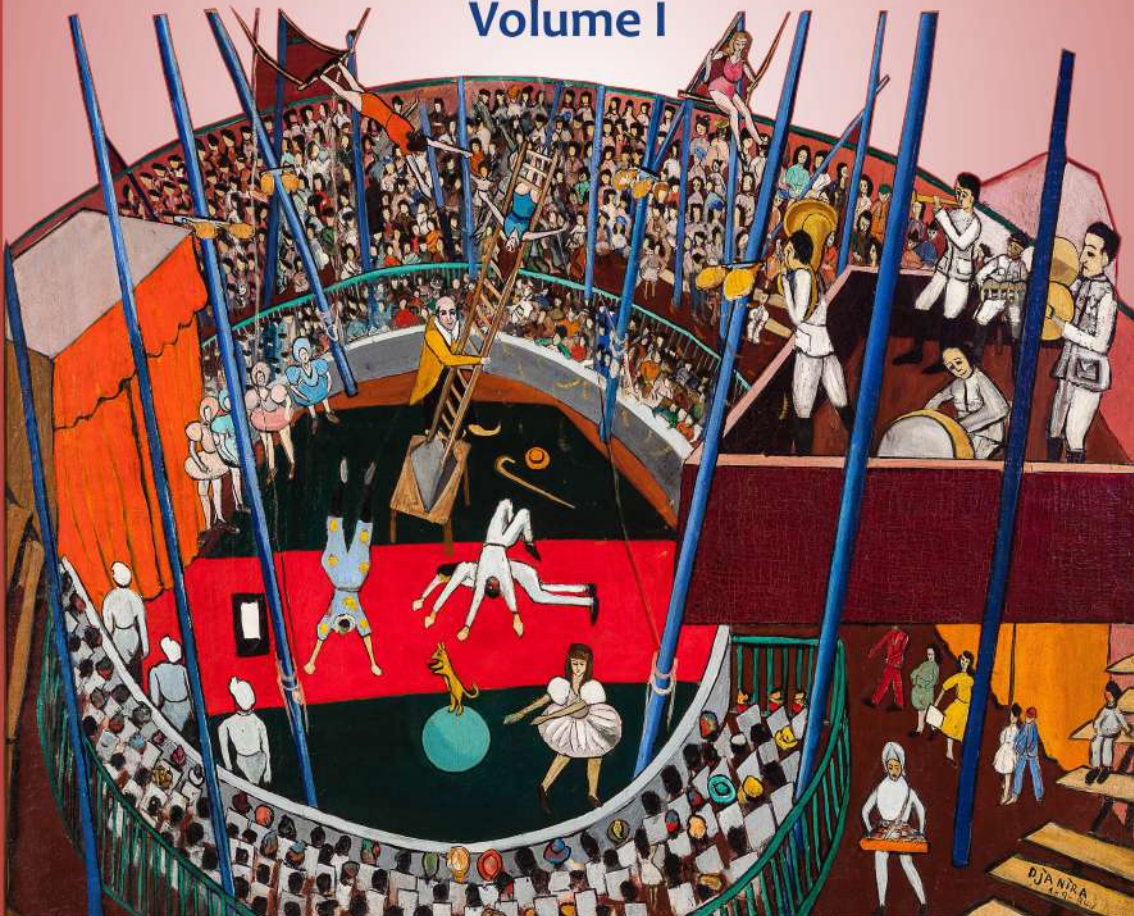


Nelson Rego e Salete Kozel
Organizadores
Ana Francisca Azevedo
Colaboradora

NARRATIVAS GEOGRAFIAS & CARTOGRAFIAS

para viver, é preciso espaço e tempo

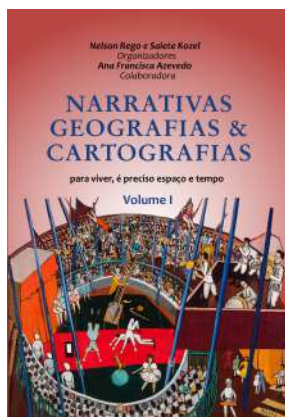
Volume I





Encontre essas publicações no LUME da UFRGS

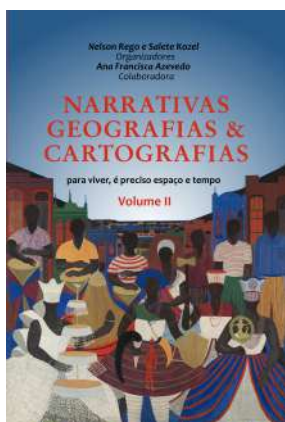
Acesse: <https://lume.ufrgs.br/>



REGO, Nelson; KOZEL, Salete (orgs.).

Narrativas, Geografias e Cartografias: para viver é preciso espaço e tempo. Volume 1.

Porto Alegre: Editora Compasso Lugar-Cultura e Editora IGEO. 2020.



REGO, Nelson; KOZEL, Salete (orgs.).

Narrativas, Geografias e Cartografias: para viver é preciso espaço e tempo. Volume 2.

Porto Alegre: Editora Compasso Lugar-Cultura e Editora IGEO. 2020.



AZEVEDO, Ana Francisca; REGO, Nelson (orgs.) **Geografia e (In)Visibilidades:**

paisagens, corpos, memórias. Porto Alegre: Editora Compasso Lugar-Cultura e Editora IGEO. 2017.

Capa criada por Cristiano Quaresma de Paula a partir da pintura Parque de Diversões, de Djanira Motta e Silva (1948, óleo sobre tela, 60 x 73 cm, acervo do Museu de Arte de Santa Catarina, foto: Márcio Martins).

Sobre a artista

Djanira Motta e Silva



Fonte: Templo Cultural Delfos

Djanira Motta e Silva (Avaré, 1914 - Rio de Janeiro, 1979) foi uma pintora, desenhista, ilustradora, cartazista, cenógrafa e gravadora brasileira. Boia-fria na juventude, passou a desenhar e pintar como autodidata a partir de 1930, quando esteve internada por tuberculose no interior de São Paulo. Posteriormente, passou a estudar, no Rio de Janeiro, com diversos artistas de renome. Em 2019, o Museu de Arte de São Paulo realizou uma exposição retrospectiva da arte de Djanira, por ocasião dos 40 anos de seu falecimento. É considerada uma das principais expressões do modernismo brasileiro, com sua diversidade de cenas e paisagens, fusão entre pintura mística e pintura terrena, multiplicidade associada a repetições de arquétipos e ingenuidade aliada à técnica disciplinada.

Poema de Paulo Mendes Campos para Djanira:

Cantiga para Djanira

O vento é o aprendiz das horas lentas,
Traz suas invisíveis ferramentas,
Suas lixas, seus pentes-finos,
Cinzela seus castelos pequeninos,
Onde não cabem gigantes contrafeitos,
E, sem emendar jamais os seus defeitos,
Já rosna descontente e guaia
De aflição e dispara à outra praia,
Onde talvez possa assentar
Seu monumento de areia – e descansar.

No livro: **Poemas**. Civilização Brasileira, 1984.

Fontes de consulta sobre Djanira Motta e Silva:

DJANIRA. In: **ENCICLOPÉDIA**. Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2020. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa9397/djanira>>. Acesso em: 10 de Abr. 2020. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

DJANIRA A MEMÓRIA DE SEU POVO. In. **EXPOSIÇÃO**. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand. Disponível em <<https://masp.org.br/exposicoes/djanira-a-memoria-de-seu-povo>>. Acesso em: 10 de Abr. 2020.

DJANIRA MOTTA E SILVA. In. **WIKIPÉDIA**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Djanira_da_Motta_e_Silva>. Acesso em: 10 de Abr. 2020.

FENSKE, Elfi Kürten (pesquisa, seleção e organização). **Djanira da Motta e Silva** - singular e plural. Templo Cultural Delfos, abril/2014. Disponível em: <http://www.elfikurten.com.br/2014/04/djanira.html>. Acesso em: 10 de Abr. 2020.

Nelson Rego e Salete Kozel
Organizadores
Ana Francisca Azevedo
Colaboradora

NARRATIVAS GEOGRAFIAS & CARTOGRAFIAS

para viver, é preciso espaço e tempo

Volume I

2020

Editoras



ISBN E-book: 978-85-94121-07-3

1ª Edição - 2020

É proibida a reprodução total ou parcial desta obra, sem autorização expressa dos autores ou da editora. A violação importará nas providências judiciais previstas no artigo 102, da Lei nº 9.610/1998, sem prejuízo da responsabilidade criminal. Os textos deste livro são de responsabilidade de seus autores.

Editora Compasso Lugar-Cultura

Responsável André Suertegaray Rossato

Porto Alegre - RS - Brasil

Telefones (51) 984269928

compassolugarcultura@gmail.com

www.compassolugarcultura.com

Editora IGEO - UFRGS

Editores

Cristiano Quaresma de Paula

Dirce Maria Antunes Suertegaray

Capa

Cristiano Quaresma de Paula

Pintura "Parque de Diversões", de Djanira Motta e Silva (1948, óleo sobre tela, 60 x 73 cm, acervo do Museu de Arte de Santa Catarina, foto: Márcio Martins).

Conselho Editorial

Álvaro Heidrich

Carlos Henrique Aigner

Cláudia Luíza Zeferino Pires

Dakir Larara Machado da Silva

Dilermando Cattaneo da Silveira

Dirce Maria Antunes Suertegaray

Helena Copetti Callai

Jaeme Luiz Callai

João Osvaldo Rodrigues Nunes

Laurindo Antonio Guasselli

Maíra Suertegaray Rossato

Nelson Rego

Roberto Verdum

Rosa Maria Vieira Medeiros

Sinthia Batista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

N234

v.1-2

Narrativas, Geografias e Cartografias: para viver é preciso espaço e tempo /

Nelson Rego, Salete Kozel, organizadores; Ana Francisca Azevedo, colaborador – [IGEO, Departamento de Geociências da UFRGS]. Porto Alegre : Compasso Lugar-Cultura, 2020.

v. 1 : 1-666p.

ISBN 978-85-94121-07-3

1. Geografia Humana. 2. Coletâneas de textos. I. Título II. Rego, Nelson (org.). III. Kozel, Salete (org.). IV. Azevedo, Ana Francisca (colab.).

CDU 911.3

CDD 304.2

Préface / Prefácio

Paul Claval

Préface

N*arrativas, geografias e cartografias*: quel beau titre ont choisi Ana Francisca de Azevedo, Nelson Rego e Salete Kozel pour traiter de quelques-unes des questions les plus actuelles de la géographie!

Analyser la géographie d'un pays, c'est, au premier sens du terme, le décrire. Le tableau ainsi obtenu est statique: il juxtapose des éléments que rien ne lie entre eux; la recherche s'épuise à dresser des typologies, mais rien ne bouge. La géographie devient explicative lorsqu'elle met en évidence les processus qui façonnent le tableau: elle appréhende des dynamiques, elle devient narration, mais une narration qui se veut différente des autres parce que scientifique.

L'ambition du géographe est en effet de proposer une explication universellement valable en se montrant aussi objectif que possible. Il fabrique ainsi de grands récits qui montrent comment l'espace terrestre s'est différencié et organisé sous l'effet des forces naturelles et de l'action humaine, tout comme l'historien propose de grands récits racontant les parcours effectués par les groupes humains.

La critique contemporaine souligne que l'objectivité dont s'est ainsi longtemps réclamée la géographie est imparfaite ou trompeuse. Les chercheurs ne sont pas les seuls à essayer de comprendre et d'expliquer le monde: de tout temps et partout, chacun s'est doté des savoirs qui lui étaient nécessaires pour s'orienter, se déplacer, exploiter l'environnement naturel et s'insérer dans la vie sociale. Il a donné un sens à son existence en élaborant des récits qui calmaient ses peurs et ses angoisses et lui donnaient de l'espoir. Ainsi se sont élaborées des géographies vernaculaires qui se présentaient sous la forme de récits ou qui étaient consignées sous forme de dessins ou de cartes. Comme l'a montré Brian Harley, ces dernières ne sont pas seulement des images fixes: elles portent la marque des projets de ceux qui les ont conçues; elles mettent en évidence les processus qui, pour leurs auteurs, modèlent le réel; de ce point de vue, elles appartiennent à la même famille que les narrations. La part de la subjectivité dans ces constructions est importante.

La géographie scientifique est-elle totalement différente de celles qui l'ont précédée? Non: elle est écrite dans une certaine perspective, pour répondre à certaines questions. Les cartes qu'elle mobilise pour rendre lisibles distributions et processus reposent, elles aussi, sur certains présupposés et sur certains choix. Cela veut dire que la même situation peut être interprétée de plusieurs manières.

Doit-on renoncer à la géographie? Non, mais ceux qui la fabriquent ne doivent jamais oublier que leur discipline n'est pas une pure spéculation intellectuelle car puisqu'elle traite d'êtres sensibles. Pour vivre, l'homme a besoin de se doter d'une géographie qui confère un sens à son existence: *para viver, é preciso espaço e tempo*, comme le souligne le titre de l'ouvrage.

Plusieurs thèmes ont ainsi été explorés par les contributeurs de cet ouvrage. Certains ont mis l'accent sur les narrations incluses dans des textes littéraires ou des œuvres artistiques, et sur ce qu'elles apportaient à la discipline. Pour Vieira da Silva, Agustina Bessa Luis fait ainsi de l'imaginaire géographique de l'entre-Douro et Minho portugais le ressort essentiel de son roman *la Sibila* et nous fait entrer, mieux qu'aucun géographe, dans l'intimité du pays. Pour Gervásio Hermínio Gomes Jr. et al., la carte est construite à partir des latitudes et des longitudes, mais elle est aussi une représentation de l'individu qui la dessine et de la poétique dont il est porteur. Jean Carlos Rodrigues souligne le substrat géographique de tableaux comme *Les mangeurs de pommes de terre* de Vincent Van Gogh.

Les discours religieux, les mythes en particulier, retiennent aussi l'attention. Janio de Castro s'attache à la valorisation des lieux qu'ils offrent et critique les attitudes longuement dominantes, qui les rangeaient dans la catégorie du folklore, les dévalorisant ainsi et contribuant à dépouiller une partie des populations des fondements territoriaux de leur être.

La plupart des contributions sont plutôt axées sur le rôle de la cartographie comme support et instrument du récit. La force de celle-ci vient de son objectivité apparente: Giuliana Andreotti, reprenant Massimo Quaini, rappelle "que dans chaque carte, il y a

une idéologie cachée". Comme outil pédagogique, la carte joue ainsi un rôle essentiel dans le formatage des citoyens modernes. Rafael dos Anjos souligne comment le Brésil cartographié est resté, jusqu'il y a peu, un Brésil blanc et a été, de la sorte, coupé de ses racines africaines. En noircissant le tableau, on pourrait dire qu'un modèle occidental, patriarcal et capitaliste a oblitéré toutes les autres interprétations géographiques (Camila Nunes et al.).

Mais la carte peut également servir d'instrument de lutte contre le fascisme territorial (Cristiano Quaresma de Paula e Catia Antonia da Silva): il faut, pour cela, étudier les cartes mentales avec lesquelles chacun vit et prendre en compte les perspectives à partir desquelles elles sont bâties. Une bonne partie des articles explore ainsi les possibilités qui s'offrent de donner une existence publique à des représentations qui resteraient sans cela enfouies parmi les groupes dominés. En assurant aux enfants et aux adolescents des communautés quilombos la possibilité de s'exprimer, des valeurs essentielles à ces groupes émergent: le sens de l'oralité, le place faite à l'énergie vitale, la mémoire collective, l'ancestralité, le sens de la communauté, la place faite à la musique, celle donnée au corps et celle accordée à la religiosité (Claudia Luiza Pires e Lara Bitencourt).

Comme outil pédagogique, le dessin par les enfants de leurs cartes mentales se révèle un moyen extraordinaire pour leur faire comprendre le lieu où ils vivent (José Dias Neto e José Antônio Souza de Deus). Mise en œuvre dans le cadre d'une communauté guarani, cette "cartographie ethnique" se révèle être une "contre-cartographie", un instrument puissant pour donner une dimension libératoire à l'enseignement de la discipline (Marcos de Freitas et al.).

Dans des environnements où les communautés se côtoient et s'interpénètrent, ces exercices cartographiques font comprendre aux jeunes de chaque groupe le poids de leurs préconceptions. Mais la cohabitation des groupes se traduit aussi par une hybridation des conceptions, comme le souligne Augusto Bobsin.

La faculté de proposer de nouvelles narrations à dimension géographique n'est pas morte: à Guajará-Mirim, c'est l'importation

et l'adaptation au cadre local de la fête du boi bumba qu'analysent Roberto Filizola et Salete Kozel. Les récits biographiques qu'ils recueillent montrent comment une dimension émotionnelle se trouve de la sorte incorporée à la géographie – ce que souligne également Marcia Soares da Silva.

C'est bien cela qui fait la valeur de l'attention nouvelle accordée au rôle de la narration dans la construction des géographies et dans l'utilisation de son outil principal, la carte : le changement de perspective dynamite un cadre desséchant parce qu'il se voulait trop rationnel, ouvre la géographie à l'analyse des dimensions émotives de la vie et à la diversité des manières d'exister. Elle remplace l'*anesthésie* que provoquait les approches traditionnelles par une *esthésie* produite par l'expérience de la joie, de la tristesse, de la douleur, par l'aiguillon de la découverte, par la détente que provoque les jeux et par les plaisirs et l'équilibre qu'apportent les animaux domestiques (Vânia Alves Martins Chaigar et al.). Elle explore des pistes nouvelles que peut suivre l'enseignement et le rend plus attentif aux besoins et aux aspirations de ceux auxquels il s'adresse comme le montre Nelson Rego. Dans le cadre de villes meurtries par la guerre civile, en Colombie, des politiques horizontales, appuyées sur l'éducation et les valeurs artistiques redonnent un sens à la vie des oubliés de la vie collective, comme le souligne Christy Petropoulo.

Une ouverture s'est faite: elle transforme la géographie en donnant à ceux qui la fabriquent au niveau le plus modeste une initiative qu'ils n'avaient pas dans le passé – une initiative qu'ils s'emploient à faire partager autour d'eux.

Paul Claval

Prefácio

N*arrativas, geografias e cartografias*: que mais belo título escolheram Ana Francisca de Azevedo, Nelson Rego e Salete Kozel para abordar algumas das questões mais atuais da geografia!

Analisar a geografia de um país é, no primeiro sentido da palavra, descrevê-lo. O quadro obtido dessa forma é estático: são justapostos elementos que não possuem nenhuma relação entre si; a pesquisa busca exaustivamente elaborar tipologias, mas nada se move. A geografia se torna explicativa na medida em que ela evidencia os processos que formam este quadro: ela capta dinâmicas e se torna narrativa, mas uma narrativa que se pretende distinta das demais, posto que é científica.

A ambição do geógrafo é de fato oferecer uma explicação universalmente válida que também se apresente com maior grau possível de objetividade. Dessa forma, ele produz vastos relatos que demonstram como o espaço terrestre se diferencia e se organiza sob o efeito das forças da natureza e da ação humana, da mesma forma que o historiador produz grandes histórias que narram o percurso realizado por grupos humanos.

A crítica contemporânea enfatiza que a objetividade há muito pretendida pela geografia é imperfeita ou ilusória. Os pesquisadores não são os únicos a tentar compreender e explicar o mundo: em qualquer lugar e a qualquer momento, todos adquiriram conhecimentos que lhe foram necessários para se orientar, se deslocar, explorar o meio ambiente e se inserir na vida social. Isso deu sentido à sua existência, com a produção de relatos que atenuavam seus temores e angústia, dando esperança. Assim foram elaboradas geografias regionais que se apresentavam sob a forma de relatos ou que eram registradas na forma de desenhos ou mapas. Conforme demonstrado por Brian Harley, elas não são apenas imagens fixas: elas carregam a marca dos projetos daqueles que as criaram; elas destacam os processos que, para seus autores, moldam a realidade; segundo esse ponto de vista, elas pertencem à mesma família das narrativas. A parcela de subjetividade nessas construções é importante.

A geografia científica é totalmente distinta das geografias que a precederam? Não; ela é produzida dentro de uma certa perspectiva, com o intuito de responder a determinadas questões. Os mapas por ela utilizados para evidenciar tais distribuições e processos também se baseiam em certos pressupostos e escolhas. Isso quer dizer que uma mesma situação pode ser interpretada de diversas maneiras.

Devemos então repudiar a geografia? Não, mas as pessoas que a produzem não devem nunca esquecer que sua disciplina não é mera especulação intelectual já que ela trata de seres sensíveis. Para viver, o homem precisa se munir de uma geografia que confira sentido à sua existência: *para viver, é preciso espaço e tempo*, conforme destacada no título do trabalho.

Diversos temas foram assim explorados pelos colaboradores deste trabalho. Alguns desses colaboradores enfatizaram as narrativas encontradas em textos literários ou obras artísticas, além de enfatizar suas contribuições para a disciplina. Para Vieira da Silva, Agustina Bessa Luis usa o imaginário geográfico da região do Entre-Douro-e-Minho em Portugal como recurso primordial de seu romance *A Sibila*, fazendo com que adentremos, melhor do que qualquer geógrafo, na intimidade do país. Para Gervásio Hermínio Gomes Jr. et al., mapas são produzidos a partir de latitudes e longitudes, mas também são uma representação do indivíduo que os produz e da poética que ele possui. Jean Carlos Rodrigues destaca o substrato geográfico de quadros como *Os comedores de batata*, de Vincent Van Gogh.

Os discursos religiosos, mais especialmente os mitos, também atraem a sua atenção. Janio de Castro se concentra na valorização dos lugares por eles criados e critica atitudes por muito tempo dominantes, que atribuíam a eles um caráter folclórico, desvalorizando-os e contribuindo para privar parte da população dos fundamentos territoriais de sua existência.

A maior parte das contribuições está centrada no papel da cartografia como suporte e instrumento de narrativa. Sua força advém de sua objetividade aparente: Giuliana Andreotti, retomando Massimo Quaini, lembra que “em cada mapa há uma ideologia

velada”. Como ferramentas pedagógicas, os mapas desempenham um papel essencial na formação de cidadãos na modernidade. Rafael dos Anjos ressalta como o Brasil cartografado permaneceu, até pouco tempo atrás, como um Brasil branco, sendo - portanto - apartado de suas raízes africanas. Ao trazer o elemento negro ao quadro, pode-se dizer que um modelo ocidental, patriarcal e capitalista obliterou todas as demais interpretações geográficas (Camila Nunes et al.).

Contudo, os mapas podem também servir como instrumento de luta contra o fascismo territorial (Cristiano Quaresma de Paula e Catia Antonia da Silva): para isso, é preciso estudar os mapas mentais com os quais cada um de nós vive e levar em consideração as perspectivas a partir das quais tais mapas mentais são construídos. Uma boa parte dos artigos explora também as possibilidades oferecidas para conferir existência pública a representações que, de outra forma, permaneceriam encerradas dentro dos grupos dominados. Ao garantir a crianças e adolescentes de comunidades quilombolas a possibilidade de se expressarem, valores fundamentais para esses grupos começam a emergir: sentido da oralidade, o lugar conferido à energia vital, memória coletiva, ancestralidade, senso de comunidade e o lugar conferido à música, aos corpos e à religiosidade (Claudia Luiza Pires e Lara Bitencourt).

Como ferramenta pedagógica, o desenho feito por crianças de seus mapas mentais se revela como um meio extraordinário de fazê-las entender o local onde vivem (José Dias Neto e José Antônio Souza de Deus). Implementada no âmbito de uma comunidade guarani, esta “cartografia étnica” se revela uma “contracartografia”, um instrumento poderoso que confere uma dimensão libertadora ao ensino da disciplina (Marcos de Freitas et al.).

Em ambientes nos quais comunidades entram em contato umas com as outras e se interpenetram, tais exercícios cartográficos fazem com que os jovens de cada grupo percebam o peso de suas ideias preconcebidas. No entanto, a convivência entre grupos também se traduz por uma hibridização de concepções, como aponta Augusto Bobsin.

A capacidade de propor novas narrativas com uma dimensão geográfica não está extinta: em Guajará-Mirim, Roberto Filizola e Salete Kozel analisaram a importação e adaptação da festa do bumba meu boi ao contexto local. Os relatos biográficos por eles recolhidos mostram como um fator de ordem emocional desse tipo é incorporado à geografia, o que também é destacado por Marcia Soares da Silva.

É isso que imprime valor a essa nova atenção dada ao papel da narrativa na construção de geografias e na utilização de sua principal ferramenta, os mapas: a mudança de perspectiva acaba por demolir um contexto árido e infértil que se pretendia demasiadamente racional, abrindo a geografia para a análise de fatores de caráter emocional da vida e para as diversas formas de existência. Eles substituem a sensação de *anestesia* provocada pelas abordagens tradicionais por uma *estesia* produzida pela experiência da felicidade, tristeza, dor, pelo incentivo da descoberta, pela descontração do lúdico, pelos prazeres e pelo equilíbrio trazido pelos animais domésticos (Vânia Alves Martins Chaigar et al.). Novos caminhos que o ensino pode seguir são explorados, o que o torna mais atento às necessidades e aspirações daqueles a quem ele é direcionado, como mostra Nelson Rego. No âmbito das cidades devastadas pela guerra civil na Colômbia, políticas horizontais baseadas na educação e em valores artísticos voltam a conferir um sentido à vida dos esquecidos da vida coletiva, como destacado por Christy Petropoulo.

Fez-se uma abertura: a geografia é transformada, conferido àqueles que a produzem em seu nível mais modesto um incentivo que eles não tinham no passado – um incentivo do qual eles fazem uso a fim de compartilhar a geografia com todos a seu redor.

Paul Claval

Prefácio

Jörn Seemann

Mapear é preciso!

Quando recebi o manuscrito da presente coletânea para escrever um dos dois prefácios, diante da leitura dos artigos da coletânea que visam conectar narrativas, geografias e cartografias, pensei imediatamente em um trecho do livro “A Produção do Espaço” do filósofo francês Henri Lefebvre, originalmente publicado pelas Éditions Anthropos, Paris, em 1974. Ao apresentar o conceito de espaço social, Lefebvre reflete sobre a complexidade das relações sociais e a impossibilidade de mapeá-las. Ele escreve:

Quanto mapas, no sentido descritivo (geográfico), seriam necessários para esgotar um espaço social, para codificar e decodificar todos os seus sentidos e conteúdos? Não é certo que se possa enumerá-los. Ao contrário: o não-enumerável se introduz aqui, uma espécie de infinito atual como num quadro de Mondrian. Não são somente os códigos (legendas, convenções de escrita e de leitura) que mudam, mas os objetivos, as escalas. A ideia de um pequeno número de mapas ou de um mapa exclusivo e privilegiado, só pode vir de uma especialidade que se afirma isolando-se (LEFEBVRE, 1974, p.103, tradução minha).

Lefebvre está consciente dos limites de representar a totalidade de um fenômeno ou evento em um mapa, talvez até dos limites da ideia de representação como categoria de pensamento. Não existe O Espaço Social (com letras maiúsculas) ou um espaço social único. Há um número infinito de espaços sociais, expostos, sobrepostos, sobpostos, entrepostos, opostos, contrapostos... Um mapa convencional não daria conta de revelar e visualizar as dinâmicas resultantes de interações, processos e conflitos socioculturais que se realizam em escalas variáveis e mutáveis. Desta maneira, o conceito de mapa seria muito mais do que representação, já que o espaço social também inclui o invisível, o indizível e o irrepresentável. De fato, o que surge são mapeamentos em vez de mapas, processos em vez de produtos. Esses mapeamentos não se restringem ao formato fixo de um mapa no papel ou na tela do computador, nem se confina ao trabalho dos cartógrafos como instâncias absolutas e autoridades supremas. O que são mapeamentos? Na introdução da coletânea *Mappings* (Londres, Reaktion Books, 1999), o geógrafo cultural inglês Denis Cosgrove apresenta uma definição muito útil

do verbo mapear que capta delicadamente a envergadura do seu sentido. Corro o risco de me repetir demasiadamente, já que usei essas citação em muitos dos meus textos e falas. Cosgrove escreve quase poeticamente que mapear é

*Uma maneira ou outra de
Tomar a medida de um mundo.
Configurando a medida
Tomada de uma maneira assim
Para que possa ser comunicada
Entre pessoas, lugares ou tempos.
A medição do mapeamento
Não é restrita ao matemático;
Pode ser igualmente espiritual, política ou moral.
Pelas mesmas razões,
O registro do mapeamento
Não é confinado ao que é para arquivar,
Mas também inclui o que é lembrado, imaginado, contemplado.
O mundo figurado através do mapeamento
Pode ser então
Material ou imaterial,
Existente ou desejado,
Inteiro ou em partes,
Experimentado, lembrado ou projetado em várias maneiras
(COSGROVE, 1999, p.1-2, arranjo de palavras por minha
autoria).*

A definição de Cosgrove nos ajuda a ter mais paciência e também tolerância com a ideia de mapa. Mapear não é necessariamente um mero ato cartográfico. O que importa é entender mapeamentos como atos conscientes de se engajar com as geografias de um lugar, descrever as suas configurações com um

falando. Outras categorias geográficas, como paisagem, lugar e território, também ficaram proeminentes. Há expressões que se referem ao caráter humanístico e social do livro: relação, sentido, experiência, construção, conhecimento, sujeito e vida, ao lado de conceitos importantes como identidade, sociedade, comunidade, cultura e educação. A nuvem expressa a multivocalidade dos seus autores e o pluralismo dos tópicos e lugares. É um universo complexo e diversificado de temas, abordagens metodológicas e visões de mundo, e seria uma tarefa quase impossível falar de todas as contribuições. A coletânea é um manifesto do “ser” no mundo, tendo as suas narrativas inseridas no espaço e os mapeamentos das suas configurações entrelaçados.

Os leitores e as leitoras sejam convidados para explorar territórios (in)visíveis e lutas de (r)existência de grupos marginalizados como quilombolas, pescadores artesanais e grupos indígenas, engajar com uma miríade de paisagens (religiosas, poéticas, literárias, sonoras, fílmicas e até éticas) e mapear realidades e alteridades brasileiras e estrangeiras, do corpo humano e da sala de aula até a aldeia indígena e, por que não, uma pintura de van Gogh.

Sem dúvida, esses mapeamentos são infinitos e incompletos, parciais e polêmicos, acadêmicos e populares, intrigantes e inspiradores, sempre com a consciência de que mapeamentos não são as coisas mapeadas (de acordo com o matemático escocês Eric Temple Bell) e o mapa nunca é o território (Alfred Korzybski), mas pelo menos é uma aproximação. De qualquer maneira, afinal, para viver, não é apenas preciso espaço e tempo. Também é preciso mapear para entender e transformar o mundo!

Jörn Seemann, coordenadas: 40.213055, -85.437160, no dia de São Valentim, 2020.

Apresentação

Ana Francisca de Azevedo
Nelson Rego
Salette Kozel

O seguinte texto foi apresentado como convite às autoras e aos autores participantes deste livro:

Narrar é inseparável da condição humana, trata-se de uma construção de sentidos para as experiências da existência. Isso inclui a tentativa de ultrapassagem de contextos por meio da história reconfigurada, isto é, interpretada de outro modo pela narrativa, numa correlação que se faz como busca de instituição de sentidos para a existência processada entre o pessoal e o social. O tempo e o mundo tornam-se dimensões acolhedoras do humano na medida em que são articulados de modo narrativo, e a narrativa atinge um significado pleno, isto é, satisfaz provisoriamente um anseio essencial, quando refaz o ambiente da existência temporal.

Quando salientamos as dimensões escalares e espaciais do social, abrimos passagens a atenções para memórias coletivas e, assim, ampliamos nossa percepção da dialética entre o recordar e o esquecer no movimento das (des)construções históricas.

O modo de estar no espaço geográfico é uma condição definidora para o modo de existir. Existe-se em melhores ou piores condições conforme se existe no espaço geográfico, com todos os seus contextos concretos e muito variáveis oferecidos às vidas. Representar espaços pode ser um elemento fundamental na construção de narrativas. E cartografar pode ser um dos meios mais decisivos para representar, rerepresentar espaços.

Ainda que muitos geógrafos antigos e modernos refiram-se à cartografia como um conjunto de técnicas objetivas e – já que objetivas – supostamente isentas quanto a juízos de valor, a narrativa cartográfica exige do cartógrafo a busca de perspectivas (sim, narrativa cartográfica, não se trata de erro de redação). O cartógrafo precisa escolher meios de representação coerentes com as perspectivas que elege e, ao construir a lógica entre escolha (princípio), representação e finalidade, o cartógrafo se torna autor de uma narrativa visual.

O cartógrafo pode ter menos ou mais consciência de que está a seguir uma determinada lógica ao unir finalidade e modo de representação enquanto cartografa, mas que ele estabelece um pacto

com essa lógica, sim, ele estabelece. Muitas ações decisivas podem ser feitas sem a consciência da dimensão do que está a ser feito. O cartógrafo realiza uma ação em direção ao que está para o lado de fora de si – e também para dentro. Para fora, pesquisa o espaço para o qual dirige o seu interesse, qualquer que seja a natureza desse espaço. Para dentro, com menos ou mais consciência, realiza um movimento enquanto sua mente trabalha em busca dos mais convenientes ícones, dos mais convenientes tracejados, das melhores representações para colocar no mapa, conforme o seu interesse, conforme o que for o mais adequado para a ordenação da narrativa visual que intenciona. Ele se põe em movimento também para dentro, com menos ou mais consciência de que assim o faz. Talvez quase nenhuma consciência, se é que tal, a quase completa ausência da consciência de que “eu estou presente naquilo que faço”, seja de fato possível.

A consciência sobre o feito tende ao zero enquanto se reproduz sem refletir sobre o que se aprendeu a fazer. Mas é mesmo possível nenhuma autopercepção de que escolhas são feitas no ato de cartografar, quer se compreenda ou não que é também uma narrativa visual o que se está a organizar para fazer aparecer isto e desaparecer aquilo?

A cartografia nos convoca a um exercício cognitivo singular, pois, ao traçar um campo de representações que podem ser problematizadas, requer uma cognição capaz de inventar um mundo ao representar mundos que são pedaços ou perspectivas do Mundo – este imensurável para além dos milhares ou milhões de quilômetros lineares ou quadrados ou cúbicos que medem seu diâmetro, sua área superficial, seu volume planetário.

Aceitamos o chamado das cartografias a serem feitas e/ou analisadas? Cartografias de mundos até então invisíveis? Trata-se de uma criação que se torna viável mediante o encontro entre o pesquisador e o campo que o olhar narrativo, geográfico e cartográfico institui como campo de descobertas e representações.

Convites aceitos por autoras e autores presentes neste livro, cumpre aos que enviaram o convite um olhar que, sem interferir em demasia nas respostas em forma de textos, apresente as narrativas,

geografias e cartografias em sequência conforme o indicado pelo sumário, pois, afinal, trata-se ainda de um livro com a sua sucessão de páginas e possibilidades de agrupamentos que indicam possíveis aproximações e diferenciações no universo dos textos reunidos.

Assim como narrativas podem ser feitas com imagens, cartografias podem ser feitas com palavras. Em *Narrativas, Geografias e Cartografias – para viver, é preciso espaço e tempo*, palavras e imagens desdobram-se e complementam-se umas nas outras. E diferenciam-se. Ora enxergam as cidades de outro modo, ora nos reapresentam aos campos. Ora priorizam o olhar voltado às classes sociais, ora ressaltam identidades de gênero, cor, sexualidades, identidades ligadas a tradições culturais ou construídas nas rupturas com o cultural hegemônico. Onde se espera geografia cultural, apresenta-se outra pulsação. Onde se espera política, reinstala-se o cultural na micropolítica. Ora, adulto branco. Ora, criança indígena.

E integram-se, costuram intersecções: textos da seção *belezas alimentam lutas que alimentam belezas* podem ir morar em *para que lutar se não também por idílios, paz, pausas?* – e o movimento de transferência pode ser feito reciprocamente de cá para lá. Textos dessas duas seções podem ir dialogar em *educações geográficas dentro e fora da geografia escolar, mundo/s emergente/s* e vice-versa. Talvez a seção Ser e Estar, em quais tempos e espaços? volte a nos embaralhar.

Os temas deste livro são diversos, os métodos de abordagem, variáveis. O que se mantém é a busca por não acomodamento à ausência de contato entre diferenças, aqui convidadas ao desafio do diálogo a partir do texto provocativo sobre narrativas, geografias, cartografias. Para viver é preciso estar e ser – o que e como, sobre os seres e seus espaços e tempos, narramos, geografamos, cartografamos?

Um e-book pode juntar o que livros em papel só poderiam publicar e separar/ligar em tomos diversos. Porém, tecnologia que num futuro próximo será lembrada como “coisa” de antigamente, o

eletrônico de hoje ainda traz consigo a presença dos objetos mais perceptivelmente impregnados de massa, volume e peso – no caso, pesos medidos em megabytes, pesos que nem todas as telas e dispositivos conseguem igualmente acessar e fazer download. Então, o e-book se divide em dois tomos para que os volumes possam ser mais facilmente transferidos para as bibliotecas guardadas em computadores – nem só na nuvem queremos os novos livros. Para não nos afastarmos em demasia da tentativa de ligar, cada volume tem link de acesso para o outro, as quatro seções estão presentes em ambos, assim como os dois diferentes prefácios, acompanhados desta apresentação e do sumário completo dos dois tomos.

Narrativas, Geografias e Cartografias – para viver, é preciso espaço e tempo, volumes I e II, dá prosseguimento a *Geografias e (In)Visibilidades, paisagens, corpos, memórias*, livro produzido no âmbito de convênio de cooperação firmado, em 2016, entre o Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e o Mestrado e Doutorado em Geografia da Universidade do Minho, Portugal. O convênio agora se amplia em participações. No livro presente estão diversas autorias de pesquisadoras e pesquisadores da Rede Núcleo de Estudos em Espaço e Representações, que congrega pesquisadoras e pesquisadores de mais de vinte universidades brasileiras. Outras pesquisadoras e pesquisadores, de Brasil, Portugal, França, Itália, Grécia e Estados Unidos, também apresentam suas construções neste livro.

Da observação e fruição fenomênica do mundo com sua multiplicidade de espaços intercambiados à luta por espaços e tempos sem os quais não se vive bem e, no limite, não se vive. Ou vice-versa no movimento, da luta à fruição, pois, para o que se luta? Esperamos que este livro, com sua variedade de narrativas, geografias e cartografias que se integram com suas diferenciações, ajude para a fruição e para a luta, em ambas, as observações, análises, enunciações de significados e tangenciar de sentidos.

Agradecimentos especiais devem ser atribuídos aos apoios financeiros do Programa de Pós-Graduação em Geografia da

Universidade Federal do Rio Grande do Sul e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, CAPES.

Ana Francisca de Azevedo, Nelson Rego, Salete Kozel.

Braga, Portugal, Porto Alegre e Curitiba, Brasil, 8 de março de
2020.

Sumário do Volume I

Préface / Prefácio

Paul Claval 7

Prefácio

Jörn Seemann..... 17

Apresentação

Ana Francisca de Azevedo, Nelson Rego e Salete Kozel 23

PARTE I: Belezas que Alimentam Lutas que Alimentam Belezas ...37

Territórios Invisíveis do Brasil Africano: Cartografias & Tensões Sócio-Espaciais nos Terreiros Religiosos

Rafael Sanzio Araújo dos Anjos 39

Cartografia Quilombola: Nossos Mapas, Outras Geografias

Cláudia Luísa Zeferino Pires e Lara Machado Bitencourt 65

Cartografia (da Ação) Social como Meio de Luta por Território

Cristiano Quaresma de Paula e Catia Antonia da Silva 95

O Mapa Mental como Ferramenta de Análise sobre o

Lugar: a Percepção da Comunidade Pataxó da Terra

Indígena Fazenda Guarani pela Sociedade Envolvente de Carmésia/ MG

José Dias Neto, José Antônio Souza de Deus 127

Reflexões Metodológicas sobre o Etnomapeamento Coletivo de Comunidade Mbyá-Guarani da Tekoá Anhetengué no Espaço Urbano de Porto Alegre

Marcos Wellausen Dias de Freitas, Jorge Ramos Morinico, Carina Richardt de Carvalho, Felipe Seitenfus Brustulin, Rodrigo Endres Ardisson, Carlos Eduardo Velho de Carvalho, Éder Luís da Silva Rodrigues, Robson dos Santos Aquino e Sara Caumo Guerra 155

Lugar em Cartão Postal, Lembrança de Espaço Vivido

Raí Nunes dos Santos, Álvaro Luiz Heidrich e Luciane Ribeiro Soares 181

PARTE II: Educações Geográficas Dentro e Fora da Geografia Escolar, Mundo(s) Emergente(s)	209
Ensino de Geografia, Escola Quilombola e Mapas Mentais: Diálogos Possíveis na Construção de Uma Identidade Territorial	
Laís Rodrigues Campos e Denis Richter	211
Etno-Representação e Práticas de Educação Geográfica para Educação das Relações Étnico-Raciais	
Matheus Eilers Penha, Larissa da Silva Oyarzabal, Cláudia Luísa Zeferino Pires	231
Cartografias de Mundos Invisíveis: Reapresentando Espaços Rurais do Litoral do Paraná	
Helena Midori Kashiwagi, Cliciane de Souza Meduna, Luciane Godoy Bonafini e Eduardo Nizer	253
Curiosidades Cognitivas das Narrativas Diretas e Indiretas Sobre as Categorias da Geografia para Crianças com Autismo	
Adriana Salviato Uller e Salete Kozel	273
As Distorções Projetivas do Pensamento Linear num Movimento entre a Geografia e a Cartografia no Ensino Escolar	
Antonio Carlos Castrogiovanni, Paulo Roberto Florêncio de Abreu e Silva	295
PARTE III: Para que Lutar se Não Também por Idílios, Paz, Pausas?	315
Cartographier L'Espace Culturel	
Paul Claval	317
Cartografar o Espaço Cultural	
Paul Claval	329
Conformação Simbólica da Paisagem Religiosa: Reflexões a Partir do Campo Sonoro da Igreja Adventista da Promessa	
Marcos Alberto Torres e Sylvio Fausto Gil Filho	341
Sobre Narrativas e Geografias Emocionais: o Eu, o Outro e o(s) Nós	
Marcia Alves Soares da Silva	361

Uma Cartografia Poética: a Cidade de Natal e o Rio Potengi

Gervásio Hermínio Gomes Júnior, Pablo Raniere Medeiros da Costa e Alessandro Dozena 393

Mitologia e Sentido de Lugar em A Sibila (1954) de Agustina Bessa-Luís: para uma Cartografia e (Re)Mapeamento do Imaginário do Entre-Douro-e-Minho Português

Tiago Vieira da Silva 409

“O Monarca” do Compositor Carlos Alberto Assis:

Geografia Emocional do Verso e Reverso Sonoros

Beatriz Helena Furlanetto 435

Arte e Paisagem em Vincent Van Gogh: Uma Conversa Sobre a Tela “Os Comedores De Batata”, de 1885

Jean Carlos Rodrigues 465

A Curitiba do Pai Tomás: Literatura e Imaginação

Etnográfica e Geográfica

Geslline Giovana Braga 485

Por uma Cartografia Sensível da Paisagem do Vinho e do Enoturismo

Wagner Gabardo 513

Narrativas dos Galpões do Vale do Rio Três Forquilhas

(RS): Hibridismo, Paisagem e Descrição Densa

Augusto da Silva Bobsin 543

PARTE IV: Ser e Estar, em Quais Tempos e Espaço? 569

O Sentido de Localização e a Consciência Geográfica

Elvio Rodrigues Martins 571

As Microterritorialidades Além das Identidades: Contextos de Emergências de Singularidades e suas Possibilidades de Pesquisas e Narrativas

Benhur Pinós da Costa 585

As Passadas no Deserto do Camelo Vazio sem Destino

Nestor André Kaercher 625

Geografias e Histórias Numa Fábula Sobre Andar em Círculos e Ainda Assim Resistir

Nelson Rego 649

Autores dos Volumes I e II 1275

Agradecimentos 1288

Sumário do Volume II

Préface / Prefácio

Paul Claval 7

Prefácio

Jörn Seemann..... 17

Apresentação

Ana Francisca de Azevedo, Nelson Rego e Salete Kozel 23

PARTE I: Belezas que Alimentam Lutas que Alimentam Belezas

..... 667

Ciudades Invisibles y Cambio de Habitus: Narrativas

Cartográficas, Poéticas y Rebeldes. Ejemplos de Ciudad

Bolívar (Bogotá) y Comuna 13 – San Javier (Medellín)

Christy (Chryssanthi) Petropoulou 669

Experiências de Vida e Aprendizagens com Animais: A

Formação no Atravessamento com Outras Subjetividades

e Racionalidades Plurais

Vânia Alves Martins Chaigar, Ivana Maria Nicola Lopes e

Andriara Nunes Nunes 725

Mapeando Narrativas Espaciais de Mulheres que

Comercializam Práticas Sexuais e o Exercício da Maternagem

Juliana Przybysz e Joseli Maria Silva 755

Geografias do Corpo, Geografias Midiáticas e

Corporeidades Femininas

Camila Xavier Nunes, Juliana Cunha Costa Radek e

Talita Fernandes 773

Geografias do Carnaval de Rua: Cartografias e Narrativas

da Folia!

Fábio Lopes de Oliveira e Paulo Roberto Rodrigues Soares 799

A Invisibilidade das Representações Negras nos Imaginários

Urbanos de Porto Alegre: o Caso das Narrativas Turísticas

Helena Bonetto 831

Cartografia de Propaganda no Estado-Novo: os Mapas “ROTEP” e a Construção de Territórios Turísticos	
Luís Miguel Moreira	861

PARTE II: Educações Geográficas Dentro e Fora da Geografia Escolar, Mundo/s Emergente/s	885

A Geografia na Escola Básica: Proposições sobre seus Fundamentos e Objetivos	

Jorge Luiz Barcellos da Silva e Douglas Santos	887

Escola, Cidadania e Ensino de Geografia	
Carlos Henrique de Oliveira Aigner	905

O Lugar nos Mapas Mentais de Estudantes Não Indígenas e Indígenas Guarani, Xokleng/Laklaño e Kaingang para Educação Geográfica	

Gabriela Geron e Rosemy da Silva Nascimento	939

Cartografia de Um Território Escolar: o Sonho e a Luta na Memória dos Trabalhadores em Educação da EMEF Osório Ramos Corrêa, Gravataí/RS/Brasil	

Gabriela Dambrós	965

No Meio do Caminho Havia Um Aluno, Havia Um Aluno no Meio do Caminho	

Felipe Akauan da Silva e Roselane Zordan Costella	999

Sabores Geográficos e Práticas Escolares na Formação de Professores de Geografia	

Aline de Lima Rodrigues	1029

PARTE III: Para que Lutar se Não Também por Idílios, Paz, Pausas?	1049

Cartografias do Invisível: o Sentido da Festa do Boi em Guajará-Mirim (RO)	

Roberto Filizola e Salete Kozel	1051

A Lavagem das Escadarias da Igreja Nossa Senhora do Rosário e Capela de São Benedito em Cuiabá-MT – Brasil	

Sônia Regina Romancini e Edenilson Dutra de Moura	1079

Dimensões Territoriais das Narrativas Míticas: Contextos Paisagísticos, Lugares e Sujeitos	
Janio Roque Barros de Castro	1109
Geografia das Narrativas e das Práticas Espaciais: Desvendando a Cartografia do Medo no Espaço Amazônico	
Lucileyde Feitosa Sousa	1131
As Cartografias do Pagus que se Entrelaçam em suas Narrativas Multidisciplinares	
Roberto Verdum, Daniele Caron, Janice Martins Sitya Appel, Lucimar de Fátima dos Santos Vieira, João Luís Linck, Mário Luiz Rangel, Maurício Ragagnin Pimentel e Gianluca Mascali Perseu	1149
PARTE IV: Ser e Estar, em Quais Tempos e Espaços?	1199
Nos Mapas, a Nossa Maneira de Ver e Encontrar o Mundo	
Giuliana Andreotti	1201
Cartografias e Geografias de Possibilidades de Paisagem: Relações Escalares de Espaços-Tempo	
Sílvio Wigwam Mendes Pereira	1217
Narrativas Sobre São José do Norte	
Luiz Fernando Mazzini Fontoura e Ana Cândida Sommer	1257
Autores dos Volumes I e II	1275
Agradecimentos	1289

PARTE I

*Belezas que Alimentam Lutas que
Alimentam Belezas*

Territórios Invisíveis do Brasil
Africano: Cartografias & Tensões
Sócio-Espaciais nos Terreiros
Religiosos

Rafael Sanzio Araújo dos Anjos

Introdução

A Geografia e a Cartografia do mundo vai ser profundamente modificada ao longo dos séculos XV - XIX, sobretudo pelos novos territórios a ele incorporado, as “novas” fronteiras constituídas e impostas e, a evolução significativa das técnicas, ou seja, o horizonte geográfico das terras emersas vai ser ampliado de forma significativa pelos novos encontros de culturas, identidades e territorialidades. Neste sentido, a África e a Europa tiveram interferências marcantes no suporte e na manutenção da estruturação do mundo nos últimos cinco séculos, particularmente na formação do Novo Mundo, a América e no enriquecimento e fortalecimento da Europa moderna. O Brasil, por sua vez, apresenta uma posição particular neste contexto global por ser a unidade política contemporânea que registra na sua historiografia as maiores estatísticas de importação forçada de distintos contingentes populacionais africanos ao longo dos séculos XVI a XIX. É nesta direção que preconizamos que se fazem necessário, interpretações espaciais mais apuradas dos deslocamentos dos povos africanos na diáspora África-Brasil (do passado e no presente) e os processos resultantes no território real e conflitante secularmente.

Um entendimento mais holístico da formação territorial do Brasil passa por contemplar outras perspectivas de explicação das distintas configurações espaciais e mosaicos étnicos que se sobrepuseram e se justapõem, constituindo territórios distintos de convivência com estratégias distintas, desde o seu início até o contexto atual. Esta estrutura histórica básica, se mantém justamente porque a ordem social dominante e o sistema econômico operante preconizavam e continua apostando na inferiorização dos distintos povos com os seus conhecimentos, saberes e tecnologias, para justificar o processo de dominação e controle dos territórios chamados oficiais, invisibilizando a "Geografia Real", ou seja, a manutenção da hostilidade e da inferiorização, como fundamentos básicos para manter os contextos de exploração, de inexistência espacial e de manutenção em uma "zona de conforto" institucionalizada de um seleto grupo da sociedade brasileira, “branca” e escravocrata.

Neste sentido, a compreensão das demandas e complexidades das dinâmicas da nossa sociedade e dos territórios usados são grandes e existem poucas disciplinas mais bem colocadas do que a Geografia e a Cartografia para auxiliar na representação e interpretação das inúmeras indagações do passado e desse momento histórico. A Geografia continua sendo o melhor instrumento de observação dos tipos e das formas de uso do território, ou seja, do que aconteceu, porque apresenta as marcas da historicidade espacial e do que está acontecendo, isto é, tem registrado os agentes que atuam na configuração espacial atual. Entendemos que o território usado é o resultado de um processo espacial, se caracterizando como um fato físico e social, político e econômico, categorizável e possível de dimensionamento (ANJOS, 2009).

A Geografia com foco na matriz africana que tratamos nesta oportunidade resgata um dos principais “Brasis invisíveis” secularmente, ou seja, povos e territórios que existiram e se mantêm sobreviventes, mas de uma maneira marginal, não oficial na sua plenitude. Esta “Geografia da Exclusão e do Conflito” é o que questionamos aqui e propomos outras leituras e representações do espaço geográfico, onde a complexidade conflitante da África existente-resistente no Brasil seja considerada devidamente. Os mapas temáticos, por sua vez, são as representações gráficas do mundo real e se firmam decisivamente como ferramentas eficazes nas interpretações e leituras dos territórios, possibilitando revelar a territorialidade das construções sociais e feições naturais do espaço e, justamente por isso, podem mostrar os fatos geográficos na sua plenitude. É sempre oportuno lembrar que um mapa não é o território, mas que nos produtos da Cartografia estão as melhores possibilidades de representação e leitura da história do território (ANJOS, 2007).

É importante lembrar que o conceito geográfico de diáspora tem haver com a referência de dispersão de uma população e das suas matrizes culturais e tecnológicas. Ao longo da história podemos identificar a construção de territórios pela mobilidades das migrações, tanto de forma voluntária quanto das migrações forçadas.

Na África, podemos caracterizar alguns destes grandes movimentos demográficos, a começar pela primeira diáspora, que corresponde ao processo espacial milenar de povoamento e ocupação do próprio continente e, posteriormente, para outras terras emersas do mundo. O fenômeno espacial que abordamos, nesta oportunidade está ligado aos séculos de deslocamentos, geralmente, denominado, “tráfico negreiro” para a América (Novo Mundo), fruto de longos períodos de migração forçada do continente africano, contexto propulsor do sistema escravista e base fundamental do capitalismo primitivo (ANJOS, 2014).

Neste *paper* buscamos auxiliar na ampliação dos conhecimentos sobre as matrizes territoriais étnicas dos povos que formaram e formam o Brasil, particularmente as referências geográficas oriundas da África, em temporalidades distintas e com foco no processo de exclusão sistêmica dos terreiros religiosos afrobrasileiros.

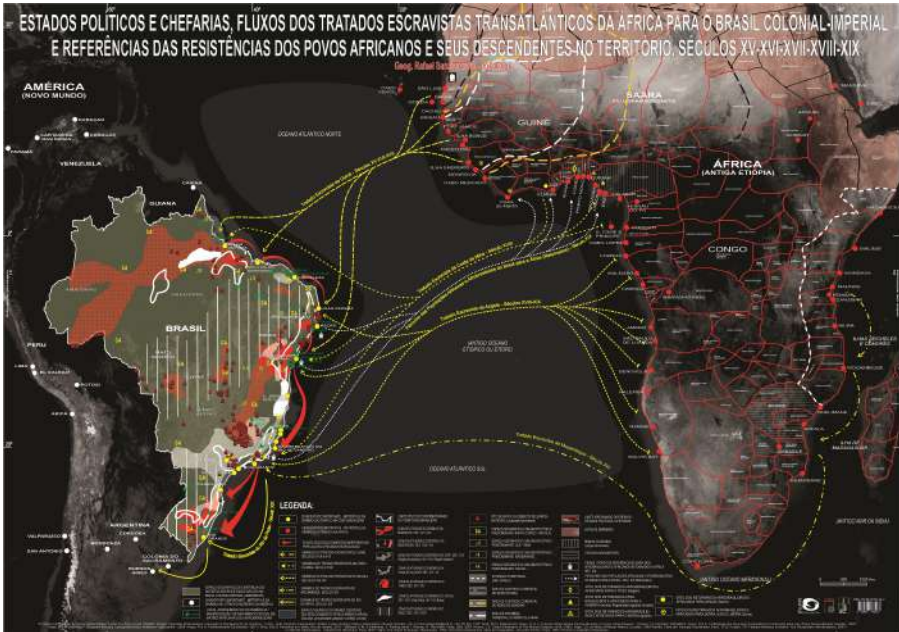
A geopolítica do Brasil colonial e as configurações geográficas da diáspora africana no território

Entendemos o movimento histórico das grandes navegações como uma consequência direta do processo geográfico de dominação territorial desenvolvido, amadurecido e implementado pelo continente europeu, sobretudo na Península Ibérica. Este longo período da história dos seres humanos vai se caracterizar por uma nova fase de relações entre estes e a natureza e é neste contexto que a Geografia e a Cartografia vão se desenvolver e servir ao grande projeto de dominação justificada global. O tráfico demográfico forçado do continente africano para a América foi, durante quase quatro séculos, uma das maiores e mais rentosas atividades dos negociantes europeus, a tal ponto de se tornar impossível precisar o número de africanos retirados de seu habitat, com sua bagagem cultural, a fim de serem, injustamente, incorporados às tarefas básicas para formação de uma nova realidade. O grande triângulo dos fluxos econômicos – comerciais do século XV ao XIX envolvendo a

Europa, a África e a América tinham o grande oceano Atlântico (Norte, Centro e Sul) como grande espaço de ligação de pontos, linhas e áreas, ou seja cidades, rotas comerciais e regiões produtivas. Por seus mares navegavam as mercadorias da Europa, do Oriente, das colônias e os “navios negreiros” que saíam da rede de portos europeus e da costa e contra-costa do continente africano. É neste oceano que se encontra o grande cemitério dos séculos da diáspora África-América. O Mapa 1 mostra estas referências territoriais (pontos, linhas e zonas) no continente africano e no Brasil Colonial nos quatro séculos do tráfico e a geografia da diáspora que se estruturou e dinamizou nas margens do Atlântico, mesmo com as contradições sociais, econômicas e políticas do sistema dominante.

No Fluxo Europa-África-Europa os navios saídos dos portos escravagistas europeus levavam armas, tecidos, bebidas e outras mercadorias e dos portos africanos vinham o sal, pedras preciosas, café, açúcar, marfim, seres humanos dentre outros produtos tropicais. O Fluxo América-África-América se caracteriza prioritariamente pelos deslocamentos dos distintos grupos étnicos com suas bagagens culturais e tecnológicas para a ocupação e formação dos novos territórios coloniais e da sua costa Oriental eram exportados o tabaco (fumo de corda), aguardente (cachaça), batata, amendoim, dentre outras mercadorias. Do Fluxo América-Europa-América saíam açúcar, aguardente, cacau, tabaco, café, borracha, pedras preciosas, algodão, batata, girassol, tomate, milho, pimenta, baunilha, etc. e, para o Novo Mundo eram encaminhados cevada, gado, aveia e centeio.

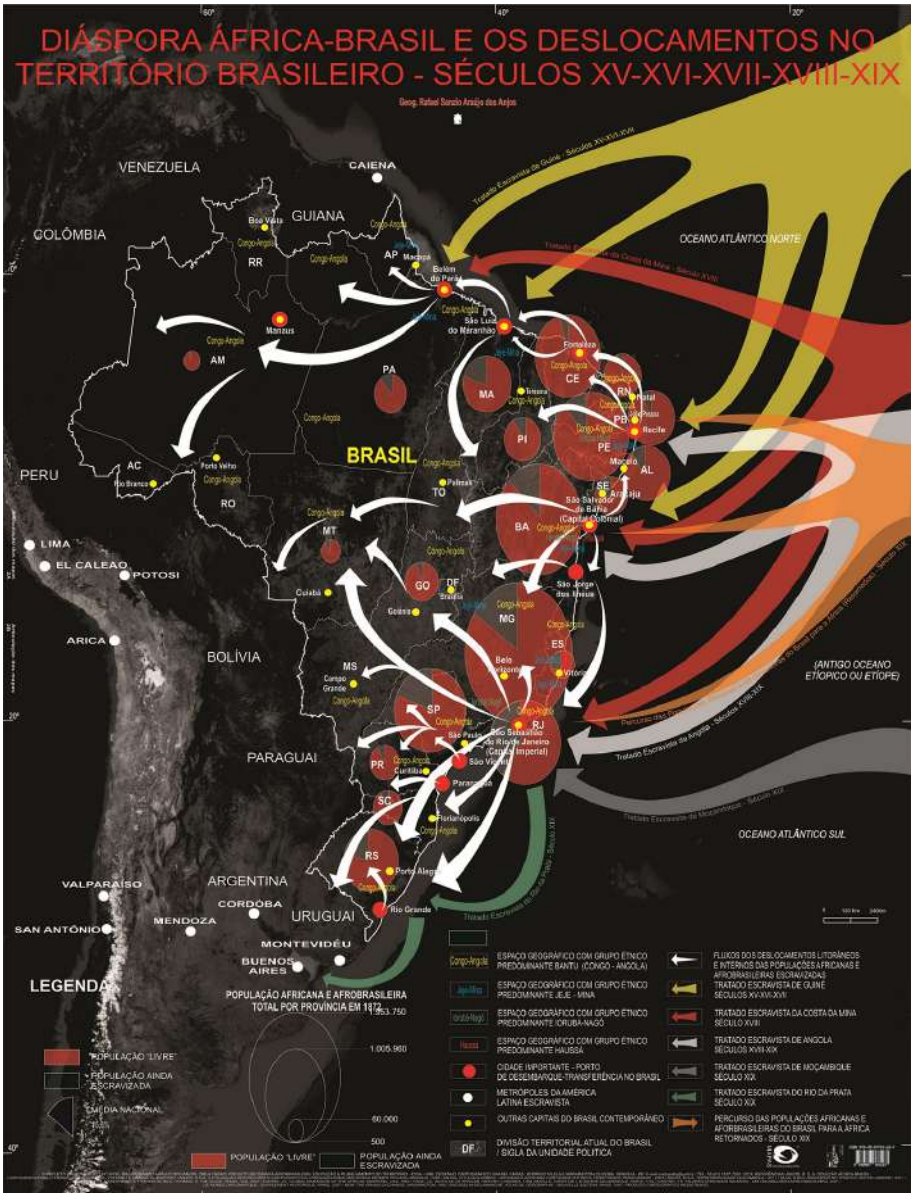
Mapa 1



Fonte: Anjos (2014).

Toda esta dinâmica espacial entre continentes e sobretudo no Brasil, pela posição sua estratégica no Oceano Atlântico e na América escravocrata, estava permeada por conflitos territoriais. No Mapa 1 estão registrados as grandes regiões de produção econômica colonial no Brasil com evidência para as metrópoles coloniais no litoral e a distribuição dos antigos quilombos. A manutenção dessa estruturação política, econômica e territorial por quase quatro séculos no território brasileiro e a quantidade de africanos importados até 1850, não devidamente quantificada, mostra como a consolidação da sociedade escravagista conseguiu estabilizar-se e desenvolver-se mesmo com os conflitos políticos e contradições econômicas e sociais. O Mapa 2, tratando ainda da mesma temática aprofundando no Brasil, mostra graficamente de forma sintética a dinâmica territorial dos deslocamentos dos povos africanos para a Colônia ao longo de quase quatro séculos, evidenciando não somente a chegada nos portos e metrópoles, mas sobretudo o movimento de penetração africana no território.

Mapa 2



Fonte: Anjos (2014).

O mapa temático mostra ainda os registros quantitativos do primeiro Censo realizado em 1872 cujo dados foram básicos para evidenciar os conflitos da geopolítica da manutenção e/ou extinção do tráfico e o processo de pressão e tensão interna e externa do escravista no Brasil. A primeira metade do século XIX caracterizou-se pelos vários tratados visando abolir o tráfico negreiro, o que no Brasil só ocorreu efetivamente em 1850, ano que é promulgada a primeira Lei de Terras do Brasil e que institucionaliza que africanos e seus descendentes, assim como, os índios não poderiam ter terras no território do Império. Pelo quadro de ilegalidade e clandestinidade, os dados estatísticos dos movimentos demográficos são bem imprecisos. Por pressões geopolíticas européias esse é o período em que são desfeitas as ligações bilaterais entre os continentes africano e americano, sendo destruídas as rotas do tráfico triangular entre a América, a África e a Europa. Entretanto, o Brasil por 66 anos e os Estados Unidos por mais 90 anos, continuaram escravistas formalizados depois da independência. O processo de pulverização das distintas matrizes africanas no território colonial pelos Estados escravagistas tinha, também, como estratégia, dificultar a organização, extinguir a língua de origem e impossibilitar a continuidade das culturas, ou seja, foram criados dispositivos geopolíticos reais para que as populações oriundas da África perdessem as suas referências identitárias e, por conseguinte, houvesse uma diluição da identidade étnica africana. O Mapa 2 reconstitue graficamente ainda, as grandes direções da diáspora interna africana no Brasil, tomando como ponto de partida as grandes metrópoles coloniais. Esse é mais um fator geográfico que colabora para a falta de uma referência ancestral de origem da população brasileira de matriz africana, com interferências profundas na sua cidadania e no sentimento de pertencimento territorial. Preconizamos que todos os seres humanos podem e devem saber das suas origens de forma territorializada, ou seja, ter a resposta de como eram (matriz étnica dominante) e de onde vêm os seus antepassados.

O país sabe com clareza que, no período entre 1871 e 1920, 3.390.000 imigrantes europeus chegaram ao país, dos quais: 1.373.000 eram italianos; 901.000, portugueses e 500.000, espanhóis. Muitos europeus no Brasil vão ocupar territórios onde já estavam estabelecidas populações africanas ou de seus descendentes, como, por exemplo, a ocupação de imigrantes italianos (1880) no sítio de Sapucaí, na região do grande Quilombo do Campo Grande, na antiga Província de Minas Gerais. É importante notar que esse número se aproxima dos quase 4.000.000 africanos que foram retirados de seu habitat natural e trazidos para o Brasil oficialmente entre 1520 e 1850. Isso porque as referências espaciais, temporais e quantitativas do período clandestino do tráfico ainda estão para serem caracterizados pela historiografia brasileira. Dessa forma, um dos grandes desafios das pesquisas territoriais destinadas à diáspora africana está no silêncio das estatísticas do tráfico e na identificação da referência territorial, portanto, do lugar de origem dos grupos de africanos que entravam no Brasil. A Foto 1 do início do século XX mostra uma família com registro do povo africanos (a mulher com o Pano da Costa nos ombros) e afrobrasileiros (o casal com o seu filho pequeno) na cidade de São Salvador de Bahia, antiga Capital Colonial do Brasil, onde é possível constatar as referências europeias predominantes nas maneiras de vestir das pessoas, sobretudo os mais jovens, mas a Senhora guarda ainda algumas referências africanas como o pano tradicional usado pelas mulheres nas regiões africanas denominadas na cartografia antiga como Costa da Mina, Costa do Marfim e Costa da Guiné. É importante destacar que as populações africanas sub-saariana não foram responsáveis somente pela ocupação efetiva do território brasileiro e pela mão-de-obra, eles marcaram e marcam, de forma irreversível, a nossa formação social, tecnológica, demográfica e cultural que, ao longo desses séculos, foi preservada e recriada, mesmo com as políticas contrárias do sistema.

Historicamente vários setores da população brasileira têm sido vítimas de discriminação e preconceitos de toda a ordem. Entre os tipos de discriminação, a étnica, que atinge particularmente o contingente de ascendência africana no país, é sem dúvida a de

maior extensão social e territorial, devido à grande expressão demográfica e das suas manifestações. Lembramos mais uma vez que são “trazidos” para constituir a formação, a expansão e a ocupação efetiva do território brasileiro seres humanos: Minas, Congos, Ombundos, Bacongos, Ovibundos, Monjolos, Balundos, Jejes, Angolas, Anjicos, Lundas, Quetos, Hauças, Fulas, Ijexás, Jalofos, Mandingas, Anagôs, Fons, Ardas, dentre outros. Estes grupos étnicos, dentre outros, são os que possibilitaram o que simplesmente denominamos no Brasil como negões, negonas, afrobrasileiros, brasileiros de matriz africana, pretos ou população de ascendência africana. Por exemplo, as populações de matriz Bantu, com origem na África Central e os Iorubás, também denominados Nagôs, oriundos da África Ocidental apresentam registros e características relevantes no cotidiano do “Brasil Real” e são invisibilizados pela ocultação e desconhecimento propostal para que não nos reconheçamos junto às nossas ancestralidades sobreviventes.

Foto 1 - Anônima, Sr. Chico, sua Esposa Viscência, sua mãe e o filho Fernando. Salvador, Bahia, Anos 30 do Século XX



Fonte: Acervo Família dos Anjos.

É sistêmico que os seres humanos principais dos processos de discriminação e preconceitos étnicos no Brasil estão registradas no povo de ascendência africana, ou seja, o racismo estrutural se consolidou ao longo dos quatro séculos de sistema escravista oficial (XVI-XIX), no século XX de uma República preconceituosa e nesta primeira metade do século XXI, com um sistema político, econômico, social e educacional demarcado por ações e práticas racistas, sobretudo para os povos de matriz africana e tradicionais da floresta (índios). Os problemas se revelam já quando se quer saber qual o número real de “negros” ou da população de ancestralidade na África. É importante lembrar que a palavra “negro” tem historicamente um significado pejorativo, de algo ruim, que não é humano, mas associado a animal. Esse é um ponto de esclarecimento e correção histórica necessária e que requer uma ação política consequente, até porque, está incorporado de forma secular no pensamento social brasileiro. Se não fossem os negreiros e seus navios, comerciantes de seres humanos escravizados no continente africano, não existiria o “negro” e a “negra”, tratados como mercadoria. Daí vem a “invenção” e promoção do engano secular denominado “raça negra”.

O Brasil, conforme referência anterior, continua sendo apontado como a segunda maior nação do planeta com população de ascendência na África e, é com relação a esse povo que são computadas as estatísticas mais discriminatórias e de depreciação socioeconômica ao longo do século XX e XXI. Nos piores lugares da sociedade e do território, com algumas exceções, estão as populações afrobrasileiras. Ser descendente das referências africanas no Brasil, secularmente continua sendo um fator de risco, um desafio para manutenção da sobrevivência humana, um esforço adicional para ter visibilidade no sistema dominante e, sobretudo, colocar uma energia adicional para ser – estar inserido no território.

Primeiro, a questão demográfica do “Brasil africano” que continua sem uma resposta e representação adequada, isto porque os critérios de aferição oficiais do povo levam à subestimação do número real de cidadãos de matriz afrobrasileira que integram o

país. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) continua agrupado os indivíduos em brancos, pretos, amarelos e pardos, considerando brancos, pretos ou amarelos os que assim se declararem e os “outros” ficam classificados como pardos. Recentemente, esta instituição inseriu o grupo dos “índios”.

O Gráfico 1 da evolução das populações preta e parda do Censo realizado em 1940 – 2010, com uma simulação para 2020 e nos mostra algumas constatações relevantes:

1. A timidez do crescimento da população preta, secularmente associada a um contingente escravizado e inferir revela como o racismo e a mentalidade colonial pesistem na sociedade brasileira;

2. O crescimento espetacular dos pardos ao longo de todas as décadas computadas. É um fenômeno! Por que será? Esta é uma importante questão que não é devidamente refletida pelo nosso povo e tem passado despercebida ao longo de algumas décadas, ou seja, a “pardarização” da população brasileira e,

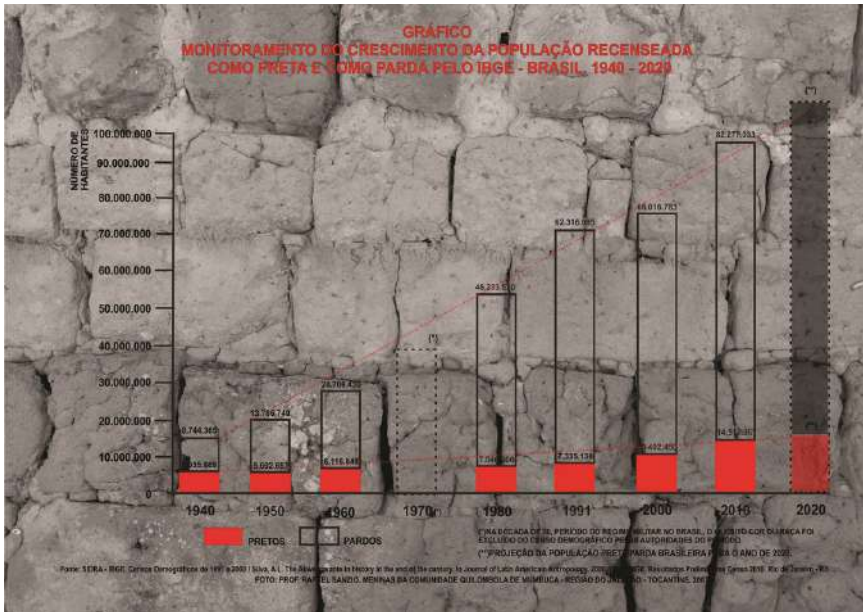
3. O tímido aumento no crescimento da população declarada preta nas últimas décadas revela os esforços realizados em nos distintos níveis da educação, pelas entidades representativas e movimentos organizados e algumas políticas públicas desse período e que atualmente já estão retiradas, como a implementação da Lei 10.639.

4. No Gráfico 1 consta ainda uma simulação a partir das estatísticas oficiais para a projeção da população afrobrasileira em 2020 (preta+parda). Se esta tendência for verificada na contagem oficial teremos em um futuro próximo uma consolidação do processo de embranquecimento do Brasil Escravocrata, desenhado pela elite e pelo Estado no século XIX e que se materializa no século XXI, como uma política de Estado e não de Governo.

Lembramos que associado ao “pardo” está a indefinição da sua identidade, do seu lugar na sociedade, da sua referência ancestral, em síntese, da sua territorialidade. São milhares de homens, mulheres, crianças e idosos que sentem internamente que não existe, ainda, um lugar definido na estrutura social do país e o processo de

“embranquecer” é uma forma de estar inserido, participando e “visto” na sociedade. Este “engano” psicológico, pelos dados divulgados é ascendente, e nos leva a uma constatação que revela uma fragilidade e indefinição das identidades no Brasil contemporâneo.

Gráfico 1



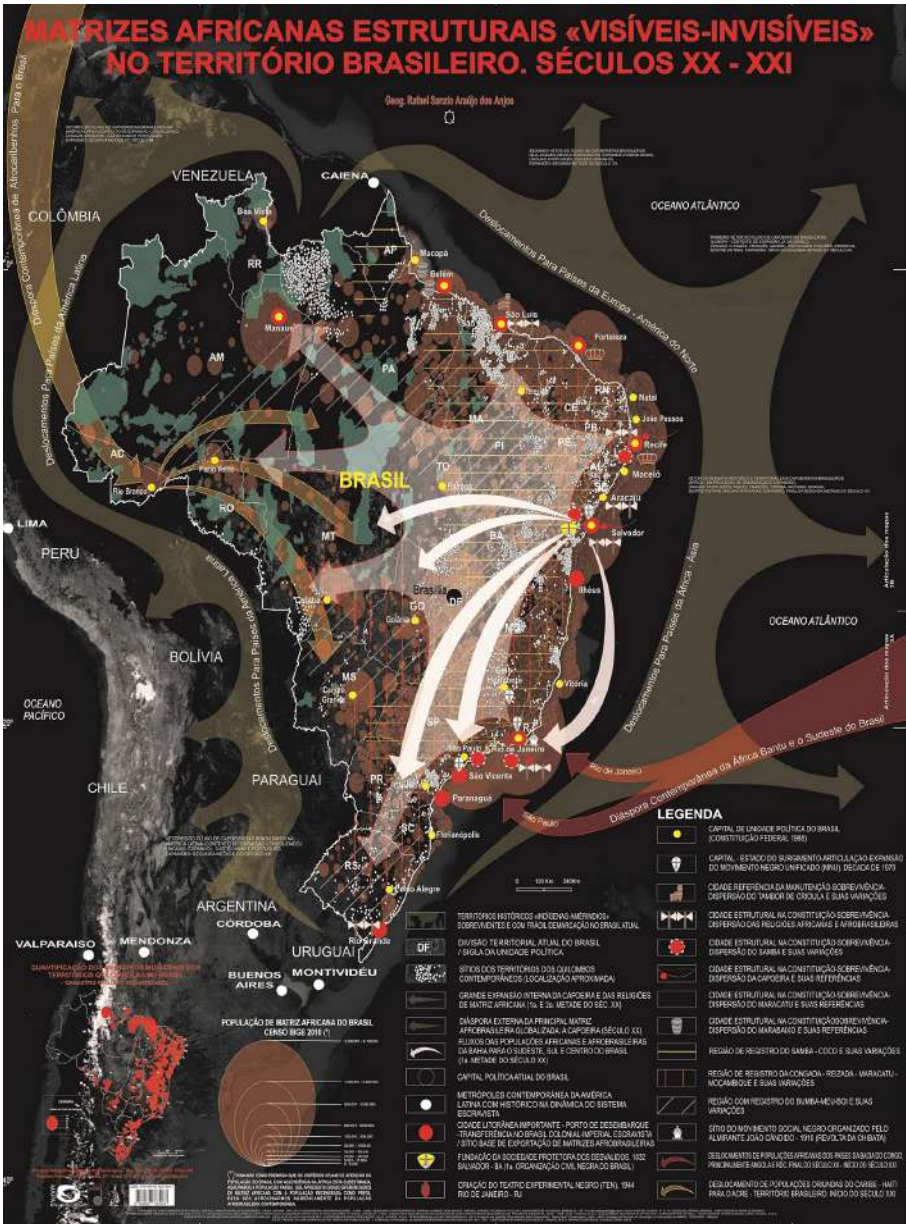
Fonte: Anjos (2018)

O Mapa Temático 3 tem um grande desafio gráfico que é revelar, numa escala continental (dimensões do nosso país) a visibilidade do conjunto das matrizes africanas existentes e territorializadas no Brasil atual. Numa estrutura social, ainda de práticas preconceituosas e racistas cotidianas em praticamente todas as dimensões do sistema vigente, este produto cartográfico mostra graficamente a grandiosidade das matrizes africanas e afrobrasileiras resistentes e sobreviventes no território (Maracatú, Capoeira, Xangô, Rio Abaixo, Tipos de Samba, quilombos contemporâneos, dentre outras), assim como a distribuição da população de

ascendência africana em praticamente todo o espaço geográfico e os movimentos diaspóricos atuais, como a globalização da capoeira, com registros significativos em todos os continentes, com poucas ocorrências na África (temos aí um paradoxo!) e os deslocamentos recentes dos povos africanos do Congo (Bacia do rio Congo) e distintos pontos do Caribe para o Brasil entrando pela Região Norte. Neste documento estão mapeadas também as terras indígenas concentradas no Norte-Noroeste do Brasil, "acuadas" devido ao processo de extermínio secular.

No item a seguir tratamos de algumas referências geográficas – cartográficas dos terreiros religiosos de matriz africana no país.

Мапа 3



Fonte: Anjos (2014)

Conflitos nos territórios étnicos de matriz africana no Brasil: a dimensão espacial dos terreiros religiosos

Dentro da “Geografia Africana Invisível no Brasil Contemporâneo”, destacamos o esquecimento proposital dos territórios religiosos. No conjunto das representações do Mapa 03 estão alguns pontos pulverizados de Terreiros de Candomblé, com ocorrência sobretudo nas regiões litorâneas de atividade econômica colonial, evidenciando. E mesmo passados quase 140 anos da sanção da Lei Áurea pelo regime imperial, a história e o sistema oficial brasileiro ainda continua associando à população de matriz africana uma imagem de “escravizados” e aos terreiros religiosos sempre como algo proibido, como se esses não tivessem permissão e nem fizessem parte da vida contemporânea do país. As ações do setor decisório, se mostram conflitantes e contraditórias. Apesar das disposições constitucionais (1988) e da obrigatoriedade de alguns organismos oficiais para resolverem as demandas dos terreiros contemporâneos, é possível constatar, de uma forma quase que estrutural, que a situação tem apresentado um tratamento caracterizado por ações episódicas e fragmentárias, fato que compromete o direcionamento de uma política definida para o equacionamento dos seus problemas fundamentais, ou seja, o seu reconhecimento dentro do sistema social brasileiro e a resolução dos problemas fundiários dos territórios ocupados.

O “modelo institucional dispersivo”, ou seja, uma fragmentação nas responsabilizações governamentais para resolução das demandas dos terreiros religiosos contemporâneos revela o enfraquecimento do movimento organizado e das ações concretas nos territórios e, sobretudo, evidencia o descompromisso governamental para com a defesa e garantia dos direitos afroreligiosos no país. Além do preconceito secular, que tem de fundo uma falta de informação básica da formação da nação, a terra assegurada, que significa ainda na mentalidade colonialista do setor decisório poder, se configura como o principal elemento de negociação e conflito na resolução das pendências. Este contexto político é o que nos possibilita entender porque tantos “espaços

religiosos de matriz africana” sem ações concretas desde os direitos constitucionais.

A Foto 2 e os Mapas 4 e 5 são representações da paisagem e da cartografia étnica do primeiro monumento tombado pelo IPHAN - MINc. (1984) no Brasil. A Casa Branca do Engenho Velho ou *Ilê Axé Iya Nassô Oká* tem nos seus registros históricos como o primeiro terreiro de candomblé em São Salvador de Bahia. Dele descendem, por exemplo o Terreiro do *Ilê Axe Opo Afonjá* no Bairro de São Gonçalo, mostrado no Mapa 5 com a sua estrutura espacial, também em Salvador na Bahia. A observação espacial desses espaços seculares sobreviventes e resistentes na dinâmica do crescimento e transformações urbanas, alguns aspectos geográficos chamam a atenção e merecem ser registrados, como por exemplo:

O padrão tipológico mais uniforme, ou seja, os tipos de habitações populares com morfologia de pouca variações (altura das edificações), revelam uma unidade socio-econômica nas comunidades, fato que minimiza o conflito na relação riqueza-pobreza (fato detectado nos dois terreiros);

1. A alta densidade espacial das construções (casas geminadas, lotes pequenos e com quase nenhuma área verde) mostra a possibilidade de correspondência no número alto de habitantes (7-8 pessoas ou mais) por habitação. Este aspecto é importante no fortalecimento da comunidade nas suas demandas estruturais. Não são espaços “frios-isolados-solitários” como nas áreas das grandes residências da classe alta;

2. Os espaços verdes que se permanecem no espaço dos terreiros mais antigos e no seu entorno, apontam para a importância dos mesmos na preservação e manutenção ambiental das áreas urbanas, sobretudo, nas periféricas, mais excluídas dos investimentos de infraestrutura na cidade;

3. Pela questão topográfica e religiosa, alguns sítios estão em uma encosta que se encontra (ou encontrava) com um elemento hidrográfico (rio, riacho, córrego, lagoa, lago, barragem, etc.). Alguns destes vales viraram avenidas e sua hidrografia foi retificada e

canalizada, ou seja, os seus cursos naturais não existem mais e nem a acessibilidade pelos terreiros, com excessão dos que conseguiram manter e resistir à pressão e desfiguração da paisagem pela urbanização. O *Axé Opo Afonjá* guarda ainda no espaço do seu terreiro uma significativa "mata" usada para suas atividades e preservação da vegetação nativa no espaço intraurbano.

Foto 2 - A. Aglibero Lima, Terreiro Casa Branca, Anos 1970.



Acervo: Fundação Gregório de Mattos - PMS. IM11_ESP_P.104_F18o8

Preconizamos que a leitura, representação e interpretação dos espaços de matriz africana religiosos no Brasil carecem de uma prioridade política. No Distrito Federal do Brasil foi desenvolvido recentemente o **Projeto de Mapeamento dos Terreiros do DF – Cartografia Básica**, numa articulação institucional do Projeto GEOAFROBrasil, CIGA-UnB, Fundação Cultural Palmares e Finatec. A premissa básica era construir uma documentação cartográfica que respondesse três questões básicas: 1. Revelasse quantos terreiros (Umbanda e Candomblé) existem no território; 2. Qual a sua localização no espaço institucional das Regiões Administrativas (RAs) (urbano e rural) e, 3. Uma ficha técnica com dados fundamentais para a implementação de políticas públicas reparatórias. O estudo revelou algumas informações básicas, como o processo de expulsão dos terreiros do Distrito Federal para outras

regiões do país (Mapa 6) e a constatação das RAs do DF que possuem os maiores registros de Terreiros Religiosos de Matriz Africana (Gráfico 2). Estes registros espaciais têm correspondências com os maiores *lôcus* das populações afro-brasileiras; de concentração de pobreza e baixa renda; de ocorrências de violência policial sistemática; de precariedade de infraestrutura e de equipamentos urbanos.

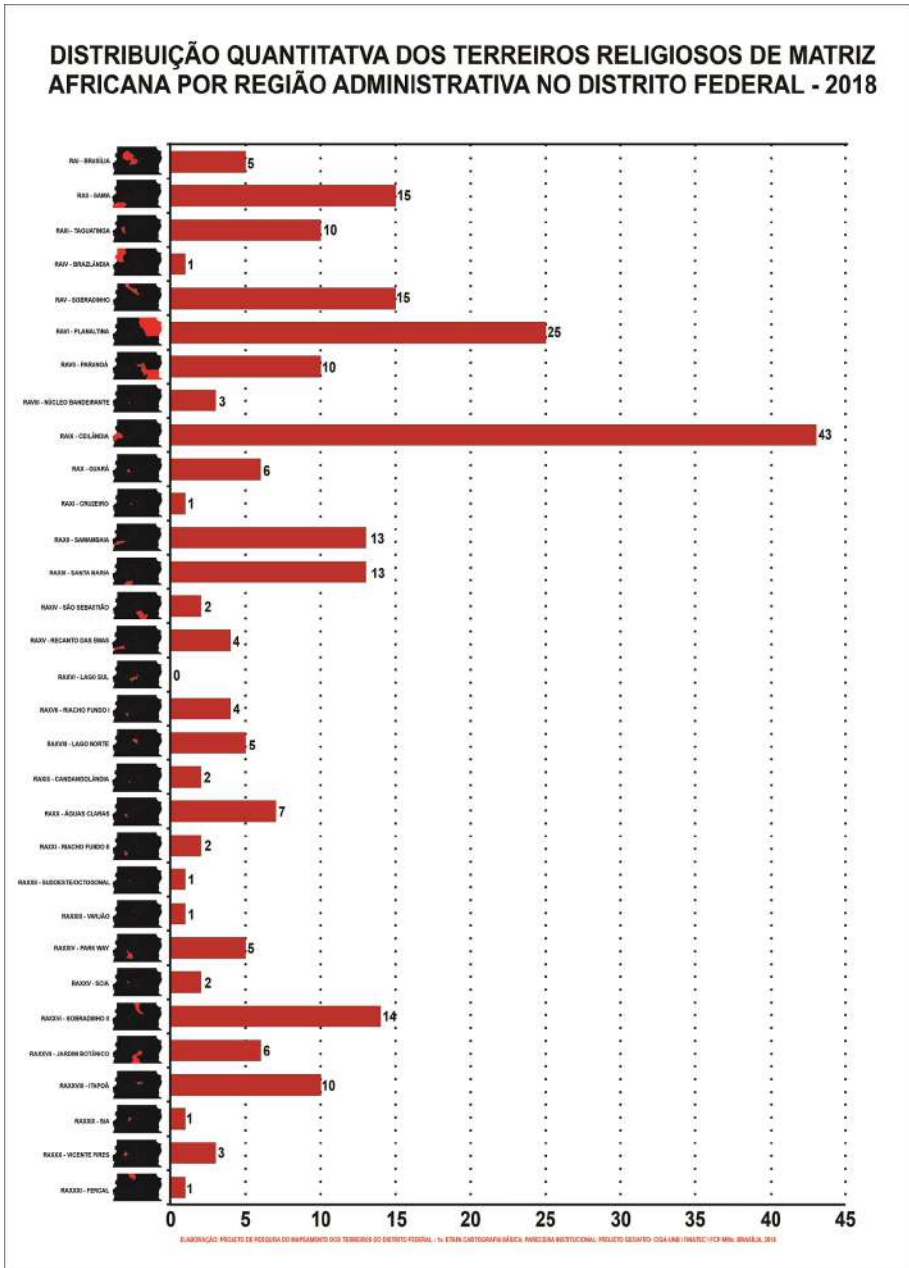
Mapa 4



Fonte: Anjos (2012)

Entendemos que a manutenção da falta de informações e o preconceito secular são estratégias operantes para que um terreiro religioso de matriz africana não seja “visto” como um espaço de solução e sim, de problemas. Para que seguimentos da sociedade um terreiro é um incômodo? Nesta direção, como seria pensarmos num terreiro com uma perspectiva de ser mais um suporte para a escola oficial; como um posto de saúde comunitário complementar; como um restaurante étnico para potencializar a manutenção dos saberes; como um ponto para visitação turística para auxiliar na desmistificação cultural; dentre outras possibilidades.

Gráfico 2



Fonte: Anjos (2018)

No item a seguir apontamos algumas conclusões e recomendações no sentido de avançarmos das constatações territoriais.

Conclusões e recomendações

Considerando-se que as construções analíticas e as especulações não se esgotaram, concluímos e recomendamos o seguinte:

- O modelo dispersivo para resolução das demandas territoriais no país, sobretudo as históricas, evidencia a resistência na manutenção dos valores e referências do “Brasil Colonial”. Uma pista para este contexto está em trazer mais “foco”, responsabilização e eficácia na resolução dos problemas geográficos e, conseqüentemente, uma possibilidade de recuperação da relevância e da representatividade da Geografia no Estado;

- A estratégia de desinformar a população brasileira no que se refere ao continente africano é um entrave para uma perspectiva real de democracia racial no país. Não podemos perder de vista que entre os principais obstáculos criados pelo sistema a inserção da população de matriz africana na sociedade brasileira, está a inferiorização desta no ensino. Esse contexto somente poderá mudar com uma política educacional mais agressiva e com o foco direcionado para desmistificar o continente africano para a população do Brasil. Este é um ponto estrutural para um processo de mudança, onde o ser humano brasileiro de ascendência africana seja, de fato, mais respeitado no sistema dominante;

- Outro ponto estrutural, ainda dirigido ao setor decisório do país, se refere à criação das condições necessárias para a realização de um censo demográfico mais realista e que retrate melhor a diversidade étnica brasileira. Este tema é complexo, porque significa mudar os métodos de aferição da população e, por conseguinte, a possibilidade de registro oficial de um “Brasil Africano” até então sem evidência;

- Os espaços de intolerância de matriz africana incomodam de maneira evidente o sistema dominante e as classes dirigentes porque deixam visível o Brasil excluído que vem sendo invisibilizado há séculos, mas continuam no espaço geográfico e na estrutura social. O Brasil aboliu o Sistema Escravista sem querer e nem buscou articular uma maneira de equilibrar as regras do Estado, pelo contrário, agiu para limitar a acessibilidades e possibilidades de inclusão (estabelecimento da Lei de Terras em 1850, sancionada por D. Pedro II). Sem um processo de reconhecimento os conflitos territoriais tendem a aumentar;

- Tomamos como premissa que as informações por si só não significam conhecimento. Entretanto, elas nos revelam que com o auxílio da ciência e da tecnologia, que temos condições de colaborar na modificação das políticas pontuais e superficiais a fim de subsidiar a adoção de medidas concretas para alteração das situações emergenciais do povo e dos territórios do “Brasil

Referências

- ANJOS, R. S. A. **“Coleção África-Brasil: Cartografia para o ensino-aprendizagem”**. Brasília: Mapas Editora & Consultoria. 2. ed. BsB – DF, 2005.
- ANJOS, R. S. A. Geografia, território étnico e quilombos. In: GOMES, N. L. (Org.). **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. Brasília: MEC-Secad, 2006, p.81-103.
- ANJOS, R. S. A. & CYPRIANO, A. **“Quilombolas – tradições e cultura da resistência”**. Aori Comunicações. Petrobras, 2006. São Paulo, 240p.
- ANJOS, R. S. A. **Coleção África-Brasil: Cartografia para o ensino-aprendizagem**. Brasília: Mapas Editora & Consultoria, Brasília, 2007. v. II.
- ANJOS, R. S. A. **Quilombos: Geografia Africana-Cartografia Étnica-Territórios Tradicionais**. Mapas Editora & Consultoria, 190p. Brasília, 2009.
- ANJOS, R. S. A. **Territorialidade Quilombola: Fotos & Mapas / Quilombola Territoriality: Photos & Maps**. Mapas Editora & Consultoria. Brasília, 2011. 124p.
- ANJOS, R. S. A. **Geopolítica da Diáspora África – América – Brasil. Séculos XV, XVI, XVII, XVIII, XIX – Cartografia para Educação**. Mapas Editora & Consultoria, Brasília, 2012.

- ANJOS, R. S. A. **Atlas Geográfico ÁFRICABRASIL**. Mapas Editora & Consultoria, Brasília, 2014. 104p.
- ANJOS, R. S. A. **O Brasil Africano – Algumas Referências dos Séculos XVI, XXI**: Cartografia para Educação. Mapas Editora & Consultoria, Brasília, 2014b.
- ANJOS, R. S. A. As geografias oficial e invisível do Brasil: algumas referências. **Revista GeoUSP**, São Paulo, v.19, n. 2, 2015.
- ANJOS, R. S. A. Territórios Quilombolas: Geografias, Cartografias & Conflitos Institucionais. **Revista Eixo** - Educação, Negritude e Raça no Brasil. Brasília - DF. 2017, p. 30-43.
- ANJOS, R. S. A. **Mapeamento dos Terreiros do Distrito Federal: 1ª Etapa** Cartografia básica. (ORG.). Projeto GEOAFRO, Instituto Baobás, CIGA-UnB. Brasília, 2018. 216p.
- CASTRO, Y. A. P. **Falares africanos na Bahia**: Um vocabulário afro-brasileiro. Academia Brasileira de Letras. Rio de Janeiro. Topbooks, 2001. 366p.
- IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio**. Rio de Janeiro: IBGE - PNAD, 1996.
- IPEA. **Pesquisa Dinâmica Demográfica da População Negra**. Brasília: IPEA, 2013.
- UGEDA, L. **Direito administrativo geográfico**. Instituto Geodireito. Brasília, 2017.

Cartografia Quilombola: Nossos Mapas, Outras Geografias

Cláudia Luísa Zeferino Pires
Lara Machado Bitencourt

Olho o mapa da cidade... cidade para quem?

Era uma casa que entrava de quatro pés [...] um pé de café [...] um matinho com muitas ervas plantado pelo Tio Wilson [...] quando minha vó chegou aqui não tinha o “coro” dos pés e rolou muito por esse morro [...] As memórias narradas por Rosângela da Silva Ellias - a Janja, liderança do Quilombo dos Alpes, situado na cidade de Porto Alegre/RS - compõem as heranças e as experiências de espaço enunciadas pela presença quilombola através de suas estratégias de resistência e enfrentamento à exclusão e a invisibilização social. São essas memórias e presenças que nos possibilitam afirmar as cartografias quilombolas no mapa da cidade de Porto Alegre.

Neste capítulo, apresentamos os percurso metodológicos que nos possibilitam desenvolver o trabalho de organização comunitária junto a comunidade do Quilombo dos Alpes, e os auxiliando a promover a visibilidade quilombola na cidade, atentando para as disputas inerentes a questão quilombola no âmbito da urbanização contemporânea brasileira.

O conceito de Quilombo tem seus primeiros registros na história geográfica brasileira durante o período colonial, por volta de 1543 quando os negros escravos vindos de África se opunham ao regime de violência e desumanização imposto pelo sistema escravista aos povos negros, indígenas e marginalizados. Os quilombos desde seu primórdio representam a organização socioterritorial do povo pobre, com forte viés racial afirmado pelos povos negros que se encontraram nas terras brasileiras em razão da diáspora que lhes fora imposta. Contudo é a transculturalidade que marca a espacialidade quilombola na contemporaneidade, pois o quilombo tem em sua essência o caráter de abrigar e integrar os excluídos pelo Estado, tanto no passado, como no presente.

Contudo, até a constituição de 1989 não possuíam legislação que atendessem às necessidade de reconhecimento, demarcação e estrutura das comunidades organizadas sob a lógica quilombola. Assim, as comunidades quilombolas que antes estavam localizadas distantes dos centros urbanos, procurando justamente refúgio da aglomeração social, se vêem engolidas pelo urbano através das adensamento das cidades como consequência da industrialização.

As lutas institucionais para o reconhecimento das comunidades quilombolas junto a história geográfica da formação socioterritorial brasileira, seja na cidade ou no campo, vem sendo travada por muitas décadas pelo movimento negro organizado, garantindo alguns ganhos sociais. Para destacar alguns, citamos a inclusão do artigo 68 na constituição de 1989 que reconhece a presença das comunidades quilombolas ao longo do território nacional, e o decreto nº 4.887 de 20 de novembro de 2003 que estabelece as diretrizes para o reconhecimento e demarcação das comunidades quilombolas a partir de parâmetros jurídicos, antropológicos históricos e geográficos.

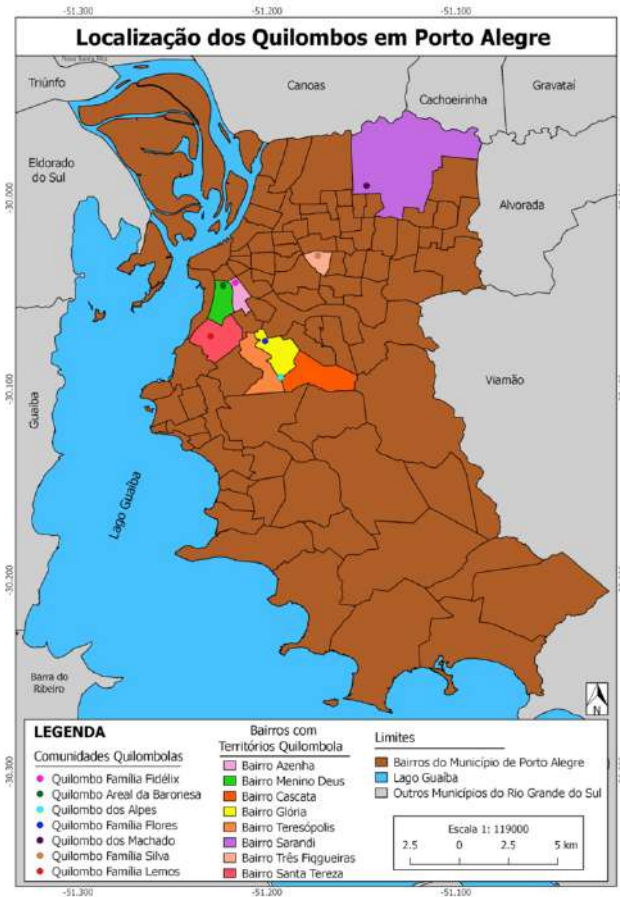
Contudo, as disputas narrativas e territoriais das comunidades quilombolas brasileiras, ainda são árduas e desiguais frente ao Estado e os demais atores do capital. Nas cidades, as comunidades quilombolas não raro se confundem com favelas e como tais, também são apagadas das cartografias oficiais.

Porto Alegre, a capital mais ao sul do Brasil, é também a capital brasileira com maior número de comunidades quilombolas auto-declaradas e reconhecidas pela Fundação Cultural Palmares (FCP) e o Instituto Nacional de Reforma Agrária (INCRA), órgãos responsáveis pelos processos de regularização fundiária das 7 comunidades quilombolas auto-reconhecidas da cidade (Figura 1).

Entretanto, a população porto-alegrense carece de uma educação histórico-geográfica sobre seus quilombos, ainda tão invisibilizados não somente na educação básica, como também na formação acadêmica de nível superior.

O passado escravista brasileiro e o racismo estrutural deixou profundas cicatrizes nos costumes e compreensões das atuais relações cotidianas, refletindo-se não só no altíssimo número de negros habitando as periferias dos centros urbanos, como também à margem do acesso a cidade e ao consumo que organiza a sociedade e o Estado capitalista brasileiro.

Figura 1 - Mapa de localização das 7 comunidades quilombolas de Porto Alegre



Fonte: Nega (2019).

Ao longo do processo histórico brasileiro, as marcas das culturas negras foram invisibilizadas e descontextualizadas no âmbito da geografia escolar que identifica e caracteriza esses povos pelo processo colonizador tão somente pelas opressões vividas. Suas vidas de resistência e resiliência através do Quilombo e suas configurações socioterritoriais pouco ocupam os espaços formadores da sociedade.

O geógrafo inglês Brian Harley (2009) apresenta a importante discussão acerca do discurso cartográfico e o quanto este impõe uma persuasão e um reconhecimento de representação unificado e universalizado criando uma legitimidade social e acadêmica sobre o espaço.

Além de Harley, nossos caminhos do mapear também dialogam com Tim Ingold (2005) que nos diz que conhecemos enquanto caminhamos, e não antes de caminhar. O viajante ou narrador que conhece enquanto caminha não está nem elaborando um mapa nem utilizando um: *simplesmente ele está mapeando*. Os arranjos que aparecem desse processo de mapear, seja na imaginação ou materializados como objetos, são apenas ‘pontes’ ao longo do caminho, não iniciando ou terminando, e sim pontuando o processo.

Ao trabalhar na prática as teorias de Harley e Ingold, nosso capítulo pretende discutir a construção de uma cartografia quilombola, através de processos teórico-metodológicos de criação e seus usos e desafios em um espaço de resistência política e cultural, tal qual foram e são os Quilombos que cotidianamente tecem territórios de esperança.

No mapa da cidade - invisibilidade, na cartografia da comunidade - muitas trajetórias e presenças

No final do ano de 2013, foi *iniciada* a parceria entre o Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente (NEGA) e a comunidade do Quilombo dos Alpes. Esta *iniciação* enquanto termo e ação das religiões de matriz africana, indica a abertura ao espiritual na relação sagrado-profano como já falamos anteriormente em PIRES et al. (2016) e fez abrir conexões que transcendem os caminhos do ensino, da pesquisa e da extensão, tal qual sugere as relações universidade-comunidade, desenvolvendo nossa relação em confluência de saberes para aquilo que Eric Dardel (2011) chamou de *geograficidade*, onde atentamos para as geografias da existência e seus sentidos conforme estão presentes nas narrativas dos sujeitos que fazem o Quilombo dos Alpes.

As marcas da resistência desse território político cultural do povo negro de Porto Alegre, remonta a história da matriarca da família Garcia Ellias, visto que Edwirges Francisca Garcia da Silva chegou ao morro dos Alpes em Porto Alegre/RS no início do século XX. Acompanhada por seu primeiro companheiro e dois dos 4 filhos, a Vó Edwirges foi construindo sua família e morada no lugar, retirando da terra sustento e proteção contra o avanço da cidade e as exclusões sociais que sofria, cultivando entre seus filhos, parentes e agregados uma educação quilombola legítima, onde tem-se o respeito pela força do trabalho coletivo e do apoio mútuo em harmonia com os tempos e os frutos da terra.

Foi por intermédio de Rosangela da Silva Ellias, a Janja, e a Karina Rejane da Silva Ellias - neta da Vó Edwirges - que estabelecemos o contato com a presença e as memórias da cultura quilombola dos Alpes. O topônimo que faz referência ao relevo suíço, e o lugar, diante das condições climáticas de Porto Alegre, favorece acúmulos de neveiros, mantendo a paisagem enevoada nos dias mais frios.

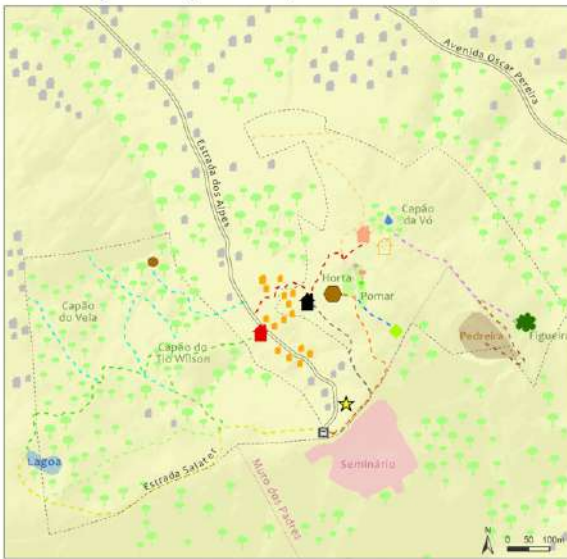
No segundo semestre de 2013, através da disciplina de graduação Organização e Gestão Territorial, ministrada para o curso de bacharelado em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, empenhamos os primeiros passos de um mapeamento participativo que culminaria no mapa *Da ancestralidade à atualidade: recuperação, preservação e valorização do sagrado no Quilombo dos Alpes* (Figura 2) onde foram registradas os caminhos e trilhas utilizados pela comunidade dos Alpes, desde o tempo da vó Edwirges até a atualidade por seus descendentes.

A figura 2 representa o primeiro resultado derivado do processo de mapeamento com a comunidade quilombola dos Alpes e pode-se afirmar que sua construção metodológica, baseada nesta participação, canalizou uma iconografia quilombola. Compreendemos que a *práxis* desse trabalho com o mapa foi uma primeira etapa importantíssima para representação e visibilização da cartografia quilombola. Entretanto, no encaminhamento de sua

representação, a sua linguagem e seus símbolos não proporcionaram de imediato seu reconhecimento territorial pelos sujeitos do lugar.

Figura 2 - Da ancestralidade à atualidade: recuperação, preservação e valorização do sagrado no Quilombo dos Alpes

Da ancestralidade à atualidade: recuperação, preservação e valorização do sagrado no Quilombo dos Alpes



Elaboração: participantes da disciplina de Organização e Gestão Territorial (Geografia UFRGS) e comunidade do Quilombo dos Alpes. Novembro de 2013.

Fonte: informações obtidas com Rosângela Elias e Karina Elias, através de trabalhos de campo realizados no segundo semestre de 2013. Os percursos foram elaborados com base nas experiências vividas na comunidade.



Fonte: Organização e Gestão Territorial (2013).

Não encontramos nos *softwares* de mapeamento uma iconografia que expressasse as identidades quilombolas com o território. Contudo este produto rompe com os “silêncios” dos mapas, conforme dito por Harley (2009). A cartografia oficial e sistemática do município de Porto Alegre não representa seus quilombos e a mensagem é política quando omite essa representação, não valorizando a diversidade e as diferenças urbanas do espaço municipal.

A memória individual e coletiva que é transmitida pela nossa Mestra¹ Janja passa pelo território que foi constituído por ela e sua família e que também a constitui pela ancestralidade da vó Edwirges. Sua territorialidade perpassa por este sentimento de pertença apropriada em sua individualidade, sua corporeidade, e na coletividade. Para tanto, o geógrafo Milton Santos (1996) nos permite avançar o quanto estas reflexões tornam-se importante quando trata dessa discussão dizendo que:

a corporalidade ou corporeidade é uma dimensão objetiva que dá conta da forma com que eu me apresento e me vejo, que dá conta também das minhas virtualidades de educação, de riqueza, da minha capacidade de mobilidade, da minha localidade, da minha lugaridade, há dimensões que não são objetivas, mas subjetivas; aquelas que têm a ver com a individualidade e que conduzem a considerar os graus diversos de consciência dos homens: consciência do mundo, consciência do lugar, consciência de si, consciência do outro, consciência de nós. Todas estas formas de consciência têm que ver com a individualidade e lhe constituem gamas diferentes, tendo também que ver com a transindividualidade, isto é, com as relações entre indivíduos; relações que são uma parte das condições de produção da socialidade, isto é, do fenómeno de estar junto. Esse fenómeno de estar junto inclui o espaço e é incluído pelo espaço. (SANTOS, 1996, p. 10).

Para melhor organizar as muitas esferas do vivido que o mapa tenciona representar, fizemos uso dos valores afro-civilizatórios elencados por Ana Paula Brandão e Azoilda Trindade, nos cadernos **A Cor da Cultura** (2010), onde se lê que:

Os valores civilizatórios que formam os princípios e normas, que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural do/s modo/s de sermos brasileiros e brasileiras. (BRANDÃO; TRINDADE, 2010).

1. Durante o transcorrer deste texto nossa referência para a liderança do Quilombo dos Alpes, Rosângela da Silva Ellias será de Mestra Janja. Mestra porque compreende o foco das narrativas e todo o processo de aprendizagem em construção dialógica. Janja é a denominação reconhecida pela comunidade e movimentos sociais civis organizados.

Os temas **memória, ancestralidade, corporeidade, circularidade, energia vital**, *se constituem em marcas* a partir das falas da Mestra Janja. E é a partir dessas experiências que o corpo-território quilombola se consolida e afirma suas bases para resistir e coexistir na urbe da cidade.

Conforme Trindade (2010), a corporeidade é muito importante, na medida em que com ela vive-se, existe, somos e estamos no mundo. Para um povo que foi arrancado do continente africano e que chega ao Brasil só com seu corpo, logo aprende a valorizá-lo como um patrimônio.

Valorizar os corpos quilombolas e toda a ancestralidade que lhes acompanha são possibilidades de construções, produções de saberes, e de conhecimentos coletivizados e compartilhados. Isto está dentro dos territórios quilombolas através de seus corpos e compõem os elementos que constituem os valores afro-civilizatórios trabalhados nos Cadernos a Cor da Cultura. São eles: a oralidade, a circularidade, a religiosidade, a corporeidade, a musicalidade, o cooperativismo/comunitarismo, a ancestralidade, a memória, a ludicidade e a energia vital (Axè). Na figura 3 apresentamos os valores-afro-civilizatórios representados nos cadernos Cor da Cultura e na figura 4, apresentamos a síntese dos marcos significativos destes valores.

Na figura 4, o ícone que se multiplica na imagem é uma *Adinkra*, ou um conjunto de símbolos que representam a expressão de conceitos, provérbios e aforismos. O símbolo *HYE-WO-NHYE* representa **resistência e permanência**. Conforme o acervo digital do Instituto de Pesquisas e Estudos Afro Brasileiros (IPEAFRO, 2019), *Adinkra* são ideogramas que compõem um antigo sistema de escrita dos povos Acãs, da África ocidental (atual República de Gana e parte da Costa do Marfim).

Os percursos e trilhas foram grafados a partir das narrativas de quilombolas, expressando **resistência e permanência** no fato de que o ser quilombola supera as fronteiras políticas, logo, suas trilhas também cruzam as delimitações formais do terreno delimitadas pelo INCRA/RS - 2015. Conforme nos conta a própria vó Edwirges:

Figura 3 - Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros



Fonte: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto> acessado em outubro de 2019.

Figura 4 - Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros



Fonte: <http://www.acordacultura.org.br/oprojeto> acessado em outubro de 2019.
Adaptado pelas autoras.

Plantei laranjeira, plantei bergamota, depois que tava tudo grande foi que eles vieram, corrê com cerca nova agora aqui... Ah, viero corrê a cerca, me botaram prá cá... Aí eu disse prá eles que eu tinha quase cem anos... Fecharam eles mesmos, fizeram a cerca e deixaram o arroio do lado de dentro prá mim. Os outros arroios eles tiraram tudo. E. Pro vê quantos anos eu moro aqui. Quantos anos já marquei aí? (PMPA, Arquivo Histórico de Porto Alegre Moyses Vellinho. Relato obtido em 20/01/1993).

As narrativas da vó Edwirges foram reunidas pela oralidade e toda a ancestralidade do espaço em que atualmente vivem os quilombolas do morro dos Alpes. Esse pertencimento está presente na memória de seus descendentes que *evocam a palavra* para dar continuidade às suas tradições. Fanon (2008), nos diz que diversos grupos culturais da África se reúnem para “parlamentar” como forma de resolver problemas, buscando pela palavra o entendimento e a negociação de tensões. Bastante associado àquilo que se conhece academicamente por “oralidade”, é através da palavra que o mapa passou a ser representado.

Pensando na valorização da oralidade e da polifonia que compõem as histórias e vivenciam essas geografias, a *palavra* foi um dos métodos de elaboração do mapeamento co-participativo dos marcadores territoriais do Quilombo dos Alpes, constituindo-se neste processo de escuta das narrativas a possibilidade de conhecermos as histórias e as memórias que de geração em geração vão tecendo a relação identitária e sagrada com o espaço.

Muitos processos de mapeamento como estes são reconhecidos como experiência de cartografia social². Em nossas ações vamos reconhecer a forma como este processo iniciou que foi caminhando pelo território, trilhando percursos da comunidade quilombola na

2. Segundo Acselrad (2013), a cartografia social pode ser entendida como a apropriação de técnicas e modos de representação cartográficas por grupos sociais historicamente excluídos dos processos de tomada de decisão. O mapa enquanto processo, evidencia disputas epistemológicas, principalmente, associadas à reivindicação de território e também com as técnicas convencionais de cartografia.

medida em que escutamos suas narrativas, desenvolvendo-se dessa maneira, a pedido das próprias quilombolas. Essa ação foi denominada de mapeando pelas pernas. Correspondeu a um processo de reconhecimento das narrativas atribuídas aos lugares do Quilombo.

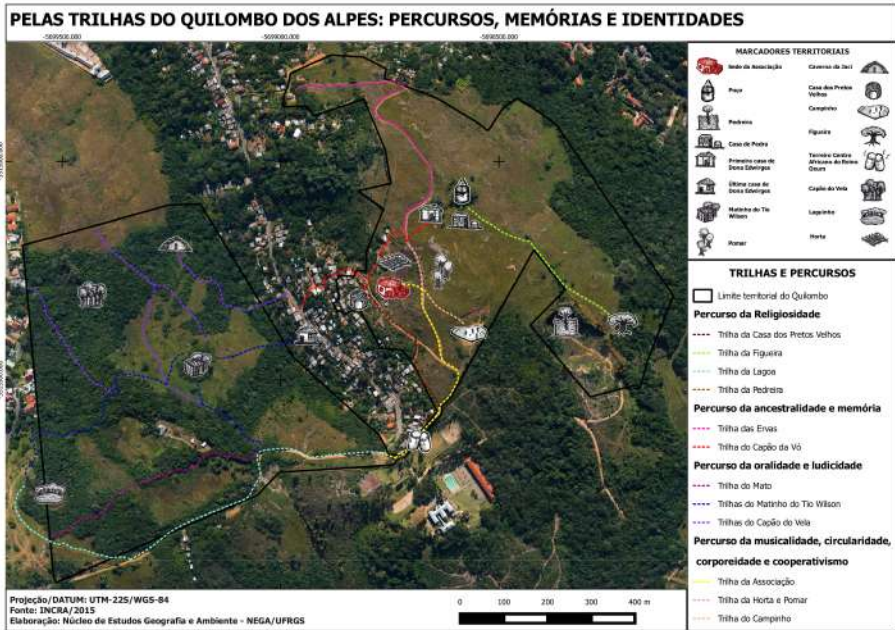
Tim Ingold (2005) nos diz que conhecemos enquanto caminhamos, e não antes de caminhar. O viajante ou narrador que conhece enquanto caminha não está nem elaborando um mapa, nem utilizando um: simplesmente ele está mapeando. Os arranjos aparecem desse processo de mapear, seja na imaginação ou materializados como objetos, são ‘pontes’ ao longo do caminho, não iniciando ou terminando, e sim pontuando o processo.

Após as informações e descrições da pesquisa serem sistematizadas, elas foram inseridas em um software de Sistema de Informação Geográfica (SIG), e sobrepostas a uma imagem de satélite do Google Earth tendo os limites do território do quilombo demarcado pelo INCRA/RS (2015) e ilustrações das trilhas e marcadores territoriais feitas pelo grupo para caracterizar as marcas elencado pelas quilombolas.

O mapa nos leva a uma representação do mundo e é, muitas vezes, construído em espaços que não estão diretamente relacionados com a experiência e histórias de vida das pessoas. Conforme Ingold (2005), habitantes nativos – no caso, a comunidade quilombola dos Alpes – podem não conseguir determinar seu lugar no espaço de acordo com algum sistema independente de coordenadas. Todavia, com razão, sabem onde estão, porque os lugares não têm posições e sim histórias. Essa perspectiva nos desafia justamente porque somos um grupo de geógrafos mapeadores do mundo em coordenadas, que passa a mapear o mundo da vida, das experiências significativas vivenciadas no lugar e que deixam materialmente e simbolicamente marcas territoriais profundas.

A figura 5 representa o mapa dos valores civilizatórios afro-brasileiros do Quilombo dos Alpes - Pelas trilhas do Quilombo dos Alpes: *percursos, memórias e identidades*.

Figura 5 - Pelas trilhas do Quilombo dos Alpes: percursos, memórias e identidades



Fonte: Banco de dados NEGA (2015).

O processo metodológico deste mapeamento foi construído com base no conceito co-participativo fundamentado na concepção de Paulo Freire (1975). Quando Paulo Freire reflete a importância da comunicação no processo de conhecimento, básica nas relações humanas, ela se apresenta como uma relação social, igualitária, dialógica, de co-participação dos sujeitos no ato de conhecer.

Com base nesse processo, inclusive, questiona-se o conceito de extensão tão usualmente utilizado nos meios acadêmicos. Isso porque na prática, a extensão, está presente na ação de levar, de transferir, de depositar algo em alguém, uma conotação atrelada fortemente à educação bancária e assistencialista. No processo comunicativo de Freire (1975) não há sujeitos passivos, os sujeitos co-intencionados se comunicam pelo seu conteúdo.

Optando pelo ato político que envolve a construção dessas ações em torno do mapeamento, denominamos de mapeamento co-

participativo essa expressão política da cartografia entre diferentes sujeitos que se comunicam e pensam o espaço nas suas estratégias de formação territorial, de conflitos, de afirmação, de visibilidade e de projetos futuros para construir um espaço mais justo e solidário.

O mapeamento co-participativo resultou no mapa-narrativa que compreende um diálogo e relaciona o vivido entrecruzado com o espaço. Representam sentidos e linguagens de significação do conhecimento pela percepção do mundo em suas transformações experienciadas (PIRES et al., 2016).

A palavra (oralidade e todos os valores civilizatórios afro-brasileiros) representa a marca no mapa-narrativa. Caminhando com a Janja pelo seu espaço e ouvindo suas memórias, representamos no mapa seus marcadores territoriais, que por sua vez são registros dos percursos cotidianos da comunidade. As trilhas estão gravadas no espaço, e no conhecimento dos membros da comunidade quilombola que as corporificam retomando e caminhando por seu território, cabendo reconhecer as trilhas e percursos cotidianos, como patrimônio cultural e histórico da comunidade quilombola dos Alpes.

Mais uma vez Ingold (2005) apoia esta discussão tão importante para pensar a cartografia na Geografia: não é uma vista de cima substituída por uma vista “cá de baixo”, mas de uma vista retomada ao longo de muitas trilhas, trajetórias que se compõem na relação com o espaço, ao longo das quais as pessoas movimentam-se na vida prática. Por isso no mapa da figura, 5 não há um começo e/ou fim das trilhas, é como estar presente na totalidade do espaço e ao mesmo tempo em todos os percursos, parafraseando nossa Mestra Janja: “o Quilombo está em toda parte”.

Sonhos que se pegam com a mão

Das transformações metodológicas do mapeamento co-participativo, associada a pesquisa-ação ao desvelar o território do Quilombo dos Alpes, a parceria de trabalho entre a comunidade e a universidade vem se estendendo de 2013 até o presente, com muitos

anos ainda pela frente de trabalhos e conquistas trilhadas conjuntamente.

Nesta seção falaremos dos desdobramentos vislumbrados pela comunidade e organizados a partir do mapa-narrativa, possibilitado que as demandas por estrutura para educação, geração de renda e moradia qualificada sejam gradualmente alcançadas através da organização e mobilização comunitária assessoradas pelo Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente (NEGA) e seus associados. Trata-se da apresentação dos sonhos que a comunidade aos poucos vem pegando com a mão.

São três os eixos principais de atuação delineados a partir do mapa *Pelas trilhas do Quilombo dos Alpes: Percurso, Memória e Identidade* (NEGA, 2015) (Figura 5). O primeiro diz respeito a GERAÇÃO DE TRABALHO E RENDA a partir da comunidade, valorizando as trajetórias e saberes dos sujeitos quilombolas; o segundo eixo elencado é o de MORADIA QUILOMBOLA que permita às famílias retomarem o território dentro das demarcações propostas pelo INCRA/RS com estabilidade e segurança, para além das áreas de risco de deslizamento de encosta que atualmente ocupam; e por fim, o terceiro eixo que perpassa os dois primeiros trata da EDUCAÇÃO QUILOMBOLA, e abrange desde a alfabetização de jovens e adultos da comunidade, passando por experiências pedagógicas com as crianças e os jovens quilombolas, até a formação de professores e estudantes da educação básica à universitária.

Eixo 1 - TRABALHO E RENDA

A partir do mapa publicado em 2015, já no ano seguinte demos início ao projeto de turismo de base comunitária PELAS TRILHAS DO QUILOMBO DOS ALPES, onde os visitantes podem percorrer as trilhas elencadas no mapa. Através de duas modalidades de visitação é possível conhecer um pouco mais das memórias e narrativas da comunidade quilombola dos Alpes.

Destinado a atender a comunidade escolar, corroborando com as diretrizes da lei 10.636/03 que prevê o ensino da cultura histórica e geográfica de África e suas heranças na cultura nacional o programa de visitação da comunidade do Quilombo dos Alpes tem por objetivo visibilizar a presença quilombola na cidade, costurada com as memórias da cidade e do lugar narradas pela Mestra Janja. Além de gerar trabalho e renda a partir do território para as famílias quilombolas que auxiliam na acolhida e alimentação dos visitantes, o programa também possibilita a formação de estudantes, professores e público em geral nos assuntos pertinentes a questão quilombola, através dos *insights* que estão presentes nas narrativas de Janja, em relação aos vínculos territoriais e as disputas legais pela terra.

Entre 2016 e o início de 2019 o programa PELAS TRILHAS DO QUILOMBO DOS ALPES recebeu a visita de mais de 50 grupos entre educação básica nos níveis fundamental e médio, e ensino superior nas modalidades de graduação e pós-graduação, além de grupos culturais ligados a capoeira, a alimentação lenta (*slow food*) e a trilheiros de vocação. Com uma média de 25 pessoas por grupo, ao longo deste período a comunidade já recebeu a visita de mais de 1.500 pessoas interessadas em conhecer e aprender sobre a presença quilombola na cidade de Porto Alegre.

O trabalho do NEGA neste projeto é auxiliar a comunidade na comunicação e divulgação do programa, e também estender os saberes quilombolas às escolas em atividades formativas denominadas de pré-campo. Desta maneira, o grupo de participantes do NEGA, em sua maioria graduandos das habilitações licenciatura e bacharelado em Geografia, conduzem apresentações nas escolas sobre a temática e a presença quilombola na cidade, contextualizado os visitantes sobre o território e os sujeitos que irão recebê-los no Quilombo dos Alpes.

Através de atividades variadas a organização dos pré-campos é uma forma de mediar o contato do público com a invisibilização da temática, além de subsidiar práticas pedagógicas na formação docente na licenciatura em Geografia. Para cada nível de ensino, a abordagem se diversifica, contando com jogos lúdico-pedagógicos

para os anos iniciais do ensino fundamental, análises cartográficas e socioterritoriais sobre a formação da cidade de Porto Alegre para os anos finais do ensino fundamental e ensino médio.

As figuras 6,7 e 8 retratam fragmentos dessa caminhada de mobilização e organização comunitária mediada em nosso modo de fazer extensão universitária.

Figura 6 - Capa do material de divulgação do programa Pelas Trilhas do Quilombo dos Alpes

Figura 7 - Pré-campo no Colégio de Aplicação da UFRGS com as turmas Alfas - 3º e 4º ano

Figura 8 - Registro da trilha realizada por estudante do Colégio Israelita



Fonte Figura 6: Nega 2016; Figura 7: Nega (2018).
 Fonte Figura 8: Pedro Dienstmann Teitelbaum (2017).

Eixo 2 - MORADIA QUILOMBOLA

Outro desdobramento importante evidenciado pelo mapeamento co-participativo foi o da *moradia quilombola* que existe enquanto desejo da comunidade desde 2004, mas que vem se concretizando com o auxílio do NEGA desde 2016. Após uma laboriosa disputa junto ao poder público em instância federal, foi aprovado o projeto habitacional para a construção de 50 unidades habitacionais destinadas a 50 das 120 famílias quilombolas que vivem no território, dentro dos limites de demarcação e arredores.

O projeto intitulado Habitacional Quilombo dos Alpes - JV, faz homenagem aos irmãos Joelma Ellias e Valmir Ellias, assassinados em 2008 durante uma emboscada que também feriu a própria Janja com um tiro na perna. As causas do crime são conhecidas pela família, mas negligenciadas pelo Estado e a mídia.

A tragédia familiar faz com que a família Ellias se resguarde dos assédios das práticas de pesquisas, dos movimentos sociais e assistencialistas, que comumente rondam as comunidades tradicionais. Porém, com a chegada do NEGA em 2013, à convite da Associação Quilombola dos Alpes D. Edwirges - entidade civil organizada que responde enquanto pessoa jurídica à organização comunitária do Quilombo dos Alpes - foi possível dar continuidade ao sonho de moradias seguras e legalizadas junto ao plano de urbanização da cidade, conforme já era demanda em 2004.

O processo de aproximação do NEGA para com essa demanda, veio principalmente a partir dos vínculos de confiança que foram se estabelecendo durante a confecção do mapeamento co-participativo e a consolidação do primeiro eixo de trabalho que diz respeito a geração de renda no território. A partir da consolidação desta parceria foi possível aprofundar os elos comunicativos de trabalho realizado pelos geógrafos e a a comunidade.

Os sujeitos do NEGA que começaram a acompanhar o projeto enquanto graduandos e que ao longo do processo foram conquistando os títulos de bacharéis e licenciados passaram, a partir

de 2016 a responder enquanto equipe técnica social do projeto de habitação, pleiteado junto a Caixa Econômica Federal e financiado pelo extinto Ministério das Cidades, atual Ministério do Desenvolvimento Regional.

O movimento de formação de profissionais, assim como o de pleitear vagas de atuação para as geógrafas em um campo predominantemente dominado pela Assistência Social e a Sociologia, é também uma conquista pedagógica possibilitada pela parceria comunidade-universidade, e só foi possível devido a comprovação dos vínculos anteriormente estabelecidos.

Entre 2016 e 2018, o projeto habitacional tomou forma no papel e nas instâncias competentes junto ao estado do Rio Grande do Sul e a prefeitura municipal de Porto Alegre. Em fevereiro de 2018 o projeto foi selecionado para contratação, mediante a aprovação dos projetos construtivos e cadastramento das famílias junto aos órgãos de assistência social. O prazo para a aprovação dessa documentação inicialmente de 30 dias, ampliou-se para 60 dias, contudo o volume de aprovações pediam um prazo de 1 a 2 anos, mesmo assim conseguimos a aprovação da totalidade dos documentos dentro dos prazos estabelecidos pelo edital, principalmente a partir do contato com os funcionários de carreira dos órgãos responsáveis por cada um dos critérios construtivos, ambientais e sociais.

Mesmo com todo o projeto aprovado e legalizado junto aos órgãos competentes, dentro dos prazos estabelecidos para a contratação dos projetos selecionado, o Habitacional Quilombo dos Alpes - JV enfrentou ainda uma disputa jurídica para ter acesso ao recurso de R\$ 4.400.000,00 destinado a construção das 50 unidades habitacionais. A alegação da Caixa Econômica Federal para a impugnação da contratação do projeto selecionado foi a falta de garantias para a aplicação do financiamento, pois segundo a legislação das terras quilombolas está previsto a concessão de uso mas não de posse, tornando assim essas terras inalienáveis, indivisíveis e impenhoráveis, conforme posto no artigo 17 da Lei

4.887/03. Somente a partir de uma ação judicial movida via Ministério Público, articulada pela Associação do Quilombo dos Alpes e o NEGA, fez com que em novembro de 2018 fosse assinada a contratação do projeto Habitacional Quilombo dos Alpes - JV.

As movimentações, reduzidas aqui em poucos parágrafos, evidenciam não só a falta de interesse do Estado frente às particularidades da questão Quilombola, como também o racismo institucional que está estruturalmente entranhado nesse, pois, a impugnação do projeto selecionado e aprovado para contratação, deu-se principalmente pelo desconhecimento dos mecanismos jurídicos possíveis de serem aplicados nessa situação. Desde março de 2019 os recursos têm sido liberado, porém é instável a periodicidade desta liberação, e o projeto que tem por meta ser concluído em 24 meses a contar de março deste ano, já se vê comprometido a ultrapassar o prazo. Destaca-se novamente a desorganização e negligência do Estado frente a organização e mobilização comunitária.

As figuras 9 e 10 registram o desenvolvimento do projeto em seu aspecto construtivo, lembrando que o mesmo é desenvolvido a partir de dois vieses: o construtivo e o social, do qual falaremos mais detalhadamente no eixo 3 desta parte. Para além disso, destaca-se também que o projeto tem gerado emprego e renda para a mão de obra local, em grande parte também beneficiária das habitações, valorizando assim a identidade quilombola e os saberes construtivos que permeiam a formação identitária dos sujeitos do Quilombo dos Alpes.

Figura 9 - Assentamento das primeiras fundações por Janja e Eduardo Ellias - mãe e filho

Figura 10 - Canteiro de obras



Fonte Figura 9: Scarlat dos Santos Ellias (2019). Figura 10: Nega (2019).

Além da assessoria à Associação Quilombola junto as burocracias institucionais, o NEGA e seus associados desenvolvem levantamentos censitários e mapeamentos socioeconômicos junto às famílias beneficiárias, desenvolvendo assim o perfil da comunidade e evidenciando, através da leitura dos sujeitos sobre si mesmo, lacunas que carecem de atenção e mobilização da comunidade para supri-las. Essas trocas acontecem ao longo das assembléias, oficinas e plantões realizados periodicamente no território (Figuras 11 e 12).

Figura 11 - Oficina de área de risco com as famílias beneficiárias



Fonte: Nega (2016).

Figura 12 - Assembleia de beneficiários.



Fonte: Nega (2019).

Eixo 3 - EDUCAÇÃO QUILOMBOLA

Por fim, mas não por último falaremos dos aspectos da educação quilombola que perpassa todos os demais eixos, seja por nossa formação como geógrafas licenciadas, seja pela tradição pedagógica inerente a lógica quilombola. As práticas de educação quilombola sempre estiveram presentes nas atividades desenvolvidas pelo NEGA junto da comunidade, o programa das trilhas, por exemplo, para além da geração de renda, é também um potente instrumento de formação para a diversidade e os estudos étnico-raciais, visto que a confluência de saberes permite a visibilidade das disputas e das conquistas quilombolas frente a estrutura socioterritorial que formam nossos sentidos sociais de cidade.

Como falado anteriormente, Porto Alegre é a capital brasileira com maior número de comunidades quilombolas auto-declaradas, contudo, não existe nenhuma escola quilombola na cidade. Existem sim, escolas públicas municipais e estaduais próximas aos territórios das comunidades quilombolas, no caso do Quilombo dos Alpes, as escolas mais próximas estão a 2km de distância do núcleo comunitário, em um território disputado pelo tráfico de drogas.

Deste modo, o desejo por uma escola quilombola dentro do território do Quilombo dos Alpes sempre foi uma vontade, mas

também uma necessidade identificada por Janja e as demais lideranças quilombolas, pois além de garantir uma educação identitária para as gerações mais novas, é também uma oportunidade das gerações mais velhas venceram os obstáculos da exclusão social reproduzidas no universo da Escola, e que não raro ocasionou e ocasiona a evasão escolar por grande parte dos adultos e também dos jovens da comunidade. Experiências desenvolvidas junto a Escola Municipal de Ensino Fundamental Gabriel Obino, uma das escolas públicas que atende o público do quilombo, foram realizadas em 2014 (DOBAL, 2014) auxiliando na mediação entre a comunidade quilombola e a comunidade escolar.

Porém, a necessidade de uma educação quilombola territorial se faz indispensável, e assim nasceu as práticas pedagógicas para uma geografia quilombola junto à comunidade dos Alpes. Inicialmente, atuamos com as crianças e os jovens através de oficinas durante as férias de invernos de 2017 e 2018, no entanto com o estreitar dos laços de parceria e com a implementação do projeto habitacional, a relação de pedagógica também tem se estendido aos adultos através de práticas pedagógicas desenvolvidas em oficinas regulares ao longo de 2019.

O programa de visitação da comunidade tornou evidente a necessidade de instrumentalização dos comunitários, e assim deu-se início a práticas com as crianças e os jovens em ciclos de oficinas ofertados durante os meses de inverno. As experiências organizadas no contraturno das aulas escolares, e em alguns casos durante o período de férias traziam em suas súmulas as questões ético-estética da temática quilombola e suas identidades territoriais.

Em 2017, desenvolvemos três oficinas, a primeira sobre máscaras africanas, que intentou desenvolver junto às crianças e jovens suas representações do território (Figura 13), a partir da construção desse elemento cênico ancestral, seguido pela oficina cartográfica dos marcadores territoriais do quilombo sob a perspectiva dos jovens (PENHA, 2017), e por fim, o muralismo que trouxe uma oficina de arte de rua para dentro do espaço da sede da

Associação Quilombola e culminou em um mural elaborado pelos jovens em parceria com o professor e muralista Ben-hur José Soares.

As oficinas em 2018 com os jovens ganharam novos parceiros³ e se desenvolveram a partir de quatro atividades, a primeira delas foi a oficina de identidade e ancestralidade, focada na criação de autorretratos e da árvore genealógica das crianças e jovens. Depois, foi desenvolvida em parceria com a Secretaria Municipal de Meio Ambiente e Sustentabilidade (SMAMS), junto a subpasta da Educação Ambiental, uma oficina de horta comunitária (Figura 14) que contou com a confluência dos usos e lida com a terra. Na sequência, a terceira oficina de 2018 contou com a parceria do professor de matemática Ernani Freitas, que trouxe o jogo da Mankala, que trata de uma metáfora matemática para o ciclo da colheita e era jogada através de um tabuleiro pelos povos egípcios originários. Encerrando as atividades deste ano, realizamos junto a professora de dança Clarisse Moraes, o percurso dos território negros do centro de Porto Alegre, onde através de uma saída de campo guiada os jovens puderam ter contato com as memórias das presenças negras na cidade, para além unicamente dos registros de violência que inferiorizam a condição do povo negro no currículo escolar.

Ainda em 2016 durante a composição do projeto habitacional para o edital de financiamento foram realizadas oficinas com as famílias, abordando temas relativos à moradia e os objetivos do projeto, conforme destacado anteriormente (Figura 11), porém em 2019 com a consolidação do projeto habitacional, e a realização do levantamento censitário, identificamos a demanda por alfabetização e letramento de jovens e adultos a partir dos 18 anos, visto que mais 60% dos beneficiários possuem ensino fundamental incompleto. A partir desse cenário, o NEGA e seus associados enquanto responsáveis pelo desenvolvimento do trabalho técnico social do projeto habitacional tem organizando oficinas de letramento e

3. O ciclo de oficinas deste ano foram registradas pelo coletivo audiovisual Catarse, e podem ser acompanhadas em

<https://www.youtube.com/watch?v=fhbApVRAqBM&t=8s>

alfabetização para jovens e adultos, a fim de instrumentalizá-los no exercício da cidadania que não se limita apenas a moradia, mas se estende para a leitura e escrita do seu mundo.

As atividades de letramento e alfabetização (Figura 15) tem acontecido periodicamente duas vezes por semana, e atendido para além dos adultos em busca do exercício do letramento e alfabetização, tem acolhido também os jovens no contraturno escolar através do desenvolvimento de grupos de estudos, e das crianças para atividades de recreação enquanto seus pais estudam. O projeto, ainda em estágio inicial, segue em busca de parcerias para o desenvolvimento de suas potencialidades. Neste espaço às avessas, estamos construindo as bases de uma escola quilombola, contando com a transdisciplinariedade multiserial e a pedagogia situada mediada pela dialógica da qual nos fala Paulo Freire (1986) enquanto fundamentos metodológicos para este exercício pedagógico.

Os desdobramentos da cartografia co-participativa apresentados nesta seção, fazem parte daquilo que parafraseando a Mestra Janja, são sonhos que a comunidade vai pegando com as mãos. Neste relato certamente não ficam evidentes a sobrecarga de conflitos e desafios junto ao Estado e entre os indivíduos e atores sociais que fazem parte desta *práxis*, porém destacamos uma vez mais que esse trabalho só tem sido possível por causa da confiança e dedicação mutuamente afirmadas na relação entre o NEGA e as lideranças do Quilombo dos Alpes.

Figura 13 - 'Máscaras africanas' - oficinas de inverno.
Figura 14 - 'Horta Quilombola' - oficinas de inverno.
Figura 15 - Oficina 'Letramento para jovens e Adultos'



Fonte: NEGA (2017, 2018, 2019).

Mapa-narrativa afirmando as presenças e traduzindo as resistências quilombolas em Porto Alegre

Apresentamos neste artigo de maneira organizada as múltiplas práticas que concomitantemente derivam do mapa-narrativa desenvolvido junto a comunidade do Quilombo dos Alpes. Esta *práxis* teórica-metodológica para o agir geográfico, tem auxiliado na instrumentalização das reação comunitária aos reveses causados pela negligência do Estado frente às dívidas de reparação histórica aos povos negros brasileiras. O mapa-narrativa fortalece nossa compreensão de espaço/evento de Milton Santos (2004), onde no espaço há simultaneamente a diacronia (eixo das sucessões) e a sincronia (eixo das coexistências). Conforme o autor,

Em cada lugar, os sistemas sucessivos do acontecer social distinguem períodos diferentes, permitindo falar de hoje e de ontem. Este é o eixo das sucessões. Em cada lugar, o tempo das diversas ações e dos diversos atores e a maneira como utilizam o tempo social não são os mesmos. Já no viver comum de cada instante, os eventos não são sucessivos, mas concomitantes. Temos aqui o eixo das coexistências (SANTOS, 2004, p. 159).

O mapa-narrativa constitui um espaço afirmado pela presença quilombola numa cidade que invisibiliza suas narrativas e memórias. A cidade plural, diversa, heterogênea, multicolorida, diferente e divergente das narrativas desenvolvimentistas e que homogenizam seus espaços se apresenta e emerge pela oralidade da presença quilombola. O mapa-narrativa desnaturaliza a visão de espaço-tempo ordenado territorialmente como um enunciado linearmente construído, ou seja, quilombos são do passado. **Quilombo é presente e é evocado pelas narrativas quilombolas.**

Outra questão que é importante destacar: esta articulação universidade-comunidade não se dá de maneira assistencialista ou efêmera, buscamos na criação e no aprofundamento dos vínculos técnicos e afetivos engendrar as bases sociais da cidade que queremos, mais igualitária, socialmente justa, anti-racista e anti-sexista. As experiências metodológicas proporcionadas pelo trabalho de extensão, ensino e pesquisa que se consolidam junto a comunidade do Quilombo dos Alpes e o Núcleo de Estudos Geografia e Ambiente (NEGA), são exemplos da potencialidade política da Geografia, não apenas enquanto disciplina acadêmica mas enquanto *geograficidade*, experienciando ler e representar o território a partir do mundo vivido em suas contradições e incompletudes do ponto de vista técnico e existencial.

A afirmação das comunidades quilombolas no mapa de Porto Alegre segue a lógica de disputas narrativas desiguais. Contudo, através da pesquisa-ação orientada pela comunidade do Quilombo dos Alpes nos tem sido possível gradativamente desvelar as narrativas territoriais das outras seis comunidades quilombolas de

Porto Alegre. Onde cada qual com suas particularidades, guardam consigo o registro das permanências e resistências que se entrelaçam em um panorama de segregação e sobrevivência ao ambiente urbano, fortemente invisibilizado na cidade de Porto Alegre.

Notamos assim, a necessidade de registrar essas presenças através de mapas-narrativas que registrem as histórias territoriais das sete comunidades quilombolas de Porto Alegre. Para isso, estamos desenvolvendo junto ao NEGA um Atlas da afirmação e visibilidade das presenças quilombolas. Este projeto, também enquanto desdobramento evidenciado pelo mapa-narrativa elaborado junto a comunidade do Quilombo dos Alpes tem por objetivo promover as demandas quilombolas junto ao plano de urbanização da cidade que será discutido no próximo ano. Trata-se de mais uma das potencialidades elencadas através da narrativa e representação do território quilombola que é tão disputado e pouco discutido entre os atores sociais.

A partir dos aprendizados epistêmicos multiplicados pela comunidade do Quilombo dos Alpes, notamos a existência de uma preparação para o exercício da cidadania e do fazer profissional, e que está enraizado nos valores civilizatórios éticos-estéticos da sabedoria para a resistência e afirmação da existência da cosmologia quilombola. São inúmeras as disputas narrativas ao qual estão sujeitadas as disputas territoriais cotidianas no Quilombo dos Alpes, assim como também a própria metodologia de cartografia social no campo da Geografia. As leituras dos território invisibilizados de Porto Alegre não estão confinadas ao ponto de vista da comunidade do Quilombo dos Alpes, que apesar das suas particularidades possui questões em comum com as demais comunidades da cidade. Logo, se faz indispensável a ampliação das cartografias quilombolas para as demais comunidades e também para a cidade enquanto um todo integrado onde se justapõem as territorialidades quilombolas. Do mesmo modo, se faz indispensável a ampliação das metodologias em cartografia social, ajustando o foco e o fazer cartográfico de acordo com as necessidades e a interlocução de cada território.

Referências

- ACSELRAD, Henri. Viégas, Rodrigo. Cartografias sociais e território – um diálogo latino-americano. In: ACSELRAD, Henri (Org.) **Cartografia Social Terra e Território**. Universidade federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2013.
- BRANDÃO, Ana Paula; TRINDADE, Azoilda Loretto da (Org.). **Modos de brincar**: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010. Disponível em <http://www.acordacultura.org.br/sites/default/files/kit/MODOSBRINCARWEB>.
- BRASIL. Art. 68, de 5 de outubro de 1988. Brasília: Ato das Disposições Constituições Transitórias.
- BRASIL. Lei nº 4.887, de 20 de novembro de 2003. Brasília: Casa civil.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Brasília: Ministério da Educação.
- DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra**: A natureza da realidade geográfica: tradução Werther Holzer. – São Paulo; Perspectiva, 2011.
- DOBAL, Winnie Ludmila Mathias. **Narrativas Espaciais do Quilombo dos Apes Porto Alegre/RS**: instrumento de encrespamento do ensino de Geografia na busca de uma educação territorial antirracista. Monografia. Porto Alegre: Departamento de Geografia/ UFRGS 2015.
- FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**: tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- FREIRE, P., SHOR, I. **Medo e Ousadia** – o cotidiano do professor. São Paulo: Vozes, 1986.
- PIRES, Cláudia. PAULA, Cristiano Quaresma de. BONETTO, Helena. Mapas-narrativas e um conto de geográfico. In: HEIDRICH, Álvaro Luiz. PIRES, Cláudia Luisa Zeferino (Org.). **Abordagens e práticas da pesquisa qualitativa em geografia e saberes sobre espaço e cultura**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016.
- HARLEY, Brian. Mapas, saber e poder. In: GOULD, Peter; BAILLY, Antone. **Le pouvoir des cartes et la cartographie**. Antropos, 1995: Paris. Tradução Mônica Balestrin Nunes, p. 19-51.
- INGOLD, Tim. Jornada ao longo de um caminho de vida – Mapas, Descobridor-caminho e navegação. **Religião e Sociedade**, Rio de Janeiro, ISER, v. 25, n. 1, p. 76-110, 2005.
- PENHA, Matheus Eilers. **Geração de Ambiências no Quilombo dos Alpes**: práticas de cartografia para fundamentar uma educação quilombola.

(Monografia). UFRGS, 2017.

- PIRES. Cláudia Luísa Zeferino, RATHMANN. Marília Guimarães, FREITAS. Clarice Moraes, SILVA. Luana de Lima e. O sagrado e o território: da ancestralidade à atualidade no Quilombo dos Alpes - Porto Alegre - RS. In: **Plurilocalidades dos Sujeitos: representações e ações no território**. Organizadores: Cláudia Luísa Zeferino Pires; Álvaro Luiz Heidrich e Benhur Pinós da Costa - Porto Alegre: Compasso Lugar-Cultura. 2016.
- SANTOS, Milton. **Por uma Geografia cidadã**: por uma epistemologia da existência. Boletim Gaúcho de Geografia, Porto Alegre, n. 21, ago. 1996.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e tempo. Razão e Emoção. São Paulo: Edusp, 2004.
- TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil: uma contribuição afro-brasileira. Modos de brincar. In: **Cadernos de saberes, fazeres e atividades**. A Cor da Cultura, 2010

Cartografia (da Ação) Social como Meio de Luta por Território

Cristiano Quaresma de Paula
Catia Antonia da Silva

Introdução

Historicamente, a cartografia configura um importante instrumento de representação e de análise, na pesquisa geográfica. Sobretudo, a cartografia constitui meio técnico para a sustentação de um discurso, geralmente, a serviço do Estado. Na contemporaneidade, o capitalismo faz uso de técnicas da cartografia para a prospecção de recursos, que devem sustentar a modernização do território. Tanto a cartografia do Estado quanto esta última, a serviço das grandes corporações, é amplamente produtora de invisibilidades sociais.

Em reação a esse contexto, a cartografia vem sendo tensionada em discussões de teoria e de método, na Geografia. Há uma pluralidade de proposições, que envolvem mapas mentais, mapeamentos participativos, cartografia social, entre outros. Muitas dessas abordagens se detêm ao uso da técnica cartográfica, por vezes, até bem convencional, com certo envolvimento, por parte da sociedade. No entanto, compreendemos que se faz necessário não nos restringirmos à técnica, mas que consideremos a indissociabilidade das formas de fazer e das formas de pensar, da metodologia e da epistemologia. Entendemos que é inerente, então, discutir a visão de ciência (da Geografia, mas para além dela) e a compreensão de sujeitos (na relação dialógica entre pesquisadores e pesquisados).

No campo das ciências, com destaque para a Geografia, compreendemos que a cartografia é amplamente utilizada, na (re)produção de ausências de sujeitos e de territórios (DE PAULA, 2018), contribuindo, pois, para a constituição de invisibilidades sociais (SILVA, 2014). Ao contrário, apoiamos a promoção de emergências, no âmbito da Geografia, no caso das representações cartográficas, evidenciando os processos e os contextos de recuperação da autonomia dos sujeitos e de seus territórios (DE PAULA, 2018) e contribuindo para a promoção de existências, na ciência geográfica (SILVA, 2014).

Para a discussão da cartografia, nas relações entre inexistências/existências (SILVA, 2014) e ausências/emergências (SANTOS, 2002; DE PAULA, 2018), tomaremos com base a proposta de Ana Clara Torres Ribeiro para a cartografia da ação (RIBEIRO; SILVA, 2009; 2011; RIBEIRO et al., 2011). Propõem-se, então, uma cartografia praticada, que não expresse apenas os usos do espaço, mas que seja, também, utilizável pelos sujeitos imbricados no processo (RIBEIRO et al., 2001).

Quando discutimos a cartografia, como meio/processo de ação social, cabe destacarmos a representação/reflexão do território. No âmbito das comunidades tradicionais, estamos pensando o território para além da constituição de inventários de aspectos da cultura, mas como território de luta (DE PAULA, 2018). Ou seja, reconhecemos os processos de territorialização e de resgate de vínculos, de saberes e de fazeres, os quais, por vezes, encontravam-se esquecidos, e que são reinventados, na contemporaneidade, para busca e obtenção de direitos coletivos, estabelecidos em políticas públicas voltadas para povos e para comunidades tradicionais.

Para exemplificar, destacamos a constituição de territórios de luta, substantivados, na promoção de cartografias da ação, em dois contextos distintos. No Rio Grande do Sul, apresentamos a luta dos pescadores do Fórum Delta do Jacuí, que, por meio de mapeamentos comunitários, reconhecem os impactos de outras atividades econômicas sobre seus pesqueiros tradicionais, e denunciam tais ocorrências, reivindicando a gestão compartilhada do território (DE PAULA, 2013). No Rio de Janeiro, ressaltamos a luta dos pescadores do Fórum em Defesa da Baía de Sepetiba, que apontam o avanço da modernização, nos seus territórios, causando impactos à atividade da pesca, e o processo de criminalização dos pescadores (SILVA, 2018).

Diante do exposto, o presente ensaio objetiva promover a discussão sobre a cartografia da ação social, considerando o mapa como instrumento de luta para a manutenção e para a salvaguarda dos territórios tradicionais de comunidades, como as de pescadores artesanais.

Cartografia (da ação) social

Discussões a respeito da cartografia social têm ganhado fôlego, nessas primeiras décadas do século XXI. Apesar da presença constante da cartografia, na Geografia, mapear, em todas as suas dimensões, está longe de ser uma exclusividade dos geógrafos, na atualidade. Por que mapear deixou de ser um mero procedimento técnico e passou a adotar uma série de conhecimentos que priorizam o diálogo, com base nas espacialidades dos sujeitos, dos grupos e das comunidades. Por isso, interessa a outras ciências, sobretudo, às humanas e às sociais, como a Antropologia e a Sociologia.

Dentro desse contexto científico, a cartografia social parece ganhar formato, sobretudo, de inventário de determinados aspectos relativos à cultura. Ressalta-se que tal inventário tem atendido a fins de suma importância, como à permanência de povos tradicionais em seus territórios, como é o caso dos mapeamentos que compõem os laudos antropológicos para a definição de territórios quilombolas. Não queremos, no entanto, apresentar tais inventários, centrados em aspectos da cultura, como sem propósito; pelo contrário, eles integram intencionalidades e atendem a processos territoriais de reivindicação.

E na Geografia, o que expressam os mapas que tomam por base técnicas participativas, o que se convencionou chamar de cartografia social? Não queremos limitar a interpretação, mas entendemos que esses processos de mapeamento, mais do que a realização da curiosidade dos geógrafos por determinada cultura, expressam contextos de luta. Nosso entendimento resulta da forte conexão entre proposição teórica e proposta metodológica, buscando compreender as comunidades, a partir da dinâmica do território, da qual essa ferramenta, a cartografia social, permite expor conflitos e alternativas de gestão e de ordenamento territorial.

Na nossa experiência, a cartografia compõe reflexões teóricas e metodológicas, enquanto meio de compreensão de conflitos territoriais. Contudo, tais mapeamentos não tomam por base bancos de dados secundários ou a simples observação, por parte dos pesquisadores, as quais, costumeiramente, poderiam configurar as fontes do mapa. Mas compreende-se que, para o mapa ser um instrumento de gestão e de luta, é fundamental a potencialização da participação dos sujeitos em todos os processos relacionados a sua constituição, para que, de fato, o mapa responda aos objetivos do grupo, especialmente, no seu conteúdo. Nesse sentido, na leitura geográfica, a cartografia social é uma cartografia temática, cuja fonte das informações que embasam o argumento do mapa é a própria sociedade envolvida na sua construção.

Tal cartografia se depara com a dificuldade concreta de compreender a multiplicidade de reivindicações, de protestos e de conflitos, que decorrem do agravamento das condições de vida e das intensas mudanças em curso, na sociedade. Como apontam Ribeiro et al. (2001), na cena política atual, ganham visibilidades sujeitos sociais que sempre estiveram presentes, nas formações sociais latino-americanas, em contextos de lutas por afirmação política e de reivindicações coletivas, mas, que, no âmbito científico, sempre foram invisibilizados (SILVA, 2014; DE PAULA, 2018). Esses sujeitos fazem uso de táticas e de estratégias inovadoras, em busca do alcance de objetivos imediatos e de conquista de legitimidade, no espaço público. Expor esses contextos, nas ciências, configura o que Boaventura Santos (2002) chama de sociologia das emergências, cujo destaque a sua expressão, no território, nos conduz a promover a geografias das emergências (DE PAULA, 2018, 2019).

Mas como inserir tais lutas e tais sujeitos, nas construções cartográficas pautadas pela cartografia convencional? Ribeiro et al. (2001) entendem que a fase contemporânea do capitalismo exige dos pesquisadores um reposicionamento teórico-conceitual, quanto aos vínculos entre estrutura e conjuntura, bem como uma maior rapidez, na obtenção de resultados analíticos, mesmo assumindo que são provisórios. Desta forma, devem ser tratados de forma biunívoca

os elos entre estrutura e conjuntura, superando a análise restrita dos sujeitos sociais, no âmbito da organização da econômica, para, de fato, alcançar os sentidos da ação. Esta corresponde tanto ao desencadeamento de práticas amplas quanto de fatos cultural e politicamente situados. Logo, a identificação e a compreensão da ação são o cerne da promoção de emergências de formas transformadas de manifestação social (RIBEIRO, 2001; SANTOS, 200; SILVA, 2014; DE PAULA, 2018).

A cartografia da ação social constitui, então, meio e estratégia científica, na promoção de geografias das emergências. Por isso, a ação social, mesmo que exija a consideração de grandes temas relacionados ao momento atual do capitalismo, não deixará de reconhecer outras problemáticas, elencadas pelos sujeitos direta e concretamente imbricados nelas, o quais (re)costuram, de forma incessante, o tecido social (RIBEIRO et al., 2001; 2009; 2011). Logo, deverá refletir os elos entre mapas (orientações da ação) e imagens (representações da experiência), trazendo a ação para o aqui e para o agora, ao mesmo tempo em que reconhece que os vínculos entre mapeamentos e representações coletivas exigem reflexão, quanto à experiência histórico-cultural (RIBEIRO et al., 2001).

No caso dos povos originários e das comunidades tradicionais, constatamos que a ciência moderna estabeleceu compreensões, sem preocupação em promover a escuta ou a inclusão das narrativas dos sujeitos, as quais são inerentes à experiência da construção e da realização da ação. Desta forma, são omitidas as experiências daqueles que praticam o espaço e que, embora ocultados pela ciência moderna, integram e engendram o tecido social.

Concordamos com a constatação de Quijano (2005), de que isto é produto da história do poder colonial, dentro da qual os povos foram destituídos de suas singularidades e de suas identidades históricas, as quais foram substituídas por uma identidade racial, colonial e negativa, sem lugar, na história da produção cultural da humanidade. Assim, se constitui a ideia de raças inferiores, as quais, por sua vez, produzem culturas inferiores. O não europeu é, então,

associado ao passado. Em outras palavras: “o padrão de poder baseado na colonialidade implicava, também, um padrão cognitivo, uma nova perspectiva de conhecimento, dentro da qual o não europeu era o passado e, desse modo, inferior, sempre primitivo” (QUIJANO, 2005, p. 116).

A modernidade ocidental estabelece, também, o monopólio sobre as formas de verdade científica e não científica. Os conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses ou indígenas foram tratados como irrelevantes ou foram desconsiderados. Como formas de conhecimento, tais conhecimentos foram/são invisibilizados (SILVA, 2014), por não serem aplicáveis, na distinção científica do verdadeiro ou falso ou nas verdades inverificáveis da filosofia e da teologia (SANTOS, 2007, p. 72-73).

Após a independência das colônias, a tendência seria do encolhimento e, finalmente, da eliminação das linhas que separam os dois lados, contudo a teoria da dependência, a teoria do sistema mundo moderno-colonial e os estudos pós-coloniais advertem que isso não aconteceu (SANTOS; MENESES; NUNES, 2006, p. 20). Como sustenta Castro-Gómez (2005), o dispositivo que gera o sistema mundo moderno-colonial é reproduzido, então, no interior de cada um dos Estados nacionais, dentro daquilo que Quijano (2005) chama de colonialidade do poder. Ditada pelo poder colonial, uma “política justa será aquela que, mediante a implementação de mecanismos jurídicos e disciplinares, tente civilizar o colonizado através de sua completa ocidentalização” (CASTRO-GÓMEZ, 2005, p. 83).

Boaventura Santos (2007) trata como regresso colonizador o ressurgimento de formas de governo colonial, tanto nas cidades metropolitanas quanto naquelas anteriormente sujeitas ao colonialismo europeu. Desse contexto resulta o fascismo social, ou seja, “um regime social de relações de poder extremamente desiguais, que concedem à parte mais forte poder de veto sobre a vida e o modo de vida da parte mais fraca” (SANTOS, 2007, p. 80). Entre as cinco formas de fascismo social elencadas pelo autor, destacamos o fascismo territorial.

O fascismo territorial ocorre quando atores sociais com denso capital patrimonial “tomam do Estado o controle do território, onde atuam ou neutralizam esse controle, cooptando ou violentando as instituições estatais e exercendo a regulação social sobre os habitantes do território sem a participação destes e contra os seus interesses”. Esses novos territórios coloniais privados estão em Estados que, geralmente, estiveram sujeitos ao colonialismo europeu:

Sob diferentes formas, a usurpação original de terras como prerrogativa do conquistador e a subsequente “privatização” das colônias encontram-se presentes na reprodução do fascismo territorial e, mais geralmente, nas relações entre terratenentes e camponeses sem terra. (SANTOS, 2007, p. 81).

O fascismo territorial tem expressão, na vida dos sujeitos, e orienta as ciências. O privilégio dado aos estudos comprometidos com a modernização do território é expressão disso, pois muito do que se chama de ordenamento, na verdade, se apresenta como desordem, na escala local. A cartografia convencional, como temos salientado, produz mapas dos recursos a explorar e dos usos hegemônicos. Essa expressão se verifica, desde os mapas do período colonial, até os da atualidade, produzidos por sofisticadas técnicas, cujos *softwares* e cujas convenções são elaborados, na maioria das vezes, no âmbito dos países que se interessam pelos recursos territorialmente situados. As tendências atuais, como a dos *websigs*, conduzem à ideia de que temos acesso a tudo, quando, na verdade, temos o pouco de acesso que nos oferecem. Os processos atuais de cartografia estão cada vez mais condicionados aos interesses do sistema mundo moderno-colonial, que define as convenções cartográficas, as imagens que servem de base, os *softwares* e as suas funcionalidades. Isso nos leva a compreender que a cartografia atual produz os mapas que tal sistema necessita para realizar os seus (des)ordenamentos, o que, na escala local, se apresenta como fascismo territorial.

Por outro lado, Boaventura Santos (2002) destaca que, para romper com a produção de ausências, faz-se necessária a questionamento do senso comum científico tradicional. No que se refere aos mapeamentos, o autor entende que “exige neste domínio o exercício da imaginação cartográfica” (SANTOS, 2002, p. 252), ou seja, ver, em cada escala de representação, o que ela explicita e o que ela oculta, e trabalhar com mapas cognitivos, que operam “simultaneamente, com diferentes escalas, nomeadamente para detectar as articulações locais/globais” (idem).

Para a ciência elaborar novas propostas, segundo o autor, fazem-se necessárias as imaginações epistemológica e democrática. A “imaginação epistemológica permite diversificar os saberes, as perspectivas e as escalas de identificação, de análise e de avaliação das práticas” (SANTOS, 2002, p. 253). Já a imaginação democrática favorece “o reconhecimento de diferentes práticas e atores sociais” (idem).

Corroboram essa ideia Ribeiro et al. (2001), entendendo que a representação ou a distorção da realidade é uma necessidade, para a realização do poder. Assim, é fundamental a construção dessa outra cartografia “singela e ativa, que não desapropriar culturas nem naturalize os múltiplos nós-outros” (RIBEIRO et al., 2001, p. 49). Essa cartografia reifica a estética dos sujeitos sociais, acionando novas técnicas: “Trata-se de uma cartografia rápido-lenta, subordinada aos ritmos e aos trajetos da ação social e à apropriação do território” (idem).

Desta forma, compreendemos a possibilidade de orientar a cartografia social, a partir da cartografia da ação social, proposta por Ana Clara Torres Ribeiro (RIBEIRO; SILVA, 2009; 2011; RIBEIRO et al., 2011), entendida como o processo coletivo de produção do mapa, pelos grupos sociais atingidos pelos projetos, a partir da percepção de problemas e da busca por soluções. A cartografia é a possibilidade de representação do espaço e de dar visibilidade às práticas, aos corpos dos sujeitos e aos conflitos sociais. Entretanto, a escolha do visível e do invisível, dos temas-problemas, deve respeitar a escolha do coletivo, bem como a divulgação e a disponibilidade são

demarcadas, a partir do desejo coletivo, cabendo ao pesquisador e ao extensionista verem-se como pontes entre a técnica da cartografia (arte de representar) e o desejo (objetivo e subjetivo) dos sujeitos que estão sendo representados. Assim, a cartografia concebe ações e, mais do que isso, apresenta os sentidos das ações. Sentidos que não são os do pesquisador; sentidos que são os dos sujeitos portadores de suas práticas e de suas cotidianidades, mas que produzem o espaço social, as sociabilidades e as redes sociais. Da mesma forma que suas relações com a cidade, o espaço natural (fauna e flora) e o espaço produzido devem ser considerados, nas relações socioespaciais, atravessadas, muitas vezes, por racismos ambientais e por desqualificações de suas atividades. A cartografia da ação social também materializa a problematização do sujeito-corpo e de sua autoestima, além do seu reconhecimento, como sujeito de direitos. Nessa proposta, interessa mais o processo de construção do que o mapa como objeto final, como colocam Ribeiro et al. (2001, p. 44): “neste sentido, propõe-se uma cartografia incompleta que se faz, fazendo; uma cartografia praticada, que não seja apenas dos usos do espaço; mas, também, usável, tentativa e plástica, através da qual ocorra a sincronia espaço-temporal”.

Cabe enaltecer que, na proposta destes autores, o suporte à cartografia da ação social decorre do estabelecimento de três bancos de dados, que permitem o resgate, a qualquer momento, de um tipo particular de ação ou de ator, valorizando as relações espaço-temporais em que a ação ocorre:

Para o trabalho de análise da informação, sugere-se a constituição de três bancos de dados: o primeiro, dirigido à documentação dos veículos de comunicação (origem, propriedade, vínculos políticos); o segundo, constituído por personas, permitindo a rápida identificação de atores políticos com presença na conjuntura e o reconhecimento dos interesses por eles representados e o terceiro, voltado ao registro de instituições (histórico, formas de financiamento, linhas de atuação) (RIBEIRO et al., 2001, p. 46).

Em síntese, consideramos relevante, em vez de exhibir uma fórmula fechada, destacar algumas premissas, presentes na proposta da cartografia da ação social:

1ª A cartografia como processo de identificação das espacialidades dos sujeitos/as, feita pelos/as próprios/as sujeitos/as e para outros/as atores/izes do território. É, portanto, uma luta entre os movimentos de visibilidade e de invisibilidade;

2ª Cartografar socialmente é arte e é movimento, e engloba estratégias de representação de trajetos, de movimentos, de objetos, de cosmologias e de valorização das existências e das práticas coletiva e das localidades das comunidades tradicionais;

3ª A cartografia como laudo/perícia constitui instrumento de luta e de reconhecimento, por parte de sujeitos de direitos;

4ª A produção de títulos, de legendas, de fronteiras, na cartografia da ação social, é sempre um produto coletivo, em movimento; não é um mapa mental (do indivíduo);

5ª A cartografia da ação social é mais do que um produto-objeto; é um produto-processo, expressa a reprodução de corpografias, de narrativas, de memórias, de leituras de mundo e de cosmologias – a problematização da cartografia convencional – e (re)aproxima a arte da razão e, portanto, da emoção, decorrendo daí os riscos entre a apropriação do grupo e a apropriação sobre o grupo;

6ª Na cartografia da ação social, seus produtos podem se constituir na possibilidade de o grupo social ver sua própria espacialidade e contribuir, na formulação de políticas públicas mais eficazes, sobretudo, quando se fala na escala do lugar de vida e de cotidiano.

A cartografia como meio de luta das comunidades tradicionais para permanecerem no território

A cartografia da ação social do território pode constituir um importante instrumento de luta, uma vez que as comunidades podem utilizar tais mapeamentos para reivindicar, junto aos órgãos públicos responsáveis, o direito de uso do território tradicional ou podem denunciar impactos, disputas ou conflitos, decorrentes do

avanço da modernização sobre os territórios tradicionais. Ressalta-se que a luta inerente à cartografia da ação social busca a garantia da ampla participação, por parte das comunidades, nesse processo de demarcação, para que a delimitação permita a permanência do arranjo territorial tradicional.

Povos originários e comunidades tradicionais têm reivindicado o direito de permanência e de uso nos/dos seus territórios tradicionais. A Constituição Federal de 1988 prevê mecanismos que garantam o direito ao território, por parte dos povos indígenas e quilombolas. Esse processo de titulação resulta de uma sucessão de etapas, entre elas, o mapeamento do território.

Para povos indígenas, especialmente, desde o Estatuto do Índio, Lei 6.001, de 1973, está prevista a garantia do direito às terras tradicionalmente ocupadas. Para os povos indígenas, o território é visto, frequentemente, como uma construção da sociedade ocidental, pois seus modos de viver não se resumem ao espaço delimitado. Contudo, a demarcação de terras indígenas, pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI), tem garantido a permanência de tais modos de viver, por bloquear o avanço da modernização sobre as terras historicamente ocupadas por tais povos. Desta forma, o mapa, por mais que não corresponda à multiplicidade de lógicas espaciais, delimita um território de resistência à modernização. Entendemos a demarcação de terras indígenas como uma política importante, embora sempre atacada pelos promotores da modernização, sobretudo, por aqueles vinculados às monoculturas e à exploração mineral, que encontram apoio, no legislativo e no judiciário, preocupados, em primeiro lugar, em defender a propriedade privada.

Se o que define o povo indígena é sua nação, no que se refere aos quilombolas, o que os define é o território. Tanto que a autoidentificação, realizada junto à Fundação Cultural Palmares, está vinculada diretamente ao território. Ser quilombola significa ser originário de determinado território quilombola. A identificação, o reconhecimento, a delimitação, a demarcação e a

titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades dos quilombos foi regulamentada pelo Decreto n. 4.887, de 2003. A partir deste, diversas comunidades passaram a se identificar como remanescentes de quilombolas, reconhecendo o vínculo com o território quilombola. Nesse processo de reivindicação, frisamos que o mapeamento do território integra o laudo antropológico. Desta forma, mapear corresponde a um meio de ação e de defesa do território tradicional, frente ao avanço da modernização.

Em relação aos indígenas e aos quilombolas, cabe destacar que seus territórios passam a aparecer, no mapa, em 1973 e em 2003, respectivamente. Esses são exemplos da ampla produção de invisibilidades, dentro da cartografia. Cabe enfatizar que tais delimitações, que estão representadas, nos mapas, têm integrado processos cada vez mais participativos, por influências de normativas internacionais, que reconhecem os direitos de povos nativos e tribais, como é o caso da Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT), de 1989, promulgada, no Brasil, por meio do Decreto n. 5.051, de 2004.

Também influenciado pela Convenção 169, da OIT, é de grande importância o Decreto n. 6040, de 2004, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Esse decreto permite a inclusão de outros povos, além dos indígenas e dos quilombolas, por meio da autoidentificação, no acesso à referida política. Não reconhece territórios, mas obriga à participação e à consulta, por parte de empreendimentos, aos povos que detêm os territórios pretendidos, no momento em que influem em seus modos de vida. Assim, a cartografia da ação social passa a ser empregada em diversos projetos promovidos pelas comunidades, pelos movimentos sociais e pela academia, na pesquisa e na extensão, com a intenção de documentar e de expor tais contextos.

Especialmente, a cartografia da ação social é apropriada por comunidades tradicionais, que, por dependerem dos recursos localmente situados, veem necessidade de proteger seus territórios

tradicionais. Esse é o caso das comunidades tradicionais de pescadores artesanais, às quais daremos destaque, neste texto, por compreendermos que suas ausências, nas produções cartográficas, contribuem para as suas invisibilidades sociais. Temos que nos questionar, quanto ao porquê de as comunidades de pescadores não terem visibilidade, nos numerosos mapas de bacias hidrográficas, nas cartas náuticas, nos mapas de planos diretores, etc. Cartografar é, também, reconhecer o território, e, portanto, invisibilizar, no mapa, constitui, no nosso entendimento, estratégia para desterritorializar.

Para realizarmos essa discussão, no âmbito das comunidades tradicionais de pescadores artesanais, tomaremos como base algumas definições apresentadas por De Paula (2018), no que se refere à pesca artesanal, a pescadores artesanais, a territórios e a territorialidades tradicionais e territórios de luta.

De Paula (2018, p. 366) compreende a “pesca artesanal [...] como uma atividade extrativista, artesanal e territorial, para fins de subsistência e comercialização, que se constitui a partir de saberes e fazeres tradicionais”. Em sua compreensão, a atividade:

É composta por diversos, interdependentes e inseparáveis fazeres, como a captura, construção e manutenção de apetrechos de pesca e embarcações, manuseio, beneficiamento e venda do pescado, ensino das artes de pesca, etc. Devido à piracema, escassez de pescado, ou condições ambientais, eventualmente a pescaria é interrompida, e os pescadores incluem outras atividades para a subsistência das comunidades. As embarcações de pequeno porte e a pesca desembarcada, incluindo a mariscagem, resultam na maior *dependência dos pescadores aos recursos locais*, o que, conjuntamente com outros aspectos concretos e abstratos, resulta na *territorialização* das comunidades. Promove a produção de alimentos, que contribui com a segurança alimentar das comunidades e sociedade geral, e importantes serviços ambientais, por meio do *manejo dos ecossistemas que integram o território tradicional*. (DE PAULA, 2018, p. 366, grifos nossos)

Marcamos, nessa definição, a apreensão da pesca como uma atividade tradicional, que envolve diversos saberes e fazeres, dentro de uma lógica espacial. Nesse contexto, a cartografia da ação social

não se restringe aos pesqueiros tradicionais ou aos pontos de pesca, mas abrange o conjunto integrado de territorialidades terrestres e aquáticas. Sobre tudo, é uma cartografia que deve priorizar os pescadores, enquanto sujeitos do processo. De Paula (2018) nos ajuda a perceber os pescadores artesanais como:

Sujeitos *de* direitos individuais e coletivos. Estão inseridos de forma nas diversas atividades que compõem a pesca artesanal, por meio de relações e vínculos familiares e comunitários de produção, interdependência econômica, ambientais e culturais, entre outros, que se estabelecem no território tradicional. Têm na pesca principal atividade profissional e constituição do modo de viver, inseparavelmente, cuja noção de autonomia e liberdade são características. Sendo assim, não se definem a partir de critérios da legislação ou pela posse de documentos específicos, mas por *saberes e fazeres* aprendidos no âmbito comunitário, na relação com o ambiente. (DE PAULA, 2018, p. 366, grifos nossos)

Na perspectiva da sua ação social, a cartografia não se limita à identificação dos usos, mas deve ser utilizável, motivo pelo qual o mapeamento centrado nos sujeitos deve integrar seus interesses. Nesse sentido, destacamos a visão dos pescadores como sujeitos de direitos, individuais e coletivos, cujos objetivos comuns são estabelecidos, a partir de vínculos familiares e comunitários. Acrescentamos, também, que essa cartografia dos reconhecimentos não deve se limitar às atenções à legislação, que tenta padronizar esses sujeitos, mas reconhecê-los, a partir de seus saberes e de seus fazeres tradicionais. Desta forma, a cartografia da ação social pode colaborar com os processos de reivindicação de direitos, por parte desses sujeitos: “direitos de reconhecimento, participação, e uso do território tradicional, bem como de políticas públicas próprias, principalmente, trabalhistas e previdenciárias, a partir das características das atividades que integram a pesca artesanal.” (DE PAULA, 2018, p. 367).

Dentro dessa complexidade, a cartografia da ação social, para promover ações efetivas, deve contemplar as diversas territorialidades tradicionais. Estas “são evidentes, no âmbito das comunidades, e integram áreas de pesca e de recursos que são

utilizados nas pescarias. Logo, abrangem pesqueiros, matas, manguezais, ranchos de pesca, locais de beneficiamento, etc.” (DE PAULA, 2018, p. 374). O reconhecimento dessas territorialidades constitui uma forma de poder:

O poder se expressa no saber, que é compartilhado entre os comunitários por meio de conhecimentos tradicionais, que suscita práticas de uso. A informação inerente a esse saber é funcional e regulatória, logo ocorre o manejo, por meio de acordos que são elaborados na pesca e no cotidiano. Essas territorialidades são fluidas, conectadas por trajetos, canais, varadouros. Mudam de acordo com a dinâmica da natureza e movimento dos cardumes. No arranjo territorial as áreas terrestres, de trabalho, moradias e vivência também compõem territorialidades, e ocupam o papel de centralidade. Nesta ocorre a comunicação, e se evidencia a gestão comunitária. (DE PAULA, 2018, p. 374, grifos nossos)

Mapear essas territorialidades reforça argumentos e reivindicações, quando expõe a equidade entre informações funcionais e regulatórias, que permitem determinada estabilidade, no ambiente. Além de reformar o argumento da viabilidade da gestão comunitária, sinaliza a importância de reconhecer o território comunitário:

O território comunitário é substantivado pelas territorialidades tradicionais, *terra e água*, área da comunidade e pesqueiros. E se caracteriza pelo estabelecimento de *relações simétricas de poder (prestígio)*. A sustentação desse território se dá por meio de um processo comunicacional, que mobiliza todos os atores, que dependem em certo grau dos recursos locais (da reserva), para a manutenção dos mesmos. Assim, a partir da coesão social se estabelecem *acordos*, normas, processos de monitoramento e *sancões* construídos no âmbito comunitário e intercomunitário, em processos *democráticos participativos* (informação funcional e regulatória). Assim, o território expressa as relações comunitárias e com a natureza, sendo fundamental na reprodução social, cultural e econômica das comunidades. (DE PAULA, 2018, p. 374, grifos nossos)

Os territórios das comunidades tradicionais de pescadores nos ensinam que poder nem sempre significa dominação, mas que pode ser exercido por meio do prestígio e do reconhecimento, por parte da comunidade. O território comunitário, nessa perspectiva,

estabelece a governança, com base da democracia participativa. É fundamental destacar que, no âmbito comunitário e intercomunitário, prevalece, na pesca artesanal, a concepção de território de uso comum. Por isso, a cartografia da ação social desses territórios deve atender aos objetivos e às definições das próprias comunidades.

Esses processos cartográficos, que reconhecem o território das comunidades tradicionais, pelo menos, em certa medida, estão presentes em instrumentos, como os Acordos de Pesca (IN nº 29, de 2002) e os zoneamentos de Reservas Extrativistas (Lei nº 9.985, de 2000), inclusive as marinhas. Nesse sentido, a mobilização das comunidades pode fazer com que o mapa produzido, mais do que apresentar a síntese dos usos, seja útil aos interesses da própria comunidade, permitindo a reprodução social e do seu modo de viver. Nota-se que a gestão do ambiente, frequentemente, centraliza interesses, relativamente a recursos; logo, as comunidades tradicionais, nas construções das narrativas desses mapeamentos, podem centralizar o processo, no território.

Contudo, quando se estabelece um território sobre essas territorialidades, a partir de uma regulação, que é externa à comunidade, não há mais coerência entre território e territorialidades e se estabelecem impactos ambientais, disputas no território, e conflitos por território (DE PAULA, 2018). Nesse sentido, a ecogênese do território de luta (RAFFESTIN, 1986) tem início, pela necessidade de delimitar este território, condição para a permanência do arranjo territorial da comunidade tradicional (DE PAULA, 2018, p. 392). Faz-se necessário, portanto, compreender, e expressar no mapa, as mudanças provocadas, no território, por atores que não fazem parte da dinâmica territorial tradicional:

Esses atores estabelecem processos que são alheios ao território, pois estão ligados em redes informacionais com centros de decisão distantes do local. Desta forma, o território de luta é o território da resistência e da (re)existência, onde as comunidades de pescadores se reinventam para reivindicar as políticas dos povos e comunidades tradicionais. Essas estratégias e contextos de luta se evidenciam em todo o Brasil,

e inclusive é observável nos trabalhos dos geógrafos sobre a pesca artesanal (DE PAULA, 2018, p. 392, grifos nossos).

Consideramos relevante, ainda, distinguir os territórios tradicionais do que chamamos de território de luta:

Enquanto o território tradicional se substantifica em um processo de constituição de territorialidades e comunicação intra e intercomunitária, o território de luta é uma reação a impactos ambientais, disputas no território, e conflitos por território prioritariamente promovidos por atores que são externos às comunidades (muitas vezes ligados em redes globais). Enquanto o território tradicional se estabelece em condições simétricas de poder, o território de luta se evidencia nas relações assimétricas e dessimétricas de poder, expondo um contexto de fascismo territorial (DE PAULA, 2018, p. 392).

A proposta de cartografia da ação social é efetiva, nos mapeamentos do território de luta e em processos de reivindicação do direito ao território. Nesse sentido, o território tradicional é reinventado, em momento de luta pela permanência das comunidades em suas áreas de pesca, de moradia e de vivências (DE PAULA, 2018). Em diversos casos, nos quais as comunidades pesqueiras também são remanescentes quilombolas, a reivindicação tem base no texto do Decreto nº 4887, de 2003 (território quilombola), no qual os mapas integram os laudos e os relatórios antropológicos.

Outro instrumento que tem sido arrogado por grupos comunitários, junto à Secretaria de Patrimônio da União (SPU), e garantido a presença das comunidades, nos territórios, bem como a continuidade da atividade tradicional, é o Termo de Autorização de Uso Sustentável (TAUS), normatizado pela Portaria nº 89, de 2010. Nesse processo de reivindicação, também se estabelecem mapeamentos das territorialidades aquáticas e terrestres envolvidas, discutindo, também, regras de uso.

Uma empreitada que deve promover mapeamentos de territórios de luta é o Projeto de Lei de Iniciativa Popular promovido pelo Movimento dos Pescadores e Pescadoras Artesanais (MPP), que busca o reconhecimento, a proteção e a garantia do

direito ao território, por parte das comunidades pesqueiras tradicionais. Para esse projeto, foi estabelecida a Campanha Nacional pela Regularização do Território das Comunidades Tradicionais de Pesqueiras. O projeto de lei prevê a delimitação desses territórios, por meio de métodos participativos, de forma a garantir a autonomia das comunidades.

Para além desses processos de reivindicação de territórios próprios, distinguimos que há uma infinidade de possibilidades de construção de mapas, que denunciam disputas, impactos e conflitos. Estes devem, sempre, atender a objetivos propostos pelas próprias comunidades envolvidas no processo de luta. Nessas produções cartográficas, os bancos de dados e de mapas passam a compor laudos, notas técnicas, pareceres, que subsidiam as comunidades tradicionais. Frequentemente, as próprias comunidades solicitam o uso de geotecnologias, que possam corroborar seus argumentos. Trata-se, então, de usar tais tecnologias em uma perspectiva contra-hegemônica (SANTOS, 2002).

Cartografia (da ação) social como meio de luta por território das comunidades tradicionais de pescadores artesanais

De Paula (2018) aponta que, nos trabalhos realizados, junto às comunidades tradicionais, a cartografia social, em suas inúmeras possibilidades, tem sido apontada, com frequência, como metodologia de pesquisa de dissertações e de teses. Para destacarmos essas construções de mapas, orientadas pela cartografia da ação social, focalizamos dois contextos de pesquisa e de ação, nos quais os autores estiveram diretamente envolvidos. O primeiro se refere aos mapeamentos comunitários, realizados junto às comunidades pesqueiras do Delta do Jacuí, do Lago Guaíba e do Norte da Laguna dos Patos, no Rio Grande do Sul. O segundo, à cartografia participativa, promovida junto aos pescadores da baía de Sepetiba, no Rio de Janeiro. Em nossa exposição, apresentaremos a conformação de territórios de lutas, para, então, discutirmos a observância das premissas da cartografia da ação social.

Os pescadores artesanais do Delta do Jacuí, do Lago Guaíba e

do Norte da Laguna dos Patos estão mobilizados, desde 2009, no Fórum Delta do Jacuí, o qual busca promover a gestão compartilhada e territorial da pesca artesanal, na sua região de abrangência. Este se apresenta como um fórum de pescadores, mas abre espaço para a participação de órgãos envolvidos na gestão da pesca e do ambiente, da união, do Estado e dos municípios (DE PAULA, 2013).

A própria construção do Fórum Delta do Jacuí representa o estabelecimento de um território de luta, na medida em que busca integrar as comunidades para requerer uma gestão territorial da pesca mais adequada às realidades social, cultural e ambiental locais. Como fórum, os pescadores artesanais se (re)afirmam, enquanto comunidades tradicionais, para arregar o cumprimento de leis que garantam direitos de participação em processos que envolvam seus modos de vida. Desta forma, a luta não se estabelece pelo recurso pesqueiro, mas, pelo território, como condição para a permanência da atividade pesqueira e dos modos de viver dessas comunidades (DE PAULA, 2013).

A narrativa do fórum, que defende a gestão do território, em oposição à do Estado brasileiro, que propõe a gestão dos recursos, se fundamenta no entendimento de que o território do fórum perece, com a redução da qualidade e da quantidade do pescado, devido ao impacto direto ou indireto de outras atividades econômicas sobre os corpos d'água, ou seja, sobre os espaços dos pesqueiros tradicionais. Entende-se que o simples regramento da pesca não resolve a problemática enfrentada pelos pescadores; pelo contrário, resulta na criminalização desses sujeitos, apontados como únicos responsáveis pela redução dos estoques.

Diante desse contexto, entre 2011 e 2012, a partir da parceria entre o Fórum Delta do Jacuí e o Centro de Assessoria Multiprofissional – CAMP, que desenvolvia o projeto *Delta do Jacuí: gestão integrada dos recursos pesqueiros*, financiado pelo extinto Ministério da Pesca e Aquicultura (MPA), foram realizados mapeamentos, nas comunidades de Charqueadas, de Sapucaia do

Sul, da Prainha de Paquetá, no município de Canoas, da Praia do Lami, em Porto Alegre, e de Praia da Varzinha, em Viamão.

Esses mapeamentos foram realizados em reuniões comunitárias, nas quais o objetivo foi discutir com as comunidades que compõem o Fórum Delta do Jacuí um acordo de pesca para o território do fórum. Desde o princípio, é fundamental marcar que os objetivos e a metodologia partem dos próprios sujeitos, no caso, do fórum, como um sujeito coletivo, com vistas a que os mapeamentos comunitários (denominação dada pelos pescadores) atendessem a uma demanda própria: a constituição de uma normativa adequada para o seu território. Desta forma, o processo cartográfico deveria estar comprometido com a identificação das espacialidades dos/as sujeitos/as, sendo que os/as próprios/as decidiam o que desejavam visibilizar ou invisibilizar, no mapa. Por exemplo, os pescadores têm muita resistência em apontar os pesqueiros mais piscosos, com medo de que sujeitos externos à lógica comunitária, sobretudo, pescadores amadores e eventuais, explorem tais locais. Por outro lado, desejam visibilizar os principais impactos e conflitos, assim como as áreas importantes a preservar, por serem criadouros das espécies, e as áreas a recuperar, devido à degradação intensa.

Ao mapear, os pescadores expunham narrativas sobre a arte de pescar, sobre seus trajetos e sobre locais de significação, bem como acerca das transformações dos mesmos, nos últimos anos. Tais narrativas destacam, no mapa, a amplitude da experiência individual e coletiva, na pesca, e os pescadores que participavam dos mapeamentos contribuíam para a reconstrução de vínculos comunitários, a partir de objetivos comuns.

É importante lembrar de que, nas comunidades em que foram realizados os mapeamentos, houve significativa participação, por parte dos pescadores, pelo entendimento de que aquele processo, ou o mapa, como produto, seria um instrumento de luta para as comunidades, especificamente, quanto à instrução normativa, mas, também, daria sustentação a outras lutas. De fato, o mapeamento, e

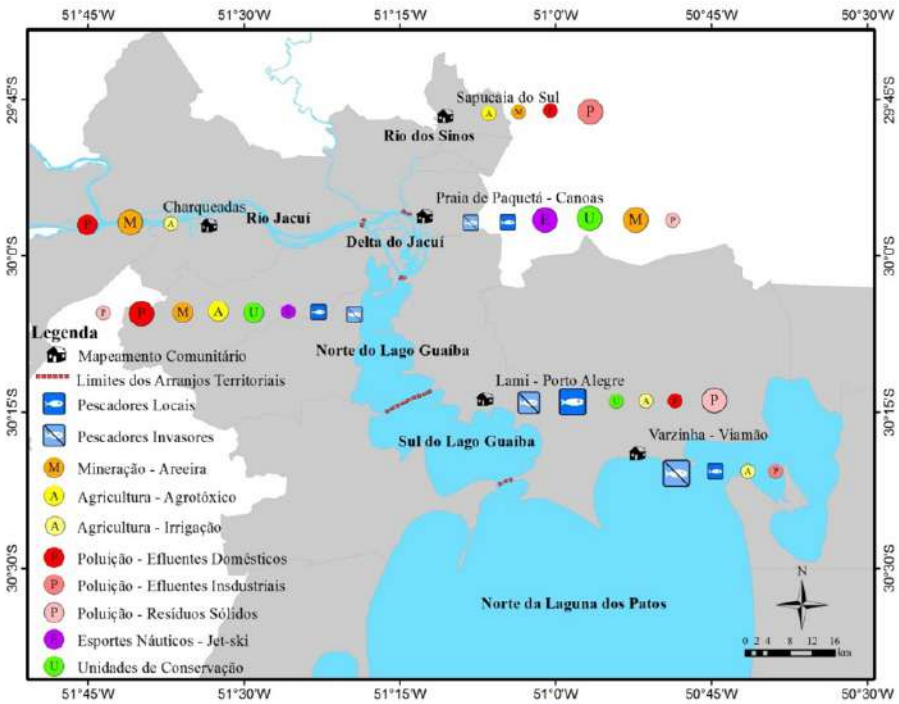
os outros produtos dessas oficinas, serviram de suporte para inúmeras outras reivindicações, por parte do grupo do fórum, integrando laudos e pareceres técnicos.

Como construção coletiva, a cartografia envolveu a comunidade em todo o processo, desde o título do mapa de cada comunidade, passando pelas decisões, quanto ao que mapear, à construção de legendas, até o momento final, em que todos assinavam o mapa, reforçando a importância do reconhecimento do trabalho conjunto. Na medida em que um pescador realizava sua narrativa, a partir de experiências na pesca, outros dialogavam com ele, de forma que as representações sempre se estabeleceram por consensos coletivos.

No âmbito das oficinas em que foram produzidos os mapas comunitários, havia um objetivo, na direção da construção de um produto, de um mapa-síntese (Figura 1), mas os principais resultados dizem respeito ao processo dos sujeitos se reconhecerem, no espaço, de situarem territorial e historicamente suas narrativas e suas memórias e de reconhecerem sua importância, na disputa por projetos de mundo. Desta forma, os mapas foram produtos de processos reflexivos interiores da comunidade, com um sentido de utilidade de grupo, buscando que não sejam apropriados por outros, o que poderia repercutir negativamente sobre os próprios pescadores.

Assim, destacamos o processo de apropriação do processo cartográfico, por parte dos pescadores do Fórum Delta do Jacuí, como meio de luta por uma política pública própria para seu território tradicional. Salienta-se que, passados seis anos, o acordo de pesca ainda não está concluso. Contudo, os produtos dessas oficinas têm servido de argumento para diversas reivindicações, por parte do fórum, como o direito de pescar, no Parque Estadual Delta do Jacuí (GONZAGA, 2017), e, atualmente, a construção de um plano de manejo comunitário do bagre, cuja pescaria foi proibida, após a inserção da espécie, na lista estadual de fauna ameaçada de extinção (PIRES; COELHO-DE-SOUZA, 2019).

Figura 1 – Mapa síntese de arranjos territoriais e principais impactos e conflitos associados



Fonte: De Paula (2013)

Como referências, na proposição da cartografia da ação social, junto às comunidades de pescadores, não poderíamos encerrar esse texto sem expor a atuação do Núcleo de Pesquisa e Extensão: Urbano, Território e Mudanças Contemporâneas (NUTEMC), vinculado à Faculdade de Formação de Professores (FFP), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). O grupo vem realizando, desde 2010, pesquisas com diversas organizações sociais de pescadores, as quais procuram o grupo em busca de apoio para a realização estudos e de ações de sistematização e de produção de documentos, a serem empregados em manifestações de reivindicação.

Neste momento, ressaltamos o papel dos pescadores artesanais da Baía de Sepetiba, que, frente a grandes empreendimentos, como a instalação do terminal da Thyssen Krupp Companhia Siderúrgica do

Atlântico (TKCSA) e do Porto Sudeste, além de verificarem impactos, na pesca, decorrentes das alterações, nos corpos d'água, denunciam processos de desterritorialização, tanto nas áreas de moradia e de vivência das comunidades quanto nos espaços destinados aos pesqueiros tradicionais.

Para resistir, no território, houve mobilização, por parte das organizações sociais dos pescadores artesanais. Para isso, rompeu-se com o modelo de organização social da colônia de pescadores, por entender que a mesma não representava os interesses dos pescadores artesanais (RAINHA, 2015), sendo criada a Associação dos Pescadores e Aquicultores da Pedra de Guaratiba (APAPG). Contudo, a partir de 2016, com a mobilização de outras comunidades e de associações, presentes nesta baía, como as de Itaguaí e de Ilha da Madeira, criou-se o Fórum em Defesa da Baía de Sepetiba.

Assim, como no exemplo anterior, o Fórum em Defesa da Baía de Sepetiba busca promover a gestão compartilhada e territorial da pesca, no espaço da baía, que constitui seu território de luta. Contudo, frente à estatura dos empreendimentos que estão se instalando, na Baía de Sepetiba, o fórum encontra apoio, no NUTEMC, pela promoção de pesquisas, assim como pela produção de laudos, de relatórios, de documentários, de eventos, entre outras ações, que fortalecem suas demandas, principalmente, junto ao Poder Público. Frise-se que, além do NUTEMC, a partir do fórum, os pescadores têm fortalecido sua rede de defesa do território, buscando apoio junto a órgãos, como o Ministério Público Federal.

A cartografia da ação social, nesses processos, tem representado um contra-argumento à cartografia convencional, que subsidia os órgãos de tomada de decisão. Ressalta-se que os pescadores artesanais estão invisíveis, nas cartas náuticas, produzidas no âmbito do Marinha do Brasil, e em mapas de muitos pesquisadores da região. Tal invisibilidade permitiu o avanço desses empreendimentos, sem grandes dificuldades. A partir da cartografia da ação social, as espacialidades dos sujeitos são reconhecidas e suas lutas ganham força, nos espaços de discussão sobre projetos de

desenvolvimento e na execução de políticas próprias para comunidades tradicionais.

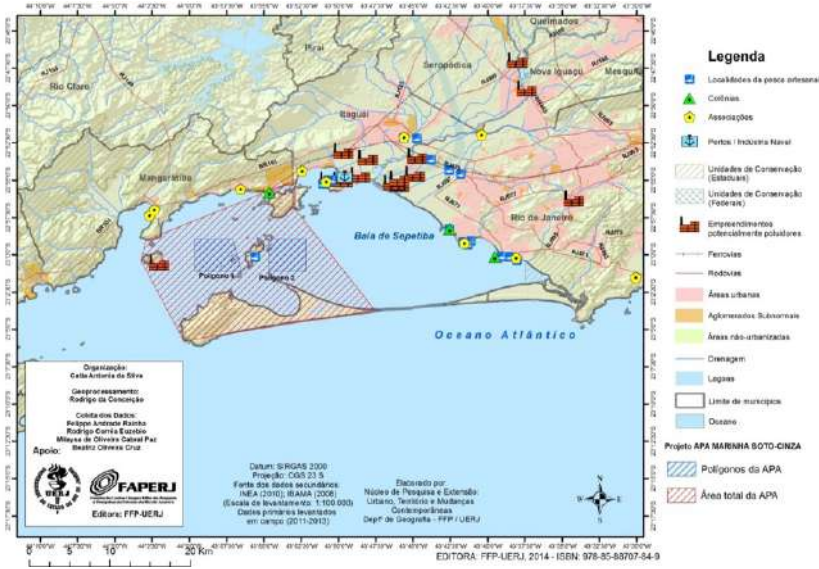
Note-se, ainda, a potencialidade do emprego de outras metodologias, somadas à construção dos mapas, como a história oral. Isso permite, com vídeos, a produção de narrativas de valorização dos lugares, de suas economias e de suas culturas. Estimulam-se, assim, os contadores de histórias locais, valorizando as memórias coletivas, como contribuição à educação diferenciada, a práticas integrativas e complementares, em saúde, e ao turismo comunitário, nas localidades, contribuindo, ao mesmo tempo, para a luta pela visibilidade, pelo empoderamento e pela autoestima dos grupos e de suas práticas socioespaciais.

O NUTEMC tem promovido, junto às comunidades, diversas formas de representação cartográfica, para atender às demandas específicas do Fórum. Para ilustrar, apresentamos o mapa de conflitos (Figura 2) e o mapa de níveis de impacto dos empreendimentos que estão instalados, na baía de Sepetiba (Figura 3).

O cerne é a expressão dos sujeitos, nos mapas. Para isso, é necessário, sempre, a autorização legal dos sujeitos e dos grupos. São realizadas, para tanto, as etapas do processo da metodologia da cartografia da ação social, que têm como finalidade a produção coletiva dos mapas, reconhecendo fronteiras sociais, lugares de trabalho e de moradia, áreas de proteção coletiva e espaços de comercialização.

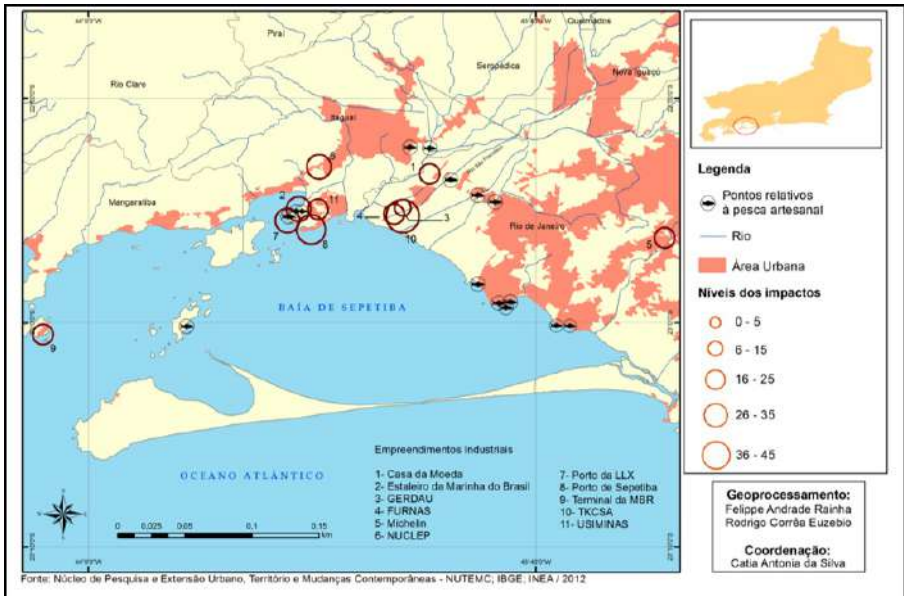
É importante frisar a importância que as organizações sociais de pescadores ganham, pelo fato desses sujeitos aparecerem, no mapa. Contudo, a cartografia da ação social não se restringe a essa identificação, buscando evidenciar contextos de impactos e de conflitos, como observamos, nas Figuras 2 e 3, para fundamentar relatórios, dossiês, pareceres e outros documentos, demandados pelas próprias comunidades ou pelos órgãos de Estado, como o próprio Ministério Público Federal. Desta forma, a cartografia da ação social se apresenta como um importante instrumento de luta e de reconhecimento dos sujeitos e dos seus direitos.

Figura 2 – A pesca artesanal e a modernização do território: conflitos na Baía de Sepetiba (RJ)



Fonte: Silva (2018)

Figura 3 – Impactos da modernização, nas áreas de pesca artesanal, na baía de Sepetiba (2012/2013)



Fonte: Silva (2018)

Retomando as Figuras 2 e 3, observamos o uso de processos cartográficos sofisticados, para fortalecer um argumento contra-hegemônico. Desta forma, a cartografia da ação social promovida pelo NUTEMC se realiza, em diálogo direto e constante com as comunidades, a partir das organizações sociais, como o Fórum em Defesa da Baía de Sepetiba. Nesse sentido, as técnicas da cartografia são apresentadas aos pescadores como possibilidades de fortalecimento dos argumentos que os próprios sujeitos proferem, nos seus cotidianos. Logo, o processo de escolhas, na construção dos mapas, é contínuo, uma vez que os pescadores, por meio de diálogos de saberes, se apropriam das diferentes possibilidades da cartografia.

Um exemplo emblemático dessa produção de contra-argumentos, com base na cartografia da ação social, se refere ao processo de criminalização, a que estavam sujeitos os pescadores artesanais da baía de Sepetiba, ao serem culpabilizados pela morte de botos. Além do contexto de violência, sofrido nas abordagens, por parte dos órgãos ambientais, esses pescadores pereciam, diante da sociedade geral, sujeita à manipulação midiática, que apresentava os pescadores como criminosos. A partir da mobilização dos pescadores artesanais, no Fórum dos Pescadores em Defesa da Baía de Sepetiba, e de denúncia, junto ao Ministério Público Federal, teve início esse enfrentamento, pela argumentação, a partir dos mapas gerados, de que os botos estavam sendo afetados pelo envenenamento, provocado pela indústria petroquímica, instalada no entorno da baía.

O processo, desencadeado pelos projetos realizados entre organizações sociais de pescadores e o NUTEMC, tem sido tão rico quanto os mapas gerados. As trocas não se limitam à presença dos pesquisadores, nas comunidades, mas as comunidades, a partir do diálogo iniciado com a cartografia da ação social, também se fazem presentes, na universidade. E, a partir dessa dialógica, se fortalecem, tanto o grupo de pesquisa quanto as organizações sociais dos pescadores. A partir de eventos, como o I Seminário de Avaliação Socioambiental Global da Baía de Sepetiba (RJ): diagnósticos e desafios para pensar a gestão regional, o diálogo tem se expandido,

no âmbito acadêmico, potencializando as lutas dos pescadores. Dessa forma, não se trata de um processo de construção de conhecimentos descomprometido com as comunidades, podendo reverter negativamente sobre elas, mas, sim, de um compromisso conjunto de construção de resistências, no território de luta e no âmbito acadêmico.

Os pescadores artesanais da baía de Sepetiba têm tomado a cartografia da ação social como meio para a construção de outras narrativas e, assim, têm entrado em disputas com os grandes empreendimentos, por projetos de futuro. Desta forma, se fazem presentes em mobilizações de pescadores, em nível nacional, como a *Articulação dos Pescadores e Pescadoras do Sudeste-Sul*, e de fóruns, que discutem a pesca, na baía, e a pesca e os pescadores, no Brasil, buscando a formulação de políticas públicas que valorizem seu território.

Conclusão

Temos discutido a produção de invisibilidades sociais (SILVA, 2014), especialmente, as que decorrem da própria Geografia (DE PAULA, 2018; 2019). Quando olhamos para as produções cartográficas, temos a expressão dessa ampla produção de ausências. Nesses contextos, tanto a técnica quanto os produtos cartográficos estão inseridos em lógicas alhures, com fortes compromissos com os promotores da modernização.

Por outro lado, cartografias elaboradas, a partir de procedimentos participativos, têm contribuído, na promoção de emergências de sujeitos e de territórios (DE PAULA, 2018; 2019), nas inúmeras possibilidades da cartografia social. Contudo, tensionamos a própria cartografia social, que, frequentemente, aponta os usos do espaço/território, mas não é utilizável, pelos sujeitos que produziram tais mapas (RIBEIRO et al., 2001). Por isso, enaltecemos a cartografia da ação social, cuja produção final está vinculada a um propósito, estabelecido a partir das próprias organizações sociais.

A cartografia da ação social pode ser um importante instrumento de reivindicação, em contextos de luta por território. Nesse sentido, ela pode, tanto subsidiar o reconhecimento de tais territórios quanto pode servir como forma de denúncia de impactos, de disputas e de conflitos, decorrentes do avanço, sobre os territórios tradicionais, por parte da modernização. O território de luta é o território da existência e da resistência, por parte dos povos e das comunidades tradicionais, e, portanto, deve estar presente, nos mapas, para fortalecer suas narrativas e seus projetos de futuro.

Destacamos, neste texto, os processos de mapeamentos promovidos pelo Fórum Delta do Jacuí e pelo Fórum em Defesa da Baía de Sepetiba, os quais estão alinhados às propostas da cartografia da ação social. É importante frisar que não objetivamos apresentar um roteiro, uma receita, mas, a partir desses exemplos, buscamos ilustrar que as possibilidades de realização, no âmbito da cartografia da ação social, são muitas, e tais possibilidades serão singulares, para cada contexto, considerando tanto as organizações sociais quanto as instituições de suporte técnico-científico envolvidas.

É importante marcar, ainda, que, na promoção de geografias das emergências, priorizar a cartografia da ação social não significa refutar as sofisticadas técnicas da cartografia digital, mas, antes, utilizá-las em uma perspectiva contra-hegemônica. Acreditamos que, além dos benefícios sociais decorrentes, estaremos, efetivamente, construindo a Geografia do tempo presente, a Geografia do século XXI.

Referências

- CASTRO-GÓMEZ, Santiago. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da “invenção do outro”. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 80-88.
- DE PAULA, Cristiano Quaresma. **Gestão compartilhada dos territórios da pesca artesanal: Fórum Delta do Jacuí**. 2013. 129p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
- DE PAULA, Cristiano Quaresma. Geografias das ausências e geografias das

- emergências. **GEOUSP Espaço e Tempo**, v. 23, n. 1, p. 95-111, 2019.
- DE PAULA, Cristiano Quaresma. **Geografia(s) da Pesca Artesanal Brasileira**. 2018. 451p. Tese (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- GONZAGA, Francisco. **No limiar da lista vermelha: conflito ambiental e fricção epistemológica em torno da proibição da pesca do bagre no Rio Grande do Sul**. 2017. Monografia (Bacharelado em Ciências Sociais) – Faculdade de Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- PIRES, Diogo Camargo; COELHO-DE-SOUZA, Gabriela. Escalada do conflito da proibição da pesca do bagre no Delta do Jacuí e no Norte da Laguna dos Patos no Rio Grande do Sul. In: DE PAULA, Cristiano Quaresma de; SILVA, Christian Nunes da; SILVA, Catia Antonia da. **Geografia & Pesca Artesanal Brasileira**. Belém: GAPTA/UFGA, 2019, p. 243-268.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107-130.
- RAFFESTIN, Claude. Ecogenèse territoriale et territorialité. In: AURIAC, F.; BRUNET, R. **Espaces, jeux et enjeux**. Paris: Fayard & Fondation Diderot, 1986, p. 175-185.
- RAINHA, Felipe Andrade. **Morar e Trabalhar: a pesca artesanal e o seu elo com o espaço da metrópole do Rio de Janeiro**. 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.
- RIBEIRO, Ana Clara Torres; SILVA, Catia Antonia da. (Coords.) **Projeto: Territórios da juventude: experiências em cartografia da ação**. São Gonçalo: FAPERJ, 2009.
- RIBEIRO, Ana Clara Torres. (Coords.) **Relatório científico do Projeto: Territórios da juventude: experiências em cartografia da ação**. São Gonçalo: FAPERJ, 2011.
- RIBEIRO, Ana Clara Torres; SILVA, Catia Antonia da; SCHIPPER, Ivy. Cartografia da ação e a juventude na cidade: trajetórias de método. In: RIBEIRO, A. C. T.; CAMPOS, A.; SILVA, C. A. da (Orgs.). **Cartografia da ação e movimentos da sociedade: desafios das experiências urbanas**. Rio de Janeiro: Lamparina, v. 1, p. 30-42, 2001.
- RIBEIRO, Ana Clara Torres et al. **Por uma cartografia da ação: pequeno ensaio de método**. Cadernos IPPUR, Rio de Janeiro, ano XVI, n. 1, jan./jul. 2002, p. 33-52.

- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 63, p. 237-280, 2002.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. **Revista Novos Estudos Cebrap**, n. 79, p. 71-94, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula G.; NUNES, João Arriscado. Conhecimento e Transformação Social: por uma ecologia de saberes. **Hiléia – Revista de Direito Ambiental da Amazônia**, n. 6, p. 11-104, 2006.
- SILVA, Catia Antonia da (Org.). **Atlas da pesca artesanal no Rio de Janeiro: contextos e geografias das existências**. Rio de Janeiro: UERJ/FFP, 2018.
- SILVA, Catia Antonia; CAMPOS, Andreelino; D'ÁVILA, Nilo Sérgio. **Por uma geografia das existências: movimentos, ação social e produção do espaço**. Rio de Janeiro: Consequência, v. 1, 2014. 116p.

O Mapa Mental como Ferramenta de
Análise sobre o Lugar: a Percepção da
Comunidade Pataxó da Terra Indígena
Fazenda Guarani pela Sociedade
Envolvente de Carmésia/ MG

José Dias Neto
José Antônio Souza de Deus

Introdução

Apresento neste trabalho, como contraposição às abordagens modernistas, o ato intercientífico de mapear como um processo vivo, rizomático, no qual os atores (ou organismos, coisas) envolvidos se engajam perceptiva, performativa e dinamicamente no mundo, habitando-o num emaranhando de relações, de onde partem narrativas e histórias de lugares e relações, bem como fluxos de poder, mútuo entendimento, acordos, negociações e conexões parciais entre conhecimentos distintos sobre o mundo e sobre o ato de mapear. Ou seja, o mapear como prática é um ato de conhecer (CARDOSO, 2013, p. 3).

De acordo com o recorte anterior de Cardoso (2013), o ato de mapear, em que inclui-se o etnomapeamento, denominação atribuída pelo autor para definir o que denominaremos aqui por Mapa Mental, é uma construção reveladora de uma visão de mundo e de uma dinâmica sócio-geográfica na qual os sujeitos, em sua relação uns com os outros e com o lugar, manifestam a sua percepção sobre o território por eles apropriado. Essa construção, envolta pela complexidade e dinamicidade dos fenômenos cotidianos, carrega em si traços subjetivos e intersubjetivos de quem a produziu, revelando o seu conhecimento e percepção a respeito do lugar mapeado, avaliação que, de forma direta, valoriza o mapeamento etnogeograficamente conduzido, mas que também, indiretamente, se mostra como uma crítica à cartografia tradicional, que problematiza sobre a posição de superioridade do conhecimento hegemônico (cartesiano positivista) em relação aos saberes tradicionais não-convencionais.

Neste mesmo sentido, Kozel (2018) ao refletir sobre as funções e características dos mapas enquanto uma ferramenta para representação espacial sugere que:

Embora os mapas, na sua aparência, sejam costumeiramente concebidos como uma representação plana e matematicamente precisa da superfície terrestre, refletem, sobretudo, uma abordagem sociocultural, proveniente de um discurso. Ou seja, são representações produzidas por uma determinada cultura e, portanto, contêm uma ideologia: não são isentos, tampouco neutros. As representações cartográficas, ao se respaldarem na precisão e na exatidão de uma ciência supostamente neutra, propiciaram o preconceito

e a discriminação em relação aos mapas desenvolvidos sem o rigor e os padrões convencionais, principalmente aqueles produzidos por culturas não europeias (KOZEL, 2018, p. 29).

Existe uma similitude nos pensamentos de Cardoso (2013) e Kozel (2018) no que concerne ao processo de construção de mapas, entendido aqui como decorrente de uma forma de apropriação e discurso socio-historicamente situado na relação entre o Sujeito e o Mundo. De acordo com Cardoso (2013), diversas são as técnicas empregadas pelos povos e culturas para cartografar o seu espaço vivido e a cartografia convencional corresponderia a uma das formas possíveis de representação, que se tornou reconhecida no âmbito das sociedades modernas, em virtude do emprego de técnicas e instrumentos aí legitimados e institucionalizados.

Esse tipo de reflexão torna possível a desconstrução dos paradigmas dominantes no âmbito da cartografia e a emergência de novas formas de representação do espaço geográfico, em virtude da descentralização do cartesianismo científico. Ressalte-se que as formas alternativas de mapeamento empregadas, diferenciadamente, pelos povos e culturas, passaram a ser valorizadas como instrumento de análise geográfica, sobretudo, das formas nas quais os lugares são culturalmente constituídos, consolidando-se através da emergência da perspectiva etnogeográfica, que está relacionada, justamente, à legitimação das geografias conduzidas no interior dos grupos étnicos.

Como decorrência dessa abordagem descentralizadora sobre a cartografia, o mapa pode, então, ser empregado como uma ferramenta de análise da percepção ambiental, uma vez que, não se tratando de uma verdade absoluta e inquestionável, mas sim, de um modelo de representar o espaço geográfico dentre (tantos) outros possíveis, as formas alternativas de mapeamento, antes consideradas arcaicas, atrasadas, irracionais, infantis pela sociedade científica em comparação com a cartografia convencional; hoje, com os estudos culturais, ganham nova configuração, podendo revelar o que pensam e como se apropriam os sujeitos do seu mundo vivido através do ato de mapear.

E foi isto que buscamos no âmbito desta pesquisa: associar percepção e representação. Nesse horizonte de discussão, este texto tem por finalidade apresentar e avaliar os resultados obtidos através de coleta de dados mediante a aplicação de mapas mentais com alunos do ensino fundamental da Escola Municipal Cônego Bento, localizada em Carmésia/MG, como uma forma de avaliar a percepção das crianças da sociedade envolvente sobre a comunidade indígena Pataxó¹ domiciliada na Terra Indígena Fazenda Guarani, situada no município. Para tanto, foram realizadas inserções em turmas do ensino fundamental da escola, nas quais apresentamo-nos como um visitante que gostaria de conhecer um pouco mais sobre o lugar. A seguir, pedimos aos alunos que fizessem desenhos que pudessem apresentar a cidade a uma pessoa que não a conhecesse. Também perguntamos sobre a existência de uma comunidade indígena no município e os alunos confirmaram, demonstrando um conhecimento prévio sobre a mesma. Assim, solicitamos que desenhassem a comunidade indígena, para que fosse possível conhecê-la com base nas imagens elaboradas. Desta forma, foi demandado ao público da escola que fizesse dois desenhos: um representando o município de Carmésia; e outro, a comunidade indígena Pataxó, com o objetivo de avaliar sua percepção de forma mais geral, sobre a cidade, identificando a presença, ou não, do território indígena nestes desenhos, o que de certo modo revelaria a forma pela qual as crianças enxergam a inserção desse lugar no contexto do município; e também com o propósito de, especificamente, avaliar a própria forma (e os contornos) nos quais os alunos percebem tal comunidade².

Os desenhos realizados pelas crianças da Escola são os mapas mentais com os quais trabalharemos na sequência, ressaltando-se que de acordo com Kozel (2018), “o mapeamento cognitivo ou mental é

1. Povo indígena presumivelmente integrante da família etnolinguística maxakalí (Tronco Macro-Jê), domiciliada na Área Cultural Leste/ Nordeste; sediado sobretudo, no litoral sul da Bahia.

2. Cuja singularidade é reconhecida na literatura científica, sobretudo no que concerne aos fronts dos enfrentamentos político-territoriais e socioambientais, no país e no Continente..

considerado produto de processos psicológicos sobre o espaço vivenciado codificados pela mente” (KOZEL, 2018, p. 37); e foi isto exatamente o que buscamos avaliar: os aspectos codificados na mente das crianças sobre o seu mundo vivido exteriorizados na forma dos desenhos. Destaca-se que muitos dos desenhos apresentados pelos alunos se deram em forma de mapas, mesmo que esse tipo de produção não tenha sido estimulada (uma vez que não pedimos explicitamente que fossem produzidos mapas do município, justamente para evitar a convencionalidade inerente a esse tipo de solicitação e buscando favorecer a livre imaginação geográfica).

Os mapas mentais em sua delimitação conceitual e metodológica: a singular perspectiva da metodologia Kozel

Neste trabalho, a ideia de Mapa Mental é aquela derivada do conceito de mapa cognitivo do psicólogo Edward Tolman apresentada por Kozel (2018) e entendido como “uma representação interna (ou imagem) do recurso ambiental externo” (KOZEL, 2018, p. 36), em que o ambiente externo é percebido pelo indivíduo e se estabelece internamente, na estrutura cognitiva do sujeito, tornando-se representado através das imagens mentais, passíveis de se materializarem, por exemplo, através de um desenho, como no caso desta pesquisa. Esse tipo de abordagem influenciou a Geografia da Percepção e do Comportamento, segundo a autora, e nessa perspectiva, é que os mapas mentais passaram a ser entendidos como estruturas cognitivas situadas dentro da mente. Nesse caso, os indivíduos, ao perceberem e se apropriarem do espaço geográfico, constituindo-o enquanto mundo vivido construiriam imagens desse lugar e as armazenariam na mente, estruturando-as cognitivamente, sendo essa estruturação dotada de valor simbólico, conforme salienta Kozel (2018); a propósito, interconectando-se com a discussão sobre Topofilia e Topofobia proposta por Tuan (2012) e que se refere aos sentimentos e valores atribuídos ao Lugar. O mundo vivido e o Lugar são, portanto, elementos basilares na aplicação dos mapas mentais como aporte analítico, tendo em vista serem por eles

revelados (KOZEL, 2018). Nessa perspectiva de aproximação em relação ao sentido de lugar, vale destacar ainda que as vivências do sujeito no seu espaço vivido seriam responsáveis por desencadear processos psicológicos mentalmente codificados que, por sua vez, seriam expressos pelos indivíduos através da elaboração dos mapas, ou seja, observa-se que o mapa mental é também uma forma de expressão/comunicação da relação entre o Sujeito e o seu Mundo Vivido.

Do ponto de vista analítico, isso significa que os aspectos que compõem o espaço geográfico serão mais ou menos valorizados de acordo com a perspectiva do mapeador, que é o sujeito que está realizando o mapeamento (o que vale também para a produção cartográfica convencional pois podem ser construídos, por exemplo, mapas destacando bacias hidrográficas, mas que não considerem em seu escopo os biomas de uma determinada região). O ato de mapear é, portanto, um ato de comunicar algo (CARDOSO, 2013).

Nessa ótica, baseando-se na Filosofia da Linguagem bakhtiniana, Kozel (2018) sugere que os mapas mentais poderiam ser entendidos como enunciados, em que pese o significado inerente às imagens e sua característica dialógica. Como afirma a autora: “para Bakhtin, todo sistema de representação se constitui em *dialogismo*, em que os significados estão na interlocução, pois, o signo só existe dentro de um contexto que lhe dá sentido” (KOZEL, 2018, p. 51).

E ao refletir sobre os mapas mentais como enunciados, amparando-se nos princípios do *dialogismo* do filósofo Mikhail Bakhtin, é que a autora aborda a possibilidade de que as representações imagéticas sejam trabalhadas como textos/discursos, de modo a propiciar o desvendar do espaço geográfico. E, além disso, ao contextualizarmos os mapas mentais em uma conjuntura socio-histórica, podemos compreender o seu caráter cultural, integrando o imaginário subjetivo e intersubjetivo dos indivíduos nesse processo, uma vez que:

Os signos só podem existir onde os indivíduos estejam socialmente organizados, formando grupos ou sociedades, não sendo possível serem construídos apenas na intermediação entre dois elementos ou coisas. É necessário que exista a

materialidade social para que haja a exteriorização do signo, tornando-o objeto concreto de estudo, garantindo-lhe sua convenção e utilização como signo. Qualquer objeto só passa ao domínio sógnico quando estabelecido socialmente (KOZEL, 2018, p. 52).

Os mapas mentais assumem, então, um caráter coletivo, pois, ainda que construídos pelo indivíduo, revelam uma visão cultural, de grupo, sobre o lugar mapeado, tendo em vista serem eles dotados de signos e significados que conferem sentido àquela representação naquele contexto específico. Isso quer dizer que os significados envoltos nos enunciados discursados farão sentido segundo o entendimento dos sujeitos que integram o lugar em que o mapa foi construído, assumindo uma função dialógica, por expressar uma linguagem que integra os signos e significados daquela conjuntura sociocultural. E, ao se apresentarem como enunciados, os mapas mentais revelariam também o discurso dos sujeitos a partir da representação imagética, como resultado expresso da relação entre o Ser Humano e o seu ambiente.

É relevante assinalar ainda que a consciência dos sujeitos, que na análise fenomenológica é uma variável relevante no estabelecimento dos lugares, é um importante componente na composição dos mapas mentais, uma vez que é por intermédio da cognição que o ambiente externo é internalizado, sendo que na perspectiva do dialogismo bakhtiniano, ela pode ser entendida através da interação entre o Eu e o Outro, como um produto social provido de significado coletivamente estabelecido, pois, para a Fenomenologia, a consciência é sempre consciência de algo, ou seja, um segundo elemento sempre está presente na relação entre o Sujeito e o Objeto, de onde se configura a intencionalidade da ação subjetiva. Nesta linha se inscreve também o dialogismo da Filosofia da Linguagem bakhtiniana, que aborda a consciência a partir de sua característica relacional, ou seja, de sua função cultural. Ainda de acordo com Kozel (2018):

Não se concebe que a consciência possa ser considerada algo subjetivo ou supra-humano. A cadeia semiótica vai se ampliando e complexificando à medida que as situações e os momentos vão acontecendo em nossa vida, de tal forma que

prescindimos sempre desses momentos e de códigos anteriores para decodificar outros. Todo ato de compreensão acontece quando a consciência incorpora novos significados, ou seja, o significado contextualizado historicamente é imprescindível para a apreensão dos signos (KOZEL, 2018, p. 53).

Segundo a autora, a consciência, que em um primeiro momento, pode parecer um dos componentes mais subjetivos do ser humano, na realidade é estabelecida socialmente, a partir da interação coletiva, uma vez que um signo presente na mente só possui significado caso seja socialmente situado.

Kozel (2018) aborda, ainda, as representações como uma construção histórica e social, decorrente de processos socioculturais que se refletem na construção de identidades e sentidos de mundo. Vale ressaltar que a representação e sua interpretação, ao considerar o mundo e a possibilidade de representá-lo através dos mapas, rompem, nessa perspectiva, com o afastamento epistemológico entre Sujeito e Objeto, colocando-os em um mesmo plano, no qual é possível ao sujeito situar-se no objeto, seguindo as diretrizes do pensamento fenomenológico. E assim, ao se integrar ao sujeito, os mapas mentais possuem a capacidade de revelar uma dimensão da vida cotidiana presente no imaginário dos indivíduos e da qual decorrem os sentidos de lugar.

É assim que buscamos entender os mapas mentais como uma forma de discurso, aproximando-nos da Metodologia Kozel para sua análise e interpretação, tendo em vista a centralidade dos aspectos epistemológicos debatidos pela autora na composição dos mapas mentais nesta pesquisa e, sobretudo, a possibilidade de aplicação dos mapas para análise da percepção ambiental, bem como uma forma de minimizar as subjetividades analíticas de decodificação das imagens, na busca pelas mensagens que integram os mapas mentais. Seguimos, portanto, os princípios de análise da Metodologia Kozel (KOZEL, 2018), que consiste na avaliação dos seguintes aspectos para a decodificação das representações e mensagens dos mapas mentais:

- Representação dos elementos na imagem;
- Distribuição dos elementos na imagem;
- Especificidade dos ícones:
 - Representação dos elementos da paisagem natural;
 - Representação dos elementos da paisagem construída;
 - Representação dos elementos móveis;
 - Representação dos elementos humanos.
- Apresentação de outros aspectos ou particularidades.

Esta forma de analisar os mapas mentais - ressalte-se-, tem sido aplicada no âmbito de pesquisas e trabalhos acadêmicos por diferentes pesquisadores brasileiros, como observamos em Kozel (2018), em distintas situações e finalidades e, inclusive, com o propósito com o qual aqui a empregamos, que corresponde à análise da percepção e representação do lugar, conforme realizado por Agra (2018), Kashiwagi (2018) e Torres (2018), cujas formas de empregar a Metodologia Kozel nos serviram como referência de utilização/ operacionalização.

A percepção a respeito da cidade e a relevância da religiosidade para a identidade carmesense e integração da comunidade indígena à territorialidade local

No trabalho de decodificação e análise dos mapas mentais aplicados junto ao público escolar de Carmésia seguimos, portanto, a estratégia aplicada por Kozel (2018) em seu trabalho de doutoramento que, conforme revelado pela autora teve “o intuito de sintetizar as análises dos enunciados levantados, tendo se optado por agrupar as mensagens por similaridades” (KOZEL, 2018, p. 61), o que resultou na divisão dos mapas mentais em grupos, que foram: “contrastes urbanos, reciclagem e coleta de lixo, símbolo capital ecológica, influências da mídia, presença de animais ligados aos parques e aspectos sociais” (KOZEL, 2018, p. 61). No caso da nossa pesquisa, agrupamos os mapas mentais nas seguintes classes:

- Olhar geral sobre o município de Carmésia;
- Olhar específico sobre alguma região ou lugar do município valorizado como, por exemplo, a rua de domicílio;
- Olhar exclusivo sobre alguma estrutura do município não incluindo outros itens na composição do mapa como, por exemplo, a casa de domicílio, não denotando uma visão coletiva do lugar;
- Religiosidade local manifesta através da representação da Igreja de Nossa Senhora do Carmo;
- Percepção sobre a integração da comunidade indígena à territorialidade municipal, representada pela inclusão da Terra Indígena no mapa.

Destaca-se o fato de que alguns mapas mentais se localizam em mais de um grupo identificado como, por exemplo, o mapa apresentado na sequência, que se encontra classificado nos grupos “olhar geral sobre o município de Carmésia” e “religiosidade local manifesta através da representação da Igreja de Nossa Senhora do Carmo”.

Mapa Mental 1 - Município de Carmésia na visão de alunos do sétimo ano do ensino fundamental da Escola Municipal Cônego Bento



Fonte: Dias Neto (2018).

Mapa Mental 2 - Município de Carmésia na visão de uma aluna do sétimo ano do ensino fundamental da Escola Municipal Cônego Bento, com destaque para a presença da comunidade indígena Pataxó



Narrativas, Geografias & Cartografias – para viver, é preciso espaço e tempo Vol.I

a representação da comunidade indígena- se aceitamos a postulação de que a presença da terra indígena nos mapas revela, em alguma medida, o entendimento e percepção dos sujeitos em relação à integração dos Pataxó à territorialidade municipal.

Seguindo as diretrizes da Metodologia Kozel, primeiramente identificamos nos mapas analisados a **forma de representação dos elementos nas imagens** que, no caso dos mapas aplicados com os alunos da Escola, estabeleceram-se através de ícones e figuras representativas de lugares e estruturas da cidade, mostrados através de desenhos; e que, ao serem apresentados nas imagens revelariam sentimentos de Topofilia em relação a Carmésia vivenciados pelos alunos, considerando-se o fato de terem sido incluídos na composição iconográfica do município; e isso partindo-se, ainda, do pressuposto de que os elementos valorizados seriam aqueles considerados na construção dos mapas. Tais elementos também foram representados por intermédio de letras e palavras, complementando e indicando com maior clareza as representações gráficas; e dos próprios mapas, como forma de representar cartograficamente e espacializar os aspectos percebidos.

Adicionalmente, como procedimento vinculado à Metodologia Kozel, buscamos avaliar a **distribuição dos elementos nas imagens**, e vale ressaltar que, nesse aspecto, eles se estabeleceram de forma diversa; em alguns casos seguindo a linha da representação cartográfica em perspectiva servindo, sobretudo, para representar uma visão mais ampla do município de Carmésia, situando suas estruturas de referência, a exemplo das escolas, Prefeitura, igreja e, em alguns casos, a comunidade indígena; e de modo horizontal, representando lugares específicos a exemplo da praça da Igreja de Nossa Senhora do Carmo. Nesse contexto, como a solicitação tinha sido de que os entrevistados fizessem um desenho para apresentar o município de Carmésia a um desconhecido, revela-se a centralidade assumida por determinados lugares e instituições, como é o caso do templo religioso, cuja grande incidência nos mapas demonstra a relevância da religiosidade para a identidade do carmesense.

Além disso, tomando como referência a aplicação da Metodologia Kozel por Kashiwagi (2018), propusemos a sistematização das informações através do Quadro 1 apresentado a seguir -, na qual se avalia as representações realizadas nos mapas elaborados. Sublinha-se que, no quadro, a comunidade indígena foi identificada como elemento humano, por exclusão das demais categorias, uma vez que não se trata de “elemento da paisagem natural”, nem “elemento da paisagem construída”.

Como observamos no quadro seguinte, a Metodologia Kozel auxilia, sobretudo, na interpretação quanto à especificação dos ícones, estando, em nosso caso, os elementos da paisagem natural representados em 8 dos 16 mapas analisados (50%)- sendo o “laguinho” em frente à igreja o elemento mais citado (em 5 mapas), aspecto que enfatiza a importância dos elementos religiosos para a cultura carmesense. Os outros itens reportados nos mapas pelos alunos foram: ribeirão, em um (01) mapa; animais domésticos (cão, gato, etc.), em dois (02) mapas; e árvores e flores, nuvens e Sol, em quatro (04) mapas. Relativamente, pode-se observar um baixo vínculo de elementos da paisagem natural vinculados à vida urbana de Carmésia, uma vez que metade dos alunos que elaboraram os mapas não reportou nenhum elemento natural em seus desenhos, tendo sido este o agrupamento de menor representatividade observado, enquanto os elementos humanos foram reportados em 11 dos 16 mapas (aproximadamente 70%); e os elementos da paisagem construída/edificada estiveram presentes em todos os mapas elaborados.

Quadro 1- Análise dos Mapas Mentais que retratam o município de Carmésia, seguindo os princípios da Metodologia Kozel

	Elementos identificados a partir de seus autores	Entrevistados															
		M 1	M 2	M 3	M 4	M 5	M 6	M 7	M 8	M 9	M 10	M 11	M 12	M 13	M 14	M 15	M 16
Elementos da Paisagem Natural	Ribeirão	X															
	“Laguinho” (em frente à Igreja)	X				X				X						X	X
	Árvores, flores						X			X			X		X		
	Nuvens						X						X			X	X
	Sol						X						X			X	X
	Animais domésticos (cão, gato, etc.)								X				X				
Elementos da Paisagem Construída	Igreja de Nossa Senhora do Carmo	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X
	Coreto	X	X		X	X			X						X	X	
	Escola Municipal Cônego Bento	X	X	X	X		X	X	X	X	X						
	Posto de gasolina	X	X	X				X									
	Praça Olaria	X															
	Hospital	X	X	X					X	X	X		X				
	Posto de saúde			X	X				X		X						
	Cruzeiro	X	X	X													
	Ginásio Poliesportivo José Vieira	X	X	X	X			X	X						X		X
	Escola Estadual José Vieira	X	X	X	X			X	X		X						
	Hotel Soares	X															
	Telecentro	X															
	Mercaria do Bininha	X						X									
	Mercaria do Dinei	X															
	Trailer da Briza	X															
	Prefeitura	X	X	X				X	X		X				X		X
	Câmara Vereadores	X															
	Fazenda Dona Vitória	X															
	Depósito de construção	X															
	Lava Jato Deton	X															
	Sorveteria KLC	X						X									
	Campo de futebol	X	X	X	X		X	X	X	X	X						
	Delegacia									X							

O Mapa Mental como Ferramenta de Análise sobre o Lugar

Elementos da Paisagem Construída	Rua XV Novembro	X	X	X						X		X				
	Rua Beco	X														
	Rua Popular	X	X													
	Rua Marieta Ferreira Soares	X							X	X						
	Rua Olaria	X														
	Rua da Invernada	X	X													
	Rua Furbino José Soares	X											X			
	Rua Padre Antônio Carlos Vargas			X												
	Rua A. José Soares								X							
	Correios				X											
	EMATER				X			X								
	Hotel Carmésia							X								
	Banda Lira Nossa Senhora do Carmo							X								
	Banco								X							
	Casas, prédios	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X			
	Pet Shop															
	Supermercado												X			
Elementos Humanos	Comunidade indígena		X	X	X	X	X	X	X	X		X				
	Moradores				X				X				X			
	Índios		X				X									
	Carros, caminhões							X				X				

Salienta-se que mesmo nos casos em que a comunidade indígena foi representada nos gráficos, os elementos da paisagem natural tiveram baixa representatividade, ou seja, a tendência de vincular os índios à Natureza que acontece no senso comum, não foi observada junto aos alunos da Escola, o que revela uma forma de entendimento/percepção deles quanto aos indígenas que, em certo sentido, se relacionaria à etnogênese Pataxó percebida pela sociedade envolvente e manifestada em entrevistas e diálogos com moradores, nos quais se questionou a legitimidade dos índios de Carmésia, justamente com base na observada ausência de hábitos de vida

“naturais” ou “ecológicos”, em comparação com índios da Amazônia brasileira, por exemplo.

Em relação aos elementos da paisagem construída, trata-se do agrupamento em que foi representado o maior número de categorias, perfazendo um total de 40 elementos identificados pelos alunos - comparativamente, foram reportadas seis (6) variáveis da paisagem natural e quatro (4) elementos humanos; o que significa que no imaginário das crianças carmesenses, a cidade ganha contornos claramente urbanos, antropizados. O elemento mais representativo, tanto no que diz respeito aos elementos da paisagem construída, quanto em todos os mapas mentais, foi a Igreja de Nossa Senhora do Carmo, apresentada em 13 dos 16 desenhos. Outro item de destaque nos mapas mentais é a própria Escola Cônego Bento, referenciada por nove (9) das 16 imagens analisadas. Também se ressalta a Prefeitura Municipal, presente em oito (8) dos mapas mentais avaliados.

Quanto aos elementos humanos representados nos mapas, destaca-se a presença da comunidade Pataxó em 10 das 16 imagens (62,5%), número que denota boa representatividade em termos da percepção da sociedade sobre a integração da comunidade à territorialidade municipal. Outros elementos humanos presentes nos mapas mentais foram: moradores, em três (3) mapas; índios, em dois (2); e veículos (carros e caminhões), em dois (2) mapas. O que pode se observar em termos da percepção geral das crianças da escola municipal sobre Carmésia é, portanto, uma maior incidência de elementos construídos, denotando um sentimento do morador carmesense mais voltado à vida na sede urbana do município, onde se manifestam as relações de afetividade e os valores simbólicos, como na imagem apresentada na sequência, que revela o sentimento topofílico do indivíduo M12 acerca de uma área específica da cidade.

Mapa Mental 3 - Mapa mental do indivíduo M12



Fonte: Dias Neto (2018).

A presença de animais domésticos e de pessoas sorrindo, bem como de elementos naturais, como uma flor, o Sol e nuvens, tornam oportuno o entendimento a respeito do sentimento valorativo do sujeito em relação ao lugar representado. Ademais, quanto às estruturas relacionadas na imagem, que são um supermercado, o hospital municipal e um pet shop, além da referência à Escola Municipal observada através do prédio verde no centro da imagem (a escola possui fachada verde, na mesma tonalidade do desenho apresentado), é pertinente observar que no tecido urbano de Carmésia esses estabelecimentos não se encontram localizados um ao lado do outro, como representado na figura, o que significa que estas são estruturas valorizadas, toponimicamente percebidas pelo indivíduo M12 na caracterização do município.

Deste modo, os mapas mentais elaborados pelos alunos da Escola Cônego Bento para representar o município de Carmésia, tornaram possível o entendimento da percepção que esses sujeitos têm do lugar e como se apropriam dele, inclusive no que diz respeito à interação estabelecida com a comunidade Pataxó, com destaque para a antropização/urbanização do município e a percepção toponímica da cidade.

A percepção sobre a comunidade indígena pataxó: modos de vida, etnogênese e festas tradicionais

Este tópico tem por finalidade avaliar, com base nos mapas mentais que retratam a comunidade (e o território) indígena Pataxó³, a percepção que as crianças da sociedade envolvente possuem sobre esse lugar. No tópico anterior, vimos que embora a visão dos alunos da Escola Cônego Bento seja de uma Carmésia urbanizada, a comunidade indígena foi também reconhecida como parte integrante do município em parcela considerável dos mapas mentais. Assim, seguindo o princípio de agrupamento dos mapas mentais de Kozel (2018), os mapas que representam a comunidade Pataxó possibilitaram o entendimento de três aspectos fundamentais a respeito da percepção da sociedade envolvente, que deram origem aos seguintes agrupamentos:

- Percepção sobre os modos de vida indígenas;
- Etnogênese Pataxó em sua inserção em Carmésia;
- Percepção topofílica da sociedade envolvente sobre as festas tradicionais indígenas.

A percepção sobre os modos de vida é demonstrada através de desenhos que retratam os Pataxó assumindo atitudes e adotando hábitos tradicionais, por meio do emprego de artefatos e desenvolvimento de costumes “clássicos” da cultura indígena original a exemplo do uso arcos e flechas, lanças, maracas, arte plumária, fogueiras, ocas, colares, etc.

Em Carmésia, vincular tais elementos aos Pataxó é uma forma de refletir sobre a indianidade e etnogênese da comunidade indígena, sinalizando que esse tipo de percepção a respeito deles revela, de forma indireta, uma expectativa de que estes atores se apresentem publicamente desta forma, ou seja, a etnogênese Pataxó em sua inserção em Carmésia é algo percebido pelas crianças da sociedade envolvente.

3. Vale lembrar que os alunos da Escola Municipal Cônego Bento foram convidados a elaborar dois mapas mentais: um que apresentasse o município de Carmésia a um desconhecido, e outro que retratasse a comunidade indígena Pataxó a alguém que não a conhecesse.

Dentre os mapas mentais elaborados pelos alunos da Escola Municipal, todas as representações dos índios apresentadas trazem elementos daquilo que o senso comum conhece por “índio legítimo”, que é o uso de artefatos típicos, as vestimentas - inclusive em alguns casos sendo os índios representados nus, habitando em ocas e estabelecendo um vínculo direto com elementos da natureza, como animais silvestres (aspecto que não esteve presente nos mapas mentais que retrataram a cidade de Carmésia, saliente-se!). A etnogênese, portanto, é um aspecto relevante na composição da percepção da sociedade envolvente sobre a comunidade indígena Pataxó. Possivelmente por essa razão, os indivíduos mostraram profundo vínculo topofílico com as festas tradicionais indígenas realizadas pelos Pataxó, aspecto demonstrado de forma bastante enfática em mapas mentais analisados, como os que se seguem.

Mapa Mental 4 - Mapa mental do indivíduo M28, que enfatiza o espaço destinado pelos Pataxó à celebração de suas festas tradicionais



Fonte: Dias Neto (2018)

Mapa Mental 5 - Mapa mental do indivíduo M27, que enfatiza o espaço destinado pelos Pataxó à celebração de suas festas tradicionais



Fonte: Dias Neto (2018)

Os mapas mentais anteriores revelam uma percepção topofílica a respeito das festas tradicionais indígenas realizadas pelos Pataxó em Carmésia, mediante a indicação expressa de forma escrita do lugar utilizado pelos índios para suas celebrações, ou seja, para que não restem dúvidas de que aquele é o espaço no qual as festas Pataxó são desenvolvidas. Este lugar, que segue apresentado na foto a seguir, foi também representado noutros mapas mentais produzidos pelos alunos.

Foto 1 - Espaço no qual são realizadas as cerimônias da Festa das Águas



Fonte: Dias Neto (2018)

Ademais, foi feita nos mapas, de forma indireta, menção às festas tradicionais indígenas, nas quais é realizada a venda de artesanato e artefatos indígenas para visitantes, o que está vinculado aos modos de vida Pataxó, uma vez que esta é a principal fonte de renda para a comunidade indígena, conforme salienta Grünewald (1999).

Deste modo, o que podemos observar é uma apropriação topofílica das crianças das festas tradicionais indígenas, bem como uma reflexão crítica delas sobre os modos de vida e etnogênese Pataxó, o que pode sinalizar que esta percepção é culturalmente reproduzida no âmbito da sociedade local. Os símbolos dispostos nos mapas mentais, com base no princípio hermenêutico de interpretação das culturas de Geertz (2008), nos permitem essa avaliação, que se fundamenta também no *dialogismo* bakhtiniano anunciado por Kozel (2018).

Dando sequência à análise dos mapas mentais das crianças da sociedade envolvente a respeito da comunidade indígena Pataxó, conforme as diretrizes da Metodologia Kozel, identificamos **a forma de representação dos elementos nas imagens**, que no caso dos mapas analisados se estabeleceram através de ícones e figuras representativas da cultura indígena através de desenhos que, ao serem apresentados nas imagens, revelam os aspectos anteriormente debatidos, concernentes aos modos de vida, à etnogênese e a percepção topofílica das festas Pataxó.

Vale ressaltar que tais elementos foram também representados por intermédio de palavras e frases, com o propósito de complementar e indicar com maior clareza as representações gráficas, ganhando papel importante para orientar o sentido dos ícones dispostos nas imagens ao se indicar, por exemplo, a venda de produtos artesanais, o lugar destinado à celebração das festas tradicionais e as próprias aldeias.

Ademais, buscamos avaliar ainda **a distribuição dos elementos nas imagens**, que se estabeleceram majoritariamente de forma horizontal, embora haja, em menor escala, desenhos em

perspectiva e verticais. Observe-se que os desenhos horizontais tornam possível a compreensão das especificidades presentes no imaginário dos indivíduos de forma mais aprofundada, pois, ao se optar por se registrar determinado aspecto, evidencia-se a sua relevância.

Em relação a tal avaliação, é importante sublinhar que os mapas mentais que retratam a comunidade indígena trazem os elementos percebidos pelos alunos e presentes em seu imaginário a respeito desse lugar, ou aquilo que eles esperavam que assim fosse ou se fizesse. Por essa razão, os mapas estão permeados por índios com suas vestimentas tradicionais ou mesmo nus, arcos e flechas, lanças, penachos, ocas e outros aspectos característicos da cultura indígena, mesmo que estes se apresentem, empiricamente, com muito menor visibilidade no âmbito da comunidade indígena, tendo em vista seu elevado grau de aculturação atual.

Esta forma de perceber a comunidade indígena revela, indiretamente, que o envolvimento das crianças com os Pataxó se dá, primordialmente, nas ocasiões de realização das festas tradicionais, nas quais estes elementos encontram-se presentes como parte da performance dos índios no momento de estabelecimento da zona de contato entre estes e a sociedade envolvente (GRÜNEWALD, 1999).

Quadro 2 - Análise dos Mapas Mentais representando a comunidade indígena Pataxó, seguindo os princípios da Metodologia Kozel

Elementos identificados a partir de seus autores	Entrevistados															
	M17	M18	M19	M20	M21	M22	M23	M24	M25	M26	M27	M28	M29	M30	M31	M32
Elementos da paisagem natural	Árvores	X						X	X	X			X			X
	Chão de barro/estrada de terra										X					
	Sol		X							X				X	X	
	Nuvens		X			X				X				X	X	
	Chuva		X													
	Arco-íris		X													
	Céu															
	Animais não domesticados (passaros, cobras, patos, etc.)						X		X				X		X	
	Gramma, mato, capim							X	X				X		X	
	Rio, lago															
Elementos da paisagem construída	Construções indígenas (ocas, "cabana de festa", etc.)	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Casas/prédios de alvenaria	X	X		X											
	Igreja						X									
Elementos humanos	Índio(s)		X	X		X		X	X	X	X			X		X
	Fogo		X			X		X	X		X				X	
	Artefatos indígenas (arco e flecha, maraca, etc.)			X		X		X	X	X						
	Veículos (ônibus, carro, etc.)	X	X										X			

Conforme se observa no quadro, o número de variáveis percebidas pelas crianças na representação da comunidade indígena Pataxó é consideravelmente menor do que para o município de Carmésia (17 x 50), o que pode estar ligado a um conhecimento menos detalhado do lugar por parte desses mapeadores. Além disso, notamos nas imagens que representam a comunidade indígena maior número de elementos da paisagem natural, o que nos permite avaliar que, se para as crianças da sociedade envolvente Carmésia é percebida a partir de suas características urbanas, a comunidade indígena é reconhecida por suas características mais voltadas ao espaço natural, o que é um traço característico de uma percepção que se estabelece no senso comum a respeito dos povos indígenas e que não necessariamente se encontra manifesto na Terra Indígena Fazenda Guarani, que pelo elevado grau de aculturação dos indígenas aí domiciliados apresenta consolidadas características da sociedade hegemônica, como o padrão de construção das habitações em alvenaria e a utilização de automóveis e aparelhos eletrônicos, como celulares e eletrodomésticos.

O que se verifica, portanto, é que existe uma contradição entre os hábitos de vida cotidianos dos Pataxó de Carmésia e a percepção, em certa medida romantizada, acerca da comunidade indígena, que é marcada, essencialmente, pela visão do senso comum acerca dos povos indígenas. Ademais, essa lacuna evidencia outro aspecto importante na interação das crianças da sociedade envolvente com a comunidade indígena, que é o estabelecimento de relações entre esses dois segmentos no âmbito das festas tradicionais Pataxó, uma vez que é neste momento em que os índios, performaticamente, vestem-se de maneira típica, utilizam artefatos e artesanatos tradicionais, entoam canções e danças que os ressignificam como indígenas. Por esse motivo, ratifica-se o vínculo topofílico da sociedade envolvente com a comunidade indígena através das festas tradicionais, entre as quais se destaca a Festa das Águas.

Quanto aos elementos da paisagem construída, destaca-se a presença das construções indígenas (ocas, “cabana de festa”, etc.) em 15 dos 16 mapas mentais analisados, sendo esta a categoria de maior

representatividade nas imagens. E essa percepção se vincula tanto aos modos de vida dos Pataxó, quanto à sua etnogênese e ao sentimento topofílico associado às festas tradicionais indígenas (pois como já demarcamos, em alguns desenhos há a indicação expressa, de forma escrita, de que a construção apresentada se referia ao espaço Pataxó destinado à realização de suas festas). Ainda entre os elementos da paisagem construída, ressalta-se a presença de duas categorias relacionadas à sociedade não-indígena, como as construções de alvenaria, aspectos que oportunizam a reflexão sobre a apropriação, por parte dos Pataxó, destes elementos da cultura hegemônica, evidenciando seu consolidado processo de aculturação.

Os elementos humanos relacionados nas imagens referendam a análise a respeito dos modos de vida e da etnogênese Pataxó percebidas pela sociedade envolvente, tendo em vista que as categorias “artefatos indígenas” e “fogo” (também relacionado aos hábitos de vida dos índios), juntas, foram retratadas em nove (9) mapas, em sete (7) e em quatro (4) desenhos, respectivamente. Os índios foram citados em dez mapas, em sua maioria portando algum artefato indígena, trajando vestimentas típicas, ou encontrando-se nus, o que se relaciona aos modos de vida e etnogênese Pataxó. Por fim, três (3) mapas trouxeram como elementos humanos a presença de veículos, evidenciando a aculturação Pataxó e a contraditória e paradoxal percepção das crianças a respeito da comunidade indígena.

Os elementos identificados pelos autores dos mapas mentais, dessarte, destacam: a percepção (e expectativa) que a sociedade envolvente possui sobre os modos de vida dos Pataxó, bem como sua etnogênese; e a vinculação topofílica que os habitantes do município de Carmésia desenvolvem com a comunidade indígena a partir das festas tradicionais dos Pataxós.

Considerações finais

A partir dos mapas mentais avaliados, foi possível se refletir sobre a percepção estabelecida pela sociedade envolvente de Carmésia, aqui representada pelos alunos da Escola Municipal

Cônego Bento, em relação à comunidade Pataxó domiciliada na Terra Indígena Fazenda Guarani, localizada no município. Na leitura dos mapas mentais, buscamos seguir os princípios da Metodologia Kozel, amparando-nos também na hermenêutica interpretativa de Geertz (2008), primando por vocalizar os atores através das representações realizadas através das imagens. Intentamos, ainda, captar a dimensão simbólica inerente à percepção das crianças carmesenses manifesta através dos mapas mentais, com base em Claval (2014), que afirma que “a cultura é constituída de realidades e dos signos criados para descrevê-las, dominá-las e verbalizá-las. Carrega-se, assim, de uma dimensão simbólica” (CLAVAL, 2014, p. 22).

Em síntese, o que pudemos notar é que a sede urbana de Carmésia e a comunidade indígena são percebidas como lugares distintos, dos quais emergem, consequentemente, sociabilidades também distintas: a cidade é tida como o lugar de convívio, da vida cotidiana; enquanto a comunidade indígena é demarcada a partir de uma temporalidade relacional com um “pseudo-índio”, com um índio imaginado, teatral, presente nas festas tradicionais. Assim, podemos refletir a respeito de certo distanciamento simbólico entre sociedade envolvente e comunidade indígena, uma vez que na vida cotidiana os Pataxó demonstram elevado grau de aculturação, através da apropriação de elementos da cultura hegemônica, conforme já delimitado, ou seja, o índio imaginado retratado pelos mapas mentais não é aquele com o qual a sociedade carmesense se relaciona costumeiramente.

Temos, portanto, que a reflexão sobre um “índio legítimo” é algo que permeia a consciência dos sujeitos na composição da percepção que se estabelece sobre a comunidade indígena. O que quer dizer que quando a comunidade indígena é percebida por algum indivíduo não-índio, no campo da cognição, essa avaliação sobre a legitimidade indígena intermediará a relação entre esse indivíduo e o lugar, pois, a imagem recorrente do índio historicamente construída é algo enraizado na percepção estabelecida no senso comum sobre as comunidades indígenas

brasileiras, sendo a noção do “índio legítimo” algo basilar nessa dinâmica.

Esse aspecto da realidade nos possibilita refletir sobre as relações entre os dois grupos (sociedade envolvente de Carmésia e comunidade indígena Pataxó) que ocorrem na zona de contato (GRÜNEWALD, 1999), ou seja, nas festas tradicionais, e por se darem com esse índio teatralizado, são “pseudo-topofílicas”. Ao que parece, o que existe é uma topofobia mascarada de topofilia num recorte espaço-temporal delimitado, contido. E assim, as relações entre os dois grupos que ocorrem na “zona sem contato”, na vida cotidiana de Carmésia, é de natureza topofóbica; sempre permeada por uma expectativa, um pré-julgamento da sociedade envolvente, embora a compreensão dos sentimentos topofílicos e topofóbicos não seja algo simples de se captar.

Por fim, cabe assinalar que tais reflexões foram oportunizadas pela análise (hermenêutica/ interpretativa) dos mapas mentais à luz da Metodologia Kozel, que forneceu elementos preciosos para que pudéssemos buscar nos aproximar das terras incógnitas apontadas pelo geógrafo John Wright (WRIGHT, 2014), as quais se abrigam na imaginação e mente dos sujeitos em sua relação com o espaço geográfico.

Referências

- AGRA, K. L. O. A água em comunidades amazônicas: sentidos e percepções. In: KOZEL, Salete (Org.). **Mapas Mentais: Dialogismo e Representações**. Curitiba: Appris, 2018, p. 165-175.
- CARDOSO, T. M. Malhas Cartográficas: técnicas, conhecimentos e cosmopolítica do ato de mapear territórios indígenas. **IV Reunião de Antropologia do Conhecimento e da Técnica**, Campinas, 2013. Disponível em: <<https://ocs.ige.unicamp.br/ojs/react/article/view/1219>> Acesso em 20 de março de 2019.
- CLAVAL, P. Introdução. In: _____. **A geografia cultural**. Florianópolis: Editora UFSC, 2014. 4.ed. rev. p. 17-23.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

-
- GRÜNEWALD, R. **Os índios do descobrimento**: Tradição e Turismo. Tese de Doutorado (Antropologia Social) - Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social/ UFRJ, 1999. 362 f.
- KASHIWAGI, H. M. A construção da territorialidade caiçara no litoral do Paraná. In: KOZEL, Salete (org.). **Mapas Mentais**: Dialogismo e Representações. Curitiba: Appris, 2018, p. 177-189.
- KOZEL, S. (Org.). **Mapas Mentais**: Dialogismo e Representações. Curitiba: Appris, 2018.
- TORRES, M. A. Os mapas mentais na compreensão dos lugares (e) da vida. In: KOZEL, Salete (org.). **Mapas Mentais**: Dialogismo e Representações. Curitiba: Appris, 2018, p. 213-220.
- TUAN, Y. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: Editora da EdUEL, 2012.
- WRIGHT, J. K. Terrae incognitae: o lugar da imaginação na Geografia. **Geograficidade**, v. 4, n. 2, 2014. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/geograficidade/article/view/12896>. Acesso em 9 de setembro de 2019.

Reflexões Metodológicas sobre o Etnomapeamento Coletivo de Comunidade Mbyá-Guarani da Tekoá Anhetenguá no Espaço Urbano de Porto Alegre

Marcos Wellausen Dias de Freitas
Jorge Ramos Morinico
Carina Richardt de Carvalho
Felipe Seitenfus Brustulin
Rodrigo Endres Ardissonne
Carlos Eduardo Velho de Carvalho
Éder Luís da Silva Rodrigues
Robson dos Santos Aquino
Sara Caumo Guerra

Introdução: contracartografia e etnomapeamento

Este trabalho busca contribuir às etnocartografias denominadas de etnomapeamento e etnozoneamento através da utilização de técnicas de mapeamento coletivo com vistas à aplicação em diagnósticos etnoambientais participativos que norteiem o planejamento e gestão ambiental de terras indígenas. No Brasil, até a criação da Constituição de 1988, a política nacional tratava a população indígena de forma assimilativa. Desde então, o histórico de lutas dos povos tradicionais revela uma demanda pelo reconhecimento de Terras Indígenas (TIs). Em 2012, a Política Nacional de Gestão Ambiental de Terras Indígenas (PNGATI) surge a partir de um processo participativo de deliberação e construção de uma política pública com os povos indígenas, representados pelas suas organizações indígenas (FUNAI, 2013; BAVARESCO; MENEZES, 2014). A PNGATI carrega o protagonismo indígena como premissa desde a sua criação tornando o etnomapeamento e o etnozoneamento as ferramentas de reconhecimento e apoio à gestão ambiental. Protagonismo indígena também considerado como a base de experiências de autodemarcação por mbyá-guaranis, como no caso da Tekoá Mirim no litoral do Estado de São Paulo (MARTINS, 2019).

A PNGATI foi construída ao longo do histórico de lutas dos povos indígenas. A construção dessas políticas está relacionada principalmente ao avanço, desde a década de 1990, das demarcações de Terras Indígenas (TI) da região Norte, sobretudo no Bioma Amazônico (COMANDULLI, 2012) refletindo no caráter espacial de trabalho uma escala relacionada às extensões de terra das TIs do Norte do Brasil. Estas se diferem pela escala cartográfica requerida para etnomapeamento das TIs da região Sul do Brasil, como as aldeias dos mbyá-guarani localizadas no limite dos Biomas Mata Atlântica e Pampa, em uma zona de tensão ecológica. Além disso, a posição periurbana onde estão contextualizadas as TIs mbyá-guarani da região metropolitana de Porto Alegre traz à tona uma característica de questões ambientais como a dinâmica de uso da terra, problemas urbanos, riscos socioambientais e outras distintas das TIs amazônicas.

As primeiras experiências com “mapeamentos indígenas” feitos por indígenas e para indígenas surgem há 30 ou 40 anos no Canadá e Estados Unidos (HERLIHY; KNAPP, 2003). Em outras partes do mundo, como por exemplo, na América Latina, tais cartografias estão presentes desde a última década. Estas etnocartografias são baseadas em uma proposta metodológica que se articula em estudos relativos à Cartografia Social, ou Mapeamento Participativo, que tem como princípio mapear especialmente o uso da terra em diálogo com as comunidades (ACSELRAD; COLI, 2008).

Tais metodologias de mapeamento participativo são aprofundadas no sentido de uma radicalização pela proposta do mapeamento coletivo, uma vez que o mapeamento coletivo visa à apropriação das técnicas de mapeamento a serem desenvolvidas em oficinas e outras atividades com a participação de estudantes, organizações de moradores, movimentos sociais, artistas, comunicadores, e de qualquer um que se sinta interpelado a pensar coletivamente o seu território. Portanto, a técnica cunhada “mapeamento participativo”, carrega no nome a ideia de que o “participativo”, implica a reunião de qualquer coisa pré-existente, enquanto o mapeamento coletivo proposto é criado durante o espaço de criação coletiva e trata o território de maneira original e particular (ICONOCLASSISTAS, 2012; ARES & RISLER, 2013).

O mapeamento coletivo está alicerçado na base dos conceitos de contra-cartografia, cartografia insurgente, cartografia crítica, etc., os quais surgem no final da década de 1980 a partir de uma crítica ao trabalho da cartografia tradicional (MESQUITA, 2014; ORANGOTANGO, 2019). No início concentrou-se na crítica de mapas e principalmente no ofício desempenhado pela cartografia tradicional. Esta que vem ao longo dos anos sendo usada como ferramenta de poder para construir impérios e manter o controle sobre eles “tanto quanto armas de guerra, os mapas tem sido as armas do imperialismo” (HARLEY, 1988, p. 282).

Busca-se, com a prática metodológica do mapeamento coletivo nas etnocartografias, ou o etnomapeamento e o etnozoneamento, um produto final que carregue um processo de construção e

apropriação do espaço nos aspectos físicos, ecológicos e culturais. Este processo de etnomapeamento, conjugado à capacitação em técnicas de mapeamento e de geotecnologias, permitem a planificação do território, assim como a gestão de recursos ambientais possibilitando o protagonismo indígena durante todo o processo.

O objetivo deste trabalho é apresentar a metodologia desenvolvida para o etnomapeamento e etnozoneamento de comunidades mbyá-guarani na Aldeia Anhetenguá. O foco desta metodologia foi uma tentativa de radicalizar os métodos participativos de mapeamento através de atividades de capacitação em geotecnologias, mapeamento autônomo e outras no ambiente escolar.

Este trabalho foi dividido em quatro partes complementares. Inicia-se com uma breve fundamentação teórica dos princípios do etnomapeamento, mapeamento participativo e cartografia de resistência. A partir daí, é desenvolvida uma discussão a respeito das limitações das metodologias participativas consagradas e é proposta a noção de mapeamento coletivo, uma tentativa de contribuição à cartografia de resistência e participativa inspirada na Geografia de cunho libertário. A terceira parte é dedicada a discutir as possibilidades e formas de representação do espaço geográfico para aplicação de etnomapeamento junto às comunidades indígenas. Por fim, apresenta-se na quarta parte a problemática associada à necessidade de adoção de múltiplas escalas cartográficas e analíticas ao longo do processo de etnomapeamento em espaços urbanos, especialmente as mais detalhadas.

Questão 1: Mapeamento participativo ou coletivo?

Na Guerra Civil Espanhola, durante alguns meses entre 1936 e 1937, especialmente na região da Catalunha, foi possibilitada uma das únicas experiências de planejamento e gestão de produção econômica de cunho libertário/autônomo. Tal forma autogestionária de planejamento foi conhecida como “organismo

econômico da revolução” (SANTILLÁN, 1980) e se autodesignava como coletiva em oposição à administração denominada participativa, bastante comum tanto nos países capitalistas quanto nos socialistas autoritário-burocráticos. Esta forma de administração participativa funcionava de forma centralizada com o planejamento desenvolvido pelos gestores e especialistas, formando uma capa superior, apresentado aos funcionários de nível inferior para a aceitação dos mesmos ou a ajustes e correções. Enquanto a forma de administração coletiva apresentava um planejamento gerado de a partir da base, com a participação e envolvimento direto da base neste processo de organização (TRAGTENBERG, 1980).

Relação semelhante na área das cartografias de cunho participativo também pode ser colocada com a necessidade de uma radicalização dos formatos de participação usualmente utilizados nos mapeamentos participativos de comunidades tradicionais. Seja por falta de tempo, de recursos ou de efetivo interesse e disponibilidade da comunidade, ocorre uma carência de participação efetiva e autonomia da comunidade nas metodologias tradicionais de etnomapeamento. Possivelmente devido a esta carência de participação efetiva e autonomia das comunidades tradicionais, parte de tais mapeamentos são abandonados antes da fase posterior e complementar de etnozoneamento. Bem como os instrumentos de planejamento territorial e gestão ambiental não são devidamente apoderados pela comunidade em si, perdendo-se um potencial de empoderamento e de conhecimento etnoambiental das comunidades tradicionais.

A definição tradicional de mapeamento participativo reconhece o conhecimento espacial e ambiental de populações tradicionais de cunho local, inserindo-os em modelos convencionais de conhecimento técnico-científico, como o conjunto de técnicas e metodologias de SIG e sensoriamento remoto com suas formas de representação computacional do espaço geográfico. Apesar do uso de técnicas de mapeamento variadas, tais metodologias de mapeamento participativo são usualmente baseadas em trilhas guiadas por membros da comunidade com a coordenação de equipes

técnicas, seguidas da geração de mapas mentais pela comunidade, trabalho de mapeamento de escritório e ajuste final dos produtos cartográficos do etnomapeamento em oficina com a comunidade e lideranças. Existem, ainda, projetos chamados de mapeamento comunitário que buscam o envolvimento direto dos membros da comunidade no levantamento do uso da terra e das fronteiras de seus domínios (HERLIHY; KNAPP, 2003; ACSELRAD; COLI, 2008)

Para enfrentar esta problemática da participação da comunidade na cartografia participativa, neste trabalho vem sendo desenvolvida uma abordagem metodológica voltada para o aprofundamento da participação efetiva e da autonomia da comunidade nas atividades de etnomapeamento em geral. A partir desta abordagem que escolhemos denominar de coletivista ou autônoma, espera-se a geração de produtos cartográficos resultantes de um processo de mapeamento coletivo com o protagonismo da comunidade em si (especialmente através dos alunos das escolas indígenas). Esta abordagem coletiva valoriza o processo de mapeamento com a maior autonomia possível da comunidade através de atividades de mapeamento em campo e sala de aula. Tais atividades envolvem, sempre que possível, a tomada de decisão direta pelos indígenas e sua capacitação em técnicas de geração, visualização, análise e utilização de dados geoespaciais e cartográficos.

Tal abordagem de mapeamento coletivo apresenta relação também com a geografia libertária inspirada por geógrafos tradicionais anarquistas, como Piotr Kropotkin e Elisée Reclus (ambos também podem ser considerados cartógrafos), e por teóricos anarquistas mais atuais como Cornelius Castoriadis e Murray Bookchin (SOUZA, 2017). A visão anarquista de planejamento coletivista com a valorização das práticas autônomas de autogestão foi a inspiração da denominação desta metodologia como mapeamento coletivista. A relação entre a cartografia de contrarresistência, os princípios anarquistas e a pedagogia libertária é reconhecida devido ao potencial dos mapas para criação, visibilidade e comunicação de conhecimento local e descentralizado;

além de uma forma de conectar múltiplos espaços e práticas anti e contra-hegemônicas através de formato em rede (FIRTH, 2014).

No caso da comunidade mbyá-guarani da Tekoá Anhetenguá, tal abordagem coletiva de etnomapeamento foi implementada até o momento através de atividades como: a) capacitação em GPS e coleta autônoma dos pontos de referência da comunidade, b) oficinas de diagnóstico ambiental participativo; c) atividades de campo para delimitação de etnozoneamento; d) oficinas de mapas mentais com produção de legendas e geração paletas para mapas temáticos coropléticos. Ao final do projeto ocorrerá uma oficina de capacitação em SIG com software livre (em fase de planejamento).

A capacitação inicial em GPS e coleta autônoma dos pontos de referência da comunidade em campo pelos alunos (Figura 1) começou com uma conversa introdutória sobre a importância de marcar o território e (re)conhecê-lo pela comunidade tradicional, as noções básicas de coordenadas geográficas (latitude e longitude) e instalação e funcionamento dos aplicativos de GPS em celulares. Esta conversa introdutória foi seguida de trilha para coleta de pontos de interesse através de procedimento manual de leitura das coordenadas geográficas e anotação em caderno. Os alunos cumpriram duas tarefas posteriores: a) coletar de forma autônoma e livre os demais pontos de interesse nas semanas após a capacitação inicial; b) elaborar uma tabela com todos os pontos em ambiente computacional em conjunto com o professor de matemática da escola indígena. O planejamento de tal atividade buscou uma forma de reconhecimento inicial do território da aldeia (pontos de referências sociais e culturais, recursos naturais, atividades de uso e ocupação da terra, etc.) de forma autônoma. Tal atividade possibilitou ainda a capacitação dos alunos no uso de celulares para geração de dados geoespaciais.

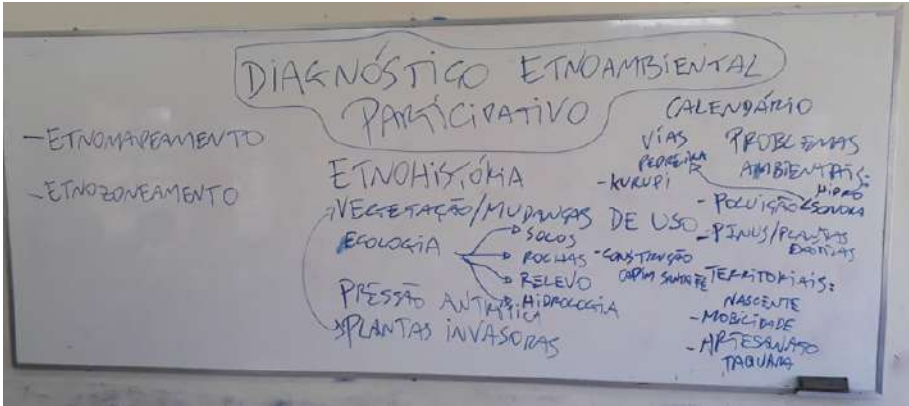
Figura 1 - Capacitação inicial em GPS com celular



Fonte: Marcos Wellausen Dias de Freitas e Beatriz Osório Stumpf (2018)

Uma oficina de diagnóstico ambiental participativo (Figuras 2 e 3) foi organizada para o levantamento e mapeamento das principais questões ambientais e territoriais pelos alunos com base nos produtos cartográficos gerados a partir dos dados aerofotogramétricos (especialmente o ortofotomosaico). Tal oficina começou com a discussão referente aos objetivos e características do etnomapeamento junto à comunidade escolar e os eixos temáticos a serem desenvolvidos: etnohistória, vegetação, mudanças de uso e cobertura da terra, ecologia e paisagem (solos, rochas, relevo e hidrografia) e pressão antrópica. A partir daí, foram levantados e/ou mapeados pelos alunos e professores indígenas os principais problemas ambientais e territoriais na aldeia e no entorno imediato, como: a) áreas pré-existent de silvicultura de *Pinus elliottii*; b) poluição hídrica no Arroio Fiúza e sonora associada ao tráfego de veículos e de explosões em pedreira próxima; c) problemas de solo e área territorial para o manejo de material para construção (capim santa fé) e para artesanato (taquara e outros); d) problema de delimitação da aldeia onde a nascente se encontra fora do limite por cerca de 10 metros; e) problemas de mobilidade urbana.

Figura 2 - Discussão e resultados da oficina de diagnóstico ambiental participativo



Fonte: Marcos Wellausen Dias de Freitas (2018)

Figura 3 - atividade de mapeamento coletivo na oficina de diagnóstico ambiental participativo



Fonte: Marcos Wellausen Dias de Freitas (2018)

Após a atividade de diagnóstico ambiental participativo, foi realizada uma atividade baseada em trabalho de campo pela comunidade com suporte do ortofotomosaico para a delimitação do etnozoneamento territorial, baseado essencialmente nos usos atuais e futuros da aldeia (Figura 4). Maiores explicações conceituais não foram praticamente necessárias, pois a comunidade havia já incorporado a relação entre a definição das zonas e os fins de planejamento para o futuro da aldeia (por exemplo: já haviam

definido anteriormente as áreas de recuperação ambiental). Como resultado de tal etnozoneamento territorial, foram delimitadas as seguintes zonas: a) Zonas de Preservação Ambiental de kaaguy (floresta) e de yyreia (banhado), Zonas de Recuperação Ambiental (Yvyra Ra'y Renda) de nhundy (campo) e de pinho (silvicultura); Zona de Viveiro e Medicinal (Poã Renda); Zona de Cultivo (kokue); Zona Residencial (oka); Zona Sagrada (Opy Roka); Zona Esportiva (Ougaa); e Açude (Yy).

Figura 4 - Atividade de campo de delimitação do etnozoneamento territorial



Fonte: Marcos Wellausen Dias de Freitas (2018)

De forma complementar ao etnozoneamento territorial, foi gerado um etnozoneamento de cunho paisagístico com a definição de unidades de paisagem com enfoque nas relações natureza e sociedade de acordo com as perspectivas da Ecologia da Paisagem (BERTRAND, 1968; MONTEIRO, 2000). Neste caso, buscou-se a integração dos conhecimentos acadêmicos expressos nos mapeamentos geoambientais já existentes com a visão da comunidade a respeito da paisagem da aldeia e sua classificação. Tal atividade também foi baseada em trabalho de campo com a delimitação pela comunidade baseada em interpretação de Modelo

Digital de Superfície (MDS) em escala de detalhe que foi gerado no aerolevantamento e perfis topográficos gerados a partir do primeiro. Os critérios de delimitação das unidades de paisagem pela comunidade foram: a) topografia com a divisão entre a parte baixa (yvy'ã guy) ao Norte e a parte alta (yvy'ã) ao Sul e b) solos, de acordo com a textura do mesmo como pedregoso (ítaty), com cascalhos (ytaku'i), arenoso (yvyku'i) e de banhado (yyreia), os quais foram considerados o fator mais importante.

Questão 2: Qual(is) forma(s) de representação do espaço utilizar pela/para as comunidades tradicionais?

A utilização do SIG para representação computacional do espaço geográfico de feições e de processos espaciais de cunho social e cultural apresenta uma série de limitações inerentes às heranças da linguagem cartográfica baseada em princípios essencialmente euclidianos e cartesianos (HARVEY, 1992; CÂMARA et al., 2003). Outra situação a ser evitada, é o uso indiscriminado dos SIG de forma robotizada, automatizada e padronizada como uma “fábrica de salsichas”, voltada à geração de informações para a tomada de decisões do meio corporativo estatal e privado, como critica Smith (2000). Tal atitude tradicional não apresenta metodologias e representações espaciais adequadas às necessidades e aos anseios das diversas comunidades tradicionais que devem ser os sujeitos/objetos do etnomapeamento coletivo; para isso ocorrer, precisam de alterações, adaptações e complementações. Um exemplo concreto de tais problemas no campo do etnomapeamento são as tentativas de normatização da produção cartográfica pelos manuais e especificações técnicas do IBGE (1993; 1999), do Exército Brasileiro (1998) e do Conselho Nacional de Cartografia (2017). Estas são dedicadas à padronização de convenções cartográficas para representação do espaço como legendas, paletas, simbologias e também a infraestrutura de armazenamento das informações, como na modelagem de bancos de dados geográficos.

A necessidade de adoção de perspectivas não-cartesianas na cartografia social e cultural é observada por Rundstrom (1991) que, por sua vez, questiona da mesma maneira o que chama de perspectivas cartográficas denominadas de pós-modernas que foram propostas por geógrafos críticos norte-americanos como Harley (1990) e Soja (1993). Tal perspectiva pós-moderna enxerga, com razão, uma crise da cartografia tradicional dos mapas em papel cada vez mais substituídos pelos meios e técnicas digitais e também uma crise de representação influenciada pelas tensões da conjuntura social, cultural e política da época (final do século XX). Traz à tona várias contradições do modo tradicional técnico de fazer cartográfico (e.g., a falta de lastro e limitação de perspectivas teóricas, o que facilita a utilização (geo)política e a subordinação às perspectivas pragmáticas e imediatistas dos gestores públicos e dos militares) que se distancia propositalmente das necessidades e apelos das comunidades tradicionais.

Porém, a perspectiva de cartografia pós-moderna apresenta também sérias limitações, especialmente devido ao fato dos mapas serem vistos como “textos” com a adoção de representações textuais da realidade de modo a expressar apenas um ponto de vista global (RUNDSTROM, 1991), muito acima da realidade dos processos espaciais nas escalas locais onde a realidade diretamente sucede. A radicalização desta perspectiva de mapeamento textual e simbólico amplifica, ainda, a marginalização e dominação das comunidades indígenas do Sul pelas sociedades do Norte baseadas no texto. A cultura das comunidades tradicionais das Américas, África, Austrália e Ásia é não-textual, nestas o mapeamento não está em crise ou, pelo menos, atravessa a crise com mais segurança, pois tais culturas valorizam mais o processo de mapeamento do que o produto final em si. Além disto, a linguagem e prática cartográfica não podem ser consideradas, de modo algum, novidades aos povos indígenas da América Latina que as dominam historicamente; sendo que a percepção e representação espacial de tais povos foram fonte do desenvolvimento da empresa colonial e de apresentação do Novo Mundo aos conquistadores (DEAN, 1996; HERLIHY; KNAPP, 2003; SOUZA, 2008).

Outra limitação da perspectiva pós-moderna, derivada da questão anterior de representação, é uma postura crítica de desconfiança e subestimação da aplicação de geotecnologias para fins de contra-resistência, desde a utilização de dados de sensoriamento remoto e bases cartográficas em SIG até a aplicação de ferramentas de análise espacial. Sem dúvida, o uso e o desenvolvimento de geotecnologias são direcionados para os setores corporativos e militares (no Brasil especialmente para o setor de agronegócios), como bem criticado pela Geografia Crítica. Porém, tais avanços tecnológicos, tanto na obtenção como na divulgação dos dados geoespaciais, não devem ter seu poder subestimado também na contra-resistência das comunidades tradicionais e seu papel de disseminação da contra-hegemonia (MUNDO LIVRE S/A, 1996) e também da anti-hegemonia (FIRTH, 2014).

Uma das críticas usuais da aplicação de geotecnologias no mapeamento participativo é o inexorável distanciamento gerado entre a comunidade e os especialistas em geotecnologias (ACSELRAD; COLI, 2008). Para diminuir essa distância, ao invés de restringir a aplicação das geotecnologias, o ensino de geotecnologias tem um papel fundamental e deve ser ampliado, especialmente junto às escolas indígenas que possuam laboratório de informática. Inicialmente, há que se desenvolver a capacitação básica em GPS para levantamentos e em geoprocessamento para a visualização, edição e atualização de dados geoespaciais. Voos mais altos em análise espacial e aplicação de geotecnologias pelas comunidades são possíveis através de laboratórios indígenas de SIG e geotecnologias, porém estes requerem projetos de longo prazo de implementação difícil (CHAPIN et al., 2005).

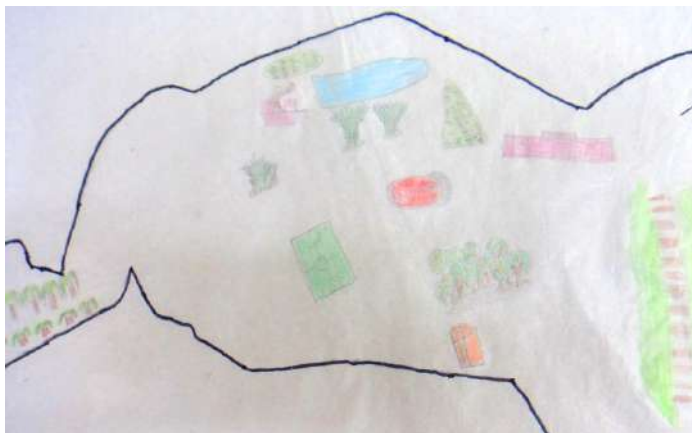
Uma visão cartográfica alternativa é proposta por Rundstrom (1991), através de uma abordagem de cartografia de processos (*process cartography*) que enxerga os mapas menos como produtos-finais do que como artefatos indicadores de um processo ainda em curso, i.e., como um diálogo contínuo entre culturas, pessoas e o ambiente. A cartografia de processos consiste de duas ideias concêntricas: a) situa

os mapas dentro do processo de mapeamento e b) coloca o processo de mapeamento inteiro dentro do contexto dos diálogos intra e interculturais realizados ao longo do tempo. Em relação à nossa pesquisa, esta perspectiva de cartografia de processos foi adotada de forma inconsciente com o planejamento de projetos de extensão com duração de 2 anos. Este prazo permite um aprofundamento das práticas de etnomapeamento com enfoque na capacitação técnica da comunidade indígena escolar e na autonomia de mapeamento. A cartografia de processos aponta, bem como o mapeamento coletivo para a noção de que “o mapa não é o território” do matemático, engenheiro e filósofo Alfred Korzybski, em especial no sentido proposto por Bateson (1972) das diversas formas de representação do espaço possíveis e por Ares e Risler e Ares (2013) da dinâmica e mutabilidade destas formas de representação espacial.

No etnomapeamento tradicional, uma das formas usuais de abordar o problema da representação espacial é a geração de mapas mentais pela comunidade, valorizando princípios de liberdade de representação geométrico-cartográfica, indo além da tradicional representação vetorial de pontos, linhas e polígonos. A prática de mapas mentais apresenta também princípios de liberdade de representação temática quando incorporados nas legendas dos mapas e cartas-imagem através de ilustrações desenhadas pela própria comunidade, possibilitando uma efetiva participação da comunidade no etnomapeamento. Porém, há de se tomar cuidado com o uso exclusivo da técnica de mapas mentais, sem uma complementação com referências espaciais concretas e bases cartográficas de qualidade, o que pode levar a limitações cartográficas.

Neste trabalho, foram realizadas atividades para a confecção de mapas mentais, e representações gráficas (desenhos) para uso como simbologia dos pontos de GPS coletados em campo na etapa anterior (Figura 5). Foram utilizados softwares de SIG e WebSIG (*Google Earth*) para a visualização inicial dos pontos coletados em campo e para a confecção de mapas mentais em papel pelos alunos.

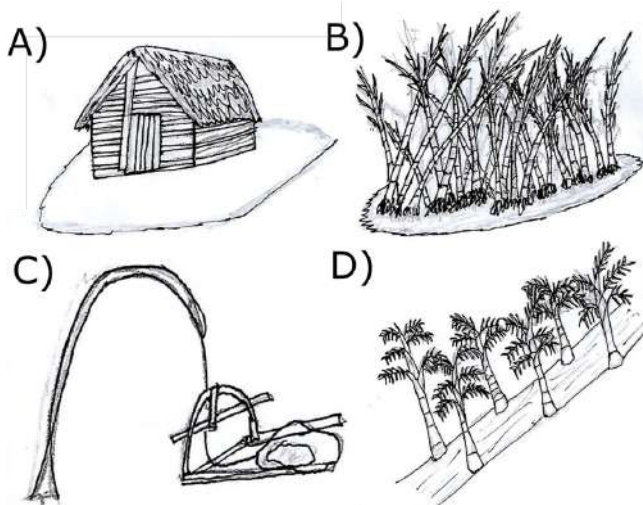
Figura 5 - Mapa mental gerado pelos alunos com base nos pontos de GPS coletados em campo



Fonte: Estudantes da EEI Anhetengúá (2018)

As simbologias de representação dos pontos coletados em campo (Figura 6) compuseram também estas atividades didáticas com finalidade de criar as legendas para o etnomapeamento pela própria comunidade. Como visto, esta estratégia compõe um dos princípios mais básicos das metodologias de mapeamento participativo e que deve ser uma parte fundamental das metodologias de cartografia coletiva com o resgate do desenho e das temáticas relacionadas às questões artísticas e de estilo de representação. Através do uso dos desenhos realizados pela comunidade, torna-se possível um resgate dos mapas antigos antes do Renascimento onde a visão de mundo tradicional era transcendida para uma representação multidimensional da realidade com a apresentação de elementos geográficos e informações do cotidiano (MESQUITA, 2014).

Figura 6 - Desenhos utilizados para as legendas de pontos coletados em campo: a) opy (casa de reza), b) takua (taquara), c) monde (armadilha) e d) jeiy (jussara/*Enterpe edulis*)



Fonte: Estudantes da EEI Anhetengua (2018)

Nesta interface entre mapeamento e arte, também se encontra a definição da simbologia das cores utilizadas como legenda como no caso dos produtos de etnozoneamento e de mapas temáticos como uso e cobertura da terra. Neste caso, a definição das cores das classes temáticas também foi realizada pelos membros da comunidade em ambiente de SIG (Figuras 7 e 8), devido à facilidade e liberdade de definição de paletas de cores.

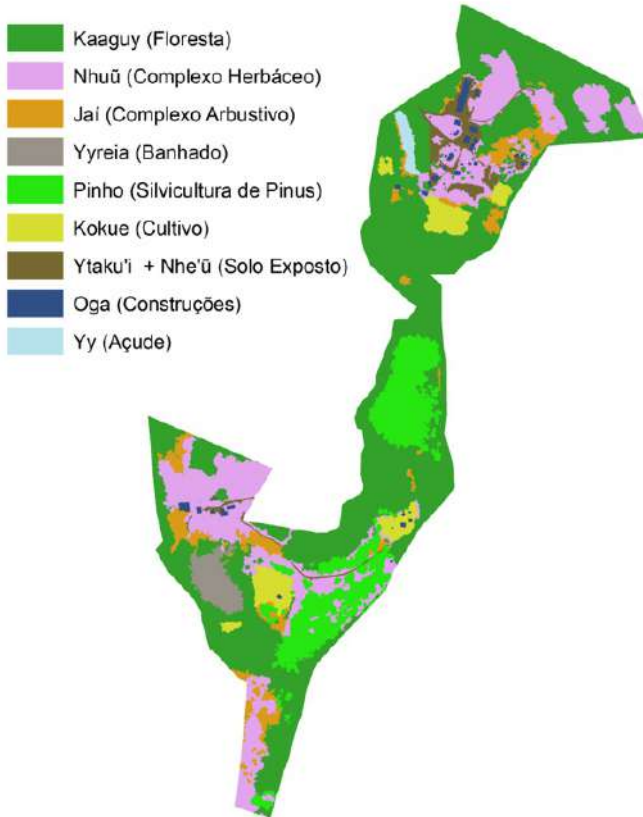
Figura 7 - Definição de legendas temáticas pela comunidade em ambiente de SIG



Fonte: Carina Richardt de Carvalho (2019)

Tanto esta, bem como as outras atividades de representação espacial e simbologia de mapas para a confecção das legendas dos produtos de etnomapeamento, são importantes atividades para uma apropriação mais plena do etnomapeamento pela comunidade. No caso do mapeamento coletivo proposto neste trabalho, pode-se considerar como principal inovação a geração das legendas temáticas dos mapas temáticos pelos próprios indígenas em ambiente de SIG. Desta forma, foi possível substituir um papel usualmente ocupado pelo especialista de geoprocessamento em laboratório com suas inerentes pré-concepções técnicas e, como consequência, limitações para a representação espacial do ponto de vista das comunidades tradicionais. Interessante notar as diferenças entre a simbologia escolhida pelos membros da comunidade tradicional sem conhecimento técnico e a simbologia técnica padronizada dos manuais de cartografia que normalmente é seguida pelos especialistas em geoprocessamento. Alguns exemplos notáveis são as construções representadas na cor azul-marinho, solo exposto em marrom ou “cor de terra”, como colocado pela comunidade, e complexo arbustivo em laranja.

Figura 8 - mapa de uso e cobertura da terra com paleta de cores da simbologia escolhida pela comunidade



Fonte: Elaborado pelos autores

Questão 3: Qual(is) escala(s) adotar no etnomapeamento em espaços urbanos?

Uma das principais necessidades de adaptação das metodologias tradicionais de etnomapeamento na Amazônia e em outros biomas (FUNAI, 2008; CARDOSO; GUIMARÃES, 2012) para a realidade urbana e periférica das aldeias em espaços urbanos é a escala, tanto a escala de análise quanto à escala cartográfica de mapeamento. Enquanto na metodologia tradicional, a escala de abordagem regional e a escala cartográfica de semidetalhe atendem às exigências de etnomapeamento de TT's com grandes áreas em

vista da maior homogeneidade e extensão das problemáticas etnoambientais representadas nos mapeamentos. De outro lado, nas aldeias indígenas em espaços urbanos as pressões exercidas pelo ambiente urbano, bem como as problemáticas socioambientais associadas, requerem a adoção de escalas de análise e mapeamento de nível detalhado e local.

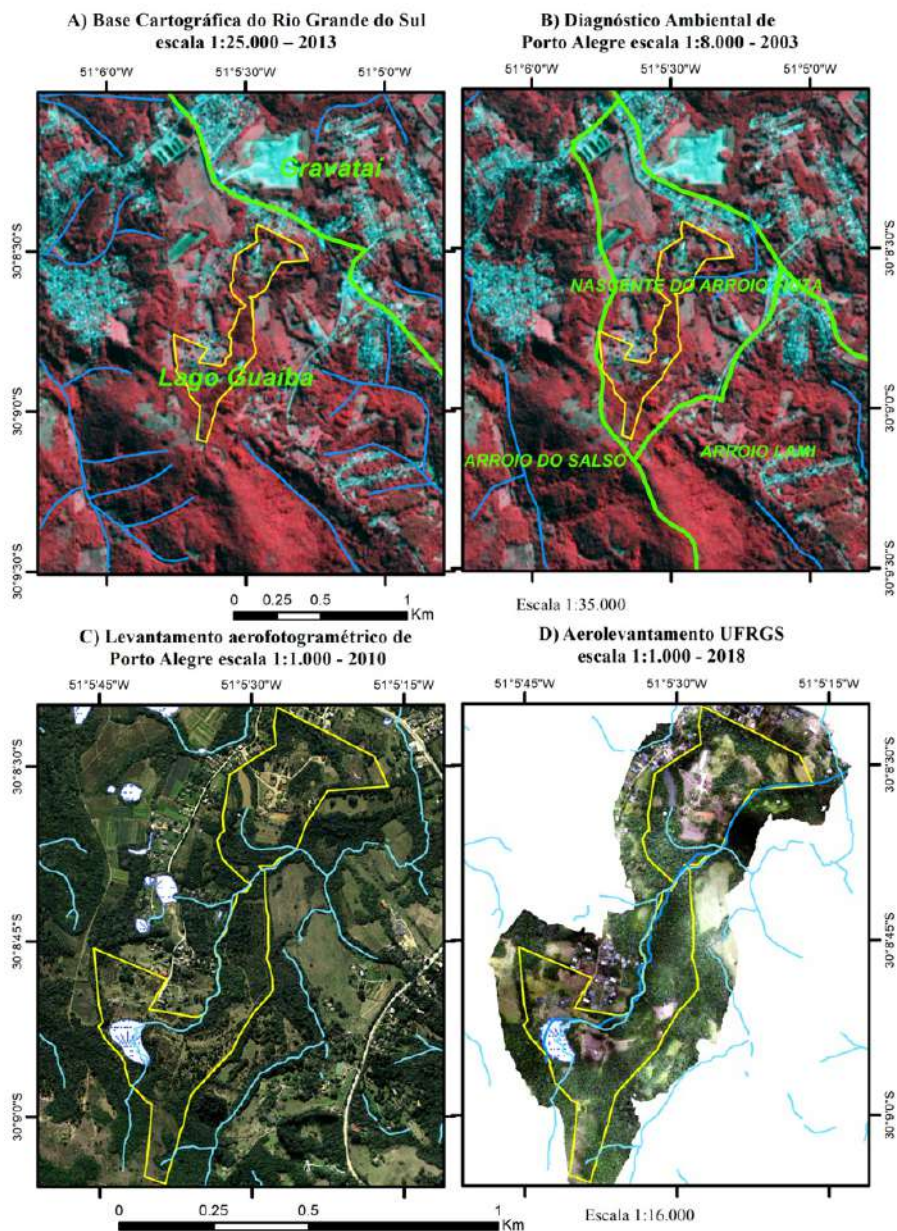
Em relação à escala cartográfica de mapeamento, a maioria dos etnomapeamentos tradicionais adota escalas de semidetalhe entre 1:100.000, com a utilização de imagens Landsat (resolução espacial de 30 metros) ou equivalentes, e 1:25.000, com base em imagens RapidEye (resolução espacial de 5 metros). Devido às necessidades do etnomapeamento em áreas urbanas, foi realizado um aerolevantamento de altíssima resolução espacial por Veículo Aéreo Não-Tripulado (VANT) com a produção de ortofotomosaico (resolução espacial de 5 cm) e Modelo Digital de Superfície (MDS) (resolução espacial de 10 cm) que serviram como base para a geração dos produtos cartográficos do etnomapeamento como uso e cobertura da terra, dinâmica da vegetação, trilhas, hidrografia, topografia, solos, geomorfologia e etc.

No caso da Aldeia Anhetenguá, a necessidade de dados de alto detalhe está exposta no caso do mapeamento hidrográfico (nascentes, cursos d'água de primeira ordem e bacias hidrográficas), como pode ser acompanhado na Figura 9. Os dados da cartografia oficial da Secretaria do Meio Ambiente e Infraestrutura (SEMA) do Estado do Rio Grande do Sul na escala 1:25.000 (SEMA, 2018), normalmente uma escala bem detalhada e de esparsa cobertura disponível, apresenta graves problemas para seu uso no etnomapeamento da aldeia. Os trechos dos cursos d'água de primeira ordem do Morro São Pedro não estão presentes, bem como suas nascentes, e os divisores da bacia hidrográfica foram erroneamente delimitados (apresentada como pertencente à bacia do Lago Guaíba, quando, na verdade, pertence à bacia do Rio Gravataí). O Diagnóstico Ambiental de Porto Alegre (HASENACK, 2008), na escala 1:8.000, apresenta uma delimitação correta da bacia

hidrográfica da aldeia, chamada de Nascente do Arroio Fiúza; porém apresenta grande generalização com a localização da nascente do arroio apresentada à jusante do seu lugar real. Já os dados do levantamento aerofotogramétrico da Prefeitura de Porto Alegre, na escala 1:1.000, são os únicos dos citados que mapeou o banhado existente na aldeia, porém apresentam problemas como deslocamento dos cursos d'água, cursos inexistentes, localização da nascente do arroio apresentada à montante do seu lugar verdadeiro e erros de topologia com criação de falsos divisores no Arroio Fiúza. A partir do aerolevanteamento gerado neste trabalho, complementado por trabalho de campo, foi possível a delimitação mais precisa do Arroio Fiúza e sua nascente, o que é de suma importância para o mapeamento correto de elementos vitais para a cultura mbyá-guarani como a nascente, bem como de serviços ecossistêmicos em nível de bacia hidrográfica.

De modo geral, múltiplas escalas são necessárias para a geração do etnomapeamento em espaços urbanos, especialmente devido às diferentes escalas de mapeamentos pretéritos que, para sua utilização plena, requer técnicas de compatibilização de escala em dados geoespaciais diversos. Também se pôde ver que a realização de aerolevanteamento por VANT em escalas de detalhe foi fundamental para o etnomapeamento de aldeias em espaços urbanos com seus diferentes produtos utilizados como base para diversas atividades e produtos do etnomapeamento.

Figura 9 - comparação entre os dados cartográficos no entorno da aldeia pré-existent e dados levantados pelo projeto



Fonte: Elaborado pelos autores

(In)conclusões metodológicas

Como no percurso percorrido por Monteiro (2000) em sua busca de definição e de aplicação dos geossistemas, difícil não recorrer aos princípios apontados pelo anarquismo metodológico de Feyerabend de integração de múltiplas visões e dimensões da realidade. Tal perspectiva epistemológica oferece a liberdade necessária para a geração de um etnomapeamento com metodologia coletiva preocupada em explorar representações do espaço não-convencionais no mundo da cartografia técnica tradicional. A metodologia de mapeamento coletivo adotada parece adequada para a geração de um etnomapeamento de acordo com a perspectiva de uma cartografia de processos em que a apreensão pela comunidade dos produtos do etnomapeamento ocorre de forma mais efetiva para fins diversos. A realização de aerolevantamento de precisão por VANT apresentou uma contribuição essencial para o processo de etnomapeamento em espaços urbanos que apresentaria problemas com a utilização de dados cartográficos pré-existentes para a área da aldeia, o que demonstra a importância do uso de geotecnologias avançadas no campo da contracartografia e não apenas nas aplicações da cartografia tradicional hegemônica. A geração de um etnomapeamento sob os princípios da cartografia coletiva apresenta uma contribuição relevante para as atividades de diagnóstico ambiental participativo de acordo com o protagonismo indígena proposto pela metodologia oficial para realização de planos de gestão territorial e ambiental de terras indígenas.

Referências

- ACSELRAD, H.; COLI, L. R. Disputas cartográficas e disputas territoriais. In: ACSELRAD, H. (Org.). **Cartografias sociais e território**. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008, p.13-45.
- BATESON, G. Steps to an ecology of mind: collected essays in **Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology**. University Of Chicago Press, 1972. 542p.
- BAVARESCO, A.; MENEZES, M. **Entendendo a PNGATI**: Política Nacional

- de Gestão Territorial e Ambiental Indígenas. Brasília, GIZ/Projeto/GATI/Funai, 2014. 90p.
- BERTRAND, G. Paysage et géographie physique globale. Esquisse méthodologique. Toulouse, **Revue Géographique des Pyrénées et du Sud-Ouest**. v. 39 n. 3, p. 249-272, 1968.
- CÂMARA, G.; MONTEIRO, A. M. V.; MEDEIROS, J. S. **Representações computacionais do espaço**: fundamentos epistemológicos da ciência da geoinformação. Geografia, Rio Claro, v. 28, n. 1, p. 83-96, 2003.
- CARDOSO, T. M.; GUIMARÃES, G. C. (Orgs.). **Etnomapeamento dos Potiguara da Paraíba**. Brasília, FUNAI/CGMT/CGETNO/CGGAM, 2012. 107p.
- CHAPIN, M.; LAMB, Z.; THRELKELD, B. Mapping indigenous lands. **Annual Review of Anthropology**, v. 34, p. 619-638, 2005.
- COMANDULLI, C. Territorial and environmental management of indigenous lands: the brazilian case. **Anais do XII Congresso da Brazilian Studies Association**, 2012.
- COMISSÃO NACIONAL DE CARTOGRAFIA. **Especificações técnicas para estruturação de dados geoespaciais vetoriais (ET-EDGV 3.0)**. Brasília, 2017. 43p.
- DEAN, W. **A ferro e fogo**: a história e a devastação da Mata Atlântica brasileira. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. 484 p.
- EXÉRCITO BRASILEIRO. **Manual técnico T 34-700**: convenções cartográficas (1ª parte). Brasília, 1998. 109p.
- FIRTH, R. Critical cartography as anarchist pedagogy? Ideas for praxis in spired by the 56a info shop map archive. **Interface**: a journal for and about social movements, v. 6, n.1, p. 156-184, 2014.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Projeto integrado de proteção às populações e terras indígenas da Amazônia Legal**; cooperação técnica alemã – deutsche gesellschaft für technische zusammenarbeit. (Orgs.). Levantamento Etnoecológico das Terras Indígenas do Complexo Médio Purus I: Peneri/Tacaquiri, Água Preta/Inari, Catipari/Mamoriá, Seruini/Mariênê e Tumiã. / SCHIEL, Juliana; SMITH, Maira. – Brasília: Funai/PPTAL/GTZ, 2008a. 168p.
- FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO. **Levantamento Etnoecológico das Terras Indígenas do Complexo Médio Purus II**: Paumari do Lago Marahã, Paumari do Rio Ituxi e Jarawara/Jamamadi/Kanamati. / SCHRÖEDER, Peter; COSTA, Plácido. – Brasília: Funai/PPTAL/GTZ, 2008b. 207p.

- FUNDAÇÃO NACIONAL DO ÍNDIO (Org.). **Plano de Gestão Territorial e Ambiental de Terras Indígenas**: orientações para elaboração. Brasília: FUNAI, 2013. 20p.
- HARLEY, J.B. Maps, knowledge, and power. In **The Iconography of Landscape: Essays on the Symbolic Representation, Design and Use of Past Environments**. Cambridge, UK: D Cosgrove, S Daniels. Cambridge Univ. Press. 1988. 282p
- HARLEY, J. B. Cartography, ethics, and social theory. **Cartographica: The International Journal for Geographic Information and Geovisualization**, v. 27, n. 2, p. 1-23, 1990.
- HERLIHY, P.; KNAPP, G. Maps of, by, and for the peoples of Latin America. **Human Organization**. v. 62, n. 4, p. 303-304, 2003.
- HASENACK, H.; WEBER, E.; MARCUZZO, S. (org.). **Diagnóstico Ambiental de Porto Alegre**: Geologia, Solos, Drenagem, Vegetação e Ocupação. Porto Alegre: Secretaria Municipal do Meio Ambiente, 2008.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Manual de Normas, Especificações e Procedimentos Técnicos para a Carta Internacional do Mundo ao Milionésimo – CIM 1:1.000.000**. Rio de Janeiro, 1993. 63p.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Manual Técnico de Uso da Terra**. Rio de Janeiro, 1999. 91p.
- ICONOCLASSISTAS. **Algumas considerações acerca da Prática do Mapeamento Coletivo**, 2012. Disponível em: <https://archive.org/details/textosenportugues/mode/2up> . Acesso em: 24 de janeiro de 2020.
- MARTINS, F. E. S. Desde os avós até os netos: autodemarcação da terra indígena mbyá guarani Tekoá Mirim. **Faces da História: Revista Discente do Programa de Pós-Graduação em História da UNESP de Assis**, v. 6, n.1, 2019, p. 86-101.
- MESQUITA, A. L. **Mapas dissidentes**: proposições sobre um mundo em crise (1960-2010). Tese (Doutorado em História Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. DOI:10.11606/T.8.2014.tde-15042014-100630. Acesso em: 2019-10-07.
- MONTEIRO, C. A. F. **Geossistemas**: a história de uma procura. São Paulo: Contexto, 2000.
- MUNDO LIVRE S/A. **Desafiando Roma**. Guentando a ôia. São Paulo, Excelente Discos, 1996.
- RISLER, J; ARES, P. **Manual de mapeo colectivo**: recursos cartográficos críticos

para procesos territoriales de creación colaborativa. Buenos Aires, Tinta Limón, 2013. 80p.

RUNDSTROM, R. A. Mapping, postmodernism, indigenous people and the changing direction of North American Cartography. *Cartographica: The International Journal for Geographic Information and Geovisualization*, v. 28, n. 2, 1991, p.1-12.

SANTILLÁN, D. A. de. **Organismo econômico da revolução: a autogestão na Revolução Espanhola**. São Paulo, Brasiliense, 1980. 234p.

Rio Grande do Sul - SEMA, 2018. **Base Cartográfica do Estado do Rio Grande do Sul, escala 1:25.000 – BCRS25**

SMITH, N. Afterword: **Who rules this sausage factory?** *Antipode*, v. 32, n. 3, p. 330-339, 2000.

SOJA, E. W. **Geografia pós-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica**. Rio de Janeiro, Zahar, 1993. 324p.

SOUZA, J. O. C. Territórios e povos originários (des)velados na Metrópole de Porto Alegre. In: Prefeitura Municipal de Porto Alegre (Org.). **Povos indígenas na Bacia Hidrográfica do Lago Guaíba**. Porto Alegre, Prefeitura de Porto Alegre, 2008, p.14-24.

SOUZA, M. L. **Por uma geografia libertária**. Rio de Janeiro, Consequência, 2017. 504p.

TRAGTENBERG, M. Prefácio à edição brasileira. In: Santillán, D. A. de. **Organismo econômico da revolução: a autogestão na Revolução Espanhola**. São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 5-10.

Agradecimentos

Este trabalho contou com o suporte financeiro e de bolsas de pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) no âmbito do Projeto nº 33811, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no âmbito do Projeto nº 408956/2018-6 e do Instituto de Estudos Culturais e Ambientais (IECAM) no âmbito do Projeto "Ações de recuperação e conservação ambiental e etnodesenvolvimento em aldeias indígenas Guarani do RS - Ar, Água e Terra: Vida e Cultura Guarani" desenvolvido com o patrocínio da Petrobras Ambiental. Agradecimento especial à comunidade da Tekoá Anhetenguá e ao Cacique José Cirilo Pires Morinico, além da Escola

Estadual de Ensino Indígena Anhetenguá e seu corpo de professores e funcionários, que permitiram que este trabalho fosse desenvolvido, aguyjevete!



10.29327/519558.1-9

Lugar em Cartão Postal, Lembrança de Espaço Vivido

Raí Nunes dos Santos
Álvaro Luiz Heidrich
Luciane Ribeiro Soares

Introdução: sobre cartografia, representação e o traçado desta ideia

A cartografia a qual se reporta este texto coloca-se em dois planos: o objetivo, mais ligado a sua formulação clássica ou tradicional, utilizada predominantemente para representar os aspectos funcionais do espaço geográfico; e o plano das possibilidades de marcação da vida dos grupos em seus espaços de vida. Tais planos aparecem assim separados justamente por se tratarem de representação, quer dizer, podem ser movidos conforme o desejo, a intenção e a necessidade. A princípio não parece ser um problema esse fato, de que os mapas¹ possam representar aspectos pela escolha de quem o elabora. Porém, em função de as representações – assim, como os mapas – constituírem domínios de fala, ideias que se projetam e se difundem socialmente, tendem a sobrepor-se umas sobre as outras. Além do papel de descrever e retratar algo, por ela se estabelece a relação entre objetos, fatos e significados aos mesmos atribuídos.

Por isso, de um fazer que a princípio parece essencialmente técnico, trata-se de uma prática de linguagem, que envolve contextos de cultura (HALL, 2016; JOVCHELOVITCH, 2008). Desse modo, assim como veremos mais adiante, o terreno pode ser simplesmente chão e possibilidade de fixação de um pilar, como também pode ser lugar, um espaço de convívio. Do modo como estamos vendo, o mapa pode ser mais do que a representação, um instrumento para ativar o espaço, de apontar o estabelecimento de uma função nova ou assegurar uma já existente.

Um dos instrumentos de dominação do espaço consiste na produção e difusão de cartografias. Normalmente constituem instrumento de controle e enunciação sobre a porção de espaço sobre a qual se expressam ideias. A partir de linhas, pontos e polígonos tais representações dão a ideia de delimitação e fixidez ao

1. Mapa neste texto tem sentido amplo e não apenas técnico. Refere-se a qualquer representação gráfica ou imaginada sobre qualquer geografia.

espaço. A cartografia é, então, a representação de um momento daquela realidade, e do que nela está representado. Revela as intencionalidades de quem a concebe, mediante a escolha dos elementos a serem grafados e da evidência adotada aos aspectos escolhidos.

Assim, a cartografia configura-se na prática de fazer o espaço representado, ou seja, de expressar a imagem do espaço visto/vivido. Uma cartografia pode legitimar ou refutar ações, sendo a sua produção e posse um importante referencial de reivindicação territorial de estratégias individuais e coletivas. Pois, obter informações e organizar estratégias de controle ou conquista sobre o que se distribui espacialmente, onde um determinado bem será alocado, facilitando-se ou restringindo-se o acesso são elementos fundamentais do convívio humano e essência das práticas territoriais.

Com base nesse referencial, neste texto fazemos o relato de uma experiência que tivemos com duas localidades e suas comunidades: Ilha Grande dos Marinheiros e Vilas Tio Zeca e Areia, ambas em processo de desalojamento e risco de desaparecimento. As mesmas são afetadas diretamente pelas obras da segunda travessia do Guaíba, no município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Frente a essa remoção e modificação do modo de vida das comunidades a partir de uma obra de infraestrutura, uma das medidas tomadas para preservação da memória e identidade dos moradores, foi a elaboração de uma cartografia de referência comunitária para conferir à comunidade a posse de sua própria representação. Nos tópicos seguintes, abordamos (I) alguns aspectos a respeito das relações entre as populações e seus espaços de vida, (II) visões antagônicas sobre os espaços envolvidos, (III) a cartografia co-construída.

Entre populações e seus lugares

O importante a considerar no tema que estamos lidando é a relação das pessoas, o grupo do qual fazem parte e os lugares de vida

em comum. São, igualmente aos fatos objetivos normalmente vistos por mapas, conjuntos, fatos e vivências possíveis de serem vistos e lembrados. O lugar, o espaço de vida entrelaçada, implica o viver com os outros e, com grande importância o que se tornou vivido (OLIVEIRA, 2012; RELPH, 1976), que produziu memória e mesclou os sujeitos aos fatos e aos objetos ali utilizados, trabalhados, ressignificados. Essa noção parece necessária para se diferenciar das situações, tanto em termos de espaço como de território, que dizem respeito a funcionalidades, espaços ou territórios de gestão que projetam singularidades na escala do lugar, mas não abarcam a vida inteira dos sujeitos envolvidos. Que se referem muito mais a um espaço abstrato, como concebeu Henri Lefebvre (2013).

Em termos técnicos e científicos formais uma população é vista tradicionalmente por suas qualidades estatísticas e representacionais para as sociedades nacionais². Não é mais do que um conjunto de habitantes de uma unidade espacial e que a partir do Século XVI passa a ser um aspecto fundamental levado em consideração para se conseguir governar efetivamente de modo racional e planejado certo território (FOUCAULT, 1979). Por contraste, comunidades locais ou populações tradicionais compõem conjuntos sociais coesos, organicamente vinculados a um espaço de vida bastante singular e possivelmente associados a uma reprodução social simples, quer dizer, uma reprodução do grupo e da pessoa com uma finalidade de se manterem assim mesmo como elas já são. Pode-se, evidentemente, encontrar muitas variações, mas em comum há um aspecto bastante recorrente entre elas, de dependerem do meio em que vivem e se interessarem em mantê-lo e recuperá-lo (CUNHA; ALMEIDA, 2000).

Por isso, como Carlos Rodrigues Brandão e Alessandra Leal (2012, p. 74) indagam, essas comunidades e populações deveriam ser consultadas para sabermos delas mesmas sobre

2. Para Pierre George “[o] número chave para as ciências humanas é aquele que exprime em escala planetária, ou em escala regional e local, o efetivo populacional”, em termos de sua vinculação à produção ou ao consumo, ou em termos de força de trabalho (1969, p. 67).

seus saberes [de si mesmas], seus imaginários, suas memórias? Por que não deixarmos também a eles o trabalho de traduzirem para eles e para nós aquilo que acreditam ser o lugar onde vivem, o território em que habitam, o modo de vida que constituem, a experiência de cultura que criam e em que se enredam, com variados graus de autonomia?

Também deveríamos aceitar que os mapas das suas vidas e de seus lugares sejam por elas concebidos, com os conteúdos que para elas fazem sentido.

Em oposição ao quantitativo e funcional tais grupos precisam ganhar o mapa para que possam expor suas origens e revelar a relação estreita que mantêm com seus lugares. Para os mesmos autores (ibidem) a formação do lugar envolve a sua apropriação, a comunidade a formação de uma tessitura de reciprocidades internas, teias de vizinhança e que seus sujeitos são portadores de memórias próprias. Os grupos, indivíduos e coletividades capazes de fazer isso, que investem no espaço (e seus lugares) dão a ele a feição de território, à medida que o tornam próprio, que mantêm uma relação privilegiada com ele, que tanto pode ser de designação, como apropriação ou qualificação (DI MEO; BULEÓN, 2007), no lugar de apenas fazerem uso e reproduzirem-no.

Deste modo, esses espaços (o lugar territorializado) não são simplesmente área ocupada ou em uso, pois a territorialidade que se elabora ali, viabiliza equivalentemente a apropriação da condução da vida (HELLER, 1970). Populações e seus lugares próprios podem ser reconhecidos pela associação entre a geografia material, as práticas espaciais ali realizadas e os imaginários ligados à constituição de um espaço próprio.

Os espaços das cartografias

a) Uma ponte sobre os lugares

A área de assentamento das comunidades envolvidas posiciona-se na trajetória projetada para a construção de uma travessia alternativa, chamada de Nova Ponte do Guaíba. Este novo ramal da

travessia parte desde o trecho original, junto à Ilha das Flores, atravessa o Saco da Alemoa e a partir da Ilha Grande dos Marinheiros, ponto no qual inicia sua derivação, atravessa outros três canais do Delta do Jacuí – o canal Furado Grande, o Saco do Cabral e o Canal do Furadinho – entre as ilhas do Pavão e Humaitá; terminando em anel de acesso junto à Rodovia Marechal Osório e Bairro Farrapos. Em seu início e término é que se sobre põe, respectivamente, o projeto rodoviário aos assentamentos populacionais da Ilha Grande dos Marinheiros e das vilas Tio Zeca e Areia (Figura 1).

A obra impacta nas vidas destas populações, assim como afeta o ambiente do Parque Estadual Delta do Jacuí, uma unidade de conservação ambiental. As famílias foram cadastradas pelo Departamento Nacional de Infraestrutura e Transportes (DNIT) ainda em 2014, totalizando a necessidade de unidades habitacionais, sendo 573 para os moradores da Ilha Grande dos Marinheiros e para as vilas Tio Zeca e Areia. Porém, ainda em 2020 esse processo não se concluiu, bem como não se tem viabilizado o reassentamento em local próximo da reprodução da vida desses moradores, bastante em função de repasses exíguos.

Enquanto esse processo não se consolida o DNIT tem encaminhado negociações junto aos moradores a fim de viabilizar reassentamento por meio de indenizações e da aquisição assistida de nova moradia no valor entre R\$ 100 e 150 mil. A demora entre o estabelecimento da mudança e a incerteza sobre seus destinos enquanto as obras avançam e os pilares se avolumam, vão causando entre os moradores o sentimento de destituição, como um autêntico desmantelamento.

Figura 1 - Carta imagem com a proposta da nova Ponte do Guaíba



Fonte: DNIT (2017); Soares (2018).

O processo de desmantelamento³ se completa pelos eventos que se sucedem: as relações com o lugar e entre vizinhos vão sendo alterados, a vida econômica vai se debilitando, no papel e nas notícias os mapas vão ganhando a imagem da grandiosa obra de construção civil, um novo acesso para dinamizar a entrada e a saída da cidade. Contudo, o que ganha expressão em termos hegemônicos não é propriamente a vida alterada das pessoas simples que ajeitaram o lugar de levar a vida. O que ganha relevo é a mudança estrutural.

Essas mudanças estruturais, uma nova ponte, uma grande obra de infraestrutura, foram muito celebradas e enunciadas pela mídia e, conseqüentemente, gerando uma opinião favorável. Nesse sentido, em outros estudos realizados (SANTOS, 2016; SANTOS, 2019), identificou-se o papel dos discursos e a influência deles sobre comunidades em processo de desmantelamento. No caso presente

3. Trata-se de processo de mesma natureza, tal qual descreveu Isabel Henriques (2003) para demonstrar o que ocorreu pelas mudanças introduzidas pela colonização portuguesa em Angola, destituindo os marcadores territoriais existentes por equipamentos, entrepostos, atividades econômicas e demarcações modernas auxiliadas pela cartografia introduzida.

ficou clara a intenção em passar a imagem de que o empreendimento é um ganho de todos, inclusive daqueles que devem sair do seu local de moradia, que têm suas relações de vizinha fragmentadas e que veem o seu território se modificar drasticamente.

Henri Acselrad (2009) chama atenção para o risco corrente no campo da produção e representação de ideias quando apenas as posições dominantes do espaço social obtêm possibilidade para a difusão de informações. Os discursos de uma produção e transformação do espaço urbano a partir do Estado são hegemônicos e ganham legitimidade pela veiculação massiva junto aos meios de comunicação. Essa mesma massificação discursiva, midiática, direciona-se para uma suposta opinião pública, enquanto as vozes dos atores locais são silenciadas e as comunidades e seus lugares invisibilizados. Reproduz-se assim por meio da representação do espaço um processo de ruptura dos moradores com o seu espaço de moradia, com as suas territorialidades e relações sociais.

b) *Cartografias de ocupação*

Ambas estas comunidades são fruto de uma significativa busca. A busca da cidade por pessoas vindas a maior parte de distâncias sociais em relação ao que ela (a cidade) exige. Essas distâncias se combinam com suas feições geométricas, para não reduzirmos o geográfico a isto. E a cidade, o que ela é em essência neste contexto? Ela significa mercado, oportunidade econômica, conquista de direitos, centralidade e concentração de recursos e acessibilidade a eles (HEIDRICH, 2011). São atributos próprios da cidade, que a princípio ela oferece, mas que, todavia, não facilita a todos usufruir de tais benefícios se não houver a intermediação dos que dela tem suas partes em propriedade, negando-a como direito (LEFEBVRE, 2008). E, em não se podendo tê-la por meio de um mercado de terras e aluguel, é nos locais com carência de recursos, mais afastados de seus benefícios e amenidades, que os atuais moradores daquelas comunidades a tomam em ocupação. Seus locais de moradia não são simplesmente isto mesmo, pois vão aos poucos adquirindo um

conjunto de significados que ao mesmo tempo constitui aqueles espaços como lugar e como cidade.

Fizeram-se essas ocupações a partir de vazios propriamente urbanos, em maior parte terrenos de instituições públicas (MORAES, 1999) e sem incremento de infraestrutura e não portadoras de meios de consumo coletivo (LOJKINE, 1997). Possuem a mesma dinâmica de constituição das periferias, por causa da precariedade e da carência de recursos, e mesclam “as feições da constituição do espaço produzido às histórias particulares de luta por uma moradia” (HEIDRICH et al., 2016, p. 241). Mas, aos poucos as comunidades vão conquistando melhorias que se configuram em integração à cidade, com calçamento, luz elétrica, abastecimento de água, aproximação de linhas de transporte urbano, escolas e postos de saúde. E no local, o viver junto vai constituindo vivência, relação de cada um com os outros, amizades, ajuda mútua e até desentendimentos vão transformando o espaço em lugar. Esse espaço, com sentimento de fazer parte, de estar vinculado aos outros, às casas e ruas, aos bichos e plantas confere o significado de apropriação, fazendo do lugar, também território (BONNEMAISON; CAMBRÉZY, 1996).

A ligação de uns com todos, uma coesão que se faz territorialidade por estar ligada ao espaço apropriado e ao compartilhamento do espaço-tempo traz ao contexto mais um aspecto muito próprio de se viver uma mesma geografia em conjunto: a compreensão de que os fatos e relações se tornam referentes de vida e memória compondo-se a identidade que se associa ao lugar. Mas, nesse mesmo espaço, se faz a relação com a cidade como uma parte desta. Por isso, não são apenas as vantagens das coisas conquistadas em si, como se fossem independentes das relações que elas vão estabelecendo. Se o local se integra ao espaço urbano, ganha também o valor a ele vinculado e feição de mercadoria que confere ao morador ocupante e possibilidade de negócio, muitas vezes utilizada como um recurso de reprodução social, como uma oportunidade econômica (BONDUKI; ROLNIK, 1979; HEIDRICH et al., 2016). Este fato fica emparelhado com a

prática comum das relações em mercado, de se ver o local como simples posse, isolada de seus significados e sentimentos, do que ali é vivido, traduzindo a compensação pelo desalojamento pela simples indenização, como vem sendo feito junto às comunidades da Ilha Grande dos Marinheiros e vilas Tio Zeca e Areia.

c) Os espaços de vivência

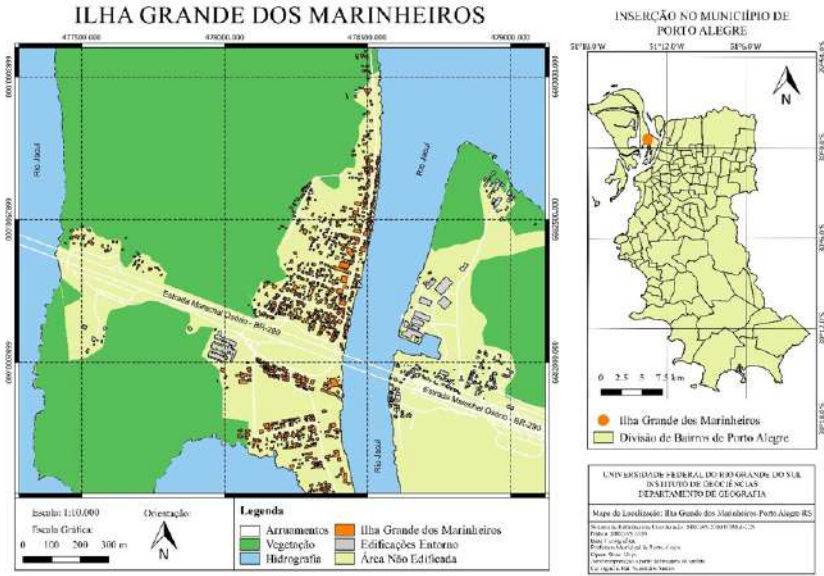
A Ilha Grande dos Marinheiros está localizada em direção ao sul do Estado, após a Ilha do Pavão, atravessando a ponte sobre o Canal Furado Grande para quem deixa a capital pela BR-116, pertencente ao município de Porto Alegre. É uma das dezesseis ilhas do Delta do Jacuí que compõem o bairro Arquipélago desta cidade. Apesar de localizar-se em uma área protegida, a Área de Proteção Ambiental Delta do Jacuí (APAEDJ) que possui em seu domínio o Parque Estadual Delta do Jacuí (PEDJ), é a ilha mais povoada deste delta. A área povoada localiza-se na porção sudeste da ilha, a qual é dividida em dois lados – norte e sul – separados pela Rodovia Marechal Osório, possuindo duas ruas principais, além de vários becos. A população atingida pela obra está localizada no lado norte da área povoada, junto a margem direita do Canal Furado Grande, perfazendo uma área de cerca de 15 hectares (SOARES, 2018).

Na localidade todos se conhecem há muitos anos, mantendo laços de cooperação bastante fortes. Desde o início quando começaram a chegar as primeiras famílias na Ilha Grande dos Marinheiros, os moradores estavam lá para ajudar as recém-chegadas no que fosse preciso. Muitas dessas famílias que chegaram na Ilha dos Marinheiros foram levadas para a Ilha pela própria Prefeitura de Porto Alegre, vindos de outros pontos da cidade.

A grande maioria dos moradores está no local há muitos anos, têm muito apeço pelo lugar e não gostariam de sair dele.

Eu não vou pra casa e nem pra apartamento, o dia que eu for sair daqui eu quero sair pro cemitério. (Entrevista com moradora em 04/04/18).

Figura 2 – Ilha Grande dos Marinheiros



Fonte: Soares (2018). Elaboração de Raí Nunes dos Santos

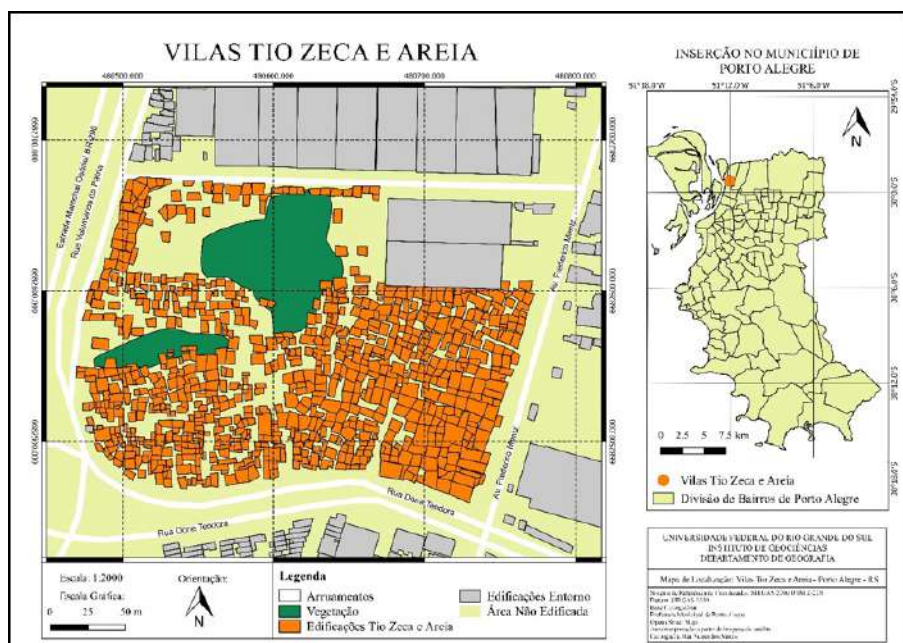
Há diferentes tipos de ocupações entre os moradores. Porém, aproximadamente 58% deles obtém renda através da reciclagem de resíduos sólidos. A unidade de triagem de resíduos sólidos tem papel importante, tanto para a disseminação da política de coleta seletiva, quanto pela importância na geração de emprego e renda na Ilha dos Marinheiros. Na Ilha, além do galpão da associação há outras formas de reciclagem, tais como: os galpões particulares; catadores autônomos e famílias que reciclam em seu próprio pátio o lixo trazido de outros bairros da capital.

Mesmo considerando outras ocupações predomina entre eles uma renda não superior ao Salário Mínimo (R\$ 998,00 em 2019). Com o desalojamento a vida econômica das famílias fica bastante afetada, pois em maioria dependem da reciclagem de materiais sólidos no pátio de suas casas ou no Galpão de reciclagem do local. Ir para longe destitui deles a vantagem de localização em relação às fontes de busca desses materiais, nas áreas centrais da cidade.

Moro aqui há 32 anos e fui uma das fundadoras desse galpão de reciclagem [...] também trabalho no galpão de reciclagem...e a gente também se preocupa porque são pessoas que dependem desse trabalho [...] porque tem família. (Entrevista com moradora em 10/05/18).

As Vilas Tio Zeca e Areia estão localizadas na Cidade de Porto Alegre, onde suas extensões são circundadas pelas Avenidas Frederico Mentz (Leste) e Voluntários da Pátria (Oeste) e ainda com as Ruas Dona Teodora (Sul) e Rua 2001(Norte). Dentro de uma divisão por zona da cidade, localiza-se na Zona Norte da cidade de Porto Alegre, pertencendo ao bairro Farrapos (Figura 3).

Figura 3 – Vias Tio Zeca e Areia



Fonte: Santos (2016). Elaboração de Raí Nunes dos Santos

Conforme o relato dos mais antigos moradores e lideranças comunitárias as comunidades estão assentadas ali há quase 70 anos. Época em que naquela região havia pouca urbanização, sendo quase toda sua extensão uma área de campo, conectada a algumas áreas

industriais. Poucos são os registros de como se iniciou, mas muitas são as lembranças das conquistas, e da transformação que já se obteve no lugar. Por suas falas, demonstram certa frustração em relação aos serviços oferecidos pelo poder público em seu bairro. Não entendem a razão desse esquecimento, pois são moradores mais antigos e lamentam que os bairros ao redor (com ocupações mais recentes) ganharam maior atenção em relação a infraestruturas.

Se construir um prédio de quatro andares, vai existir saudade da Vila. Teremos lembranças, mas é isso que vai trazer melhorias. (Entrevista com morador em 22/05/16).

No caso das Vilas Tio Zeca e Areia, os moradores ao mesmo tempo que se identificam com esse território constituído acreditam que a obra de infraestrutura seja um momento de oportunidade de ganho de uma moradia digna. Essa constatação aparece nas falas dos próprios moradores, como a possibilidade de se conquistar uma casa digna, e as tão almejadas melhorias urbanas, mas essa possibilidade de ganho, fica em contraste com os sentimentos de afetividade ao lugar de moradia.

Para quem tem toda a vida aqui assentada, mudar, vai mudar toda a estrutura. Tudo muda. Ficar aqui ao redor é o melhor para todos. (Entrevista com morador em 27/05/2016).

Mas, ressaltamos que a mudança de moradia implica também na mudança das relações sociais com o espaço, com a vizinhança, com o trabalho, etc. Nesse sentido os moradores não gostariam de mudanças, afirmam que suas relações são “assentadas” nesse espaço, e o reassentamento traz consigo a mudança de local e na configuração espacial do lugar de moradia. Podemos notar que a forma de constituição da comunidade, por maiores dificuldades e adversidades que tenham, são importantes na constituição de vida desses moradores. São as relações mais diretas com esse espaço social que os moradores não gostariam de perder, mas que ao mesmo tempo, são suprimidas pelo discurso e a possibilidade de ganho de uma nova casa (material).

A cartografia em dupla face

Se nos perguntassem, como é o lugar em que vivemos? Como tentaríamos responder? Para isso, começamos a contar a história do lugar, elencamos um conjunto de aspectos que configuram esse espaço, e fazemos uso de representações, tanto a partir da linguagem, tanto a partir de imagens. Quando estamos visitando ou deixando um lugar que gostaríamos de memorizar ou ainda, de apresentar para outras pessoas, podemos recorrer a diferentes recursos, como fotografias, anotações, lembranças materiais, ou ainda a cartões postais. E para essas comunidades que terão seus lugares de vida modificados e fragmentados, como poderão fazer lembrança ou apresentar como era o lugar em que viviam?

Partimos do entendimento de que a cartografia pode representar a configuração espacial de uma determinada comunidade, de um pequeno mapa que pudessem ter consigo em caixa de lembranças. Como fazemos com fotos de família e cartões postais. Um objeto representativo e enunciativo do lugar que, de forma recorrente uma fotografia do lugar, um símbolo, um ponto de interesse.

Mas neste caso, não composto por uma imagem como nos formatos tradicionais, mas uma cartografia de dupla face, com ar marcações do espaço vivido, a partir daquilo que os próprios moradores enunciam como importante e a ser destacado. E para o verso, um extrato de enunciados proferidos por eles em diálogos de grupo. Neste verso, então, a cartografia falada.

a) A elaboração

A metodologia de trabalho esteve baseada na realização de conversas sobre as histórias de vida dos moradores, suas trajetórias

4. Pode-se entender como o conjunto de técnicas e “procedimentos voltados à coleta de informações que envolvem o uso da linguagem [...] para a captura de subjetividades e/ou significados contidos nos textos” (HEIDRICH, 2016, p. 22), os quais muitas vezes são gerados ali mesmo em oralidade. Ver também os trabalhos de Michael Angrosino, *Etnografia e observação participante*, 2009 e Uwe Flick, *Introdução à pesquisa qualitativa*, 2009.

até a chegada ao lugar, estabelecimento da moradia, trabalho e convivência. Configurou-se em uma abordagem qualitativa⁴, buscando-se registrar a ligação das coisas do lugar, do que foi vivido e construído, com seus significados e expressões de sentimentos e compreender o que os moradores visualizam como seu e o que é visto por eles como próprio do lugar e comum à vida das pessoas.

Os registros consistem em anotações de falas e suas vinculações ao lugar. A partir deles as marcações sugeridas são cartografadas em duas versões: uma primeira, tomada a partir de uma imagem vertical do local, indica o aspecto material dos objetos, percursos, práticas e lugares e uma segunda, textual, reportada a compreensões coletivas, comunitárias, da vida no lugar. Para realização do trabalho, os diálogos com os moradores aconteceram em duas reuniões⁵ com cada comunidade.

No primeiro encontro foi realizada uma roda de conversa com os moradores, mediada com perguntas com o interesse em abordar aspectos da vida em geral, do cotidiano e da habitação do lugar. Para o registro das manifestações adotamos a gravação dos diálogos, acompanhadas de anotações sobre aspectos recorrentes e que se expressavam como vínculos constituídos com as localidades⁶, os quais permitiram mais facilmente selecionar expressões de sentido coletivo.

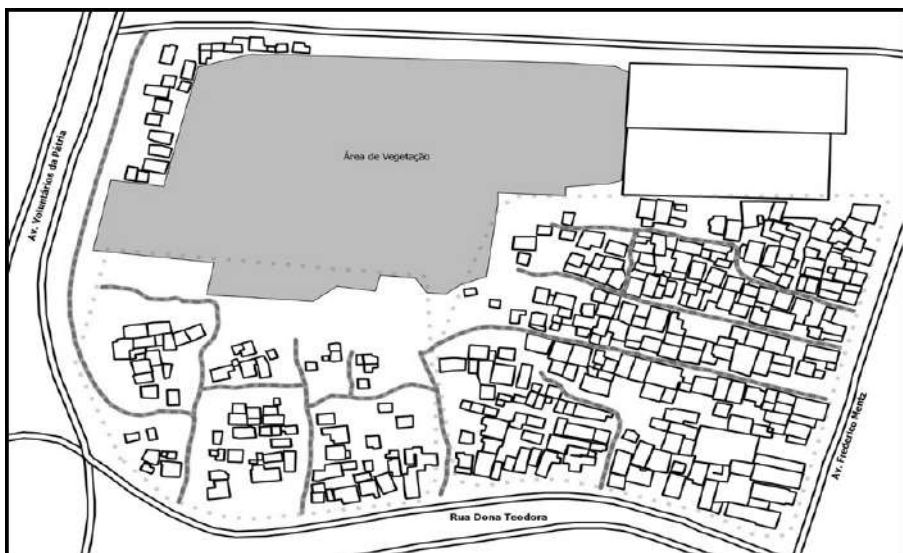
No segundo encontro foi levada uma imagem de satélite impressa até a comunidade, adquirida junto ao provedor Google Earth. Com ela os moradores puderam reconhecer seu espaço de vivência, assim como o seu lugar na cidade. Configurou-se numa atividade enriquecida por conversas, lembranças de fatos, lugares e identificações, com expressiva interação entre os participantes.

5. As atividades foram realizadas com intermediação do Instituto Fidedigna e estavam vinculadas ao cadastramento socioeconômico para a construção da segunda ponte do Guaíba.

6. Manifestações de apropriação de lugar, de atitudes de valorização e de identidade. Ver a compreensão teórica sobre vínculos territoriais em Álvaro Heidrich, Vínculos territoriais: discussão teórico-metodológica para o estudo das territorialidades locais (2017).

Marcações importantes foram feitas mediante bastante diálogo, contestações e acertos para o reconhecimento de pontos em comum. Complementarmente, foi fornecido um croqui de sua localidade para cada participante da reunião. A partir do reconhecimento da imagem viabilizou-se o trabalho em formato de mapa (Figura 4), no qual individualmente foram anotados pontos importantes, como a suas casas, lugares de lazer, lugares de encontro e indicados aqueles de relevância comunitária.

Figura 4 – Croqui utilizado na oficina com moradores das Vilas Tio Zeca e Areia



Fonte: Acervo pessoal dos autores, 2014.

Após a realização dos encontros obteve-se o seguinte conjunto de produtos para cada comunidade: áudios das oficinas, anotações em diário de campo, imagem de satélite com as marcações realizadas coletivamente e folhas A4 com o croqui da localidade, com marcações de cada morador participante. Foram estes os dados utilizados para a construção dos postais representativos do espaço social dessas comunidades (Figura 5).

Figura 5 – Agrupamento das marcações realizadas pelos moradores



Fonte: acervo pessoal dos autores (2014).

Essa metodologia fundamenta-se no conceito de espaço social proposto por Henri Lefebvre (2013), como produto dialético de três dimensões: o espaço concebido, o percebido e o vivido. O concebido é a imagem dominante, pelo que se designa institucionalmente o espaço; o percebido é imagem subjetiva e individual do que se vive, e o vivido é o que é praticado e articulado em grupo e sofre a manifestação das outras duas dimensões.

A cartografia do espaço vivido, que busca enfatizar a dimensão desse aspecto não será, portanto, isolada, mas uma representação do espaço social, em diálogo com as demais dimensões com ênfase no que se vive por meio das práticas espaciais. Trata-se de uma produção dialética, tendo em vista de que não se separam, são dimensões que se afetam, se provocam.

b) Representações e cartografia

Deter o controle, ou ainda, o poder de representar determinado espaço é também uma forma de dominação sobre o mesmo, podendo criar símbolos, signos e imagens que representam este espaço para legitimar determinadas ações. Com isso tem-se a

ideia de que a representação do espaço por cartografias é uma forma de escolher o que deve ser mostrado e o que não. Isso, podemos observar quando da apresentação do projeto da segunda ponte do Guaíba, em que é dado destaque para as novas configurações espaciais a partir da obra de infraestrutura.

Essas representações são intencionais e influenciam a produção de sentido por aqueles que não conhecem o lugar. Essa forma de dominar o espaço, a partir de representações, implica na reprodução da dominação do espaço. Vale ressaltar que a representação do espaço está associada à capacidade de produzir o espaço, conforme a tríade: representação do espaço, espaço de representação e espaço vivido (LEFEBVRE, 2013). Por meio da representação, de um espaço concebido impregnado de intencionalidades, produz-se a dominação desejada daquele espaço. Essa representação não corresponde exatamente ao que se vive cotidianamente, permanecendo oculta, embora atuante. Por ser representação, ideia, anula existências, seleciona realidades. Ela dificilmente corresponde à apropriação do espaço quando reproduz sistematicamente as relações impessoais, a reprodução econômica dominante e as verticalidades (SANTOS, 1996). Quase sempre em tensão com a dominação, a apropriação pode se realizar também pelos mapas.

A cartografia é de praxe um instrumento de dominação do espaço (ACSELRAD; COLI, 2008), e por estar mais próxima de um discurso e divulgação oficial sem consulta aos que vivem, compõe a geografia que está sendo representada, se aproxima muito a interpretação de espaço concebido. Quando se realiza uma cartografia, são escolhidos os elementos a serem representados no mapa, e quando isso é feito de maneira dirigida reflete o ponto de vista daquele que a concebe, da instituição ou do segmento social que representa.

Dessa forma, quando estamos representando uma comunidade ou espaço, é muito importante que a cartografia seja realizada em conjunto, ouvindo e grafando aquilo que os moradores do lugar apresentam como importante, aquilo que eles reconhecem, as suas

práticas territoriais. Dessa forma é uma cartografia participativa, que pode ser chamada de social⁷, no sentido de que dá voz para os atores daquele espaço a ser representado.

c) A cartografia no postal

Invenção moderna, surgida entre os séculos XIX e XX, o cartão postal possibilitou realizar duas junções no campo da comunicação: imagem e texto, informação pública e mensagem particular (SOTILO, 2008). Foi adotada por serviços postais de muitos países e objeto comercializado para viabilizar a rapidez da comunicação e emitir mensagens publicitárias. Tornou-se um tipo especial de memória e de comunicação, souvenir e representação de lugares. Podemos ver os cartões postais como a partir da ideia de Anette Pritchard e Nigel Morgan (2003) de que estes são um rico reservatório cultural de percepções populares de povos e lugares. Nesse sentido, os postais são representações, escolhidas e intencionais, para dar uma cara, ou seja, uma representação aos lugares/cidades.

Ao extrapolarmos o pensamento, quando associamos a cidade de Paris, na França, o cartão postal mais difundido será a Torre Eiffel, no Rio de Janeiro, o Cristo Redentor, em Porto Alegre, a Usina do Gasômetro ou a Estátua do Laçador. Monumentos funcionam como marcador territorial e transfiguram-se em iconografias. Vinculam imagem selecionada a um descritor. Essas escolhas são intencionais e sobretudo despertadas por um imaginário sobre os lugares, sendo também um discurso social e cultural para fazer referências ao espaço em voga. Fazem-se, desse modo, memória e referência para uma sociedade, um lugar, enfim, um espaço-tempo.

Mas, se pensarmos em comunidades, ocupações, ou até em bairros periféricos, estes estão nos cartões-postais? Por muitas vezes essas comunidades nem nas cartografias aparecem. Esquecer, relegar também é escolha, intencionalidade. A estratégia de visibilizar e dar

7. Ver a discussão sobre a questão em Alfredo Wagner Berno de Almeida, *Mapas e museus: uma nova cartografia social*, 2018.

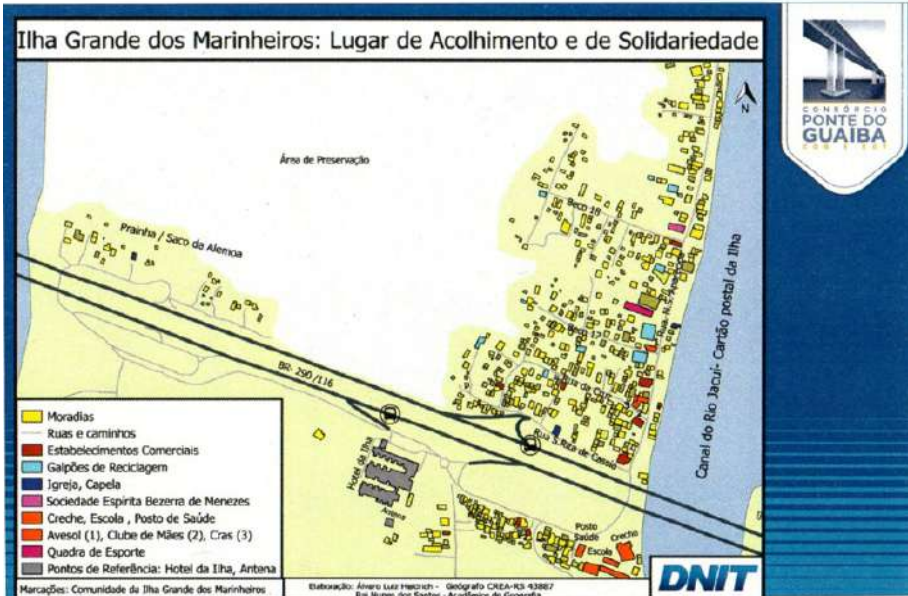
destaque apenas ao que é concebido pelos poderes hegemônicos é uma estratégia para marketing da cidade, de mostrar apenas o que é interessante ser visto para quem é de fora, ou ainda, para construir uma representação única do espaço.

Como expõe Paulo Cesar da Costa Gomes (2013), os lugares podem ser de visibilidade e de invisibilidade. No caso da segunda ponte do Guaíba, essa visibilidade se dá ao projeto, as melhorias de infraestrutura e da diminuição do tempo médio da travessia. Já o que está na invisibilidade, está, portanto, escondido. E, se não se revela o valor que possui, traduz-se como custo social para as comunidades que sofrem desterritorialização a partir da obra. Por mais que se evidencie também o acesso à moradia por meio de reassentamentos ou indenização, as práticas territoriais do lugar desaparecem, não se recompõem no futuro imediato, precisam ser reterritorializadas, reinventadas.

Na Ilha Grande dos Marinheiros o cotidiano é bastante marcado por ser um espaço de ocupação urbana junto ao Delta, a áreas verdes, sem uso econômico. Apesar de bastante próxima da densa malha urbana da capital – acerca de 13 km do centro histórico – o local tem aparência de bairro afastado, no limite entre o urbano e o rural. As moradias contam com pátio, criação de animais e, muitas vezes, hortas. A relação com o rio também é significativa por estarem sujeitos a cheias e a atividade de pesca realizada por alguns moradores. A perda desse cotidiano é grande, difícil de se recompor (Figuras 6A e 6B).

Lugar em Cartão Postal, Lembrança de Espaço Vivido

Figura 6 – Cartão postal da Ilha Grande dos Marinheiros
A – Anverso



B - verso

Ilha Grande dos Marinheiros Lugar de Acolhimento e Solidariedade.

Os mais antigos lembram que quando chegaram à Ilha tudo o que havia estava em meio à natureza; não se tinha estrada nem eletricidade. Habitavam o lugar cerca de 350 moradores, pescadores e capangas. Muito poucos trabalhavam na cidade, como ali não passava. Via-se do rio, como meio de locomoção e de sobrevivência pela pesca. A estrada e a escola pequena do lado do rio foram implantadas pelos moradores.

Com a construção da ponte (1945) aos poucos foram chegando mais moradores. Com a instalação da Cia. de Petróleo Ipiranga, vieram trabalhadores. Mas o transporte era precário. Nesse tempo, a carroça era um bom meio de sair e chegar nas ilhas. Mais adiante, com a criação do Parque Estadual do Delta do Jacuí (1978) impediu-se a permanência de empresas, mas ficaram os moradores que, até os anos 1980, eram os maiores ribeirinhos e pescadores. Também já houve muita criação de porcos, o, atualmente, predomina a atividade de reciclagem dos resíduos.

Os moradores, permanecendo nesse lugar, foram conquistando, aos poucos e com poucos recursos, as melhorias que se têm hoje, como a Associação de Moradores, o Clube de Mães, a Creche e algo muito especial, que é a Escola Estadual Alvaranga Peixoto. Como dizem, "tudo o que vivemos passa pela escola". Ali se discutem os problemas e se alcançam as soluções.

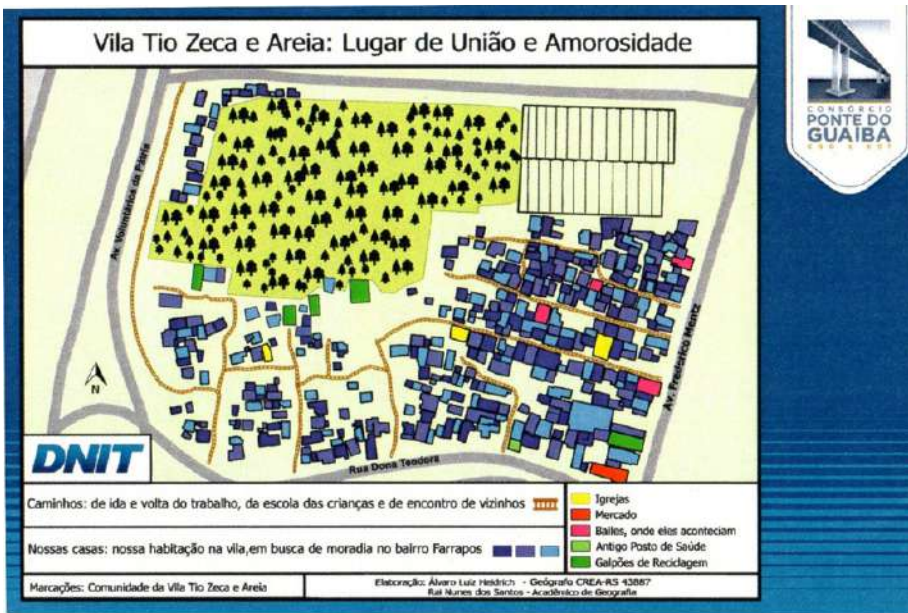
Na Ilha Grande dos Marinheiros há trabalho ou se está perto dele. Há mercado, escola, creche, convívio entre vizinhos, festas e esportes. Para seus moradores, o lugar que passou a existir por causa da vida das pessoas, não poderia ser desmanchado. Eles sabem que na Ilha não se tem vergonha de falar e mostrar o que se é. Dizem: "Quem é ilhéu deve ficar aqui. Temos orgulho de sermos do arquipélago". Pois, além de tudo que construíram, o lugar está junto ao Rio...

Comunidade da Ilha Grande dos Marinheiros
Encontro realizado em 13 de junho de 2014.

Fonte: Consórcio Ponte do Guaíba

As comunidades das Vilas Tio Zeca e Areia habitam uma área de urbanização bastante consolidada. Para os moradores a construção da ponte e o reassentamento figura como possibilidade de acesso a moradia digna, nessas vilas a infraestrutura é muito deficitária. O impacto maior de uma remoção e reassentamento, que esperam poder evitar é a distância do local de reassentamento. Junto ao bairro Farrapos, localizam-se a cerca de 7 km do centro histórico da cidade, praticamente em linha reta, área fonte de coleta de recicláveis, ocupação da maior parte dos trabalhadores de ambas as vilas. Também lhes causam preocupação a possibilidade de não se manterem os laços de vizinhança hoje existentes entre eles (Figuras 7A e 7B).

Figura 7 – Cartão postal das vilas Tio Zeca e Areia
A - Anverso



B - verso

O Lugar: Vila Tio Zeca e Areia
Lugar de União e Amorosidade.

Como contam os moradores, a Vila Tio Zeca é um espaço ocupado há mais de 60 anos. Surgiu como todas as vilas, em função da falta de moradia e propagação da miséria. Antes das ocupações, que foram se formando, era apenas uma granja de arroz. Lugar em que se criaram filhos e netos, dos quais muitos residem na própria vila ou outras que se formaram no bairro Farrapos.

Dizem que se "o lugar não é bonito, é de um povo bonito". Todos se ajudam. Pode-se nem mesmo saber o nome, mas se sabe como a pessoa vive. Por isso, o que simboliza o nome "Tio Zeca", para eles (as), é esperança. Todos os moradores têm o mesmo desejo, de possuir um endereço, pois sem ele não "existimos" e de poderem ter uma moradia melhor.

O lugar fica perto do trabalho de cada um e já se conquistou muita melhoria. Não se nega que houve bastante sofrimento por falta de água, eletricidade e enchentes. Crianças e jovens sem espaço para brincar ou jogar bola, nem mesmo calçada junto à vila. Houve tempo em que se "puxava" água com mangueira e eletricidade por "gatos". Hoje já se têm asfalto, transporte público, o dique da Free-way que protege o lugar das cheias do rio...

A Vila Tio Zeca e Areia é parte da Vila Farrapos, atual Bairro Farrapos, lugar de gente simples e povo trabalhador. É lugar de sua comunidade permanecer, com melhorias urbanas para se viver com dignidade. Este é o sentimento de pertencimento de seus moradores, que se expressa por sua identidade, consciência da condição social que compartilham, como falam as suas próprias manifestações: "Nossos filhos nasceram aqui, devem ficar aqui"; "A situação que nos obriga a estar na vila"; "Luto por essa minha periferia".

Comunidade da Vila Tio Zeca e Areia
Encontro realizado em 5 de junho de 2014.

Fonte: Consórcio Ponte do Guaíba

Para cartografar adiante

Os procedimentos realizados para a elaboração dos cartões tiveram a intenção de subverter as representações hegemônicas do espaço. Com a redundância da palavra, mas, com a produção de um sentido real do que são, a cartografia evidencia a cartografia – do espaço vivido –, posto que foi elaborada com a participação dos que habitam, modificam e produzem o espaço em representação. Constituiu-se em movimento para deixar com os moradores o registro de suas relações com o lugar.

O que ocorre com as duas comunidades é acontecimento comum, repetido seguidamente, que afeta principalmente as populações simples (MARTINS, 2008), com trajetórias migrantes em busca de sobrevivência nas cidades. Nos lugares de concentração de pessoas, recursos, oportunidades. Elas, as cidades, ao mesmo tempo que ofertam tudo isso, não facilitam o seu alcance. E no alcance indesejado, não coadunado com seu projeto, costuma destruir,

desmantelar, substituir, ajustar, rever, planificar.

Um grande problema disso é jogar fora a memória do acontecimento, impedir que se componha história. Normalmente rejeitando a vida simples e elegendo o que é bem constituído, bem elaborado, como se seus personagens nada tivessem se envolvido com a construção do que se elabora em conjunto.

Quando se busca preservar (e definir) patrimônio, o que se quer dar valor e ter em memória oficial, pauta-se pela seleção de fatos e objetos lembrados, que ganharam espaço e resistiram às intempéries. Pouco se guarda o que foi apagado. Salvo os monumentos levantados, os memoriais promovidos pelos estados.

Aqueles eventos e lugares próprios das populações simples são deles mesmos. Não se elevam em interesse geral. Por que não os guardar? Por que não ter maquetes daqueles cotidianos junto à “obra” da ponte? Por que não levantar o que de fato é da sociedade inteira? Pois a ponte, além de implante para produzir fluidez territorial (ARROYO, 2018), é também materialização de deslugarização (RELPH, 1976).

O movimento de elaboração do cartão postal reporta-se a isso, diz respeito ao lugar, espaço vivido. Faz-se lugar de memória. Busca, em nosso entendimento, manter cativo o tempo vivido.

Porque, se é verdade que a razão fundamental de ser de um lugar de memória é parar o tempo, é bloquear o trabalho do esquecimento, fixar um estado de coisas, imortalizar a morte, materializar o imaterial para [...] prender o máximo de sentido num mínimo de sinais, é claro, e é isso que nos torna apaixonantes: que os lugares de memória só vivem de sua aptidão para a metamorfose, no incessante ressaltar de seus significados e no silvado de suas ramificações (NORA, 1993, p. 22).

A cartografia elaborada ganha o desenho de um movimento invertido, pois em vez de projetar o futuro, o território em intenção, em apropriação para a permanência, faz projeção do espaço a ser desfeito. Fica como olhar para o vivido, em meio à tempestade dos fatos, tal como o anjo da história de Walter Benjamin (2013). Por isso, a cartografia objetiva e subjetiva, tematizada pelo elegido

comunitário, ganha também a função de conferir a suas comunidades certo sentido de permanência e, para a sociedade, o de documento. Se o passado é nosso, que seja referência de uma vida completa.

Referências

- ACSELRAD, H. **O que é justiça ambiental**. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.
- ACSELRAD, Henri; COLI, Luis R. “Disputas cartográficas e disputas territoriais” In: ACSELRAD, H. (Org.) **Cartografias Sociais e Território**. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2008, p. 13-43.
- ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- ALMEIDA, A. B. A. “Mapas e museus: uma nova cartografia social”. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 70, n. 4, Oct./Dec. 2018. DOI: 10.21800/2317-66602018000400016
- ARROYO, M. “A circulação da mercadoria na redefinição dos usos do território”. **Revista da Casa da Geografia**, Sobral, v. 20, p. 133-143, maio 2018.
- BENJAMIN, W. **O anjo da história**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- BONDUKI, N.; ROLNIK, R. Periferia da Grande São Paulo. Reprodução do espaço como expediente de reprodução da força de trabalho. In: MARICATO, E. (Org.) **A produção da casa (e da cidade) no Brasil Industrial**. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1979, p. 117-154.
- BONNEMAISON, J.; CAMBRÉZY, L. Le lien territorial: entre frontières ET identités. In: **Géographie et Cultures**, Paris: L'Harmattan, n. 20, p. 7-18, 1996.
- BRANDÃO, C. R.; LEAL, A. “Comunidade tradicional: conviver, criar, resistir”. **Revista da ANPEGE**, n. 9, p. 73-91, jan-jul. 2012.
- CUNHA, M. C.; ALMEIDA, M. W. B. “Indigenous People, Traditional People, and Conservation in the Amazon”, **Daedalus. Journal of the American Academy of Arts and Sciences**, v. 129, n. 2, p. 315-338, 2000.
- DI MÉO, G.; BULÉON, P. **L'espace social**. Lecture géographique des sociétés. Paris: Armand Colin, 2007.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. São Paulo: Edições Graal, 1979.
- GOMES, P. C. C. **O lugar do olhar: elementos para uma geografia da**

- visibilidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Editora da PUC-Rio: Apicuri, 2016.
- HEIDRICH, A. L. “Fases antagônicas da segregação espacial na cidade de Porto Alegre. **Revista Geografica de América Central**, v.47E, p.1 - 15, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2655>.
- HEIDRICH, A. L. “Método e metodologias na pesquisa das geografias com cultura e sociedade” In: HEIDRICH, A. L.; PIRES, C.L. Z. (Orgs.). **Abordagens e práticas da pesquisa qualitativa em geografia e saberes sobre espaço e cultura**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Letra 1, 2016, v.1, p. 15-33. DOI: 10.21826/9788563800220.
- HEIDRICH, A. L. “Vínculos territoriais: discussão teórico-metodológica para o estudo das territorialidades locais”. In: **Geographia (UFF)**, v.19, p. 29-40, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2017.v19i39>.
- HEIDRICH, A. L. et al. “A ocupação irregular como estratégia de conquista da cidade. Enfoque sobre os aspectos territoriais do problema em Porto Alegre. In: **Estruturas e dinâmicas socioespaciais urbanas no Rio Grande do Sul: transformações em tempos de globalização (1991-2010)**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016, p. 229-258. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21826/9788563800206p229-258>.
- HELLER, A. **O cotidiano e a História**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- HENRIQUES, I. C. Território e Identidade: o desmantelamento da terra africana e a construção da Angola colonial (c.1872-c1926). **Sumário pormenorizado**. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa, 2003, p. 1-27.
- JOVCHELOVITCH, S. **Os contextos do saber: representações, comunidade e cultura**. 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.
- LEFEBVRE, H. **O direito à cidade**. 5. ed. São Paulo: Centauro, 2008.
- LEFEBVRE, H. **La producción del espacio**. Madrid: Capitán Swing, 2013.
- LOJKINE, J. **O estado capitalista e a questão urbana**. 2. ed. São Paulo Martins Fontes 1997.
- MARTINS, J. S. **A sociabilidade do homem simples: cotidiano e história na modernidade anômala**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- MORAES, A. de O. **Da irregularidade fundiária**. Porto Alegre: DEMHAB, 1999.
- NORA, P. “Entre memória e história: a problemática dos lugares”. **Revista do**

- Programa de Estudos Pós-graduados de História**, São Paulo, v. 10, p.7-28, dez. 1993.
- OLIVEIRA, L. de. “O sentido de lugar”. In: MARANDOLA Jr., E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. de. (Orgs.) **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 3-16.
- PRITCHARD, A.; MORGAN, N. Mythic geographies of representation and identity: contemporary postcards of wales. **Tourism and Cultural Change**, v. 1, n. 2, p. 111-130, 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/14766820308668163>
- RELPH, E. **Place and placelessness**. London: Pion, 1976.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SANTOS, R. N. **Territórios em transição: mudanças territoriais nas comunidades das Vilas Tio Zeca e Areia frente à construção da segunda ponte do Guaíba, no município de Porto Alegre, RS**. (Monografia de conclusão de curso) - Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2016.
- SANTOS, R. N. **Territórios discursivos: discursos sobre a Vila Dique e suas aplicações para o entendimento do território**. (Dissertação de mestrado) - Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.
- SOARES, L. R. **Perspectivas de reassentamento e impactos à população atingida pela construção da nova ponte do Guaíba em Porto Alegre/RS**. (Monografia de conclusão de curso) - Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.
- SOTILO, C. P. “Fragmentos de memória. O cartão-postal: a febre e o fascínio no início do século XX”. In: **VI CONGRESSO NACIONAL DE HISTÓRIA DA MÍDIA**, 2008, Niterói. *História da Mídia - 200 anos de mídia no Brasil - Historiografia e Tendências*, 2008

PARTE II

*Educações Geográficas Dentro e Fora da
Geografia Escolar, Mundo/s Emergente/s*

Ensino de Geografia, Escola Quilombola e Mapas Mentais: Diálogos Possíveis na Construção de Uma Identidade Territorial¹

Laís Rodrigues Campos
Denis Richter

1. Artigo resultante da pesquisa de doutoramento financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), defendida em abril de 2019, no Programa de Pós-graduação em Geografia (PPGeo) da Universidade Federal de Goiás (UFG), sob orientação do professor Dr. Denis Richter.

Introdução

Desenhar, rabiscar o papel, fazer desenhos de modo livre são ações muito comuns aos indivíduos, principalmente quando estes encontram-se na fase escolar. Essas práticas de registrar os objetos, os lugares, as situações e as experiências estão ligadas, principalmente, às relações que temos com os espaços em que vivemos. Expressar por meio do desenho as nossas práticas cotidianas diz muito de quem somos e das leituras que realizamos sobre os lugares que nos cercam.

Tomando esses apontamentos como referência podemos destacar que o ensino de Geografia vem se ocupando nos últimos anos de valorizar os contextos da vivência dos alunos para problematizar diversos conteúdos escolares. A ideia se consolida no reconhecimento de que a escala de vida dos sujeitos pode ser um percurso metodológico pertinente para pensar sobre o espaço. Neste caso, o lugar em que os alunos edificam sua existência, estabelecem suas relações sociais e consolidam suas identidades é requerido para contribuir com o processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Assim, os espaços da vida dos estudantes tornam-se um recorte escalar potente para que eles possam refletir sobre os desafios, cenários, problemas, situações que são relevantes para entender os arranjos espaciais e a produção dos lugares.

Esta nossa investida na valorização das questões da vivência dos sujeitos traz a tona a importância de dar um encaminhamento didático-pedagógico para as aulas de Geografia que reconheçam as práticas cotidianas dos alunos como ponto de partida para desenvolver o conhecimento. Desse modo, buscamos aqui apresentar uma proposta de trabalho escolar para os alunos de uma escola quilombola em que a Cartografia Social seja tomada como linguagem mediadora para o reconhecimento do lugar e da identidade territorial desses estudantes e como os conteúdos geográficos podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dessa disciplina escolar.

Ensinar geografia em uma escola quilombola: a contribuição da cartografia social

A preocupação com o conceito de lugar no ensino de Geografia não é algo recente. Este debate vem se constituindo há muitos anos e de certa forma ajudou a estruturar o trabalho de Geografia na escola, principalmente assentado na ideia de valorização das práticas sociais e cotidianas dos alunos como elementos potentes para pensar o espaço. Assim, o lugar toma uma dimensão de destaque por reconhecer contextos e possibilidades e ao dar mais significado a temas e conteúdos que são ensinados em sala de aula.

Callai (2018, p. 91) nos destaca muito bem essa questão ao dizer que,

Lugar é um conceito que na geografia é significativo e na disciplina é também um conteúdo. Estudar os lugares permite conhecer e organizar empiricamente o que nele existe, mas se não for considerada a característica do conceito e a necessidade de trabalhar metodologicamente com a escala de análise corre-se o risco de estudar uma cidade, uma região, um bairro com as explicações simplificadas que são expressas pelas descrições. A complexidade do mundo atual exige o cuidado para que se considerem os aspectos que são decorrentes dos processos de organização das sociedades em que vivemos.

O trabalho com o lugar está muito vinculado a própria escala de análise, portanto, desenvolver este conceito nas aulas de Geografia significa, também, estabelecer um recorte espacial ou definir que de que espaço estamos falando. Neste caso, a escola a partir das suas dimensões de localização, história, estrutura física, contexto social, organização, dentre outros elementos, pode ser requerida para ser ponto de partida e, ao mesmo tempo, de referência para construir leituras e análises espaciais.

Com isso queremos destacar a pertinência que uma escola quilombola tem para os sujeitos que fazem parte dela. Os alunos, os professores, os funcionários, a família, a comunidade em si envolvida em uma instituição escolar como esta representa uma forte representatividade do processo histórico de luta de reivindicações de

um coletivo e assim marca de modo evidente, também, uma identidade. Tendo como parâmetro esses pontos é a reconhecemos a potência da escola quilombola e todo o contexto que envolve a sua existência como elemento problematizador para o ensino de Geografia.

Essas ideias remetem a uma forma de trabalho didático-pedagógico em que a especificidade dessa escola seja tomada como referência para orientar as ações docentes. Para Carril (2017, p. 554) este processo de construção de uma proposta pedagógica para as escolas quilombolas somente pode ser constituído a partir de estudos que se ocupem deste tema e que sejam feitas articulações entres os saberes desenvolvidos na escola. Para esta autora:

A formulação de uma proposta pedagógica para a educação quilombola certamente carece de pesquisas que envolvam aqueles saberes comunitários e um intercâmbio de conhecimentos entre diversas áreas. A interdisciplinaridade torna-se necessária para a abertura de diálogos entre sociologia, história, geografia, antropologia e outras ciências que venham a contribuir com a elaboração de um currículo pertinente a essa realidade.

Neste sentido, realizar o ensino de Geografia sob diversos contextos sociais é praticá-lo para além da sala de aula, tomando a análise espacial em diferentes escalas (local, regional, global). Significa entender que a Geografia ensinada tem o papel de formar indivíduos que desenvolvam um pensamento espacial e geográfico a partir da realidade que os cerca e das mediações escalares existentes, sejam em comunidades ribeirinhas, territórios quilombolas, indígenas, assentamentos rurais, áreas urbanas, dentre outros ambientes.

Esse contexto nos indica que a leitura geográfica é essencial para compreensão do cotidiano e da leitura de mundo, isto porque, mais do que buscar maneiras de trabalhar os conteúdos geográficos em diferentes contextos escolares os professores de Geografia devem possibilitar aos alunos o entendimento espacial a partir seu cotidiano. No sentido de efetivar essas ideias Cavalcanti (2010, p. 7) nos destaca que “ensinar Geografia é ensinar, por meio de temas e

conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo”.

Além das bases teóricas que constituem a educação geográfica para análise dos fenômenos espaciais existem práticas de ensino de Geografia acontecendo em diversos locais, em diferentes modalidades de ensino, a exemplo da educação escolar e suas múltiplas possibilidades geográficas. Neste caso é preciso atentar-se para o cotidiano dos alunos, os lugares que vivem e as relações espaciais que realizam na sociedade. De modo a entender qual é o lugar/papel da Geografia na escola quilombola.

Para contribuir nesse debate, duas questões são pertinentes: quais trajetórias socioespaciais são compreendidas nesse ambiente escolar? E que conceitos geográficos estão presentes nas vivências e experiências dos alunos quilombolas?

Tais questões estão diretamente interligadas à realidade, às interpretações de mundo e às práticas espaciais. Pois, a escola quilombola é mais do que um espaço institucionalizado e de conhecimentos disciplinares, sua função centra-se no reconhecimento do território quilombola, das identidades historicamente construídas e mobilizadas pelo saber local. Nesta relação do conteúdo disciplinar com a identidade quilombola aponta-se para uma educação escolar diferenciada. Desse modo,

O que demarca, então, educação escolar diferenciada? Um argumento categórico é a localização dessas escolas no território da comunidade, a fim de intensificar a participação das comunidades nas definições curriculares e a incorporação da cultura como saber. (MIRANDA, 2018, p. 204)

Assim entendemos que o professor de Geografia ao abordar na escola o espaço vivenciado pelo aluno necessita articulá-lo aos instrumentos conceituais (conceitos) do conhecimento geográfico e à dimensão teórico-metodológica da Geografia. É fundamental estabelecer um exercício crítico sobre a realidade e os fenômenos espaciais para não cair no reducionismo geográfico, ou seja, em achar que a Geografia é a própria realidade. Portanto, é preciso comprometimento, domínio e clareza dos fundamentos da ciência

geográfica para realizar o ensino de Geografia em diferentes contextos e possibilitar o desenvolvimento do pensamento geográfico dos alunos. Concordamos com Kaercher (1998, p. 74) de que,

Os conceitos e vivências espaciais (geográficas) são importantes, fazem parte da nossa vida a todo instante. Em outras palavras: Geografia não é só o que está no livro ou o que o professor fala. Você a faz diariamente. Ao vir para a escola a pé, de carro ou de ônibus, por exemplo, você mapeou, na sua cabeça, o trajeto. Em outras palavras: o homem faz Geografia desde sempre.

Com essa perspectiva do autor ressaltamos na educação escolar quilombola a importância de uma Geografia ensinada a partir de uma leitura geográfica da vivência, do território, do lugar, das identidades, do pertencimento do grupo social e das relações que articulam-se entre o conteúdo estabelecido e os elementos socioculturais das populações quilombolas.

Desse modo, ao trabalhar um conteúdo geográfico em sala de aula o professor pode fortalecer a relação do conhecimento geográfico com o saber local do aluno. O que torna uma importante tarefa no trabalho geográfico desenvolvido pelos professores de Geografia das escolas quilombolas e na própria implementação dessa modalidade de ensino.

Nesse caso é fundamental articular a prática docente e a cultura escolar ao pertencimento étnico-cultural da comunidade. Mediante esse cenário no ensino da escola quilombola “é necessário inserir no projeto educativo os conteúdos éticos, morais, comportamentais, culturais, sociais [...] não os desvinculando dos conteúdos de cada área de conhecimento ou de cada disciplina” (LARCHERT; OLIVEIRA, 2013, p. 53).

Em relação ao ensino de Geografia os conteúdos referentes à Cartografia Escolar na escola quilombola também têm função essencial na compreensão espacial dos alunos, como orientar-se, localizar-se no espaço geográfico e, a partir disso, possibilitar a construção de outras leituras e entendimentos sobre o próprio

espaço. Assim, os conceitos geográficos e as noções cartográficas estão sempre presentes nas aulas de Geografia, seja por meio do livro didático, dos atlas, das maquetes, dos mapas impressos, digitais ou sociais. Isso demonstra que a linguagem cartográfica está em nosso cotidiano e, em muitos casos,

A cartografia na sala de aula se baseia principalmente no modelo científico-normativo das sociedades ocidentais e não dá a devida atenção à vida cotidiana e aos mapas na nossa mente, os quais não obedecem a regras matemáticas e pensamentos geométricos. A cartografia não deve ser vista como apenas uma “ferramenta técnica”, mas também como parte das nossas próprias práticas sociais. (SEEMANN, 2012, p. 39)

Ao reconhecer a Cartografia como linguagem é possível entender que o mapa como instrumento central foi passando por significativas concepções ao longo dos séculos, o que possibilitou o avanço de outras abordagens também no contexto escolar. Desse modo, trazemos como proposta metodológica um trabalho cartográfico de cunho social e subjetivo, focado em representações de mapas mentais elaborados por alunos quilombolas. Nesse *viés*,

Os mapas mentais são representações do vivido, são os primeiros mapas traçados por nós ao longo de nossa história com os lugares por nos experienciados. Todos nós construímos verdadeiros mapas dos lugares a partir de nossa relação existencial com eles. (NOGUEIRA, 2014, p.115)

Essa forma de representar fundamentou nossa pesquisa em campo e permitiu que fossem realizadas atividades com mapas mentais a respeito do lugar de vivência alunos e da identidade territorial durante a aula de Geografia e de educação quilombola. Para isso, organizamos uma proposta metodológica (Quadro 1) juntamente com as professoras de uma escola quilombola localizada na Ilha de Marajó (Pará), com o objetivo orientar o desenvolvimento desse trabalho e estruturá-lo de acordo com os conteúdos e o currículo da escola.

Quadro 1 - Etapas metodológicas do trabalho de Geografia com mapas mentais para a escola quilombola

1ª etapa	2ª etapa	3ª etapa	4ª etapa
Problematização sobre a identidade quilombola em sala de aula.	Elaboração de mapa mental sobre trajeto casa-escola, com destaque aos elementos e espaços presentes na comunidade.	Elaboração de mapa mental articulado ao conceito de lugar e de identidade territorial quilombola.	Interpretação fenomenológica dos mapas mentais.

Fonte: Campos (2019).

A primeira etapa metodológica teve como finalidade compreender no espaço escolar a concepção dos alunos sobre a questão identitária. Nesse caso, o processo de problematização não surgiu no sentido de delimitar o que é ser quilombola, haja vista que “o deslocamento operado na definição de quilombo repercutiu numa identidade negociada, forjada no decorrer de processos de invisibilidade ativamente produzida e de visibilidade insurgente” (MIRANDA, 2018, p.198).

Então, o sentido da identidade quilombola perpassa não somente por caráter étnico, mas por questões políticas em face aos direitos relacionados à terra e ao território que é material e simbólico. Assim, “a terra como território é fruto da narrativa social em contexto de tensão em que grupos diversos se confrontam [...], expõe os muitos sentidos da terra: como valor da vida, como espaço de sentido; posse ancestral” (GUSMÃO, 1993, p.13).

Diante desse cenário partimos para construção de uma Cartografia subjetiva, buscando cartografar a vivência do lugar que está interiorizada no território. Por isso, nas etapas seguintes, segunda e terceira, foram oferecidos aos alunos os seguintes materiais: folhas A4, lápis grafite, lápis de cor, caneta e régua para que construíssem livremente seus mapas mentais, dando possibilidade aos estudantes de se localizar, reconhecer os espaços do

seu entorno, destacar os elementos mais potentes que dão significado a sua comunidade, representar seus lugares de vivência e expressar os contextos que marcam suas identidades. Esse encaminhamento teve por objetivo permitir que os alunos se apropriassem da representação espacial de forma mais autônoma, se posicionando efetivamente como autores de seus mapas e que os códigos utilizados na construção desses materiais fossem requeridos de acordo com as suas demandas.

Nesse processo em apresentar outras abordagens cartográficas no ensino de Geografia, concordamos com Seemann (2003) de que os mapas não são exclusividade do ambiente científico. Diante dessa concepção, seguimos com a necessidade em trabalhar na escola uma linguagem cartográfica que represente diferentes visões de mundo. Assim, pensamos em práticas cartográficas escolares que não naturalizam as imagens e as posições que os quilombolas têm perante o poder do mapa, ou seja, representações que são praticamente inexistentes nos materiais didáticos institucionalizados.

A metodologia utilizada em sala de aula foi no sentido de capturar quais imagens sobre o lugar e a identidade territorial quilombola os alunos representam-mapeiam. Nesse caso, o mapa mental como recurso didático pode ser utilizado nas aulas de Geografia para explorar além das noções de localização, mas possibilitar debates sobre a realidade que os alunos vivenciam, bem como associar-se aos conteúdos que são ensinados em sala de aula.

Assim, entendemos que no ensino de Geografia o aluno ao sair dos anos iniciais para o começo dos anos finais do Ensino Fundamental passa a ser orientado sobre novas noções cartográficas, de modo que diferentes linguagens estão presentes nesse processo. No caso dessa pesquisa, a Geografia ensinada na escola quilombola ao trabalhar a relação dos conteúdos com os saberes do cotidiano pode utilizar esse tipo de recurso didático (mapa mental) para demonstrar que os lugares possuem identidade a partir do envolvimento, das relações estabelecidas (RELPH, 1976). Neste mesmo sentido, para Kozel (2018, p. 51),

Considerar os mapas mentais sobre a perspectiva simbólica redimensiona o olhar geográfico e nos remete ao conceito de mundo vivido e à categoria lugar, consolidados na vertente humanista. Para compreender as representações sob essa perspectiva, é preciso não só considerar os processos cognitivos advindos da percepção como vislumbrar o ser humano na sua interação com o mundo vivido, valorizando singularidades e peculiaridades, concebendo-o como produtor de cultura em sua vivência espacial, transformando o espaço em lugar.

Tendo por base esses apontamentos é que foi organizada a etapa final (quarta etapa do Quadro 1) na perspectiva de dar vazão a uma interpretação fenomenológica sobre os mapas mentais, no sentido de entender como os alunos representam suas experiências com o lugar que está interiorizado no território, quais identidades foram e são construídas. Por isso não houve uma análise sistematizada ou fechada, eram seus trajetos que estavam sendo traçados no papel, de forma livre, vivenciada e isso foi respeitado na leitura dessas representações.

Tal perspectiva abriu espaço para a definição de que “os mapas mentais são desenhos concebidos a partir das observações sensíveis, da experiência humana no lugar e não se baseiam em informações precisas e rigorosamente estabelecidas” (LIMA; KOZEL, 2009, p. 211).

Portanto, a proposta era compreender como esses mapas mentais expressavam os elementos das práticas cotidianas dos alunos, atrelados aos conhecimentos aprendidos nas aulas de Geografia e, assim, dando potência ao lugar - que neste caso era a comunidade quilombola. Nesse aspecto concordamos com Bicudo (2011, p. 56) ao dizer que,

Os significados que o pesquisador pode compreender nas descrições não se mostram de imediato, de modo direto, mas vão se revelando mediante a compreensão do sentido das experiências vivida pelo sujeito, olhadas em sua totalidade.

Desta forma, os mapas produzidos pelos alunos são imagens de si mesmo, e nesse olhar como professores e pesquisadores, buscamos realizar uma leitura e interpretação atenta do que estava sendo

mapeado, das experiências descritas, traçadas. Respeitando os contextos singulares e plurais presentes em cada representação e buscando associar esses materiais ao trabalho de ensino de Geografia. Esse foco interpretativo se revelará a seguir com a diversidade dos mapas mentais sobre a realidade quilombola que serão apresentados no próximo item.

Os mapas mentais dos alunos quilombolas: percursos para pensar sobre os lugares e as identidades

Como pudemos analisar até agora, os mapas mentais possibilitam ao aluno expressar por meio da representação cartográfica suas leituras e entendimentos sobre os contextos espaciais com as quais tem contato, direto ou indireto, e também revelar o envolvimento que possui com o seu lugar de pertencimento, apego. Ou seja, os mapas mentais são mais do que uma geometria de linhas e traços, cabe dizer que “os mapas facilitam o diálogo com o lugar, tornam a experiência pessoal mais intensiva e inspiram nossa imaginação” (SEMANN, 2012, p. 86).

Esse tipo de trabalho cartográfico permite ao professor trabalhar em sala os conteúdos geográficos a partir da elaboração de representações a respeito dos espaços vividos dos alunos, no sentido de levá-los a interpretação do fenômeno espacial. Para Richter (2011, p. 128),

[...] esse tipo de representação espacial se instaura na possibilidade de fazer com que o mapa possa expressar diferentes elementos presentes no cotidiano da sociedade e que seus construtores tenham a liberdade de incluir na sua produção interpretações particulares e/ou coletivas.

Essa concepção não oculta o papel da alfabetização cartográfica, mas busca representar tudo aquilo que as percepções captam durante a análise espacial, como: os elementos sociais, culturais e econômicos. Portanto, elementos que muitas vezes não têm espaço ou possibilidade de serem visualizados ou representados nos mapas mais convencionais. Neste sentido, os mapas mentais

contribuem para a formação de conceitos científicos no ensino de Geografia, sendo o momento em que o aluno representa cartograficamente as informações que estão presentes em seu cotidiano. Na visão de Kozel (2007, p. 115), o mapa mental é entendido como “uma forma de linguagem que reflete o espaço vivido representado em todas as nuances, cujos signos são construções sociais”.

Dessa forma, o trabalho com mapas não deve acontecer apenas de modo ilustrativo, como vem ocorrendo em alguns casos na sala de aula, já que a fuga inicial para esse problema é entender que “o indivíduo que não consegue usar um mapa está impedido de pensar aspectos do território que não estejam registrados em sua memória” (ALMEIDA, 2004, p. 17).

Esses aportes teórico-metodológicos foram de fundamental importância para direcionar nosso trabalho de campo na escola quilombola. Assim, tendo essas referências como base apresentaremos a seguir uma análise de quatro mapas mentais (Figuras 1, 2, 3 e 4) elaborados por alunos quilombolas do 6º ano do Ensino Fundamental, pertencentes à comunidade quilombola Vila União-Campina, localizada no município de Salvaterra, na mesorregião do Marajó, estado do Pará.

Nessa região os quilombos passaram por processo de ressignificação, mas sem deixar o principal vínculo de manutenção, a relação com a terra, com a própria cultura. Assim “uma cartografia de vivências, partilhas e reafirmações de identidades, crenças, ritos, símbolos e saberes, foram então, fortemente redesenhadas” (PACHECO, 2010, p. 62). Essas ideias poderão ser analisadas com maior detalhamento nas representações dos alunos, portanto, passemos aos mapas mentais.

Figura 1 - Mapa mental elaborado por uma aluna do 6º ano da comunidade quilombola Vila União-Campina - destaque para a rodovia



Fonte: Campos (2017).

Figura 2 - Mapa mental elaborado por uma aluna do 6º ano da comunidade quilombola Vila União-Campina - destaque para a rodovia.



Fonte: Campos (2017).

Um dos primeiros elementos que nos chamou a atenção ao ler os mapas mentais produzidos pelos alunos foi em relação a forte presença da rodovia como marco central para representar os diversos espaços presentes na comunidade quilombola. Tomando como exemplo os mapas das figuras 1 e 2, interpretamos que a formação espacial da comunidade está diretamente relacionada à estrada, pois

todas as casas foram desenhadas à beira da rodovia, o que demarca certo “modelo” de transformação socioespacial muito comum da Amazônia. Este processo foi fruto de diferentes ações e políticas de ocupação que ocorreram pelas mediações escalares ao longo dos séculos, desde o período colonial. Desse modo, “uma intensa dinâmica desde fins do século XX gerou profundas mudanças estruturais na região, que tendem a alterar seu papel” (BECKER, 2004, p.73).

Em relação à comunidade Vila União-Campina, a abertura da rodovia PA 154, principal estrada que dá acesso à sede do município de Salvaterra, trouxe impactos significativos ao território quilombola alterando inicialmente a dinâmica de produção agrícola. De uma comunidade que se desenvolvia quase que exclusivamente da agricultura familiar, por meio do plantio e cultivo de roças, passou a exercer outras atividades econômicas relacionadas às redes e aos fluxos de mercadorias. Além disso, a estrada se tornou um espaço central na comunidade, como os lugares de encontro, das relações sociais e culturais promovidas pelos moradores. Este contexto possibilita ao professor desenvolver leituras com os alunos sobre as transformações espaciais que ocorrem na comunidade e como este território é suscetível as mudanças, bem como o alcance delas a partir das práticas sociais dos indivíduos que realizam no espaço. Ou como nos destaca Haesbaert (2007, p. 44),

No que estamos denominando aqui de identidades territoriais, escolhem-se (ou, concomitante, reconstroem-se) espaços e tempos, geografias e histórias para moldar uma identidade, de modo que os habitantes de um determinado território se reconhecem de alguma forma, como participantes de um espaço e de uma sociedade comuns.

Para além disso, é válido destacar que mesmo com os efeitos do mundo globalizado, proveniente de diferentes meios, os traços do modo de vida da comunidade permanecem e são resistentes, não se transformam por completo. Pudemos observar isso em alguns mapas representados pelos alunos (Figuras 3 e 4) e que serão apresentados a seguir.

Figura 3 - Mapa mental elaborado por um aluno do 6º ano da comunidade quilombola Vila União-Campina - destaque para os lugares de vivência



Fonte: Campos (2017).

O mapa figura 3 traz a representação de vários objetos/espços que demarcam o modo de vida na comunidade, como: a igreja, escola, casas, estabelecimento comercial, a estrada, o contraste da paisagem rural e urbanizada. Nesse aspecto “a paisagem se torna lugar, mas a leitura sempre permanece incompleta, porque há movimento, fenômenos efêmeros e inúmeros outros detalhes potenciais a serem mapeados” (SEEMANN, 2012, p. 72).

O que se olha é uma Cartografia do lugar, onde muitas experiências são vivenciadas, mas nunca conseguiremos mapeá-las por completo, foi somente o caminhar, a curta vivência onde essa criança mapeia é que nos permitiu interpretar aquilo que está para além dessa folha de papel. Por isso, o mapa a seguir apresenta essa “lugaridade” traçada no papel.

Figura 4 - Mapa mental elaborado por uma aluna do 6º ano da comunidade quilombola Vila União-Campina - destaque para os lugares de vivência



Fonte: Campos (2017).

Esse mapa (figura 4) parece quase como uma “cópia” de uma visão aérea da comunidade, seus traçados representam os ramais dos povoados ao redor, a estrada principal e o caminhão percorrendo, o roçado entre as casas, a igreja. Há uma relação intensa que se estabelece para dar sentido entre identidade, lugar e território.

Todo esse processo pode ser entendido a partir das experiências e “o lugar é uma seiva para as corporeidades e essas desenvolvem sentidos na construção dos lugares” (CHAVEIRO, 2012, p. 270). Este autor revela que o encontro de corporeidades com o lugar transforma-se num território de existência.

A Cartografia dos lugares, de expressão da identidade territorial quilombola representada por esses alunos constitui-se mediante as experiências e ideias que se tem sobre a realidade que vivenciam, “o que torna o mapeamento dos nossos lugares uma atividade essencialmente humana” (SEEMANN, 2012, p. 85). Assim, tem-se uma geograficidade que emana da relação concreta do homem a Terra (DARDEL, 1990).

As Cartografias construídas pelos alunos quilombolas a partir da autenticidade de seus territórios podem trazer representações que

afirmem seus espaços de apropriação e uso, seus lugares, suas identidades. No sentido de entender que,

Na construção desta cartografia, devemos praticar um aprendizado pela experiência (TORBERT, 1975), onde a experiência fenomenológica é o fundamento da experiência empírica. Todo este parâmetro como referência, exploradas as relações de distâncias e de direção poderemos intentar a cartografia dos lugares. (HOLZER; HOLZER 2005, p. 214)

Por isso, os mapas mentais elaborados pelos alunos durante as aulas foram interpretados (analisados) a partir da representação de suas experiências, do lugar que habitam, das práticas geográficas que vivenciam na escola e ao entorno. Esses sujeitos ao representarem seus lugares, suas identidades acabaram por construir produtos cartográficos “que contém informações não apenas do visível, mas também do invisível, do simbólico, do imaginário”. (NOGUEIRA, 2014, p. 201).

Considerações finais

A Cartografia por meio do ensino de Geografia no contexto escolar quilombola tem uma importância significativa no processo de reconhecimento e afirmação identitária dos alunos. Isso porque o mais comum é estudar na escola uma abordagem cartográfica de caráter hegemônico e, muitas vezes, ficamos presos somente a esse saber institucionalizado, não abordando outras perspectivas na sala de aula.

Outras abordagens, como a Cartografia Social, têm uma função importante no processo de luta e reconhecimento de muitas comunidades tradicionais na Amazônia, como foi o nosso exemplo, justamente por representar mapas contra-hegemônicos, construídos com a participação dos sujeitos dessas comunidades. Desse modo, entendemos que no ensino não pode ser diferente, de que as crianças e os jovens quilombolas são o fortalecimento e a continuidade dessa luta. Por isso temos que oportunizar a esses sujeitos diferentes formas de compreender e representar seus espaços, atrelando a vivência do lugar com os saberes escolares.

Por outro lado, reconhecemos que é fundamental utilizar a linguagem cartográfica no ensino de Geografia sem abandonar a relevância da fase inicial do processo metodológico de aprendizagem dos mapas com as crianças, como a alfabetização e o letramento cartográfico, revelando que as noções cartográficas, o pensamento espacial e geográfico precisam se apropriar de diferentes produtos/recursos como croquis, mapas mentais, desenhos, cartografia social, entre outras.

Portanto, a pesquisa nos revelou que o mapa mental é um importante recurso didático para potencializar o ensino de Geografia articulando a vivência dos alunos quilombolas a partir dos seus lugares e do seu território. Em quase todas as representações construídas pelos alunos percebemos uma relação profunda em mapear o território, expressar com sentido os espaços e compreender de que as práticas cotidianas possibilitam uma leitura muito forte sobre o lugar.

Referências

- ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- BECKER, Bertha. **Amazônia: geopolítica na virada do III milênio**. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- CALLAI, Helena Copetti. A educação geográfica e o estudo do lugar. In: GARCÍA DE LA VEGA, A. (Org.). **Reflexiones sobre educación geográfica: revisión disciplinar y innovación didáctica**. Madrid: Ediciones UAM, 2018, p. 79-94.
- CARRIL, Lourdes de Fátima B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. In: **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 69, p. 539-564, 2017.
- CHAVEIRO, Eguimar. Corporeidade e Lugar: elos da produção da existência. In: MARANDOLA JR, E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. (Org.) **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 249-279.
- DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra: natureza da realidade geográfica**. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- HOLZER, Wether; HOLZER, Selma. Cartografia para crianças: qual o seu lugar? In: SEEMANN, J. (Org.) **A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas**

e reflexões sobre Cartografia Humana. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005, p. 201-217.

KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia. In: CASTROGIOVANNI, A.C. [et al] (org.). **A Geografia em sala de aula, práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB, 1998. p. 60-84.

KOZEL, Salette. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: KOZEL, S. et al. (Org.). **Da percepção e cognição à representação**. São Paulo. Terceira Margem, 2007, p. 114-138.

KOZEL, Salette. Um panorama sobre os mapas mentais. In: KOZEL, S. (org.) **Mapas mentais: dialogismo e representações**. Curitiba: Apris, 2018, p. 34-89.

LIMA, Angélica Macedo Lozano; KOZEL, Salette. **Lugar e mapa mental: uma análise possível**. Geografia, v. 18, n° 1, p. 207-231, 2009.

MIRANDA, Shirley A. Quilombos e Educação: identidade em disputa. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 69, p. 193-207 2018.

NOGUEIRA, Amélia R. B. **Percepção e representação gráfica: a geograficidade nos mapas mentais dos comandantes de embarcações no Amazonas**. Manaus: EDUA, 2014.

PACHECO, Agenor Sarraf. As Áfricas nos Marajós: visões, fugas e redes de contatos. In: SCHAAN, D.P.; MARTINS, C.P. (org.). **Muito além dos campos: arqueologia e história na Amazônia Marajoara**. Belém: GKNORONHA, 2010, p. 31-70.

RICHTER, Denis. **O mapa mental no ensino de Geografia: concepções e propostas para o trabalho docente**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011.

SEEMANN, Jörn. Mapas, mapeamentos e a cartografia da realidade. **Revista Geografares**, n. 4, p. 49-60, 2003.

SEEMANN, Jörn. Tradições humanistas na Cartografia e a poética dos mapas. In: MARANDOLA JR. E.; HOLZER, W.; OLIVEIRA, L. (Org.). **Qual o espaço do lugar?** São Paulo: Perspectiva, 2012, p. 70-91.

Etno-Representação e Práticas de Educação Geográfica para Educação das Relações Étnico-Raciais

Matheus Eilers Penha
Larissa da Silva Oyarzabal
Cláudia Luisa Zeferino Pires

Desde 2003, através das leis federais 10.639/03 e 11.645/08, torna-se obrigatória a educação da história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo oficial nas redes de ensino em todo o território nacional brasileiro. Entretanto, mais de uma década após a publicação da primeira lei, sua efetivação acontece de forma desigual nas escolas, inclusive não acontecendo de forma alguma. Neste texto, relatamos três práticas de educação em Geografia para ensino das relações étnico-raciais, nas quais fica nítida a importância da leitura espacial como uma ferramenta na luta antirracista. O eixo central de nossas práticas e reflexões, bem como sua abordagem e contextualização pôde proporcionar um debate profundo sobre a negritude na educação básica, demonstrando o quanto se faz necessário discutir essa temática, desconstruindo preconceitos, reconhecendo a cultura negra de nosso país através da valorização da identidade e como ela se expressa em representações.

Entre tantos desafios adotados para as práticas, merece destaque a forma como se tenta alcançar a importância do compromisso da docência, além dos instrumentos pedagógicos para atender nosso objetivo principal: situar a corporeidade e a identidade da cultura negra a partir da sua relação com o espaço. Nesse sentido, nossas ações de educação geográfica estão situadas no campo da educação para relações étnico-raciais (ERER). Nosso capítulo apresenta 2 experiências: na Sede da Associação do Quilombo dos Alpes D. Edwirges e na Escola Estadual Agrônomo Pedro Pereira. A experiência da escola centra na discussão das representações e corporeidades e do Quilombo dos Alpes discute as representações pelos mapas mentais e cartografia participativa.

Representações das corporeidades

As oficinas na Escola Estadual Agrônomo Pedro Pereira ocorreram no final do ano de 2016, quando o estado enfrentava mais uma crise na educação pública. O ano foi ano marcado por greves dos professores a nível estadual; mas sobretudo pela ocupação das escolas pelos estudantes devido às políticas de congelamento de

verbas de saúde e educação no governo federal, na qual a escola foi referência no estado. Nesse contexto político as oficinas sofreram alterações para se adaptar ao calendário escolar então limitado.

A permissão para a realização da prática se deu com a determinação de que não ultrapassasse um período de aula. Em cinquenta minutos, foi necessário optar pelo lúdico ao mesmo tempo em que estimulasse e sensibilizasse os educandos envolvidos na atividade. Sabendo que a prática não teria continuidade e o tempo não permitiria aprofundar o debate, optamos por um trabalho mais introdutório.

A escolha pelo poema “Da minha consciência ancestral” da blogueira Aline Djokic foi exatamente pelo peso do sofrimento que as palavras acarretam, de forma que venha a desequilibrar a turma e chamar a atenção para a atividade.

Da minha consciência ancestral

Ontem, sentada frente ao espelho

Ia cuidar dos meus cabelos

Com o creme de alisamento

Abri o pote e o forte cheiro

Adentrou-me as narinas tão violento

Fazendo-me fechar os olhos

Por um momento

Abri-os novamente e ela estava lá

Sentada ao pé da cama a me mirar

Pés e mãos acorrentados

A lágrima no rosto a brilhar

De onde vem, sussurrei

Do outro lado do mar

O fedor aqui é tão forte

Já não posso respirar

Ontem, sentada frente ao espelho

*Ia cuidar dos meus cabelos
Esperava a chapinha esquentar
Estiquei a primeira mecha
Mas, descuidada queimei a testa
Senti a pele a latejar
Fechei os olhos, contendo a dor e o ódio
E quando os abri, ela já estava lá
Na bochecha uma cicatriz
Quem lhe fez isso? Saber eu quis
Ela levantou-se e tocou minha queimadura
Depois falou-me com ternura:
Agora a qualquer lugar onde eu for
Saberão sempre quem é meu senhor
Ontem sentada frente ao espelho
Resolvi amar os meus cabelos
Sussurrei seu nome com zelo
Esperei ela se sentar
Ela se achegou sem receio
Recostou minha cabeça em seu seio
Começou a pentear
A cada mecha, a cada trança
Uma memória, uma lembrança
Que o medo não pode apagar
(DJOKIC, 2012, online).*

Seguindo a lógica dos cabelos, utilizamos o trecho do livro “Quarto de Despejo” de Carolina Maria de Jesus que pode ser utilizado para compreender como podem ser utilizados para positivar a identidade racial negra,

Esquecendo eles que eu adoro minha pele negra, e meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais inducado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só de dar um movimento na cabeça que já sai do lugar. É indisciplinado. Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta. (JESUS, 1983, p. 69).

Assim, a prática foi estruturada em três momentos. O primeiro foi a leitura do poema de Djokic que relata o sofrimento da mulher negra ao alisar o cabelo e, em contraste, a fala de Carolina Maria de Jesus, quando a autora exalta o gosto pela sua pele negra e pelos cabelos rústicos, como ela descreve. O segundo momento consistia na elaboração de um autorretrato em que eles deveriam elaborar um desenho de si a partir da visão que tinham de si, tentando destacar sua personalidade e características marcantes. Mais importante do que o desenho, era a pintura, que autodeclararia a identidade racial de cada um. Evitando as perguntas “qual a sua cor?” ou “qual a sua raça?”, ou até mesmo a indução que o questionamento poderia acarretar: o objetivo da autodeclaração através do autorretrato seria lúdica e individual. Para incentivar e ilustrar, criei um autorretrato meu, que foi apresentado durante a oficina. No terceiro momento, os educandos foram questionados sobre situações de racismo na escola ou na sociedade, com indagações e problematizações visando a tentar garantir que todos participassem.

A escolha por esse tipo de oficina é fruto de uma necessidade de conhecer o educando, sua identificação racial e sua visão de racismo. Questionar a presença de situações racistas no cotidiano – escolar ou não – é fundamental para introduzir a educação antirracista. Quando um sujeito acredita na inexistência do racismo na sociedade ou na existência da democracia racial, a educação antirracista se torna sem sentido para ele. A percepção racial dos educandos faz parte da construção da identidade negra: identificar-se negro é primeiro passo para tornar-se negro (SOUZA, 1983), como consciência política. Perceber-se negro e identificar o peso social, cultural, econômico e estrutural que essa identidade carrega pode acarretar na defesa de um discurso político de equidade e luta social.

Duas turmas de primeiro ano do ensino médio foram cedidas para esse momento, adolescentes entre 15 e 17 anos, singulares enquanto indivíduos, mas com características comuns quando lidos no coletivo de turma. A turma 1 foi apresentada pela professora regente como mais questionadores e a turma 2, pela criticidade.

Para a realização das práticas, foram fornecidos os seguintes materiais: papel e giz, sendo que, entre eles, estava o conjunto de giz de cera elaborado pelo curso UNIAFRO/UFRGS¹ com escalas de cores que visam a representar as diferentes cores de pele. A caixa de giz faz parte de um material para educação antirracista que foi distribuído para as escolas públicas em 2014.

Figura 1- Caixa de giz da UNIAFRO



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

São doze cores que vão do bege claro até o marrom mais escuro, escolhidos livremente pelos alunos para sua identificação. O intuito do uso da caixa de giz foi de permitir uma (re)construção de identidade racial. Caixas de giz de cera coloridas também compuseram o material, permitindo que os educandos se identificassem com outras tonalidades como a rosa clara,

1. UNIAFRO é um curso de Aperfeiçoamento oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que propõe teorizar e praticar a educação para as relações étnico-raciais.

popularmente (e erroneamente) denominada de “cor de pele”, os usassem em sua pintura.

É comum que ainda na educação básica o rosa claro seja nomeado como “lápiz cor de pele” para todos os estudantes. Dificilmente isso é questionado pelas crianças, que tomam a definição como verdade e se pintam em seus desenhos sempre dessa cor. Caso a família não questione essa prática, uma indução ao ideal de branqueamento é introduzida já na infância, bem como naturalizada. O ideal de branqueamento fez parte da constituição brasileira quando em 1945 o decreto lei nº 7.967/1945 (hoje já revogado) de política migratória que estabelecia o ingresso de imigrantes devido à “necessidade de preservar e desenvolver, na composição étnica da população, as características mais convenientes da sua ascendência europeia”. Institucionalmente revogado, essa política deixou marcas, e sempre que for conveniente é corriqueiro o branqueamento da população negra, no campo simbólico ou físico. É provável que muitos destes alunos tenham usado em suas ilustrações da infância o rosa claro, mesmo que não se sentissem representados.

No primeiro momento, foi exposto o autorretrato feito pela autora desse artigo, Larissa, para explicar que a ilustração era simples e o que era importante destacar: o cabelo crespo, a pele negra, as sardas, um turbante colorido com alusão a uma tatuagem que tenho e a boca bem vermelha, que diz muito sobre minha personalidade. A figura 2 apresenta o autorretrato feito no primeiro momento.

A leitura do poema da Aline Djokic provocou, nas meninas, maiores inquietações. Principalmente, em quatro amigas que sentavam juntas – todas negras, duas alisadas, uma de tranças e outra com o cabelo crespo. Enquanto eu lia, elas balançavam a cabeça, assentindo e demonstrando saber bem que dor era sentida, mas não se manifestaram mais do que isso. A leitura do relato de Carolina Maria de Jesus fez a turma rir, até pela escrita e forma direta da autora.

Figura 2 – Autorretrato



Fonte: Elaborado pela autora.

Após as leituras, os materiais foram distribuídos para a confecção dos autorretratos. As caixas de giz do UNIAFRO foram muito bem recebidas e elogiadas pelos educandos. Inclusive, entre eles, comentavam “melhor que aquele rosa feio”. Alguns alunos não quiseram fazer o autorretrato, outros não quiseram pintar, e achei melhor não obrigá-los. O debate foi rico, enquanto provocavam-se alguns questionamentos, quase todos falaram. O primeiro questionamento foi sobre a existência de racismo na escola como um todo, ou na própria sala de aula: eles negaram. Foram questionados se não “brincavam” com piadas de negro e se não viam racismo nisso: novamente, resistiram quanto ao racismo nessas situações, me alertando que, entre eles, – entre amigos – essas brincadeiras eram comuns: “ele me chama de preto, e eu chamo ele de alemão, só não aceito que me chame de macaco”. Foi aprofundado ainda mais o questionamento: então, não existe racismo no Brasil? A turma toda se manifestou que no Brasil sim, mas na escola não.

A negação do racismo na escola é espelhamento da sociedade que, na sua maioria, ainda vive inebriada pelo mito da democracia racial. Em 1933 foi lançado o livro *Casa-Grande & Senzala*, do sociólogo Gilberto Freyre, que perpetuou a ideia de uma democracia racial através da miscigenação. Miscigenação essa que é fruto de estupros da relação senhor-subordinada, narrada com um

tom romantizado nessa literatura. A incorporação do mito de que brancos e não brancos vivem em situação de igualdade antes, durante e no pós-abolição, evidencia a negação do racismo. Com o discurso fortalecido jargões como “somos todos brasileiros e, por acidente, temos diferentes cores” se fazem presentes invisibilizando o racismo, apesar da força do Movimento Negro Unificado para desmistificar a democracia racial.

Refutar o racismo e seus desdobramentos é uma política de Estado para assim omitir as políticas públicas necessárias para contê-lo. Difundir o mito da democracia racial é estratégico, nos silencia e nos faz questionar o racismo quando ele parece sutil. A escola sendo o primeiro espaço de multiplicidades, reproduzirá em micropolíticas e ações, silenciosas ou não, o racismo imbuído na sociedade. Será da imposição de que o lápis rosa se chama “cor de pele” até a injúria racial contra crianças e jovens negros.

Para levantar mais questionamentos, foi iniciado uma fala: “os negros sofrem muito no Brasil” e, antes mesmo de concluir, uma aluna questionou que não eram só os negros, que os brancos também sofrem muito, que ela sofre por ter o nariz largo. Estes questionamentos foram levantados para discutir no cotidiano escolar sobre o histórico social de discriminações que o negro sofre, todos imaginários pejorativos e depreciativos em relação à cor de pele, mas a aluna continuou com sua argumentação, afirmando a existência de “racismo reverso”. A crença no racismo reverso está vinculada a ideia de que as opressões inverteram, e para isso a lógica colonial teria de ser oposta, porém o racismo é um sistema de poder, organizado por relações hierárquicas (COLLINS, 2019) que segue intacto. A turma concordava com ela, até o momento em que eu provoquei perguntando quem é perseguido pela segurança do shopping, mesmo que usassem as mesmas roupas, o branco ou o negro? Nesse instante, os alunos negros da turma reagiram e discordaram “nós né sora, nunca vão atrás deles”. Continuando a indagar, foi perguntado como eles reagiriam ao andar na rua de noite e se vissem um jovem negro encapuzado, resistentes, responderam que teriam medo de qualquer homem encapuzado na rua durante a

noite, preto ou branco. Existe uma naturalização, recorrente do racismo, de que negros - homens e mulheres - apresentam personalidade deformada para a criminalização, de acordo com a teoria do direito lombrosiana. Na interseccionalidade entre raça, gênero e violência, é a figura do homem negro que é lida como criminoso como evidencia a literatura "Onda negra, medo branco" de Celia Marinho de Azevedo.

Duas meninas da turma assumiram-se evangélicas, afirmando que aprendem nos cultos a amar e respeitar ao próximo independente de qualquer coisa. As duas alegaram que, nas suas igrejas, têm negros e brancos e todos vivem em harmonia, que a cor não os faz diferentes. Aproveitando o enlace da temática religiosa, questionei porque, culturalmente, a sociedade tende a fazer “piadas” com as religiões de matriz africana e não faz com as demais, sobretudo com o cristianismo (deixando bem claro que não estava incitando violência contra qualquer religião). Os jovens responderam, por exemplo, que não é bem piada, mas só brincadeira com as “macumbas”. Percebemos nessas falas o quanto nossa sociedade carrega um “racismo silencioso”.

Na sequência, apresentamos os autorretratos elaborados pelos alunos que participaram da oficina de (re)construção da identidade racial. Algumas ilustrações não estão coloridas por opção dos autores, todavia estão representadas aqui para valorizar a participação de todos que fizeram parte da oficina.

Ao longo das inquietações, um aluno afirmou que, no ano passado, na escola, uma professora chamou um aluno de macaco e que ela foi afastada, mas ninguém sabe se esse foi o motivo. Este aluno falou bastante sobre as ações truculentas das polícias, tanto estadunidense, quanto brasileira em relação aos negros.

Quando questionei sobre a presença de atores negros em papéis de destaque na televisão brasileira, a turma manifestou-se mais. Alegaram que há uma protagonista negra na novela *Malhação* nessa temporada de 2016 e, a partir disso, questionei se era suficiente, considerando que a novela tem mais de 25 anos, acreditam que foi um primeiro passo.

Figura 3 – Autorretratos (A) e (B)



Fonte: elaborado pelos alunos.

Nessa perspectiva, uma aluna me indagou sobre ver poucos médicos ou advogados negros, respondi com outro questionamento “não existem ou são poucos?”, ela afirmou que existe, mas que tem uma questão financeira envolvida. Com essa abertura, falamos sobre a necessidade de cotas em universidades públicas para atingir equidade racial entre os universitários e que esses cursos em universidades privadas são os de mensalidades mais caras, excluindo, assim, grande parte da população negra, que ainda se encontra em classes sociais mais baixas.

Havia alunos e alunas negros(as) na minha percepção de fenótipos, adotando principalmente a tonalidade da cor da pele. Mas observei que esses eram os que menos falavam sobre situações de racismo durante o debate. Não sei se a pouca participação faz parte uma estratégia de defesa comum entre muitos negros, onde negar a existência do racismo e aceitar as “brincadeiras”, é uma forma de evitar conflitos e garantir as relações sociais, principalmente no ambiente escolar. Ou se esse grupo de alunos não se sentiu a vontade para falar naquele momento frente aos colegas e também por ser

nosso primeiro contato e não termos uma intimidade de professora-aluno.

Ao longo da produção em sala de aula, percebi uma preocupação dos alunos em colorir seus autorretratos com a cor mais próxima a sua, a partir da tabela de cores do material de educação antirracista. Analisando o material concluído, notei que as autodeclarações, a partir das cores, foram fiéis na sua maioria, sendo o critério comparativo a minha análise de fenótipos dos participantes da oficina.

Observei que propondo a construção de uma aula com artefatos diferenciados levam os educandos a se posicionarem criticamente ao que o professor solicita como atividade. Para esta atividade, os lápis cor de pele trouxeram a possibilidade do educando refletir sobre sua identidade, tornando-a presente pela possibilidade de autorepresentar. Também foi possível compreender outras temáticas a partir dos questionamentos: sobre diferenças e preconceitos. São percepções que dialogam com o racismo praticado no Brasil, embora não seja a mesma coisa. Essas percepções nos afetam, enquanto professores, na medida em que demonstra a condição de desafio para construir uma sociedade mais democrática, plural, demonstrando o quanto nossos caminhos não podem ser separados e solitários.

O cenário político, tanto nacional quanto estadual e municipal, da educação pública nunca foram tão conturbados como no ano de 2016. Um governo federal ilegítimo que vem ameaçando as políticas públicas sociais, entre elas a Lei 11.645 que a fim de desmistificar os preconceitos da nossa sociedade, prevê a obrigatoriedade do ensino de dois grandes povos que fazem parte da construção da sociedade brasileira.

Se defender a educação básica de qualidade já estava difícil, defender a educação antirracista – que mesmo amparada por lei como fundamental para educação básica – tornou-se mais difícil ainda. Apesar da Lei 10.639 existir há 15 anos, nem a educação básica, nem a educação superior atingem os objetivos previstos na

legislação. A produção de um trabalho que tem como problema de pesquisa o como a sua componente curricular deve usar desta ferramenta tantos anos depois, é resultado do fato de essas práticas pedagógicas ainda não comporem os planos políticos pedagógicos e os livros didáticos de forma espontânea ou natural. Ter que justificar por que a geografia escolar pode e deve ser atribuída aos projetos que visam reduzir o racismo no Brasil é reflexo de um ensino que ainda trabalha com a visibilidade da cultura eurocêntrica.

Apesar de toda a pesquisa para a elaboração deste trabalho, acredito que a formação acadêmica que obtive nesta universidade não me prepara na sua totalidade para desenvolver diversas aulas ou oficinas de educação antirracista a partir da geografia. Nossa formação profissional perante a temática deve ser aprimorada para que possamos descolonizar nosso pensamento perante a prática no cotidiano escolar.

A prática de sala de aula poderia trazer mais dados para serem analisados se a oficina tivesse continuidade, como se, por exemplo, tivéssemos tempo para um primeiro autorretrato colorido apenas com as cores das caixas de giz tradicionais e depois um segundo autorretrato que poderia ser colorido tanto quanto com a caixa de giz tradicional, quanto com a caixa de giz do UniAfro, produzindo assim materiais comparativos.

Todavia os autorretratos confeccionados permitiram a análise de representação racial que cada aluno tem de si. Alguns com a coloração bem entre marrom claro e marrom escuro bem destacadas e outros com a coloração associada a outros caracteres de fenótipos de não brancos – como os cabelos crespos de algumas meninas.

Para mim, mais importante que a produção de dados a serem analisados, é a oportunidade de desconstruir ideias naturalizadas e adotadas como verdade única, como o lápis rosa “cor de pele”. As inquietações trazidas pelos alunos ao longo do diálogo sobre racismo no cotidiano escolar ou na sociedade como um todo, são enriquecedores para mim, enquanto professora em construção. O apriorismo do educando, relacionando sua vivência com o meio é o

que engrandece a discussão e a aprendizagem entre aluno-professor, constituindo assim uma educação geográfica com uma grande estratégia de luta contra o racismo.

Mapas mentais e o lugar

As oficinas no Quilombo dos Alpes aconteceram com um grupo de adolescentes em diferentes faixas etárias, porém todos no ensino fundamental. Foram duas oficinas separadas em dois momentos distintos, a primeira usou a técnica de mapas mentais (KOZEL, 2007) para buscar o significado deles de pertencimento e identidade quilombola a partir dos lugares que eles mais se identificam no Quilombo dos Alpes. A segunda aconteceu a partir de uma carta-imagem da comunidade e arredores na qual eles grafaram sobre os lugares que gostam na imagem.

A primeira oficina teve como objetivo o uso de mapas mentais para que os sujeitos retratem suas experiências e territorialidades no Quilombo dos Alpes e arredores. Foi disponibilizado giz-de-cera, lápis de cor, caneta hidrocor e folhas A3 brancas para cada participante. Partiu-se das perguntas “Você conhece toda a área do Quilombo? Quais lugares vocês mais gosta e mais frequenta? Por quê?”. Para iniciar a execução dessa oficina, foi apresentado inicialmente o mapa mental do autor respondendo a essas perguntas. Após, a oficina foi conduzida de forma que permitiu analisar individualmente o que os sujeitos evocam quando refletem sobre o espaço em que estão inseridos e suas práticas espaciais cotidianas.

Na segunda oficina, utilizou-se uma imagem de satélite do território do Quilombo e arredores impressa em papel couché fosco de dimensão de 1 m x 80 cm colada em uma placa de folha Horlle. A imagem de satélite utilizada é do arquivo do Google (GOOGLE MAPS, 2017) e é propositalmente destoante do presente, ou seja, ela não é deste ano, nem do ano passado, mas de 2005 – para que os jovens ao ler ela encontrem objetos que não estão mais presentes ou não encontrem objetos recentes. O objetivo deste momento é que eles construam e reconstruam suas representações sobre o quilombo

a partir de diferentes níveis de apreensão dos sujeitos da história de sua comunidade e criem ícones que representem marcadores territoriais de suas vivências. Por isso, esta atividade foi feita coletivamente, de forma que todos possam discutir e elencar quais marcadores eles querem manter ou não.

As oficinas aconteceram na mesma tarde com o mesmo grupo de jovens. Depois de prepararmos o espaço da Associação Quilombo dos Alpes Dona Edwirges, convidamos todos a se acomodarem e começaram as oficinas. Houve uma roda de apresentação para que tanto eu quanto as crianças e jovens pudessem se apresentar, no qual elas disseram seu nome, sua idade e a escola que estudavam. Após isso, foi explicado a diferença entre um mapa mental e um mapa cartesiano e fizemos a pergunta-guia da primeira oficina: “Você conhece toda a área do Quilombo? Quais lugares vocês mais gosta e mais frequenta? Por quê?” e mostrei o mapa mental que eu havia feito anteriormente respondendo a essas perguntas.

Figura 5 – Mapa mental do autor: Matheus Eilers Penha



Fonte: Elaborado pelo autor.

Para dar início, foi construído um mapa mental como exemplo do trajeto que é feito para chegar ao Quilombo dos Alpes. Ao mostrar esse mapa, auxiliou primeiramente na localização a partir do trajeto do fim da linha do ônibus até a sede da comunidade –

onde estávamos realizando as ações. Foram justificados os lugares preferidos e/ou que mais frequentava e discutimos sobre a construção dos ícones para representar estes lugares. Com a Estrada dos Alpes dividindo mapa do exemplo ao meio, sendo questionado sobre a ausência de ícones de um lado do desenho. Foi respondido que não faria sentido eu desenhar algum lugar daquele morro, pois nunca havia ido para lá, não o conhecia, apenas o admiro de longe. Esta explicação foi uma parte decisiva desta oficina, pois alertou sobre as ausências do mapa – que são tão importantes quanto às presenças no desenho do mapa.

Os mapas produzidos diferiram muito entre si. O mapa da figura 7 apresenta a vegetação verde e rala do topo do morro, uma forma de quadrado sem um lado que junto com a pessoa jogando bola se entende que é uma goleira, a forma amarela é a trilha que guia o campinho à sede da Associação Quilombo dos Alpes, representada de vermelho e as formas cinzas são os blocos de rocha que afloram no topo do morro. A autora deste mapa é a única a representar-se em seu mapa, em um lugar que gosta: o campinho – remetendo diretamente aos valores civilizatórios afro-brasileiros, definidos por Azoilda Trindade (2013) como “um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural”, em especial à ludicidade.

Figura 6 - Mapa mental produzido na oficina. É possível verificar alguns elementos, como a trilha ao meio, a forma do morro e as casas



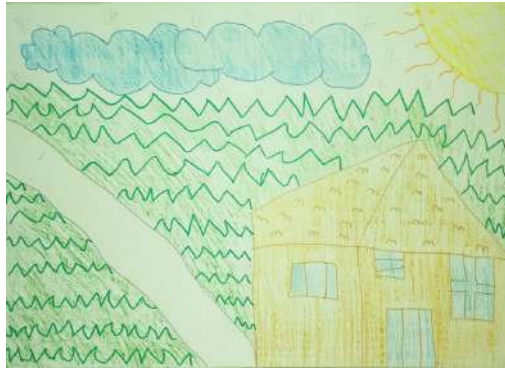
Fonte: elaborado pelo autor.

Figura 7 - Mapa mental produzido na oficina 2. Identificamos aqui a goleira do campo de futebol, a autora jogando futebol, uma trilha em amarelo, vegetação e a casa da autora.



Fonte: elaborado pelo autor.

Figura 8 - Mapa mental produzido na oficina 3. Em primeiro plano está a casa da autora, a vegetação empilhada da imagem indica a verticalidade do morro e uma das trilhas do quilombo em destaque



Fonte: elaborado pelo autor.

Destaca-se em sua autorrepresentação que ela a fez com caneta hidrocor marrom. Oyarzabal (2017, p. 29) fala da importância da cor utilizada para representar a pele em crianças negras – as quais desde a educação infantil são influenciadas a usarem o “lápis cor de pele” (rosa claro) que leva à naturalização de um ideal de branqueamento. Outros dois lugares são representados neste mapa, além do morro, a trilha e a sede. A trilha do campinho, presente no mapa das trilhas, faz a ligação entre a sede e o campinho. Dentre os três mapas

mentais, esta foi a única trilha a ser especificada, o que permite entender que é um dos espaços que a autora gosta/frequenta e não somente um elemento de localização do mapa, reforçando a presença das trilhas na comunidade e de sua cosmovisão da terra. A presença da sede também é importante, pois a autora ajuda a cuidar das crianças quilombolas enquanto seus pais trabalham e isso acontecia no espaço da sede. Isso mostra o cooperativismo/comunitarismo dos valores civilizatórios, assim como a ludicidade, pois ela era uma referência para o cuidado das crianças – que exige ludicidade.

Outro mapa, da figura 8, tem como elemento central a casa da autora. Ela também fez uma vegetação empilhada, referente à inclinação e uma trilha que sobe o morro, sem destino específico. Sua casa é o espaço que ela mais frequenta e gosta, por isso focou o desenho nela. Entretanto, a ausência de outros lugares identificáveis em seu mapa mostra que ela vê sua casa afastada dos outros lugares do quilombo. Por ela fazer o mapa em visão horizontal, limitou a área que ela cobriria seguindo uma escala razoavelmente condizente: a maior parte de seu desenho é a representação da altitude do morro em relação a sua casa. Apesar da trilha representada por esta autora não ser identificável, é notável a importância que ela dá a ela: corta-se a vegetação e o morro, sendo um elemento diferente dos outros, pois é o único que não está pintado.

O último mapa, da figura 6, a ser comentado apresenta o morro, o pôr-do-sol, uma trilha no centro e algumas construções no topo do morro. Antes da autora desenhar as casas, ela me falava que havia gostado do seu mapa, pois não necessariamente fazia referência a algum lugar do morro. De qualquer lado que visse o morro, poderia se ter essa visão: um morro alto, com ao menos uma trilha. Indaguei-a então sobre qual seria o lugar que ela representaria em sua condição de preferência ou frequência, ao que a autora me respondeu que “todo o morro é um lugar”. Um seguimento da pesquisa sobre o tema seria necessária para entender se a autora reconhece o quilombo nos dois morros presentes em seu território ou somente no morro habitado, entretanto, compreende-se que a autora partiu de uma análise mais geral e fez um mapa sobre todo o

Quilombo para dizer que este era o lugar o qual ela gostava.

Callai explica a formação do pertencimento e identidade no território e no lugar:

Este lugar é um espaço construído como resultado da vida das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. É, portanto cheio de história, de marcas que trazem em si um pouco de cada um. É a vida de determinados grupos sociais, ocupando um certo espaço num tempo singularizado. Considerando que é no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, vai se configurando o espaço, e dando feição ao lugar. Um lugar que é um espaço vivido, de experiências sempre renovadas o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento. (CALLAI, 2004, p. 2)

As autoras dos mapas apresentam justamente o que Callai explicita no trecho supracitado: suas vidas, as vidas dos quilombolas que no morro vivem, seu trabalho expresso em suas moradias, as trilhas que estão relacionadas aos chás que eles cultivam e fazem parte de seu conhecimento ancestral e o lazer, seja através do campinho, de sua própria casa ou da sede. Estes mapas estão vivos, são representativos de uma certa geração da comunidade quilombola. O cotidiano está nos mapas, por exemplo, nas trilhas não-identificadas, as quais servem para ir à casa de parentes e amigos, à parada de ônibus tomar a condução para a escola, etc. Está é a apreensão do território quilombola destas jovens, que forma e é formada pela sua identidade e dá sentido ao pertencimento da terra.

Em seguida, deu-se início à segunda oficina, sobre os marcadores territoriais, conjunto de estruturas materiais e imateriais assegurados pela identidade no espaço. Este momento começou com a apresentação da imagem de satélite impressa e depois expliquei como seria a dinâmica a partir da construção de ícones para os lugares que são importantes do Quilombo dos Alpes e que gostariam que fossem representados. Após a compreensão e situação da orientação da imagem, localização e identificação de algumas estruturas físicas, começou-se então a confecção do mapa. À medida

que cada autora identificava um lugar que gostaria de representar no mapa, era recortado um quadrado de folha branca, sobre o qual ela desenhava com caneta e então o fixava com um alfinete em sua posição na imagem. Ao total, foram nove marcadores representados: o “laguinho”, a parada de ônibus mais, a sede da Associação Quilombo dos Alpes, o “muro dos padres”, a pedreira e um sítio de criação de cavalos.

Figura 9 - Mapeamento participativo produzido pelas jovens quilombolas



Fonte: elaborado pelo autor.

O exercício de mapeamento dos marcadores territoriais expressa as relações presentes entre território, lugar e identidade no Quilombo dos Alpes das jovens quilombolas. Pires et al (2017) nos mostra que “representar é pertencimento. Pertencimento é uso e ocupação, que é espaço. É também território, conflito, disputa de terras e de fronteiras. É lugar, onde permanecemos e vivemos com colaboração, solidariedade, trocas e convivência”. A pedreira desativada é um espaço sagrado para os adultos, mas pelas crianças é adotada de forma lúdica há muitas gerações e isso se evidencia na fala dos moradores e das adolescentes.

As cartografias realizadas pelas jovens quilombolas são ricas, no sentido que explicitam as relações entre território, lugar e identidade cultural enquanto quilombola do Quilombo dos Alpes. Elas vão ao encontro dos mapas consolidados da comunidade e os alimentam. O território quilombola é essencial para sua existência. Talvez não mais numa relação de subsistência, mas sua identidade

está intimamente vinculada ao território: valores como religiosidade, ancestralidade, ludicidade são indissociáveis deste. Os valores civilizatórios afro-brasileiros são muito nítidos ao elucidar essa questão e cabe à sociedade reconhecê-los enquanto fundamentais para a manutenção das comunidades quilombolas.

Considerações finais

O ensino de Geografia historicamente consolidou juntamente ao discurso científico bases racistas no pensamento de seus educandos. É fundamental reconhecer a contribuição da ciência geográfica para o racismo sistemático em nosso país de forma que seja possível desconstruir suas bases internamente e ressurgir em novas experiências para combater a discriminação cumprindo o papel político da educação. As experiências relatadas neste texto confluem no centramento dos educandos e suas representações sobre si, pois primeiramente é o íntimo de nosso lugar e nossa corporeidade que vai possibilitar significações repletas de sentido para as problematizações acerca da desigualdade racial.

A educação geográfica é capaz de fazer com que os educandos percebam que o espaço em que vivem é atravessado de questões raciais, culturalmente e propositalmente construídas, e que somente através da reflexão e da ação é possível modificar o espaço sem reproduzir estas estruturas discriminatórias. Também fica evidente o quanto é fértil a educação geográfica em espaços não-escolares, pois a luta contra o racismo acontece por muitas frentes e todos os cidadãos são atingidos (ou atingem). Esperamos que este texto, ao somar-se a mais diversos trabalhos que se inserem numa agenda geográfica antirracista, instigue o uso de diferentes escalas no exercício da educação geográfica, irrigando um imaginário por novas geografias transformadoras.

Referências

BRASIL. Constituição de 1946. Decreto-Lei n. 7.967, de 18 de setembro de 1945. Imigração e Colonização. Disponível em: [link](#)

- https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del7967.htm. Acesso: 31 de dez. 2019.
- CALLAI, H. C. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: **Anais do Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais**, 2004, Coimbra. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/HelenaCallai.pdf>. Acesso em: 27/07/2009.
- COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro**: conhecimento, consciência e a política do empoderamento. Tradução Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 10. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1983.
- DJOKIC, Aline. **Da minha consciência ancestral**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <http://www.blogueirasnegras.org/cinco-poemas-conscientes/>. Acesso em: 31 out. 2019.
- GOOGLE MAPS. Imagem de Satélite. 2017. Imagem de satélite do território parcial do Quilombo dos Alpes do ano de 2005. Acesso em: 30 de junho de 2017.
- KOZEL, Salete. Mapas mentais – uma forma de linguagem: Perspectivas metodológicas in: KOZEL S. et al (org): **Da percepção e cognição à representação**. São Paulo. Terceira Margem, 2007.
- OYARZABAL, Larissa da Silva. **(Re)Construção da Identidade Racial**: uma prática de sala de aula para a educação antirracista na Geografia. (Monografia) UFRGS, 2017.
- PIRES, Cláudia Luisa Zeferino et al. Corporeidades e paisagem: a cosmologia da terra no Quilombo dos Alpes/RS. In: AZEVEDO, Ana Francisco; REGO, Nelson (Org.). **Geografia e (in)visibilidades**: paisagens, corpos e memórias. Porto Alegre: Compasso: Lugar-cultura, 2017. p. 161-187. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/169661/001052150.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31 out. 2019.
- SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se Negro as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.
- TRINDADE, Azoilda Loretto da. **Valores civilizatórios afro-brasileiros e Educação Infantil**: uma contribuição afro-brasileira. Modos de brincar. In: Cadernos de saberes, fazeres e atividades. A Cor da Cultura, 2010. TRINDADE, Azoilda Loretto da. (Org.). **Africanidades brasileiras e educação**: salto para o futuro. Rio de Janeiro: TV escola /MEC, 2013.



10.29327/519558.1-12

Cartografias de Mundos Invisíveis: Reapresentando Espaços Rurais do litoral do Paraná

Helena Midori Kashiwagi
Cliciane de Souza Meduna
Luciane Godoy Bonafini
Eduardo Nizer

Introdução

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados da pesquisa de Iniciação Científica realizada em escolas do campo da rede pública do litoral do Paraná, no município de Paranaguá. Durante o período de 2018 a 2019 realizou-se a pesquisa de Educação Ambiental nas Escolas, cujo objeto central de investigação foi identificar e compreender o mundo vivido das crianças que vivem em áreas rurais. A partir da vivência com as paisagens cotidianas, do território e das narrativas foram reapresentados espaços que consolidam uma nova cartografia de mundos invisíveis aos olhos daqueles que apenas observam.

Os espaços escolares das escolas rurais, conhecidas como escolas do campo, já demonstram no Projeto Pedagógico de Curso as diferenças nas práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem. Nas escolas do campo, o tempo das crianças é diferente do tempo daquelas que vivem em áreas urbanas; a forma de aprendizagem está associada à vida cotidiana, aos valores e cultura local da comunidade. Para essas crianças não só o tempo é diferente, mas os sons que vêm da natureza, dos pássaros, das árvores, das águas dos rios e do próprio silêncio do vento.

Nesse mundo “invisível” aos nossos olhos não existem o som do motor e da buzina dos carros e ônibus, o som das máquinas, o som do apito do vendedor de picolé e até mesmo o som das pessoas conversando nas ruas. Diante desse contexto, esta pesquisa procurou apresentar as narrativas e cartografias de mundos invisíveis em espaços rurais, reapresentando-as a partir da significação das representações espaciais nas vivências com a natureza.

Fundamentação teórica

Para fundamentar esta pesquisa, recorreu-se ao aporte teórico da Geografia Humanista-Cultural, em sua vertente fenomenológica, realizando-se aproximações teórico-metodológicas dos autores Yi-Fu Tuan (1980, 1983) e Joseph Cornell (2008) para a compreensão dessas novas cartografias de mundo, e da metodologia Kozel (2001) para a

interpretação das construções sógnicas dos mapas mentais. Dessa forma, para realizar o diálogo com esses autores, o escopo teórico deste trabalho se distribui em três momentos: Contribuições da Fenomenologia à Geografia Humanística; Conceituando Mundo Vivido e Lugar; e, por último, Mapas Mentais e Construção de Cartografias de Mundos Invisíveis.

Contribuições da fenomenologia a geografia humanística

Na história da Geografia, Yi-Fu Tuan foi um dos pioneiros, nos anos de 1970, a incorporar a Fenomenologia nos estudos da Geografia Humanística, dando visibilidade aos estudos dessa natureza, os quais foram denominados por alguns geógrafos, na época conhecidos como humanistas, de Geografia do mundo vivido. Uma Geografia com uma compreensão holística de mundo vivido na qual se valorizava as intencionalidades subjetivas, a totalidade das experiências, e cujo lugar era um importante componente de identidade como sujeito na construção do mundo vivido do indivíduo (GARCÍA, 1992).

Os estudos na Geografia, sob o viés humanista, tinham como objetivo descrever uma nova relação do indivíduo com o mundo e uma nova dimensão de homem, resgatando seus sentimentos, crenças e tradições, desvirtuadas pelo racionalismo e cientificismo. Ao incorporar no espaço geográfico a subjetividade inerente ao vivido e as construções simbólicas, buscou-se contrapor ao espaço topológico mensurável, fruto da racionalidade. Dessa forma, a concepção de mundo passa a relacionar de maneira integral o homem e seu ambiente, diversa da visão cartesiana positivista (KOZEL, 2001).

A principal contribuição da Fenomenologia aos estudos da Geografia Humanística foi a aplicação do conceito de mundo vivido para descrever a apreensão de mundo por meio do ato humano de experimentar a vida e apreender puras significações tal como são dadas, capturando a essência ou ideia de um objeto tal como se apresenta diante da consciência do ser individual e conferindo-lhe

sentido selado pela intenção humana, valor e memória. A Geografia Humanística, ao abordar o conceito de mundo vivido, vem contribuindo ao desenvolvimento de pesquisas que enfatizam a ideia da especificidade dos lugares em função das experiências que se associam com os indivíduos e os grupos que neles habitam (HERRERO, 1995).

O estudo dos fenômenos do mundo vivido também ficou conhecido como Geografia Fenomenológica, na qual a apreensão da paisagem se dava por meio de uma leitura humanística da paisagem tradicional que valorizava as relações sensoriais, afetivas, estéticas e simbólicas do indivíduo com a paisagem do seu entorno, destacando-se aspectos aparentemente evidentes, mas muitas vezes negados. Essas relações constituem os fenômenos do mundo vivido de cada indivíduo e também explicam o comportamento espacial de cada pessoa (NOGUÉ, 1985).

Nessa leitura humanística, para conhecer a essência dos fenômenos que estruturam o mundo vivido, é preciso descrever o mundo cotidiano da experiência imediata do homem e da paisagem em que ele vive, sente e experimenta, dessa forma, explorando a abordagem fenomenológica. Nesse sentido, a Geografia Humanística, articulando a abordagem fenomenológica com outras expressões de linguagem, permite compreender o mundo vivido de um lugar e também o desvendar de uma paisagem espetáculo, do conceito pictórico de uma paisagem e até mesmo de uma paisagem existencial utópica (NOGUÉ, 1985).

Conceituando mundo vivido e lugar

A valorização da vinculação do indivíduo com o lugar, fundamental na compreensão dos fenômenos do mundo vivido, consagrou-se nos estudos de Armand Frémont (1976), o qual evidenciou as relações dos homens com os lugares em duas escalas: espaço de alienação e espaço vivido. O espaço de alienação se reduz à descrição de regras e mecanismos de apropriação condicionados pela reprodução social, no qual o indivíduo sente-se estranho a ele e aos

outros nesse espaço. Por outro lado, o espaço vivido é descrito pela dimensão afetiva e imaginária do homem, considerando-se diversas escalas como a casa, o bairro, a comunidade e a cidade, enfim, são os lugares onde o indivíduo possui relações afetivas e cria o sentido de espaço por um conhecimento intuitivo e não somente pela atividade consciente e da evidência imediata.

Nessa perspectiva, a compreensão do mundo vivido de um indivíduo exige do observador o transcender do olhar sobre as coisas, visualizando muito além do que sua visão lhe permite, penetrando-se no âmagô, na essência, na compreensão dos objetos que se constituem na experiência, cujos significados são distintos entre os indivíduos e podem variar conforme a fase em que o indivíduo se encontra. A percepção dos fenômenos do mundo vivido evolui e se transforma à medida que uma criança cresce e torna-se adulta e, posteriormente, quando na fase adulta passa à velhice (FRÉMONT, 1976).

Considerando, em especial, as crianças, sujeitos desta investigação, a construção do mundo vivido se constitui da relação do desenvolvimento do conhecimento espacial e ambiental: o primeiro relacionado à fase escolar e o segundo aos sistemas de referência, ambos passando por três estágios. O desenvolvimento do conhecimento espacial se consolida nos seguintes estágios: a) espaço pré-operacional ou intuitivo, fase pré-escolar e a criança representa o espaço intuitivamente; b) espaço operacional concreto, a criança está em idade escolar e representa o espaço com base nos objetos presentes; e c) espaço operacional formal, a criança torna-se adolescente e representa o espaço por meio de um universo de possibilidades (MOORE, 1983).

O desenvolvimento do conhecimento ambiental na criança se estrutura, evolutivamente, com a ajuda de sistemas de referência, ou seja, informações que auxiliam para a orientação no espaço. A criança passa por três estágios: a) sistema de referência egocêntrico, no qual a criança, na condição de criança, organiza-se conforme suas ações sobre o espaço; b) sistema de referência fixo, no qual a criança se organiza em lugares concretos e fixos no ambiente; e, por último,

c) sistema de referência abstrato ou coordenado, no qual a criança se organiza com a ajuda de alguns padrões geométricos abstratos, como, por exemplo, os pontos cardeais. Esses três estágios do conhecimento do ambiente permitem expressar uma progressão evolutiva ontogenética da criança, ou seja, consideram-se o histórico de desenvolvimento e aprendizagem, e o contexto sociocultural na construção do conhecimento do ambiente espacial e também do ambiente cotidiano vivido pela criança (MOORE, 1983).

Na perspectiva da visão de mundo da criança, Yi-Fu Tuan (1983) afirma que a criança quando nasce não tem uma visão de mundo, pois seu córtex tem apenas de 10% a 20% do complemento normal de células nervosas e ainda não estão conectadas umas às outras. Ela não distingue o meio ambiente; ela sente, mas suas sensações não estão localizadas no espaço. A capacidade de ver está intensamente firmada em experiências não visuais. Para uma criança pequena, a mãe é o seu primeiro lugar. Ao crescer, a criança vai apegando-se a objetos, em lugar de apegar-se a pessoas importantes na sua vida, e finalmente apegando-se a localidades. Para a criança, o lugar é um tipo de objeto grande e imóvel, por exemplo, uma cadeira de bebê ou o berço. Ao começar a falar, compreende a noção de “onde” e mostra interesse nos referenciais de localização. À medida que a criança cresce a ideia de lugar torna-se mais específica e geográfica, e as localizações tornam-se mais precisas.

Para se compreender o conceito de lugar recorremos a Tuan (1983), o qual aponta, primeiramente, que é preciso observar que existem sutis distinções entre espaço e lugar. O autor esclarece que o espaço, no momento em que passa a ter uma significação, é dotado de valor e transforma-se em um lugar. O espaço é mais abstrato do que o lugar; no espaço, o sentimento que se tem é de liberdade, e no lugar é de segurança. Nesse aspecto, Tuan afirma que ao mesmo tempo que desejamos o sentimento de segurança, desejamos também a liberdade sugerida pela ideia do espaço.

Uma das preocupações de Tuan nos estudos sobre lugares era mostrar como as pessoas se sentiam nos lugares, considerando as diferentes maneiras de experienciar (sensório-motora, tátil, visual,

conceitual), além de procurar interpretar esses lugares como imagens de sentimentos complexos. Uma das contribuições de Tuan foi inserir o sentimento de empatia no campo geográfico, indo ao encontro com a mesma intenção já apontada nos estudos do filósofo Friedrich Theodor Vischer (1807-1887), o qual descrevia os sentimentos que eram despertados quando emoções eram projetadas sobre um objeto (HERRERO, 1995).

Tuan (1980) observou que o sentimento de empatia por um lugar não necessariamente se traduzia em um sentimento agradável, mas principalmente em um sentimento de ligação do indivíduo ao lugar, o qual poderia representar os sentimentos de amor, idolatria, rejeição ou indiferença. Dessa forma, alounhou os termos Topofilia, Topoidolatria, Topofobia e Toponegligência, os quais vem sendo aplicados até os dias atuais em muitos estudos da Geografia Humanista-Cultural.

Nas palavras de Tuan (1980), a Topofilia representa os laços afetivos com os lugares, que podem diferir em intensidade, sutileza e modo de expressão em cada pessoa. A intensidade pode ser expressa em uma reação sutil, mas fugaz, de um lugar que é subitamente revelado, de forma efêmera, com prazer, a sensação de beleza do lugar. O próprio deleite de sentir o ar, a água e a terra também podem representar o modo de expressão e de sentimento de uma pessoa com um lugar.

Segundo Cisotto (2012) essa diversidade de expressões pode variar de acordo com os valores culturais, de gênero, de raça, de história de vida e do lugar, além das habilidades sensoriais de cada pessoa. A experiência individual que retrata o imaginário social, a relação entre paisagem, memória e cultura, consolida uma visão de mundo de um lugar e enfatiza a subjetividade das relações humanas e dos sentimentos com os lugares.

Mapas mentais e construção de cartografias de mundos invisíveis

Os mapas mentais tornaram-se um ferramental de investigação, com comprovada validação científica, principalmente após a pesquisa de doutoramento de Salete Kozel (2001), autora que desenvolveu uma metodologia de análise e interpretação dos mapas mentais que vem sendo adotada até os dias atuais por muitos pesquisadores brasileiros. A metodologia Kozel (2001) foi aplicada nesta pesquisa, permitindo desvendar as imagens sógnicas e identificando a cartografia de mundos invisíveis de crianças de ambientes rurais do litoral do Paraná.

O estudo das imagens mentais tem origem na Psicologia Social, a qual buscava compreender as representações sociais e cognitivas do indivíduo e de uma coletividade. O psicólogo E. C. Tolman (1948) foi o pioneiro em apresentar a ideia de mapa mental ou mapa cognitivo, ao remeter esse conceito à capacidade de um animal em elaborar um mapa cognitivo de seu território, atuando e comportando-se segundo a imagem desse campo visual (ESTÉBANEZ, 1981).

Entretanto, de acordo com Kozel (2001, 2007), foi nos anos de 1960, com a consolidação da Geografia da Percepção e Comportamento, que surge a preocupação em desvendar o significado das imagens mentais. E nesse processo evolutivo das pesquisas sobre a representação mental, as imagens mentais foram denominadas a princípio como mapas cognitivos, depois mapas conceituais e posteriormente mapas mentais. Para Estébanez (1981), os mapas mentais foram inseridos nessa corrente da Geografia com o intento de completar as insuficiências manifestadas pelos modelos normativos daquela época. Apesar de muitas críticas, os mapas mentais contribuíram para a consolidação da Geografia Comportamental como um complemento valioso nos estudos de percepção e comportamento humano.

Os mapas mentais foram despertando interesse, principalmente, dos psicólogos, mas também dos antropólogos,

arquitetos urbanistas e geógrafos. Entre os arquitetos urbanistas, nos anos de 1960, destaca-se Kevin Lynch (1997), um dos pioneiros na utilização de mapas mentais para avaliar a qualidade visual das cidades por meio das relações do comportamento humano com o meio. Nos seus estudos, o autor constatou que as pessoas tinham visões próprias sobre os lugares, territórios e dos seus cotidianos, e percebeu que os mapas mentais enunciavam um novo caminho no desvendar dos símbolos de uma cidade.

Nesta pesquisa, a definição que adotamos sobre mapas mentais é o conceito proposto por Juan Delval (1985), o qual considera os mapas mentais representações do indivíduo sobre o seu mundo vivido e, por esse motivo, tornam-se difíceis de se compreender precisamente devido ao seu caráter interiorizado. Os mapas mentais não são simplesmente uma representação do real, porque supõem um esforço de assimilação e de elaboração da realidade. Delval destaca que é preciso considerar a idade do indivíduo nas análises dos mapas mentais, pois representa muito mais que uma recordação de sua memória; depende também de sua maturidade espacial, na qual são considerados o conhecimento dos aspectos físicos e o caráter da personalidade em si da pessoa.

Na mesma ideia, Herrero (2001) corrobora com Delval sobre a maturidade mental das pessoas em sua relação geográfica e espacial para perceberem os espaços. Cita como exemplo a representação dos mapas mentais de crianças entre 4 e 7 anos sobre a cidade onde vivem, a qual demonstra imagens de regiões, continente e país, porque a representação cartográfica ainda reflete uma relação topológica com mapas pictóricos ou fragmentados. São mapas mentais descoordenados que não respeitam escala, direção, orientação, distância, sendo mais uma representação emotiva e egocêntrica, pois primam pelos aspectos mais relevantes e vivenciais. Esse modo de observação ainda egocêntrico e sincrético, sem distinguir as partes do todo, na visão de Moore (1983), deve-se ao sistema de referência de localização da criança estar no primeiro estágio do desenvolvimento do conhecimento ambiental.

A construção de cartografias de mundos invisíveis pode ser compreendida na interpretação sógnica dos mapas mentais que representam o mundo vivido dos indivíduos. Essa construção é explicada por Herrero (1995) por meio do processo de desenvolvimento da percepção de uma imagem no indivíduo. A representação mental de uma imagem real estrutura-se na memória a partir de filtros sensoriais como o sentir, ouvir, tocar e ver e a intervenção de fatores psicológicos, culturais, sociais e econômicos que resultam na representação da imagem vivida, ou seja, do mundo vivido. A interpretação sógnica dessa imagem vivida permite identificar verdadeiras cartografias de mundos invisíveis construídas no imaginário dos indivíduos. Mundos vividos que reapresentam a partir das narrativas de seus sujeitos novos espaços e territorialidades.

Aproximações teórico-metodológica de Yi-Fu Tuan e Joseph Cornell

Os pensamentos de Yi-Fu Tuan e Joseph Cornell se entrelaçam ao transformarem a natureza em uma fonte inesgotável de conhecimento e reflexão a partir de experiências e vivências nas quais se consolidam processos de aprendizagem, resignificação dos lugares e construção de cartografias de mundos invisíveis. Cornell (2008), nas vivências com a natureza, mostra que esta é uma grande fonte de inspiração e que concentra ensinamentos valiosos fundamentais para as crianças em crescimento. Elas desenvolvem um sentimento topofílico nas experiências e vivências com a natureza, registrando uma memória cartográfica dos lugares afetivos e possibilitando a construção de seus próprios mundos invisíveis.

Para Tuan (1980), cada pessoa é um indivíduo único, com suas percepções, atitudes e valores, e biologicamente equipada para registrar uma grande variedade de estímulos ambientais. Os poderes perceptivos vão se perdendo ao longo da vida, dando maior ênfase ao sentido da visão, pois os padrões culturais da sociedade acabam influenciando os valores que os indivíduos atribuem ao meio ambiente. Para resgatar o verdadeiro valor das coisas, Cornell (2008)

sugere que o segredo é trabalhar os sentidos (tato, visão, audição), excluindo os fatores de influência e imaginando maneiras inteligentes de ajudar os indivíduos, em uma experiência e vivência com a natureza, a se concentrar nela. A utilização dos sentidos e percepção como ferramentas de investigação nas práticas aplicadas na natureza é o ponto em comum que aproxima as abordagens desses dois autores.

Cornell (2008) propõe nas suas experiências e vivências com a natureza a análise a partir de um método de Aprendizagem Sequencial, no qual leva-se em consideração as várias fases pelas quais uma pessoa passa até chegar a um estado mental em que é possível ter uma experiência direta e profunda. Na mesma perspectiva, Tuan (1980) se remete às fases da vida de uma pessoa ao mencionar que os laços afetivos com os lugares diferem de pessoa para pessoa na intensidade, no modo de expressar, nos sentimentos, conforme os momentos em que foram percebidos e armazenados na memória.

Nas fases do aprendizado sequencial proposto por Cornell é possível vislumbrar a afetividade proposta por Tuan, o qual atribui às experiências na natureza e sentimentos de Topofilia ou Topofobia apreendidos com os sentidos humanos. Sentimentos que, assim como em Cornell, também são desvelados em narrativas dos sujeitos e nas representações dos mapas mentais.

Metodologia da pesquisa

Esta é uma pesquisa qualitativa que dialoga com o método de vivência com a natureza de Joseph Cornell (2008) sob o olhar fenomenológico de Yi-Fu Tuan (1980, 1983) para desvendar as cartografias de mundos invisíveis representadas nas imagens sígnicas dos mapas mentais, interpretadas pela metodologia Kozel (2001). O estudo foi realizado com crianças do Ensino Fundamental I, do 1º ao 5º ano, da Escola Municipal do Campo Cipriano Librano Ramos, Escola Municipal do Campo Amparo e Escola Municipal do Campo Luiz Andreoli. Localizadas na comunidade da Colônia Pereira, comunidade de Amparo e comunidade da Colônia do

Morro Inglês, respectivamente, no município de Paranaguá, no litoral do Paraná.

O universo amostral desta pesquisa foi constituído de 37 crianças, sendo: 10 alunos da Escola Municipal do Campo de Amparo, da 3ª e 4ª série; 14 alunos da Escola Municipal do Campo Cipriano Librano Ramos, da 3ª e 4ª série; e 13 alunos da Escola Municipal do Campo Luiz Andreoli, da 4ª e 5ª série. Colaboraram para a realização da pesquisa 2 professoras da rede municipal de Paranaguá e 1 aluno da graduação da UFPR, bolsista de Iniciação Científica desta pesquisa. As crianças tinham idades entre 8 a 14 anos, sendo de séries distintas, pois as escolas do campo são multisseriadas. As duas professoras, mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais da UFPR, foram fundamentais para coordenar as atividades externas de vivências com a natureza. O aluno da graduação é do Curso de Tecnologia em Gestão Imobiliária e foi responsável por conduzir as atividades em sala, bem como aplicar os mapas mentais.

As Escolas Municipais do Campo – Cipriano Librano Ramos, Amparo e Luiz Andreoli – estão localizadas em áreas distantes do centro urbano, isoladas geograficamente, e em áreas rurais do município de Paranaguá. O acesso à Escola Municipal do Campo de Amparo é feito exclusivamente por meio de barco, com 30 minutos de viagem até a comunidade de Amparo; o acesso à Escola Municipal do Campo Cipriano Librano Ramos, na Colônia Pereira, é feito exclusivamente de carro, pois não existe ônibus de linha por encontrar-se no meio do trecho da rodovia estadual PR-508, há 28 quilômetros do centro de Paranaguá; e o acesso à Escola Municipal do Campo Luiz Andreoli também é feito somente por carro, com acesso pela rodovia federal BR 277, próximo à entrada da PR-508, percorrendo-se 1 km de estrada de chão até chegar à Colônia Morro Inglês.

Para a realização das experiências e vivências com a natureza foram necessários os períodos da manhã e tarde, necessitando que as crianças viessem no contraturno para participarem das atividades. No período da manhã realizamos as atividades externas, nos

arredores da escola, de vivências com a natureza, orientando-se pelas etapas propostas por Cornell; na parte da tarde realizamos as atividades internas, em sala de aula, o compartilhar da experiência e a representação dos sentimentos nos mapas mentais.

As atividades externas, nos arredores da escola, foram realizadas no período da manhã e coordenadas pela professora da escola. Aplicou-se o método de aprendizagem sequencial proposto por Cornell (2008), o qual constitui-se de quatro etapas que são executadas sequencialmente: 1ª etapa - Despertar o entusiasmo para a atividade por meio de práticas educativas; 2ª etapa - Concentrar a atenção, aguçando os sentidos para apreensão da aprendizagem; 3ª etapa - Experiência direta para reconhecer a natureza; e, por último, a 4ª etapa - Compartilhar a inspiração por meio de narrativas dos sujeitos e representação na forma de desenhos que revelem os sentimentos aflorados nas vivências com a natureza. Nessa atividade, foram aplicadas brincadeiras lúdicas e jogos ao ar livre, apreendendo-se os valores da natureza por meio dos sentidos além da visão, aguçando a audição, tato, olfato para se reconhecer a natureza e desvendar novos significados dos espaços vividos no cotidiano.

As atividades internas, em sala de aula, foram realizadas no período da tarde e coordenadas pelo aluno bolsista da Universidade. No primeiro momento, foram compartilhadas as experiências e vivências da atividade externa nos arredores da escola, instigando cada aluno a relatar os sentimentos aflorados, e no segundo momento foi solicitado aos alunos que representassem por meio de desenho os lugares que remeteram à memória sentimentos de afetividade, como topofilia ou topofobia. Os desenhos, denominados aqui de mapas mentais, reproduzem cartograficamente o imaginário do mundo das crianças.

Interpretando os mapas mentais e as cartografias de mundos invisíveis

Para interpretação dos mapas mentais recorreu-se à metodologia Kozel (2001), na qual se buscou classificar e interpretar

os signos presentes nas representações mentais. Adotou-se o conceito de signo proposto por Charles Peirce (2008), cujas bases se fundamentam na Semiótica, na qual um signo é aquilo que representa algo para alguém e pode ser desde um objeto, uma ação, um sentimento, os quais se traduzem como linguagem. A metodologia Kozel (2001) fundamenta-se nas teorias sógnicas e na abordagem sociointeracionista bakhtiniana para desvendar o significado dos signos de uma imagem. Nesta pesquisa, adaptou-se a aplicação dessa metodologia, sem desmerecer a sua complexidade, distribuindo-se em três momentos:

- Primeiro momento: para a classificação dos mapas mentais, utilizou-se a distribuição dos elementos da imagem quanto à especificação dos ícones pela representação de elementos da paisagem natural, da paisagem construída, dos elementos móveis e humanos.

- Segundo momento: os mapas mentais foram associados aos relatos dos alunos e os valores simbólicos de lugar representados nas imagens mentais. Nesse momento, buscou-se desvendar o mundo vivido do indivíduo e as relações de afetividade para se identificar os elementos sógnicos de maior relevância para a análise.

- Terceiro momento: os elementos sógnicos identificados são analisados por meio das aproximações teóricas de Yi-Fu Tuan e Joseph Cornell. Nessa fase de análise, confrontamos os signos mais incidentes nos quadros com as classificações conforme a especificação dos ícones e, por fim, compreendemos a intencionalidade dos significados das imagens.

Na Tabela 1, podemos verificar que os elementos sógnicos mais representativos são os elementos naturais, com maior recorrência, destacando-se os signos representados por árvores, flores, frutos, nuvens e sol, e na sequência, mas não menos importante, as montanhas, mares e rios. Os elementos construídos se concentram em sua maioria na representação da própria casa do aluno. Já entre os elementos móveis, como automóveis e até mesmo barco, foram pouco representados pelos alunos, pois não é um meio usual de

deslocamento dessas crianças que vivem isoladas geograficamente. Entre os elementos humanos, percebeu-se a representação deles mesmos nos mapas mentais, e na categoria animais destacam-se os pássaros e a representação de animais domésticos, como cachorros.

Tabela 1 - Classificação dos elementos sógnicos nos Mapas Mentais dos alunos das Escolas Municipais do Campo (EMC) participantes da pesquisa

	Elementos nos Mapas Mentais	EMC Amparo	EMC Cipriano Librano Ramos	EMC Luiz Andreoli
Elementos Naturais	Árvores/Flores/Frutos	13	24	13
	Nuvens/Sol	13	26	23
	Montanha	4	-	2
	Mar/Rio	4	1	4
Elementos Construídos	Casa	4	4	8
	Trapiche	1	-	-
	Lixo	1	-	-
	Escola	-	1	-
Elementos Móveis	Barco	-	2	-
	Automóveis	-	2	2
	Bicicleta	-	1	-
Elementos Humanos e Animais	Pessoas	2	7	5
	Cachorros	3	-	3
	Peixes	1	-	-
	Pássaros	2	10	7

Fonte: A autora (2019).

Diante dos elementos identificados nos mapas mentais percebemos que o desenvolvimento do conhecimento ambiental da criança, conforme apontado por Moore (1983), encontra-se estruturado em sistemas de referência fixo, no qual a criança representa os lugares concretos e fixos no ambiente em que ela vive. É um estágio do conhecimento do ambiente que considera o

histórico de desenvolvimento e aprendizagem da criança na construção do conhecimento do ambiente espacial. Nesse contexto, Delval (1985) ressalta que nas análises dos mapas mentais é preciso considerar a maturidade espacial do indivíduo que considera o conhecimento dos aspectos físicos do ambiente e a própria personalidade. Fatores que estão relacionados à idade do indivíduo que reproduz nas imagens mentais suas recordações e memórias do mundo vivido.

As representações mentais se transformam em narrativas que permitem consolidar cartografias de mundos invisíveis, que podem ser interpretadas e constituídas por subgrupos da amostragem, ou seja, por escola, e também coletivamente como um único grupo. Com esse pensamento estabelecemos as cartografias de mundos invisíveis por escola. Remetendo-se aos fundamentos de Moore (1983) sobre os três estágios de conhecimento ambiental da criança, que variam conforme a maturidade espacial, sugerimos que as cartografias de mundos invisíveis, reveladas a partir das representações dos mapas mentais, sejam classificadas como egocêntrica, concreta e coordenada. Com os dados apresentados na Tabela 1, nos três subgrupos amostrais, buscamos identificar e classificar as cartografias de mundos invisíveis, conforme descrição a seguir.

Na Escola Municipal do Campo de Amparo, a cartografia se consolida em uma paisagem natural com destaque aos elementos naturais vividos cotidianamente pelas crianças ao percorrer o caminho da casa até a escola. A comunidade é limitada de um lado pelos morros (área de preservação ambiental) e do outro pelo mar que margeia toda a extensão da comunidade. Devido ao isolamento geográfico, o único meio de transporte é o barco. Esse signo estranhamente não foi representado nas imagens mentais das crianças, conduzindo à possibilidade desse elemento móvel não fazer parte do inconsciente e da memória das crianças. Esse aspecto aponta que o mundo invisível das crianças de Amparo é concreto, pois reapresenta os espaços rurais a partir do mundo vivido delas o qual, na fase em que se encontram, os elementos móveis como o

barco, automóveis, ônibus e bicicletas não existem na realidade vivida.

Na Escola Municipal do Campo Cipriano Librano Ramos, a cartografia se consolida também em uma paisagem natural, com destaque aos elementos naturais e que possui várias nascentes que abastecem gratuitamente as casas, cujas águas desembocam em um rio que passa por dentro do território da comunidade. Essa abundância de recursos naturais atrai muitos pássaros que quebram o silêncio da natureza. Algumas crianças, para ir de casa à escola, precisam atravessar a rodovia, por isso os elementos móveis como automóveis, ônibus e bicicletas estão presentes no cotidiano dessas crianças. A representação mental de barcos em uma comunidade distante do mar demonstra a noção de um sistema de referência coordenado, cuja criança se organiza espacialmente com a ajuda de padrões geométricos e consegue se situar no espaço. Nesse sentido, a criança sabe que não existem barcos na comunidade, mas os relaciona à água presente no rio e que remete ao mar. Essa particularidade aponta que a cartografia reproduzida pelas crianças que vivem na comunidade de Colônia Pereira é de um mundo invisível coordenado, pois reapresenta espaços rurais no estágio de apreensão do conhecimento ambiental em que o imaginário das crianças atravessa a fronteira do território vivido.

Na Escola Municipal do Campo Luiz Andreoli a cartografia se consolida em uma paisagem natural, assim como nas outras duas escolas do campo, por também se situarem em áreas rurais e distantes de centros urbanos. As montanhas da Serra do Mar emolduram a comunidade Morro Inglês, onde está a Escola, abundam elementos naturais, em especial os rios que desagüam das montanhas, pássaros, animais e as casas que formam uma espécie de vilarejo. Os elementos sógnicos apontados revelam uma cartografia de mundo invisível concreta, na qual as crianças reapresentam os espaços rurais a partir da sua visão de mundo, isoladas das interferências urbanas, eventualmente, lembradas pela poeira levantada por um automóvel passando pela estrada de chão na comunidade.

Considerações finais

O objetivo desta investigação foi identificar e compreender o mundo vivido das crianças que vivem em áreas rurais, a partir das vivências com a natureza, das relações com o território e das narrativas para consolidar a cartografia de mundos invisíveis para reapresentar os espaços das áreas rurais do litoral do Paraná. A pesquisa demonstrou possíveis diálogos entrelaçando Yi-Fu Tuan a Joseph Cornell, em especial, no ato de experienciar a natureza e vivenciar com a natureza, recorrendo aos sentidos humanos para compreender as relações dos indivíduos com o lugar. Percebeu-se durante a investigação que a representação dos lugares feita por sujeitos aparentemente homogêneos, localizados em áreas rurais geograficamente isoladas, pode ser reapresentada como espaços com uma nova cartografia de mundos invisíveis com sutis diferenças delineadas pelas narrativas dos sujeitos.

Referências

- CISOTTO, M. F. **Sobre toponímia**, de Yi-Fu Tuan. *Geograficidade*, v. 3, n. 2, 2013.
- CORNELL, J. **Vivências com a natureza: guia de atividades para pais e Educadores**. 3. ed. São Paulo: Aquariana, 2008.
- DELVAL, J. **El mecanismo y las etapas del desarrollo**. Madrid: Servicios de Publicaciones del MEC, 1985.
- ESTÉBANEZ ALVAREZ, J. Problemas de interpretación y valoración de los mapas mentales. **Anales de Geografía de la Universidad Complutense**. Madrid, v. 1, p.15-39, 1981.
- FRÉMONT, A. **La région espace vécu**. Paris: Presses Universitaires de France, 1976. p. 195-223.
- GARCÍA BALLESTEROS, A. (Org.). **Geografía y humanismo**. Barcelona: Oikos-Tau, 1992. p. 87-96.
- HERRERO FABREGAT, C. **Geografía y Educación: sugerencias didácticas**. Madrid: Huerga y Fierro, 1995.
- HERRERO FABREGAT, C. Reflexiones acerca de la Geografía Comportamental. In: TONDA MONLLOR, E. M.; MULA FRANCO, A. (Orgs.). **Scripta in memoriam (Homenaje al profesor Jesús Rafael de Vera Ferre)**. Murcia: Compobell, 2001. p. 187-201.

- KOZEL TEIXEIRA, S. **Das imagens às linguagens do geográfico**: Curitiba, a “capital ecológica”. 310 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- LYNCH, K. **A imagem da cidade**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- MOORE, G. T. El desarrollo del conocimiento del ambiente: revisión de la teoría constructivista-interaccional y algunos datos sobre las variaciones evolutivas intraindividuales. In: **Revista Estudios de Psicología**, Madrid, n. 14/15, p. 109-123, 1983.
- NOGUÉ I FONT, J. **Una lectura geográfico-humanista del paisatge de la Garrotxa**. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, Col·legi Universitari de Girona, 1985.
- PEIRCE, C. S. **Semiótica**. Tradução José Teixeira Coelho Netto. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008. p. 10.
- TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**: a perspectiva da experiência. São Paulo: Difel, 1983.
- TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.



10.29327/519558.1-13

Curiosidades Cognitivas das Narrativas Diretas e Indiretas Sobre as Categorias da Geografia para Crianças com Autismo

Adriana Salviato Uller
Salete Kozel

Notas introdutórias

O autismo é uma síndrome denominada Transtorno do Espectro Autista (TEA) e apesar de ter suas pesquisas bastante recentes (pós-década de 80), o número de casos vem a cada dia se multiplicando.

Diante do quadro de grande número de crianças autistas nas escolas, dependente de inclusão, hoje se tem a grande preocupação com a capacitação profissional dos professores e tutores. Os novos até estão começando a ver sobre estas questões no curso superior, mas muitos nunca ouviram falar a respeito. De qualquer forma, a informação disponibilizada ainda é muito pouca, até mesmo para as famílias em como agir diante disso (KWANT, 2018)¹, quanto mais para um ambiente de ensino-aprendizagem.

A respectiva pesquisadora aqui citada (que é mãe de autista), em seu relato proferido em palestra temática, explicou a complexidade de caracterizar os portadores dessa síndrome, uma vez que ela diverge até quanto ao momento de afetação na vida de um indivíduo, podendo esta ser desde a infância, na adolescência, ou até mesmo na fase adulta, isso impede por sua vez estabelecer um balizamento também na capacidade intelectual que cada indivíduo dispõe. Logo, na sala de aula se exigirá do professor muita paciência e competência, pois estes alunos precisarão de mais tempo para a realização de atividades, de estímulos motivacionais fazendo uso muitas vezes de recursos concretos, além do que, tudo deve ser muito claro e objetivo, evitando-se, sobretudo, mudanças.

Buscando as pesquisas no campo da neurociência, foi possível verificar que é bastante trabalhoso aferir um laudo, e que este, muitas vezes, só é possível, após os três anos de idade, para não se contrapor com outras dificuldades que podem ser de cunhos diversos. Das características para diagnosticar o TEA, reúnem-se observações sobre a comunicação e linguagem, interação social,

1. Fátima de Kwant – Mãe e pesquisadora sobre autismo da Holanda. Seminário Internacional sobre TEA – Transtorno do Espectro Autista. APROAUT/UEPG. 17/04/2018. (Fala obtida no Seminário Internacional sobre Transtorno do Espectro Autista).

atitudes motoras e comportamentais. Tais considerações aparecem melhor explicitadas em *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM)*, que fora publicado em documento da Associação Psiquiátrica Americana (APA), e que segundo pesquisadores, se o indivíduo apresentar ao menos seis entre os doze critérios utilizados como referenciais, será caracterizado com o TEA.

Contudo, dentro da perspectiva do TEA, há que se considerar, conforme afirma LIMA (2018), que “em relação a classificação do CID-10 (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde), associado ao TEA, são elencados os transtornos mentais e comportamentais categorizados da seguinte maneira”, conforme explicitada na sequência com breve caracterização:

Autismo infantil – Para Frith (1988), em uma visão cognitiva não há evidências psicogênicas para autismo infantil, pois a incapacidade de interagir no ambiente, dentro das concepções afetivas, seria algo comum ao indivíduo. Logo, o mesmo propõe aprofundamento de estudos clínicos, bem definidos, e com abordagens multidisciplinares, para se realizar tal diagnóstico de modo mais eficaz, até porque desta síndrome derivam muitas subsíndromes, ligadas à mesma complexidade.

Autismo atípico – Diagnóstico sobre o transtorno mental com relação à afetação do cérebro, podendo ser equilibrada através de tratamento correto, chegando ao seu desaparecimento. Seria o que muitos chamam de autismo leve, sendo problematizado só quando família e escola não percebem a tempo de trabalhar o indivíduo para o desenvolvimento. Esse tipo de autismo também é chamado de Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID), sendo comuns as dificuldades de interação social, de expressão de emoções ou aceitação de ideias adversas, e de competência linguística.

Síndrome de Rett - Identificada por Andreas Rett, em 1966, acometida por meninas após os 10 anos, descrita como "Atrofia Cerebral Associada à Hiperamonemia", embora no passado sendo caracterizada como TEA. É uma das causas mais frequentes de deficiência mental severa que afeta as meninas.

Síndrome de Asperger - Descoberta em 1944, pelo pediatra austríaco Hans Asperger, que observou e descreveu crianças que tinham dificuldade de se integrar socialmente aos grupos, descrevendo a situação como “psicopatia autística”, uma espécie de transtorno estável de personalidade marcado pelo isolamento social. Segundo estudos, esta é a característica mais frequente entre os indivíduos com traços da síndrome e se caracteriza mais pela dificuldade em comunicações não-verbais como gestos, demonstração de afetividade/emoções/empatia, ficam mais isolados e são mais ansiosos. Aparentam, contudo, um certo desenvolvimento precoce fugindo de traços de retardo mental. Muitas vezes focam a atenção em certos objetos ou área de interesse.

Transtorno desintegrativo da infância (TDI) - Analisada como “dementia infantil”, em 1908, pelo psiquiatra austríaco Theodore Heller, por isso também chamada de síndrome de Heller. O mesmo era caracterizado por uma destruição crônica nas habilidades comunicativas e sociais, além de disfunções motoras ou movimentos repetitivos após os quatro anos de idade, podendo levar a dependência absoluta. Embora raro é facilmente detectável. Podem causar alucinações ou percepções irreais e até convulsões, porém há tratamento terapêuticos para minimizar estes sintomas. É mais comum em meninos.

Transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação (TID-SOE) - Trata-se dos casos de indivíduos que não apresentam todas as características do autismo clássico, somente alguns, porém com o agravante de seu nível de sintoma tendendo a ser de moderado a alto. Possui um diagnóstico de exclusão, pois não possui regras especificadas em sua aplicação, ou seja, a pessoa pode ter até menos que seis dos sintomas necessários para diagnosticar autismo e ainda assim estar entre os possíveis quadros do gênero. Às vezes são confundidos com casos de Síndrome de Asperger, de Boderline, Transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno de Desenvolvimento Múltiplo e Complexo (TDMC) e até Esquizofrenia, porém sem sucesso eficaz do diagnóstico, pois os respectivos transtornos não estabelecem

correlações cognitivas e psicóticas entre elas.

Diante de tamanha complexidade até de caracterização diagnóstica e enquanto formadora de educadores tomamos esta preocupação para buscar meios de atender a algumas demandas, em especial relacionadas à geografia, que é a nossa área de atuação.

Primeiramente cabe ressaltar o nosso arcabouço essencial para a ciência em que atuamos, a Geografia, que tem por objeto de estudo o espaço, e aí pensar sobre suas as categorias norteadoras e como pode ser desenvolvido o ensino do ensino para melhor atender a especificidade dos alunos autistas. É notório saber que o mundo exige de todo cidadão o domínio mínimo de alguns conhecimentos, sobre o espaço, especialmente sobre o lugar em que se vive. Tais conhecimentos são de extrema necessidade para todos, seja ele portador de habilidades normais, ou de alguma dificuldade/deficiência, para que este não se torne um sujeito dependente até para seu simples deslocamento, ou para necessidades vitais.

Da simples informação sobre o lugar em que se vive, à compreensão básica de mundo, demanda pensar e saber discernir alguns elementos que fazem parte do espaço geográfico, o qual chamamos de categorias. Cada qual tem o seu grau de afetação no meio e na vida em sociedade, sendo eles: paisagem, lugar, região e território (os dois primeiros de mais fácil compreensão).

No que se refere à paisagem sempre surge em mente que esta é composta por elementos naturais, sociais e culturais, muito embora para as crianças, é comum relacionar mais a natureza, mesmo sendo hoje mais presente os aparatos humanizados na espacialidade que a criança vê no seu dia a dia. Talvez tal explicação se dê pelo modo como os professores abordam em sala de aula, daí a necessidade de uma capacitação constante dos mesmos, uma vez que nas turmas iniciais da educação infantil os docentes não tem formação específica, e sim pedagógica. É bastante importante destacar para as crianças estas considerações, pois se a paisagem está ligada ao que se vê, a mesma está em constante transformação, especialmente nas

últimas décadas em que o avanço tecnológico propicia mudanças mais aceleradas.

Do mesmo modo, faz-se necessário frisar que a paisagem pode estar vinculada a uma percepção visual direta, obtida pelo observador, ou indireta, através de fotografias e vídeos, tendo a possibilidade ainda da concepção imaginária, expressa por obras de arte, como a pintura. Com a diferença de elementos da paisagem é possível caracterizar um espaço, de natureza mais rural ou urbana, desenvolvida ou subdesenvolvida, preservada ou degradada. Logo, a leitura das paisagens é uma constante no estudo da Geografia, ao analisar uma determinada espacialidade. Ela revela muito sobre as estruturas sociais e seu desenvolvimento, as causas e consequências de sua transformação.

O conceito de lugar começou a ser estudado na França por La Blache, fazendo correlação à localização absoluta e a individualidade do espaço, sendo o lugar um recorte do espaço. Este foi o conceito chave para a Geografia Humanística, pois era interpretado como um espaço vivido, dotado de afetividade e pertencimento, conforme muito enfatizado por Tuan.

Fora da concepção ingênua trabalhada mais na esfera infantil, tem-se que o lugar também é de influência e interesse na esfera global, uma vez que atrai e possibilita a entrada de investimentos, potencializando o desenvolvimento e o poder, e tornando-se desse modo, muitas vezes o palco de conflitos políticos.

Tuan (1983/2012), explica que principalmente a relação entre o espaço e lugar, adquire melhor definição e significação para o sujeito pelo grau de importância deste na vida de cada um, a partir daí se dá os acontecimentos e estudos sobre o lugar. Contudo ele é portador de identidade, trazendo especificidades, subjetividades e racionalidades.

Nesse sentido, a escala geográfica <lugar> é de extrema importância de ser trabalhada no ambiente escolar, pois retrata o espaço de interação social entre os sujeitos e sua apropriação de valor sobre o mesmo. Ainda que saibamos da complexidade deste

conceito a ser trabalhado com os alunos inclusos, por outro lado há de se pensar sobre sua vital importância, além do que o lugar é uma realidade espacial mais fácil de ser esclarecida, sob as perspectivas das pessoas que lhe dão significado, pois os lugares são construídos e reconstruídos através dos pensamentos humanos, juntamente com sua relação intersubjetiva com os demais elementos da natureza ou mesmo com os outros sujeitos (TUAN, 2012).

A região é uma categoria mais complexa, tendo, até meados do século XVIII, sido vista como uma área de abordagem influenciada pelo poder político, que influenciava por sua vez o desenvolvimento da mesma de acordo com seus interesses. Nos séculos XIX e XX, pós-estudos epistemológicos desenvolvidos por Ratzel e La Blache, o conceito de região tem o seu viés diferenciado de natureza, sendo concebido pela Geografia como uma dada espacialidade de expressiva extensão territorial, onde se articulam componentes humanos e natureza, para se gerar o desenvolvimento de acordo com a organização política local e mundial, atendendo as condições e demandas do momento, onde se tem que:

[...] as regiões foram configurando-se por meio de processos orgânicos, expressos através da territorialidade absoluta de um grupo, onde prevaleciam suas características de identidade, exclusividade e limites, devidas à presença desse grupo, sem outra mediação. A diferença entre áreas se devia a essa relação direta com o entorno. Podemos dizer que, então, a solidariedade característica da região ocorria, quase que exclusivamente, em função de arranjos locais (SANTOS, 2009, p. 246).

Tal conceito foi um tanto fragilizado no período pós-guerra, quando adentrou-se as questões ideológicas para explicar a Nova Ordem Mundial, e principalmente no século XXI, pois ficou claro que o conceito de região está entrelaçado ao que se chama de Estado, face as implementações de demarcação e administração territorial (SANTOS, 2009).

O conceito de território encontra-se plenamente ligado a relação de poder, tendo sido abordado no século XIX, pela Geografia Clássica, na escola alemã, através do uso da expressão

território nacional. No século XX com a Geografia Crítica, este viés se tornou ainda mais forte. O território passou a ser associado ao Estado e ao espaço nacional. Entendia que o território é visto como força de poder, atraindo assim interesses dos grandes empresários, e pessoas que tem por objetivo lucrar com determinado espaço. Atualmente o território significa um enorme poderio econômico para cada Estado-Nação, e pode também estar configurado em escalas menores, porém sempre representando o dado poder ali manifesto.

O território é fundamental para a análise do espaço geográfico e sua correlação entre o global e o local, porém é de grande complexidade para a compreensão das crianças pequenas, ao menos em termos conceituais, e principalmente para os alunos portadores de algum déficit intelectual. Por este motivo, região e território são categoriais melhor compreendidas nas séries mais avançadas. Em casos de alunos especiais com gravidade, tais conceitos precisarão ser abordados de modo mais simples, dialógico e com exemplos concretos, através de trabalho individualizado junto a tutores.

Desenvolvimento metodológico da investigação

Com a necessidade de orientar um trabalho de conclusão de curso de Geografia no ano de 2018, intitulado “A abordagem metodológica de ensino da geografia para autista na educação básica” (LIMA, W. J.), surgiu o debruçar sobre os livros para estudar esta síndrome muito presente nas escolas, porém pouco ou nada tratada nos cursos superiores em nosso período de formação. Partimos não só para as leituras, como também para a participação de eventos, acompanhamento de documentários, e até mesmo observações em campo, com a definição de onde e como seria a nossa intervenção.

Para o trabalho de conclusão de curso, o pesquisador se restringiu às categorias de lugar e paisagem, fazendo o comparativo de resultados entre dois alunos da rede pública e particular. O resultado nos despertou o interesse em ir além, e hoje participamos de um curso a distância junto a Child Behavior Institute of Miami,

sobre transtornos de aprendizagem, onde são abordados diferentes casos que muito se assemelham, porém com traços diversos em outras situações. As leituras e vídeos muito têm contribuído com o nosso pensar sobre o espectro autista, e principalmente com a necessidade de competências para o professor neste século, em especial o da Geografia que é a nossa área de formação.

Atuando com questões que envolvem cartografia escolar, metodologias de ensino e questões culturais, buscamos estar atrelando isso com a situação do autista, com metodologias ativas e eficazes. Para isso, foi necessário, além do estudo de literaturas científicas já desenvolvidas, também estender um olhar sobre a realidade, buscando conhecer na prática como são estes sujeitos.

Selecionamos para isso um colégio da rede privada, por ser da família e assim ter maior abertura para todo o processo de diálogo necessário e mesmo intervenção. Numa rápida explanação, a instituição atua do berçário ao cursinho pré-vestibular, tendo atualmente cerca de 700 alunos. Destes, vários apresentam laudos, alguns com a necessidade de tutores particulares o tempo todo, outros não. Só relacionados ao Transtorno do Espectro Autista, conseguimos selecionar 10 alunos, de ambos os sexos, em diferentes faixas etárias, e com diferentes graus da síndrome, conforme classificação definidas pelos estudiosos e apresentadas aqui na nota introdutória.

Dos alunos abordados obtivemos os seguintes dados de caracterização conforme Quadro 1.

Quadro 1 - Quadro demonstrativo da população alvo na investigação

Aluno(a)	Idade	Série	Grau de Autismo	Necessidade de Acompanhamento de Tutor(a)
1. Maria	3 anos	Pré I	Indeterminado	Sim
2. Guilherme	3 anos	Pré I	indeterminado	Não
3. Murilo	11 anos	5º Ano	médio à severo	Sim
4. Saulo	10 anos	5º Ano	Asperger	Não
5. Janaína	11 anos	6º Ano	Asperger	Não
6. Henrique	13 anos	8º Ano	leve com cegueira	Sim
7. Matheus	16 anos	9º Ano	Severo	Sim
8. Heloisa	14 anos	8º Ano	Leve	Sim
9. Davi	16 anos	1º EM	Leve	Não
10. Ana Leticia	16 anos	2º EM	médio à severo	Sim

Fonte: dados coletados pela autora

Observa-se que, dos alunos investigados, seis são dependentes de tutores, os demais conseguem desenvolver as atividades escolares sozinhos, sendo que alguns até aparentam um grau muito elevado de inteligência em diferentes campos, por exemplo:

- Guilherme, de 3 anos, lê, fala inglês e conta de traz pra frente do 100 ao 1, além de outras habilidades intelectuais.

- Saulo, 10 anos: É destaque da turma nas maratonas intelectuais de ampla concorrência municipal, bastante atento às explicações dos professores de comportamento exemplar.

- Janaína, 11 anos: Grande destreza em raciocínio rápido, comunicação com uso de palavras complexas e conhecimentos mais cultos e/ou pouco utilizados, magnífica habilidade em desenho.

- Henrique, 13 anos: Extremo apreço por tudo da cultura gaúcha, mesmo sendo cego e paranaense. Seu aprendizado é todo baseado na apreensão do conhecimento retido na memória a partir dos sentidos da audição, olfato e tato.

Antes de qualquer intervenção, efetuamos uma observação a partir da coleta de informações dos alunos junto à secretaria e coordenação. Partimos então para o acompanhamento dos mesmos e diálogo junto aos professores e tutores. Verificamos que a

manutenção dos lugares, objetos e regras, são coisas importantes para os autistas. Os pequenos de três anos, por exemplo, ficam muito agitados se mudados de lugar, um deles chegou a entrar em pânico na ocasião em que o Colégio estava todo alterado para o preparo do ambiente de festa junina. Os mesmos não souberam desenhar paisagem e lugar, até porque ainda estão na fase da garatuja, porém em seus comportamentos podem ser constatados que estes têm o lugar vinculado à noção de pertencimento, e quanto à paisagem (aquilo que se vê abarcado pelos olhos) são detalhadamente registrados na mente, pois mediante alteração ficam impacientes. Este mesmo comportamento se repete nos demais alunos laudados, porém em menor manifestação quando em tratamento especializado.

Para melhor entender este dado, buscamos Tuan (1983), que nos explica que na verdade, a criança não tem muito bem clara a noção de lugar, por isso talvez nem pense em como desenhar. Seu primeiro lugar reconhecido é a mãe, depois o lugar seria um tipo de objeto grande, pois são mais notáveis, chamaria mais a atenção, ou aquilo que já seria íntimo para a criança. O autor ainda afirma que o reconhecimento do lugar se dá à medida que a criança comece a brincar, escolhendo ‘cantos’ para realizar suas atividades do dia a dia, construindo assim noções de lugar em sua cabeça. Na neurociência, os indivíduos com TEA tem uma fixação sobre os hábitos, por isso estes devem ser claros, assim, o lugar é algo meio que definitivo, e para ser mudado deve ser bem trabalhado para favorecer o entendimento. Isso ficou explícito quando conversado com os professores que relataram que os autistas ficam muito nervosos quando tem seus lugares mudados na sala de aula, e até mesmo por ter que mudar de sala, o que só vai tranquilizando depois de mostrar que toda a turma está se mudando, ou até justificar por um caso concreto, por exemplo, a existência de uma amiga de outra turma, por usar gesso na perna não tem como subir as escadas diariamente, devido a esse motivo foi necessária a troca de salas.

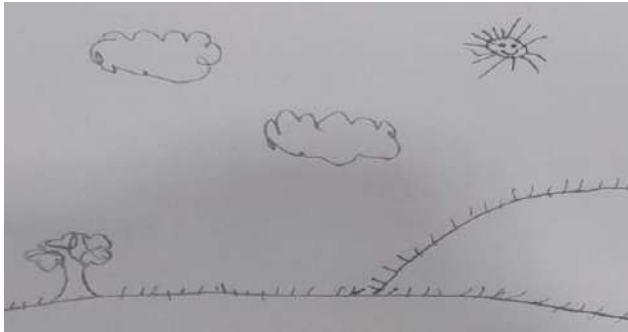
Nos desenhos solicitados, verificou-se que quanto à paisagem é comum associar esta a elementos da natureza, conforme pode ser observado nos registros que seguem:

Figura 1 - Paisagem de Davi



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 2 - Paisagem de Heloísa



Fonte: Acervo das autoras.

Figura 3 - Paisagem de Saulo



Fonte: Acervo das autoras.

Observa-se nestes registros que os elementos apresentados na representação sobre a paisagem constituem essencialmente relacionados à natureza. No entanto, Saulo ao ser questionado a respeito mencionou que: a paisagem é aquilo que nossos olhos abarcam ao se direcionar em uma posição do espaço. Que na maioria das vezes representamos paisagem com estes elementos da natureza, porém isso pode ser diferenciado, pois o homem já transformou muito a natureza. No caso dele quis representar a praia, porque é a paisagem que mais gosta de ver. Segundo ele, mesmo em uma paisagem rural que é mais natural, podemos encontrar elementos da Natureza.

Neste mesmo pensar se direcionaram os demais alunos, conforme pode ser percebido nos desenhos.

Figura 4 - Paisagem de Mateus



Fonte: Acervo das autoras.

Este aluno tem o laudo de autista em grau severo, quase não fala, poucas pessoas conseguem se comunicar com ele. Em sua paisagem percebe-se que ele representou elementos da natureza e a presença humana, uma vez que fez a construção de uma igreja. Verifica-se ainda que o Sol, a vegetação e a expressão do relevo é muito comum nas paisagens representadas.

Figura 5 - Paisagem de Janaína



Fonte: Acervo das autoras.

Nem é preciso falar que esta aluna tem um dom especial para artes, com muita habilidade em desenho e grande gosto pelo uso de cores. Janaína enfatizou em seu relato, com muita precisão, que as paisagens hoje devem ser representadas de modo mais realista, apresentando os elementos da natureza, mas também as construções humanas, até porque vivemos em um espaço urbano e isso é o que mais vemos.

No tocante a categoria de lugar, o que nos chamou a atenção é que as duas alunas maiores se referiram ao shopping como lugar que gostam. Heloísa justificou por ser onde ela encontra alguns amigos para ir ao cinema, ou tomar lanche. Janaína disse que gosta de lugares bonitos e alegres, por isso exemplificou shopping, embora goste também de outros lugares. Mencionou que não gosta de lugares de muita pobreza, porque é triste, além de muitas vezes demonstrar situações de violência de todos os tipos. Apesar do discurso de Janaína parecer um tanto materialista, ela utiliza expressões de um raciocínio muito profundo. Disse que lugar é onde estamos, ou algo está, porém criamos mais vínculo com o lugar que gostamos.

Outra coisa que chamou bastante atenção foi que os alunos depositam bastante afetividade ao lugar “escola”, pelo vínculo familiar que se estabelece com as pessoas que convive e pela noção de pertencimento, tão enfatizada por Tuan, ao explicar o que se tem maior facilidade de conceituar lugar, para uma criança

principalmente. Mesmo o aluno autista com grau severo fez o desenho do lugar relacionado à escola, e de fato isso se mostra importante para o mesmo, a ponto de a família ter que trazê-lo em período de férias, porque ele afirma em casa estar com saudades da escola.

O aluno Saulo também apresentou que o lugar que mais gosta é a escola, mas se aprofundou ainda mais na escala, especificando que principalmente o campo de futebol, pois nele se diverte e se realiza curtindo cada gol. Acrescentou que gosta do campo de futebol do time da cidade, porque lá ele se inspira para um dia ser um jogador profissional, mas que também gosta de lugares totalmente naturais como uma floresta, porque se sente ar puro, se vê os animais e a beleza da natureza.

Figuras 6 e 7 - Lugares preferidos de Saulo



Fonte: Acervo das autoras.

Um relato chamou muito a atenção quando se vinculou a categoria de lugar, com elemento de poder devido ao maior pertencimento ainda. Heloísa mencionou que gosta muito do lugar “escola”, porém que estava enfrentando um problema porque sua mãe havia mudado ela de turno no momento da matrícula, e todos os seus amigos estavam estudando em outro horário. Esta não conseguindo se identificar com o grupo, exigira da mãe que a matriculasse em aulas de reforço, treinos esportivos, tudo no outro horário para poder manter o vínculo, porém não foi suficiente e

suplicou a direção para que intervisse junto à mãe porque ela se identificava com a turma em que pertencia anteriormente.

Esta situação chamou a atenção porque a aluna mesmo sendo autista relacionava as categorias de lugar e território, porque ela se sentia pertencendo à escola, com seu elo afetivo, porém não no horário que passou a frequentar que fragilizava sua relação de poder (ou até aceitação) junto aos sujeitos do convívio. Foi como relembrar as discussões em solo acadêmico quando se menciona que a praça é o mesmo lugar, porém de territórios diferentes ao longo do dia: pela manhã dos praticantes de esporte e caminhada, à tarde das mães e crianças que vão ao parque, e a noite, em algumas situações, da marginalidade e do tráfico.

Fazendo uma correlação com outros momentos de conversa, frisou-se junto aos autistas leves, que o conceito de lugar às vezes pode ser confundido com o conceito de local, pois quando se pergunta sobre o lugar em que mora, se há uma forte tendência a mencionar o endereço, o nome do bairro ou condomínio. Aí se entende que de fato estes são semelhantes, conforme explica Tuan (1979), porém o lugar transmite mais a noção de pertencimento, ou seja, uma espécie de sentimento com aquela espacialidade. Já o local indica a delimitação, uma questão de localização, por exemplo: o supermercado, a sorveteria, a igreja, etc. Esses possuem identificadores de endereço como rua, CEP, bairro, etc.

Concluindo, lugar e local se correlacionam, uma vez que são portadores de referenciais de localização e ao mesmo tempo podem possuir vínculos de pertencimento e identidade com certas pessoas ou grupos sociais. Para os autistas isto é mais complexo, pois muitos nem conseguem se comunicar, portanto é mais difícil se remeter a um endereçamento, muito embora possa estabelecer a memorização de uma rota de ir e vir entre a casa e a escola, ou outros pontos de referência.

Nesse interim, firmamos que o trabalho com portador de TEA é muito interessante, por demonstrar que há diferentes formas de abstrair o aprendizado do aluno, não sendo necessário o

engessamento de práticas repetitivas e iguais para todos. Estes sujeitos ainda estão sendo estudados, e pouco se sabe do seu universo cognitivo, e quem convive sabe que a cada dia é uma nova surpresa. Portanto bem trabalhado estes alunos podem dar respostas e até explicações bastante oportunas para o campo da geografia, contribuindo por sua vez para as práticas metodológicas docentes principalmente no tocante ao aspecto de valorização dos mapas mentais e da construção dos conceitos a partir da reflexão junto ao aluno.

Considerações finais

Se a Geografia é uma ciência que se refere ao espaço, sendo a realidade humana, uma realidade espacial, é imprescindível tornar todo e qualquer sujeito, apto a pensar e agir sobre o mesmo, na medida do possível ainda que sua intelectualidade apresente certa limitação cognitiva, e principalmente quando falamos de espaço em escala local. Embora sabendo que local e lugar são coisas distintas, que o conceito de lugar é muito mais amplo, porque como já foi aqui mencionado, vai além da mera localização, estando atrelada a subjetividade e noção de pertencimento do indivíduo, saber sobre o espaço em que se vive é indispensável para um mínimo de independência que todo indivíduo necessita.

As práticas docentes e nossa trajetória ao longo dos anos tem mostrado que o fazer educação precisa ser pensado constantemente. A dinâmica das transformações tem se acelerado cada vez mais, e isso tem depositado sobre nossos alunos consequências positivas e também muitas negativas, entre elas as síndromes de ordem diversas, muito pouco ainda estudadas e compreendidas.

O Transtorno do Espectro Autista é uma das síndromes que vem aumentando dia após dia, e as escolas, em seu dever de inclusão tem se sentido perdida, pois além de não saber do que se trata, ou como agir, muitos profissionais nela atuantes não foram capacitados para uma área específica, nem tampouco para lidar com alunos especiais. Tais sujeitos, contudo, são portadores não só do direito de

aprender, mas também de algumas potencialidades que acabam surpreendendo os mais desacreditados.

Em face disso, e diante do interesse de novos professores em formação e atuação, temos nos debruçado para estudar sobre esta esfera que adentra ao campo da neurociência, de modo a verificar quais as possibilidades de se trabalhar com o ensino da Geografia, em situação de inclusão. Neste artigo, focamos nossa atenção aos autistas, de diferentes graus e características, buscando abordar as categorias essenciais da Geografia. Nos restringimos as questões de paisagem e lugar por serem mais fáceis para indivíduos de diferentes idades, e por sua vez, com condições de contribuir com um desenho ou alguma expressão verbal sobre o assunto.

Observou-se que as características de vínculo com o lugar é algo mais evidente entre os autistas, sendo certas vezes até mesmo trabalhoso explicar as alterações, porém necessário e possível. À medida que estes sabem desenhar, conseguem expressar suas experiências, abstrações, compreensões e até mesmo inquietações. O diálogo propicia uma construção conceitual bastante interessante, pois abre para novas reflexões pontos muitas vezes não abordados, mas que estão lá, no íntimo destes sujeitos.

O registro iconográfico, por meio de desenhos, é um modo de se adentrar mais facilmente o imaginário de cada um, somado ao questionamento e diálogo do professor, tutor e colegas, permite consolidar o sentido do que foi expresso, dando emancipação ao pensar e pronunciar verbalmente o que se pensa. Mediante a capacidade de escrita, estes vão colocando no papel a sua compreensão sobre o que está sendo abordado, e quando isso não é possível, cabe ao professor criar outros mecanismos de avaliação, pois o que se espera não é o registro perfeito, mas, sobretudo, a compreensão.

Tais práticas tem fortalecido o elo entre profissionais e estudantes, e estes, de posse da aceitação de suas condições e oportunidade de outras formas de aprender e se expressar, tem tido menos ansiedade e maior gosto em vir para a escola, pois sabem que

algo irão aprender, quando não ensinar. Entendemos que o ambiente escolar deve estar nessa sintonia, como um espaço de troca, de aprendizagem em conjunto, de respeito às diferenças de ser e agir, propiciando o crescimento, o empoderamento e a independência dos indivíduos.

Conforme afirmou Kwant (2018) em sua palestra, se os alunos especiais conseguirem ao menos viver de modo independente, no sentido básico, já está se cumprindo em muito o papel da educação. Para a Geografia, o aluno compreender a importância do lugar e reconhecer enquanto sujeito a sua interferência e responsabilidade sobre este, tendo como resultado o registro de paisagens mais harmoniosas para se enxergar e por sua vez se viver, é um grande passo na formação do cidadão. E se estes são capazes de expressar seu conhecimento por representações mentais e atitudes concretas, também é muito mais lucrativo, que se ter apenas o conceito formal, descrito em toda sua especificidade e com nenhuma prática consciente.

Esperamos que, como em toda nossa prática enquanto docente e pesquisadora, este artigo não seja nenhum fim, mas o começo de um pensar sobre as ações educativas no ensino de Geografia, de modo que possa atender a todos os tipos de alunos, e aqui de modo especial demos luz aos portadores do Transtorno do Espectro Autista, de modo a dar-lhes um mínimo de condições adequadas para se obter um desenvolvimento cognitivo. E que o lugar não seja apenas um conceito, mas de fato seja um espaço de direito ao pertencimento identitário para todo e qualquer sujeito, e que este, de posse do conhecimento e civilidade, faça uso do mesmo de modo consciente e adequado.

Referências

- CALLAI, H. C. O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento. In: **CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**, n. 8, Coimbra, 2004.
- CASTELLAR, S. M. V. Educação geográfica: a psicogenética e o conhecimento. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 209-225, maio/ago. 2005.

-
- CASTELLAR, S. VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- COSENZA, R.M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e Educação**. Como o Cérebro Aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- COSTA, M. I. F. da; NUNESMAIA H. G. da S. Diagnóstico Genético e Clínico do Autismo Infantil. **Arquivos de Neuro-psiquiatria**, v. 56, n.1, p. 24-31, 1998.
- FRITH, U. Autism: possible clues to the underlying pathology. Psychological facts. In: Wing L. **Aspects of autism: biological research**. London: Gaskel Eds. & Royal College of Psychiatrists & The National Autistic Society; 1988. p. 1-10.
- GOULART, P.; ASSIS, G. J. A. de. Estudos sobre autismo em análise do comportamento: aspectos metodológicos. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v.4, n. 2, p.151-165, 2002. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452002000200007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 14 de maio de 2018
- KHOURY, P. L. et al. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar** – Guia de orientação a professores. São Paulo: Menmon, 2014. Disponível em: <http://memnon.com.br/proesp2/assets/proesp2.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2018.
- KOZEL, S. **Mapas Mentais**. Dialogismo e representações. Curitiba: Apris, 2018.
- KWANT, F. **Políticas públicas destinadas à famílias e portadores de TEA.**: Relatos de uma mãe e pesquisadora brasileira radicada na Holanda. UEPG, APROAUT (Associação de Proteção do Autista): Seminário Internacional sobre TEA – Transtorno do Espectro Autista, em 17/04/2018. <https://www.diariodoscampos.com.br/noticia/seminario-sobre-autismo-lota-auditorio-da-uepg>
- LINS E SILVA. P.K. **Inteligência se aprende**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2011.
- MACHADO, L. M. C. P. O estudo da paisagem: uma abordagem perspectiva. **Revista Geografia e Ensino**, n. 8, p. 37-45, 1988.
- MORAES, A. C. R. **Geografia, Pequena História Crítica**. São Paulo: AnnaBlume, 2007.
- SALLES, J. F.; HAASE, V. G.; MALLOY-DINIZ, L. F. (Orgs). **Neuropsicologia do Desenvolvimento**: infância e adolescência. Porto Alegre: Artmed, 2016.
- SANTOS, M. **Da totalidade ao lugar**. São Paulo: EDUSP, 2005.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4ª ed.,
-

São Paulo: USP, 2009.

SCHMITD, C. et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia: teoria e prática**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 222-235, 2016.

SILVA, M.; MULICK, J. A. Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 29, n.1, p.116-131, 2009.

SOUZA, M. J. L. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E. et. al. (Orgs.). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand, Brasil, 1995.

TUAN, Y. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. (Tradução de Livia de Oliveira) Londrina: Eduel, 2012.

TUAN, Y. **Espaço e Lugar**. A Perspectiva da experiência. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: Deifel, 1983.

As Distorções Projetivas do Pensamento Linear num Movimento entre a Geografia e a Cartografia no Ensino Escolar

Antonio Carlos Castrogiovanni
Paulo Roberto Florêncio de Abreu e Silva

Introdução

Reconhecer a complexidade no ato da construção do conhecimento é uma necessidade que a escola deve considerar. Pensando no Princípio do Anel Recursivo idealizado por Edgar Morin (2007), na comunicação entre a Geografia e a Cartografia, o encontro desta parceria de conceitos e saberes, resultará no sujeito leitor e construtor de mapas. Por sua vez esse sujeito, que é coprodutor desta comunicação, dará direcionamentos nos seus espaços de atuação, junto com os seus pares, na construção dos conhecimentos cartográficos no território abrigo. Estamos citando território abrigo¹ devido à utilização do termo por Haesbaert (2009, p. 96), que o denomina de lar para o nosso repouso.

O professor de Geografia no trabalho com a Cartografia Escolar, e no sentido de organizar, conhecer e reconhecer as dificuldades nesta construção, precisa entender que é necessário reformar o pensamento para se preparar e enfrentar este desafio projetivo que parece estar distorcendo a construção dos saberes cartográficos no ambiente escolar. Quando nos desafiamos o novo brota sem cessar (MORIN, 2002). Neste processo os professores devem estar preparados para o inesperado, isto é, fazemos leituras, trocas, escutas, para aperfeiçoar as nossas ideias, reconstruir habilidades, dando origem a questionamentos que substituirão a evidência e a certeza.

Neste contexto, pensamos ser produtivo o professor de Geografia trabalhar os conteúdos cartográficos de maneira metafórica, isto é, aplicar expressões para que quando estas forem entendidas, os sujeitos possam tecer outras compreensões dos fenômenos oriundos do espaço vivido e, assim, representá-lo.

1. Haesbaert (2009) identifica território abrigo como sendo “Todo território é ao mesmo tempo e obrigatoriamente, em diferentes combinações, funcional e simbólico, pois exercemos domínio sobre o espaço tanto para realizar funções quanto para produzir significados. O território é funcional, a começar pelo território como recurso, seja como proteção ou abrigo (‘lar’ para o nosso repouso)”. Referimo-nos ao território abrigo dos sujeitos, no sentido de utilizá-lo nas tarefas indicadas pelo professor.

Com esta linha reflexiva é que ancoramos este trabalho, por apresentar ideias minimizadoras das distorções projetivas do ensino de Cartografia, nas aulas de Geografia, que através de uma análise constante, apontam ações que parecem ajudar aos professores a trabalharem o Espaço Geográfico a partir dos próprios mapas dos alunos. Esses mapas podem ser mentais ou não, desvendando diferentes ângulos e perspectivas sócio-interpretativas, através de diferentes escalas, de projeções e simbologias advindas de manifestações culturais locais.

Visando minimizar possíveis “distorções”, o professor de Geografia precisa apresentar caminhos investigativos, direcionando os seus alunos a estudarem o espaço do lar de repouso, o seu entorno, e em desafios de descobertas e representações dos fenômenos, desenvolver autoria geográfico-cartográfica e observar a Geografia na vida, ou seja, as espacialidades.

É através do despertar dessa autoria, que eles procuraram ícones do seu entendimento que vão indicar os tracejados de seus mapas. Desta maneira, com os seus pares, os alunos podem buscar narrativas atribuindo sentido aos símbolos temporais, numa articulação entre o presente e o passado, através das construções e representações históricas e físicas dos espaços.

A escala do pensamento linear é deveras preocupante, pois é emergente o professor excluir de seu trabalho a linearidade, pois, caso contrário, corre o risco de formar alunos alienados.

A escala do pensamento não linear

Imbricando na euforia em ressignificar a construção do conhecimento da Cartografia Escolar, as novas tecnologias são recursos que devem ser considerados nesta construção, pois os sujeitos, muitas vezes, já às consolidam em seus territórios abrigos. Sabemos que essas manifestações são constatadas em sala de aula, com os jogos nos celulares, nos iPODs, iPADS, nos iPHONEs nas trocas de e-mails, e conversas em sites de relacionamentos, instagran e Whatsapp, por exemplo.

Na colaboração de Demo (2008, p.178) temos que “A nova tecnologia em educação detém potencialidades inimagináveis”. Surge uma questão para refletirmos: - No aprender Geografia também são imagináveis as tecnologias no processo de ensinar e aprender, ou não? Pensamos que sim. A tecnologia é cada vez mais solicitada. O professor de Geografia deve estar atento às tendências contemporâneas, no intuito de aproveitá-las e reuni-las, ao trilhar caminhos na busca do entendimento da Cartografia Escolar, criando novos desafios didáticos. Avaliamos que assim, o ensino da Cartografia, na escola, aparentará um ar de contemporaneidade e adquirirá mais sentido, portanto, será mais prazeroso. Quando o processo de aprender se torna prazeroso no ambiente escolar, os docentes e os discentes constroem perspectivas de autonomia para um crescimento intelectual. Para isto, o professor de Geografia deverá acreditar no campo de conhecimento que trabalha, como também nos sujeitos a quem ensina e, com os quais, certamente, também aprende! Ou seja, deve haver um acolhimento.

Edgar Morin nos fala que, segundo Platão, para ensinar faz-se necessário o Eros, ou seja, é preciso amor. E continua: “É a paixão do professor por sua mensagem, por sua missão, por seus alunos”, (2010, p. 36) que facilita o processo. Nesta afirmação, pensamos que uma das dificuldades em trabalhar o Eros no ensino escolar está na aquiescência dos gestores escolares, em admitir o exercício da docência sem formação adequada, construindo projeções que criam distorções diferenciadas. E no aprender e ensinar Geografia, esse movimento escalar é acentuado por esses professores, devido ao fato deles não terem, algumas vezes, domínio teórico e epistemológico para construções espaciais.

Outra perspectiva no sentido educacional é motivar os sujeitos a se interessarem pelo componente curricular; que é também função do professor de Geografia, pois, compreendemos ser esse o caminho para despertar o interesse no estudar Geografia. Temos que usar a nossa experiência em sala de aula como sendo uma constante pesquisa. Compreendemos experiência, como trajetórias marcantes, trajetórias essas vividas pelo professor e que devem ser

problematizadas e registradas.

O professor deve direcionar o processo de conhecer através do estado da dúvida, para que no movimento não linear, esses mesmos educadores passem a ser inovadores. Demo (2008, p.31) nos alimenta com a ideia de que “O conhecimento só conhece se for questionador e inovador. Por isso, vale dizer, que argumentar é questionar e conhecimento que apenas afirma só confirma”. A dúvida é fundamental na busca do conhecimento. É ela que nos impulsiona a querer descobrir o desconhecido e estabelece um constante estado de estranhamento. A verdade absoluta na contemporaneidade, já não tem sentido. O ensinar/aprender precisa apresentar novos caminhos curriculares: visão holística, múltiplas inteligências, integração de conhecimentos (interdisciplinaridade), questionamentos inteligentes, entre outros. Ou seja, o professor tem que entender que, para ensinar é preciso aprender, fazer sínteses e buscar a sabedoria da dúvida.

Neste contexto, nós, como profissionais da Geografia, precisamos propor o conhecimento cartográfico, relativizando com os da Geografia. Estas relações são indicadas por Paulo Freire (1993), quando pontua que o pensamento que aprende o real, não é o que apenas dá conta das relações que produzem no seu entrecruzamento. Precisamos reformar o pensamento!

Quanto à reforma do pensamento, Almeida e Petraglia (2006, p. 20) nos esclarecem:

A reforma do pensamento que facilita a mudança de comportamento e a abertura para novas ideias incorpora uma necessidade social irrefutável: formar cidadãos aptos a enfrentar os problemas do seu tempo, conscientes de sua complexidade e da presença inevitável de incertezas, a par das possíveis certezas sempre provisórias.

O educador, na sua prática em sala de aula, se efetiva, buscando a reflexão num movimento circular, um momento modificando o outro e ao mesmo tempo se modificando, com a realidade dos sujeitos, num diálogo constante.

Os autores Almeida e Petraglia (2006, p.27), sugerem utilizar as artes, que nem sempre são valorizadas pelos professores, como um caminho importante para a facilitação da aprendizagem dos sujeitos. Por sua vez, Morin (2000, p. 45), nos informa:

As artes levam-nos à dimensão estética da existência; e conforme adágio que diz que a natureza imita a obra de arte – elas nos ensinam a ver o mundo esteticamente. Trata-se, enfim de demonstrar que, em toda grande obra, de literatura, de cinema, de poesia, de música, de pintura e de escultura, há um pensamento profundo sobre a condição humana.

O trabalho com as artes terá como objeto, aprimorar o desempenho reflexivo, como também o desempenho crítico, pois a construção do conhecimento cartográfico, por parte dos professores de Geografia, não necessita ser sisuda, triste ou mesmo chata. Assmann (1998, p. 31) sublinha que “O conhecimento só emerge em sua dimensão vitalizadora quando tem algum tipo de ligação com o prazer”. O desafio para o professor é como buscar o prazer através do aprender na escola. Não tem receita, é uma provocação constante para o educador, e cabe a cada um encontrar a sua autoria.

Sabemos a importância dos sujeitos abstraírem as leituras possíveis do espaço geográfico no entorno do lugar abrigo, no entorno do lugar escola. Que esses sujeitos possam analisar as formas, as estruturas e entender os processos que são produzidos e apreendidos da leitura de mapas, levando em consideração não apenas as simbologias cartográficas que podem ser ditas padrões, mas manifestações discursivas das ações do sujeito numa escala social dos que interferem na representação. Nesta conotação, que esses sujeitos possam ser leitores de seus próprios mapas e que, realizem estudos e pesquisas tendo o espaço como objeto de estudo, desenvolvendo o cuidado com escolhas de projeções adequadas, entendendo que toda representação é ideológica e carrega um peso político.

Pensamos que não podemos esperar que todos os alunos, ao verem pela primeira vez um mapa projetivo e euclidiano, com toda a complexidade semiótica de sua linguagem, possam abstrair as suas informações manifestadas e escondidas. Lembremos que nós,

professores de Geografia, temos uma aliada na construção do conhecimento da Geografia, de modo apaixonante e prazeroso, que é a Cartografia; pois como dizem Maturana e Varela (2001, p.75), “as emoções que modelam o operar de nossa inteligência e abrem e fecham caminhos para possíveis consensos em nossos diálogos cotidianos”. Para nós a construção do conhecimento geográfico deve implicar numa construção, desconstrução e reconstrução e nunca em reprodução, cópia, passividade. É um processo dinâmico, assim como é a vida.

Estamos buscando um novo caminhar para a construção do conhecimento cartográfico. Temos que construir novas pedagogias no caminhar do ensino da Geografia, pois, com isso, estaremos colaborando na construção de novos processos de ensino da Cartografia Escolar.

Nesta linha de pensamento, Santos (2003, p. 33), traz a ideia de que:

A transformação começa com a mudança no olhar do docente, ao questionar os conceitos que conformam o modo de ensinar e ao elaborar novas respostas para velhas interrogações – o que é o ser, o que é o saber, o que é o aprender e o que é o educar - o professor verá o mundo de outro modo.

Os tempos mudam e assim as respostas devem ser atualizadas, mas as dúvidas devem permanecer. O sistema educacional inclui as novas tecnologias, e o professor de Geografia deve incorporá-la, dentro do possível, em seu trabalho buscando uma didática não linear, fazendo delas possibilidades e não o fim.

Mapeando o conhecimento cartográfico na epistemologia da geografia escolar

Este mapeamento estabelece relações epistemológicas da construção do conhecimento cartográfico com o conhecimento geográfico, pois, no nosso entender, no ambiente escolar, entre esses dois conhecimentos, não podem existir interdisciplinaridade, uma

vez que no ensino escolar elas fazem parte uma da outra, uma complementa a outra. Entendemos que na dialógica que se apresenta nas relações entre a Geografia e a Cartografia, produz a Cartografia Escolar, (SILVA, 2013).

A Geografia precisa representar a superfície da Terra, os fenômenos que quer estudar e analisar, possibilitando com isso, construções de narrativas na busca de representações e finalidades, para que os seus leitores possam exercer movimentos cognitivos. Neste entendimento, Suertegaray (2017, p. 6) pontua:

Geografias e (In)visibilidades busca demonstrar essa dialética entre visível e invisível, ou seja, revelar espaços geograficamente opacos e trazê-los à “luz” do conhecimento geográfico. Abrindo com isso a possibilidade de construir uma geografia que revele a multiplicidade, a diversidade e a desigualdade da vida humana e, ao mesmo tempo, a multiplicidade, a diversidade e a desigualdade das paisagens habitadas. Podem ser essas paisagens reconstituídas pela memória daqueles que as habitam, invisíveis à Geografia sob outras análises, mas certamente visíveis a quem as habita.

Entendemos que em sala de aula, professor de Geografia e seus alunos, através dos espaços vividos, parecem poder cartografar o visível e o invisível, (o visível corresponde às representações vividas pelos alunos no entorno dos seus lares, o invisível às recordações coletivas da comunidade, num movimento construtivo de relações espaciais que os mesmos constroem através de suas narrativas). Neste contexto, em sala de aula, fugindo da linearidade, professor e alunos, podem mapear as narrativas, numa dialógica entre o espaço atual e o anterior, possibilitando serem mapeadores de narrativas visuais.

O pensamento reducionista, que engloba o ensino nas escolas e, em particular, as disciplinas consideradas não exatas, problematiza o processo ensino/aprendizagem; nesta perspectiva, procura-se ligar o pensamento analítico-reducionista ao pensamento global, dialetizando a importância da construção do conhecimento da Geografia e globalizando com a elaboração do conhecimento da Cartografia, dando como resultado, mesmo que provisório, a ressignificação da Cartografia Escolar, também chamada de Cartografia para crianças. Neste sentido, a complexidade

cartográfica, parece estar ausente na formação dos professores de Geografia. Nossa leitura vai ao encontro do que pontua Morin (2007, p. 9) “O pensamento complexo ambiciona dar conta das articulações entre os domínios disciplinares”. O autor enfatiza que é necessário enfrentar a confusão das inter-retroações e a solidariedade dos fenômenos entre si, a incerteza e a contradição. Como dar conta disto na representação cartográfica? Esta tem sido uma de nossas preocupações.

Na contribuição de Sampaio (2006, p. 52) percebemos a dificuldade do professor de Geografia trabalhar com Cartografia:

A Geografia e a Cartografia parecem estar separadas, nos seus estudos e utilizações, com os conhecimentos de Cartografia fora da aula da Geografia ou de um curso de Geografia. Daí se observa uma queda no uso dos mapas no ensino da Geografia, embora vários estudiosos admitam a sua necessidade.

Nesta manifestação, entendemos que existem projeções que distorcem as construções cartográficas no ensino da Geografia nas escolas. Professores com escalas diferenciadas na sua formação cartográfica, professores sem formação epistemológica no ensino da Geografia, lecionando o componente curricular (retirar: no ambiente escolar), são movimentos que parecem dificultar construções de mapas mentais, na geração de teias de significados. Acreditamos que o mapeamento, não se reduz aos levantamentos topográficos e geodésicos, mas pode ser igualmente espiritual, político, ou moral e incluir o que é refletido, imaginado e sonhado na representação. Pensamos que através da simbologia de narrativas visuais, os sujeitos alunos, cômicos de orientações das simbologias cartográficas, podem construir representações do espaço, incluindo como diz o autor, as lembranças, o imaginado e o contemplado para análise geográfica. Parece ser um processo empolgante do ensinar. Paulo Freire (1996, p. 43) pontua: “O/A professor/a precisa urgentemente pensar e modificar a sua prática, pois é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Temos compromissos para com os sujeitos aprendizes. Freire (1996, p. 133) ilumina este pensamento: “[...] temos um compromisso político para que em sala de aula, incite o aluno, a fim de que ele com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la na íntegra de mim”. Os paradigmas ², anteriormente usados no ensino, parecem não mais satisfazer as exigências da contemporaneidade, principalmente pela formação dos professores, uma vez que a maioria foi formada no denominado sistema tradicional³. Novos paradigmas têm sido colocados no sistema educacional, mas verifica-se que os mesmos ainda não têm chegado às Universidades formadoras de professores, configurando um abismo que parece estabelecer-se nas instituições de ensino, principalmente as públicas.

Uma das verdades que acreditamos neste momento exige práticas que levem ao conhecimento reelaborado, e que desperte sentido. A criatividade passa a ser o ponto alto, num momento em que novos caminhos de aprendizagem podem ser valorizados e já não se tenta obedecer a um único padrão de estudo. Eis um dos motivos pelos quais o paradigma da complexidade está se tornando um desafio, pois exige motivação para um pensar reflexivo. Existe um pensamento complexo, este não será um pensamento capaz de abrir todas as portas, mas um pensamento onde estará presente a dificuldade, a dúvida (MORIN, 1996).

2. Paradigma, aqui é entendido como um tipo de relação lógica (inclusão, conjunção, disjunção, exclusão) entre certo número de noções ou categoria mestras. Um paradigma privilegia certas relações lógicas em detrimento de outras, e é por isso que um paradigma controla a lógica do discurso. (MORIN, 2000).

3. O Paradigma de Ensino Tradicional foi um dos principais a influenciar a prática educacional formal, bem como o que serviu de referencial para os modelos que o sucederam através do tempo. É necessário situar no tempo a escola tradicional a que nos referimos. Ela surgiu a partir do advento dos sistemas nacionais de ensino, que datam do século passado, mas que só atingiram maior força e abrangência nas últimas décadas do século XX.

Outro paradigma diz respeito à tecnologia no ensino. Com o uso das tecnologias da informação pela sociedade, a escola precisa repensar os seus recursos educacionais e buscar na tecnologia a solução para muitos dos seus atuais problemas. Para isso, o professor de Geografia tem que usar a sua experiência⁴ em sala de aula. Compreendemos experiência como sendo trajetórias marcantes, trajetórias essas vividas pelo professor e teorizadas constantemente.

Sabemos que para a análise do espaço próximo é necessária a sua relação com outras instâncias espacialmente distantes. No entanto, para que esse processo de aprendizagem se efetue, a realidade é o ponto de partida e de chegada, ou seja, o espaço geográfico que cerca o aluno deve ser a base para a exemplificação e contextualização dos acontecimentos distantes que não fazem parte da esfera onde o mesmo se encontra.

No processo do aprender e ensinar aprendendo, o docente deve buscar os conhecimentos prévios adquiridos e acumulados: seu socioleto e idioleto (BARTHES, 1984). De certa forma, esses conhecimentos não têm sido valorizados de forma a dar um significado à aprendizagem. O professor parece perder uma oportunidade de aproveitar esses conhecimentos e romper com a visão linear.

Neste contexto, Morin (2010, p. 92), colabora: “A exigida reforma do pensamento vai gerar um pensamento do contexto e do complexo. Vai gerar um pensamento que liga e enfrenta a incerteza”. Sabemos que a matéria prima do professor é o conhecimento. Não conseguir que o aluno faça isto ou aquilo, mas conseguir que ele compreenda, por reflexionamento próprio, como fez isto ou aquilo (BECKER, 2001, p. 56). Reconhecemos, assim, a ação correta do professor no desenvolvimento do conhecimento, e não numa mera ação prática.

4. Experiências devem ser entendidas no processo de pesquisa-ação que cada professor deve exercer e ter clareza da sua relevância, pois a sala de aula também é pesquisa.

Novos paradigmas são formulados na educação, tanto para o aluno, para a escola, como para o professor; e para trabalharmos estes paradigmas é preciso ter uma atualização continuada, para oferecermos também uma formação continuada aos sujeitos, buscando o todo e não apenas as partes. Paganelli (2002, p.151) colabora, ao escrever:

Os professores, em sala de aula, nem sempre acompanham as discussões epistemológicas sobre as noções e conceitos geográficos; em geral, preocupam-se mais com a formação e a aquisição dos conceitos científicos, associados aos novos conteúdos e temas de ensino.

O ensino parece precisar apresentar novas propostas curriculares, calcadas numa visão holística com aproximação na interdisciplinaridade. A visão holística considera as possibilidades das múltiplas inteligências, integração de conhecimentos (interdisciplinaridade), entre outros; pois, num processo de auto-organização, o sujeito trabalha para construir e reconstruir sua autonomia, aprender a pensar. Neste momento, pensamos que nenhum docente pode ser um grande professor, se for somente um professor. Compreendemos surgir, portanto, uma necessidade premente do professor contemporâneo ser um pesquisador.

Pensando no Princípio do Anel Recursivo (MORIN, 2010), na comunicação entre a Geografia e a Cartografia, o produto desta parceria de saberes, será o sujeito leitor e construtor de mapas. Esse sujeito professor, que é coprodutor dessa comunicação, dará direcionamento epistemológico aos conhecimentos geográfico-cartográficos inseridos numa verdade.

Se estas relações são construídas de forma deficiente, temos que pensar em construí-las de outra forma; poderemos pensar na auto-eco-organização, ou não?

Entendemos que sim, pois através deste princípio, os sujeitos se autoproduzem ininterruptamente e gastam energia para salvaguardar a sua autonomia. Os sujeitos possuem, ao mesmo tempo, autonomia e dependência, lidando com as duas ideias

antagônicas, mas necessárias, pois a morte e a vida são complementares.

Esta relatividade da ordem e da desordem parece remeter a dois aspectos fundamentais para a análise do ambiente escolar: de um lado, a importância de conjugarmos diferentes escalas de análise espaço-temporal, quando do tratamento de um problema concreto; e de outro, a constatação de que ordem/desordem/ordem não são realidades objetivas, mas, sim, que se (re)constroem na relação sujeito/objeto, numa dialogicidade autorreguladora.

O sujeito parece só ser autônomo, a partir de suas relações em um determinado contexto em que vive e dos fluxos nutridores que o alimentam. Existe assim, uma relação de autonomia e dependência, na qual a autonomia do sujeito é inseparável da sua dependência. Esta relação é que introduz a ideia de auto-eco-organização, de criação de suas próprias estruturas e de novas formas de comportamento, a partir das relações desenvolvidas. Dentro dessa consideração, pressupõe capacidade de autoprodução de si, de autocriação de suas próprias estruturas e de novas formas de comportamento, a partir das relações desenvolvidas.

Neste contexto, é importante o professor de Geografia construir o conhecimento cartográfico, relativizando com os da Geografia, pois se compreende que a produção do saber em Geografia, não deve perpassar a ideia do conhecimento fragmentado.

E qual é a importância do conhecimento cartográfico? A Cartografia possui fundamental importância em auxiliar a ler e compreender o mundo e as suas dinâmicas espaciais (des)ordenadas. Pensamos que este conhecimento nas aulas de Geografia, contribui para desenvolver as capacidades relativas à representação do espaço e a busca constante de novas leituras. Colabora para esta afirmação, Cavalcanti (2012, p. 50), “A cartografia é um importante conteúdo do ensino, por ser uma linguagem peculiar da geografia”. Portanto, cabe a este profissional, a formação dos sujeitos, na leitura dos espaços geográficos no entorno do lugar abrigo, no contexto do

lugar escola. Os sujeitos precisam analisar o sistema e as estruturas que podem ser produzidas e apreendidas para serem leitores de mapas; e assim realizar estudos e pesquisas, tendo o espaço como objeto de problematizações.

Quanto à reforma do pensamento, é importante que o educador possa perceber a diferença entre indivíduo e sujeito. Corroborando com esta compreensão, Morin (2002a, p. 78) pontua que: “[...] há algo mais do que a singularidade ou que a diferença de indivíduo para indivíduo, é o fato de que cada indivíduo é um sujeito⁵”, único e autor. Ratificando este modo de pensar, Almeida e Petraglia (2006, p. 25), indicam que: “[...] é nesta relação com o outro que o sujeito é capaz de se superar, modificando-se e ao seu meio, num processo de auto-eco-organização, a partir de sua dimensão ética que reflete seus valores, escolhas e percepções de mundo.”

Neste percurso de encontro de relações, o educador se efetiva, buscando a reflexão no movimento autoconstrutor. Cada momento modificando o outro e ao mesmo tempo se modificando, com a leitura de mundo dos sujeitos, numa dialógica constante.

O uso da sensibilidade é um fator que facilita a construção do conhecimento cartográfico, no qual o professor precisa considerar as potencialidades de cada sujeito por conta dos vários tipos de inteligência, hábitos, dificuldades da turma. Nesta linha de pensamento, tem destaque Gardner (1994), que indica a inteligência como espectro de múltiplas consequências. Assim, o educador poderá propor atividades para conseguir envolver a mairia dos sujeitos em sala de aula. Como fazer? Testar caminhos auditivos,

5. A noção de sujeito em Morin (2010) parte de uma base biológica, correspondendo à lógica própria do ser vivo. Refere-se a um sujeito que depende do meio biológico, social e cultural para tornar-se autônomo – sujeito auto-eco-organizado. Noção de sujeito que se constrói a partir da noção de indivíduo, este que, do ponto de vista biológico, é produto de um ciclo de reprodução e reprodutor em seu ciclo. O sujeito possui um caráter existencial “porque é inseparável do indivíduo, que vive de maneira incerta, aleatória, e acha-se, do nascimento à morte, em um meio ambiente incerto, muitas vezes ameaçador e hostil”.

audio-visuais, aplicando novas tecnologias, dramatizações e estabelecer relações na busca do entendimento do conhecimento cartográfico.

Para nós, a Cartografia e a Geografia no conhecimento escolar emergem juntas, imbricadas uma à outra, e permanecem ligadas pelo cordão umbilical do conhecimento. Pensamos que a Geografia ganha com esta união, pois é através da construção do conhecimento cartográfico que o processo ensino/aprendizagem torna-se mais representativo. O professor, tendo uma formação cartográfica, poderá com mais facilidade despertar nos sujeitos o interesse, a paixão para com a compreensão do espaço geográfico. Se os professores não tiveram orientações metodológicas e epistemológicas para construírem conhecimentos cartográficos, na Educação Básica, perderão oportunidades para trabalhar a Geografia, com atividades que a Cartografia proporciona. Segundo Castrogiovanni e Silva (2016, p. 144), “A Cartografia Escolar trabalhada nas escolas visa iniciar os sujeitos no aprendizado dos conteúdos cartográficos, bem como construir o conhecimento necessário a compreensão na leitura dos mapas”. Temos que construir novos passos no ensino da Geografia, pois a relação com o mundo é a nossa práxis, associada aos conhecimentos numa interação dialógica.

Metaforizando a sala de aula

Neste momento textual procuramos metaforizar movimentos de uma possível sala de aula. O professor, com os alunos trabalham as representações do lugar vivido.

Pensamos em um local X, onde se situa a escola Y. Este local apresenta particularidades sociais, culturais e ambientais, algumas vistas outras silenciosas. Não possui saneamento básico e há um rio que passa pelo local. O curso de água está poluído com o lixo descartado pelos moradores. Existe uma praça com poucas árvores onde as crianças correm ou jogam bola. É neste local onde mora Miguel, aluno de uma escola pública.

O professor solicita aos alunos para que façam um desenho do percurso da casa até a escola, empregando legenda e com simbologias que identifiquem os elementos do percurso observados.

Muitos alunos entregam ao professor um mapa físico com o percurso desenhado da casa até a escola. Miguel, também entregou, mas, foi o único a fazer um mapa conceitual, através de uma cartografia simbólica, apresentando uma representação social do seu lugar. Nesta representação constava a escala, a projeção e a simbologia, que são elementos importantes.

Sabemos que a simbologia é (re)construída pela escala e projeção. Os símbolos gráficos, usados para traduzir os fenômenos, mudam conforme a escala e o espaço temporal. O sujeito constrói o seu mapa seguindo as metáforas espaciais na abordagem do tema.

Desta forma, Miguel expôs na representação os fatos que englobam e exprimem os seus sentimentos, com relação à produção do seu território abrigo. A professora perguntou a Miguel por que utilizou metáforas na sua construção, ao que ele respondeu:

– Professora, li um texto em que o autor fala que a metáfora, na sua função simbólica, serve para fazer comparações palpáveis ou direcionar a atenção para o significante (SEEMANN, 2005). Assim, construí meu mapa metafórico, no sentido de exibir leituras por mim entendidas, a respeito das distorções que existem no meu lugar.

– Portanto, utilizei os três princípios cartográficos na representação: a escala, a projeção e a simbologia.

Quadro 1

MEU LUGAR	ESCALA	PROJEÇÃO	SIMBOLOGIA
Grupos Sociais	Escala Grande	Centrada na Periferia	Discursos de Atores
Eu e meus amigos da escola	Nosso espaço vivido: casa, rua, praça, rio, estação de trem, campinho de futebol	Inexistência de projetos de melhoria do lugar.	-Associação de moradores-articulação
Moradores das margens do rio	Muito poluído	Não existem ações motivadoras para despoluição	Água suja Lixo Esgoto
As ruas	Sem reparos, algumas ruas sem pavimentação falta de iluminação	Planejamento urbano apenas no discurso político	Apresentação de imagem próspera do lugar
As Casas	Sem saneamento básico	Centrado em toda cidade	Dejetos no rio Lixo jogado no rio

Fonte: Os autores.

Esta é a cartografia do meu lugar, professora, pois, mapear depende do interesse de cada um, desta maneira, o meu olhar cartográfico é este. Escala grande onde vemos a problemática emergencial, a Projeção direcionada à periferia, cuja simbologia é o que representa a situação em que este lugar está posicionado no mapa que simboliza a precariedade de nosso espaço. Sabemos que todo mapa contém uma concepção de espaço. Assim, as imagens contêm e representam a nossa visão de mundo!

Miguel seria o aluno ideal para uma escola pública, mas infelizmente não existem muitos “Migueis”, e o professor sabe que os desafios para habilitar alunos, como Miguel, são muitos. No entanto, vemos através desta metáfora, que existem caminhos para despertar a criticidade dos alunos, num movimento circular, onde se projeta a sensibilidade dos atores para diversos cenários apresentados no espaço. Este é mais outro desafio para nós professores!

Considerações (não) finais e provisórias

Somos o que somos pela nossa história, portanto, toda a ciência é o que é pela sua história. Os fazeres escolares possuem a sua história, não isoladamente, mas fazendo parte do todo na sua complexidade. A Cartografia é um abrigo para informações, disputas, conflitos, tensões e silêncios que, muitas vezes, são escondidos através de traços e cores. Através da Cartografia o mundo cabe no bolso de um sujeito que procura ler o mundo complexo. A Cartografia precisa ser abstraída par auxiliar a compreensão do espaço geográfico. Há uma parceria entre Geografia e Cartografia. O mapa e o discurso geográfico têm que ser um discurso consistente e repleto de verdades temporárias

Os docentes precisam acreditar, estimular, gostar, emocionar, despertar nos sujeitos o amor pela Geografia. Sabemos que os sujeitos só aprendem se tiverem interesse, portanto, cabe aos professores estimular a valorização da Ciência Geográfica.

Estamos confiantes, neste sentido, que cada docente possa ser não um excelente professor, mas um professor competente, com muitas leituras e responsável por seu componente curricular (disciplina), sabendo que, para ensinar, deve saber e saber é ter a certeza que não sabem tudo e precisam continuar a aprender. Os sujeitos que estudam Geografia precisam ser provocados, em cada aula, em cada escola e em cada curso de formação; se esta paixão for irradiada, certamente, vamos encontrar estudantes e professores lendo e/ou escrevendo sobre as novas práticas, mesmo provisórias, no aprender e ensinar a Geografia e a Cartografia no ensino escolar. Acreditamos que os produtos cartográficos não são apenas representações do Espaço Geográfico, mas sim, são elementos operacionais da própria produção social deste espaço, portanto, necessitam ser problematizados constantemente, pois as dúvidas são muitas e as verdades são provisórias!

Não vamos persistir na fragmentação, no isolamento da Geografia, mas, resistir, perseverar, duvidando das verdades contemporâneas, questionando-as. Vamos reconstruir um saber

geográfico e cartográfico, pois compete a nós, contribuirmos na forma de aprender e ensinar a Geografia.

Para dialogar com a realidade complexa, parece ser necessário pensar de maneira dialógica, um pensamento capaz de abrir portas. Um pensamento onde estão as dificuldades, as dúvidas e a autoria. O trabalho cartográfico, realizado pela Geografia, deve estimular o sujeito a ler as escrituras inseridas no silêncio que os mapas trazem e, que só podem ser escutados, a partir de um trabalho sério e desafiante do professor. Toda tecnologia é importante, mas nenhuma substitui ao professor! O desafio está posto, é preciso enfrentá-lo!

Referências

- ALMEIDA, Cleide. PETRAGLIA, Izabel. **Estudos de Complexidade**. São Paulo: Xamã, 2006.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998.
- BARTHES, Roland. **O Rumor da língua**. Lisboa: Edições 70, 1984.
- BECKER, Fernando. **Educação e Construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CASTROGIOVANNI, A. C.; SILVA, P. R. F. A. de. A dialógica entre a Cartografia no Ensino Básico e o sistema de Informação Geográfica nos pleitos territoriais. In: CASTROGIOVANNI, A. C.; TONINI, I. M.; KAECHER, N. A.; COSTELLA, R. Z. (Orgs.). **Movimentos para ensinar geografia – oscilações**. Porto Alegre: Editora Letra1, 2016.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na Escola**. Campinas: Papirus, 2012.
- DEMO, Pedro. **Complexidade e Aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento**. São Paulo: Atlas, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Política e Educação: Ensaio**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- HAESBAERT, Rogério. Dilema de Conceitos: Espaço-Território e Contenção. In: SAQUET Marcos Aurélio; SPOSITO Eliseu Saverio (Org.)

- Territorial, Territórios e Territorialidades:** teorias, processos e conflitos. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- MATURANA, Humberto; VARELLA, Francisco. **A Árvore do conhecimento:** as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- MORIN, Edgar. Epistemologia da Complexidade. In: SCHNITMAN, Dora Fried (Org). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 274-286.
- MORIN, Edgar. **Ciência com Consciência.** 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- MORIN, Edgar. **O Método 4 - as ideias:** habitat, vida, costumes, organização. Tradução Juremir Machado da Silva. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002a.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Lisboa: Instituto Piaget, Brasília, DF: UNESCO, 2002b.
- MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2007.
- MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita:** repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- PAGANELLI, Tomoko Iyda. Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos. In: **Geografia em Perspectiva.** Pontuschka e Oliveira (Org). São Paulo: Contexto, 2002.
- SAMPAIO, Antonio Carlos Freire. **A Cartografia no ensino da licenciatura em Geografia:** análise da estrutura curricular vigente no país, proposta na formação, perspectivas e desafios para o futuro professor. 2006, 220 f. Tese. Doutorado em Geografia. Programa de pós-graduação em Geografia. UFRJ. Rio de Janeiro, 2006.
- SANTOS, Akiko. **Didática sob a ótica do pensamento complexo.** Porto Alegre: Sulina, 2003.
- SEEMANN, Jörn. Metáforas Espaciais na Geografia: cartografias, mapas e mapeamentos. **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina – 20 a 26 de março de 2005 – Universidade de São Paulo.**
- SILVA, Paulo Roberto Florêncio de Abreu e. **Cartografando a construção do conhecimento cartográfico no ensino da Geografia.** 2013. 254 f. Tese. Doutorado em Geografia. Programa de pós-graduação em Geografia. UFRGS. Rio Grande do Sul. 2013.
- SUERTEGARAY, Dirce M. A. Prefácio. In: **Geografias e (In)Visibilidades:** Paisagens, Corpos, Memórias / Ana Francisca Azevedo e Nelson Rego, Organizadores. – Porto Alegre: Compasso Lugar Cultura, 2017. 452p. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/1018>.

PARTE III

*Para que Lutar se Não Também por Idílios,
Paz, Pausas?*

Cartographier L'Espace Culturel

Paul Claval

Le géographe a toujours pratiqué une double gymnastique du regard: il observe le monde tel qu'il apparaît à quiconque le parcourt, puis recommence en prenant de l'altitude (par la pensée longtemps, et aujourd'hui en ballon, en avion ou en satellite). Des ensembles, des limites, des structures se distinguent alors, que l'œil ne discernait pas de près. La géographie est à la fois analyse du paysage (et des photos que l'on en prend) et des photos aériennes ou des cartes qui en sont comme la schématisation à une autre échelle.

La cartographie est donc un outil de base de la discipline. Elle y est mobilisée dans deux buts: comme méthode de recherche, pour mettre en évidence des configurations qu'on ignorerait sans cela ; comme instrument pédagogique, pour faire partager à d'autres ce que la recherche a appris.

Cartographier l'espace dans les approches traditionnelles de la géographie

La géographie humaine telle qu'elle était conçue par les géographes qui la créèrent à la fin du XIX^e siècle et ceux qui suivirent leur exemple jusqu'aux années 1960 mettait en évidence la différenciation de l'espace qui prévalait (i) dans des sociétés où l'essentiel de la population était occupée à tirer du sol ce qui était nécessaire à sa subsistance grâce à la chasse, à la pêche, à la cueillette, à la culture ou à l'élevage (il s'agissait de sociétés à genre de vie) et (ii) dans celles qui devaient au progrès de la circulation et à l'utilisation de formes d'énergie fossiles une forte division du travail, une spécialisation régionale des activités, le développement de l'industrie et la diversification de la production (il s'agissait de sociétés industrialisées et urbanisées).

Dans les deux cas, les géographes s'intéressaient à la distribution des populations et de leurs activités, toutes choses qui étaient quantifiables et étaient connues à travers les statistiques recueillies par les pouvoirs publics ou des organismes privés. La recherche disposait donc de données localisables qu'il s'agissait d'interpréter: la cartographie était l'instrument privilégié de la recherche.

La cartographie comme methode de recherche: mon experience

Durant ma formation à l'Université de Toulouse, j'ai eu la chance d'avoir Pierre Barrère comme enseignant de cartographie ; cette discipline était avant tout, pour lui, un outil de recherche: il fournissait aux étudiants une (ou des) série(s) statistique(s) et un fond de carte, discutait avec eux du type de représentation à utiliser et leur faisait exécuter le travail à l'encre de chine sur papier transparent. Beaucoup d'entre eux considéraient que le travail était alors terminé et ne se donnaient pas la peine de regarder et de "lire" ce que leur travail apportait. Barrère leur demandait donc de résumer, par un petit croquis, ce qu'ils y voyaient. Cette formation a profondément marqué tous ses étudiants: de la dernière phase de cette démarche, Roger Brunet a tiré en particulier l'idée de *chorème*, pivot de son interprétation de la discipline.

Barrère était un excellent cartographe et un très bon pédagogue, mais il n'aimait pas écrire et n'a jamais consigné ses réflexions. Chargé d'enseigner, en octobre 1960, la cartographie thématique à l'Université de Besançon, j'ai établi en quelques jours un projet d'enseignement s'inspirant de ce que m'avait appris ce maître et de ce que j'avais lu et vu appris plus tard. Je l'ai mis en œuvre en développant progressivement une gamme d'exercices. Dix ans plus tard, l'ensemble a conduit à la publication, faite en collaboration avec Jean-Claude Wieber, de *La Cartographie thématique comme méthode de recherche*. CLAVAL; WIEBER, 1969).

L'ouvrage comportait deux parties. La première présentait les différents types de figurations thématiques en retraçant l'histoire de leur développement, leurs principes et leurs variantes: elle passait en revue les cartes par points ou surfaces proportionnelles au phénomène étudié, les cartes par plages, la représentation des champs par des isolignes et celle des flux par des flèches dont la largeur était proportionnelle aux volumes écoulés. La seconde partie de l'ouvrage montrait la manière de combiner ces figurés pour mettre en évidence la structure des espaces complexes que sont, les villes, les régions et les nations.

Le travail était mené dans la perspective qui dominait alors la géographie humaine: celle d'une analyse essentiellement économique (et dans une certaine mesure sociale) de l'espace. Elle me semblait d'autant plus s'imposer que j'étais de ceux qui essayaient alors de donner de nouvelles assises à cette branche de la discipline dans le cadre de la Nouvelle Géographie.

L'ouvrage fut bien accueilli à sa publication mais rapidement oublié: il entra en concurrence avec la *Sémiologie graphique* de Jacques Bertin (BERTIN, 1967). Il arrivait surtout au moment où la cartographie automatique commençait à s'imposer: il aurait fallu revoir le texte et adapter la gamme des exercices qu'il proposait aux nouveaux moyens de représentation.

La nouvelle géographie humaine et la cartographie comme méthode de recherche

Mes centres d'intérêt se modifiaient. J'avais participé à la restructuration de la géographie économique qui avait été la grande œuvre de la Nouvelle Géographie entre 1955 et 1970. Il me paraissait indispensable d'approfondir la démarche en l'étendant en l'ensemble de la géographie humaine: c'est à cela que furent alors consacrées mes publications des années 1970: *Principes de géographie sociale* (1973), *Éléments de géographie humaine* (1974), *Espace et pouvoir* (1979), *La Logique des villes* (1981). Ces ouvrages portaient d'un constat: l'analyse des genres de vie, dont se servait la géographie classique pour rendre compte des sociétés encore largement agricoles et rurales des alentours de 1900, ne convenait pas aux sociétés beaucoup plus urbanisées et industrialisées du milieu du XXe siècle: la division du travail y était beaucoup plus poussée.

Pour adapter au monde moderne l'idée de genre de vie, je proposai de lui substituer l'analyse des budgets espace-temps de tous les membres des groupes. Torsten Hägerstrand (1970) venait de proposer une démarche analogue en retraçant les itinéraires des individus dans un volume dont la base était la carte de l'ensemble retenu et la hauteur, le temps écoulé.

En montrant que dans le monde moderne, chacun assume successivement une série de rôles, la démarche aboutissait à distinguer deux types de structures complémentaires au sein de l'univers social: les *relations institutionnalisées* (famille, entreprise, association, etc.) au sein desquels les gens tenaient des rôles complémentaires en vue de réaliser une tâche commune, et les *collectivités* de ceux qui, tenant des rôles similaires, faisaient face à des problèmes voisins. Les rencontres ou une meilleure information donnaient dans bien des cas conscience aux membres de ces collectivités de leurs intérêts partagés: elles se transformaient en *classes*. Pour schématiser, les sociétés *fonctionnaient* grâce au *travail* effectué au sein des systèmes de relations institutionnalisées et se transformaient à la suite des *luttres* que suscitaient les *intérêts divergents* des différentes classes.

Mettre au point une cartographie qui éclaire la vie sociale, comme celle des années 1960 le faisait pour la vie économique, ne me paraissait pas difficile: on savait représenter les réseaux et les flux qui les parcouraient, avec leurs deux grands types de structures, maillées ou hiérarchisées. Il y avait cependant un élément qu'on ne parvenait pas à figurer sur une carte ordinaire: la structure d'un réseau social s'inscrit fondamentalement dans un espace topologique d'où l'étendue est effacée. La distance s'y mesure au nombre de sommets par lesquels un message doit transiter pour arriver au destinataire, et pas en kilomètres. Pour mettre en évidence les particularités de ces relations, il faut les figurer par des pyramides ou des arborescences.

Il était facile de cartographier les catégories socio-professionnelles – donc les classes sociales - grâce aux statistiques officielles. Ce dont on ne disposait pas, en revanche, c'était de données sur les entreprises ou administrations dans lesquelles travaillaient ces gens. Le fonctionnement des organisations transversales, syndicats ou partis politiques, qui structuraient les classes, était plus difficile à représenter: elles ne transformaient pas des biens, mais traitaient d'informations qui échappaient largement aux services statistiques.

Il y avait donc là des défis qu'il était difficile de surmonter.

L'approche culturelle et la cartographie comme methode de recherche

La nouvelle structure de la géographie humaine et de ses composantes sociales, politiques et urbaines que je m'efforçais d'élaborer laissait de côté la dimension culturelle des comportements humains. J'en étais de plus en plus conscient. Ce domaine m'intéressait depuis que j'étais étudiant, mais il était peu théorisé. Je commençai à l'explorer au début des années 1970 et décidai, aux alentours de 1980, de m'y consacrer entièrement. En 1995, je publiai une première synthèse sur ce domaine: *La Géographie culturelle* (CLAVAL, 1995).

Mon épouse et collègue, Françoise Claval-Daillens, était géographe et se passionnait pour la cartographie: c'est une des raisons pour lesquelles je travaillais moins dans ce domaine: c'est elle qui se chargeait de cette partie de notre métier. Lorsque je préparais un ouvrage, nous discussions de la manière de l'illustrer. Je lui faisais des suggestions, mais c'était elle qui faisait les choix définitifs et concevait et exécutait les cartes et les illustrations.

Quels problèmes cartographiques soulevait – et soulève – l'approche culturelle en géographie ?

Approche culturelle et cartographie des populations ou des artefacts

1. L'approche culturelle traite d'*individus* et de *groupes*. Les cartes de population (i) par points, cercles ou sphères proportionnels aux effectifs, (ii) par plages de densités ou par (iii) isolignes d'égales densités sont parfaitement adaptées à ce type de problème.

2. L'approche culturelle s'intéresse aux *artefacts* qui caractérisent la culture matérielle de chaque groupe: il est facile de noter par des points (ou par des figurines plus parlantes) les lieux où ils sont présents. On voit ainsi apparaître des zones que l'on ceinture

d'un trait: les aires de distribution de tel ou tel trait de culture apparaissent ainsi. Elles constituent un des outils les plus féconds de la recherche en ce domaine. Leur configuration suggère parfois les voies qu'ont suivies les objets étudiés depuis l'endroit où ils ont été mis au point. Des cartes de traits différents se superposent souvent plus ou moins parfaitement: cela met en évidence des ensembles partageant la même culture – des *aires culturelles*.

Pour certains artefacts, on sait aussi à partir de quelle date ils ont été utilisés en tel ou tel lieu: on construit à partir de là des cartes en isolignes montrant leur diffusion. De leur structure, on peut déduire que la propagation s'est faite de proche en proche, de bouche à oreille dans le voisinage, ou qu'elle a emprunté une voie de communication moderne et a sauté de gare en gare le long des rails ou d'aéroport en aéroport le long des lignes aériennes.

L'approche culturelle mobilise donc depuis longtemps un certain nombre de procédés cartographiques: elle est utilisée tout autant par les ethnologues¹, les linguistes ou les folkloristes que par les géographes. Les premiers cartographient des artefacts, les seconds l'extension de tel ou tel vocable, les troisièmes la diffusion de tel ou tel type de danse ou de telle ou telle chanson populaire. Les géographes mobilisent l'ensemble de ces procédés.

La prise en compte cartographique des représentations

L'approche culturelle s'intéresse aux représentations. C'est là que commence la difficulté: comment connaître ce qui se passe dans la tête des gens ? En les interrogeant, bien sûr. Mais est-on certain que leurs réponses soient sincères ? Non, mais les sociologues connaissent depuis toujours ces difficultés et savent y faire face. Ils procèdent à des enquêtes par questionnaires et disposent donc de résultats chiffrés, qu'il est facile de cartographier: les journaux – et gouvernants et les partis politiques – multiplient les sondages de ce type. Lors des élections, ce sont les choix politiques de la totalité des

1. L'utilisation de la carte en ethnographie

votants qui sont révélés: depuis André Siegfried, la géographie et la sociologie politiques s'appuient sur cette base. Ici, dans l'Ouest de la France, les catholiques votent à droite. Ailleurs, dans le Sud-Est, en Ardèche, c'est le granite (celui des Cévennes protestantes) qui est à gauche...

Est-ce suffisant pour l'approche culturelle ? On connaît la répartition des personnes qui votent pour tel ou tel candidat ou tel ou tel parti – mais les résultats électoraux sont agrégés et fournis, au mieux, par bureaux de vote, ce qui limite les croisements possibles avec les données relatives aux électeurs. Les opinions ne sont saisies qu'au moment des élections ; on ne sait rien leur évolution dans le temps qui sépare celles-ci...

La prise en compte des cartes mentales

Pour qui adopte l'approche culturelle, les représentations que les gens se font de l'espace sont particulièrement intéressantes. Ces représentations sont de deux types: il s'agit (i) de cartes mentales et (ii) d'imaginaires.

(i) On appelle *carte mentale* l'organisation que les êtres humains donnent à la perception de l'étendue où ils vivent, des axes qui la structurent et des points de repère sur lesquels ils se guident. On parle de "carte", mais bien souvent, la connaissance qu'ont les hommes des lieux où ils résident est de l'ordre des pratiques: ils savent comment se rendre d'un lieu à un autre, mais ont de la peine à le verbaliser. Si quelqu'un leur demande le chemin pour aller à la gare ou à la poste, ils sont capables de les y mener, mais ne savent pas dire si c'est dans la deuxième ou la troisième route à gauche qu'il convient de tourner.

Figurer un espace s'apprend, de la même manière qu'on apprend à lire – mais les deux apprentissages sont différents. Les enquêtes que l'on mène dans des pays musulmans où une partie des enfants a suivi des écoles coraniques et une autre, un enseignement de type occidental, le soulignent: les jeunes du second groupe sont beaucoup plus à l'aise, lorsqu'on leur donne une feuille de papier ou

un crayon, pour dessiner l'itinéraire qu'ils suivent pour aller à l'école ou le quartier où ils vivent que ne le sont les jeunes dont la formation est essentiellement coranique. Dans ces dernières écoles, on apprend à mémoriser des textes, à lire et à écrire, mais pas à dessiner, à représenter des objets, à lire des cartes.

Le moyen essentiel pour connaître les cartes mentales, c'est de demander aux personnes que l'on étudie de dessiner l'image qu'ils se font de leur environnement. Le géographe n'est plus celui qui dessine des cartes, mais celui qui interprète celles que d'autres ont fabriquées. La tâche est difficile parce que, comme nous venons de le rappeler, l'équipement mental des personnes interrogées n'est pas identique – il varie avec l'âge, avec la formation suivie et avec la profession. Elle l'est ensuite parce les éléments mémorisés ne sont pas les mêmes d'un individu à l'autre – c'est là que réside l'intérêt essentiel de l'exercice, mais ce qui le rend délicat. Comment prendre en compte cette diversité ?

Pour tourner cette difficulté, les chercheurs imaginent d'autres procédés: ils donnent, par exemple, aux personnes interrogées un plan muet du quartier ou de la ville dont ils veulent apprécier la connaissance. Ils leur demandent d'y repérer un certain nombre de lieux: l'école et les terrains de sport qu'ils fréquentent, la poste, la mairie, le marché... Le dépouillement de telles enquêtes est plus facile, mais ce qu'elles apportent est moins riche.

Les travaux sur l'interprétation des cartes mentales sont nombreux – à commencer par ceux de Salete Kozel (Salete Kozel) au Brésil.

La prise en compte des imaginaires spatiaux

On appelle imaginaire spatial la manière dont les gens imaginent les espaces dont ils n'ont pas de connaissances directes, mais dont ils ont entendu parler, dont il est question dans les romans à la mode, sur lesquels journaux et magazines multiplient les reportages illustrés, et où évoluent les célébrités du moment. Tous ces témoignages les font rêver, les aident à s'évader du quotidien

dont ils constituent le contre-point et inspirent leurs décisions de déplacement ou d'aménagement de l'espace. Graphiquement, la seule manière de représenter ces formes d'imaginaires est d'utiliser des "bulles", comme dans les bandes dessinées, où apparaît une vue du paradis rêvé ou son nom. Ce n'est évidemment pas un outil de recherche.

On peut compléter ces représentations par des diagrammes en fausse perspective qui situent le plan où se situent les mondes imaginés par rapport à notre monde à la manière des chronotopes de Mikhaïl Bakhtine (Mikhaïl Bakhtine).

La prise en compte des imaginaires spatiaux qui servent à instituer le cosmos, la nature, l'espace, la société et l'individu

L'espace social, la société, l'individu, le cosmos ont ceci de particulier qu'ils sont institués: l'observation les révèle; ils ont une dimension empirique. Ils ne deviennent vraiment eux-mêmes que lorsqu'ils ont été recréés lors de rituels qui les font passer de l'espace banal de la vie de tous les jours à l'espace sacré du religieux ou de l'idéologique.

Dans les sociétés du mythe, cet espace se situe dans le temps immémorial des origines et dans les forces immanentes cachées dans les choses ou dans les êtres. Dans les religions révélées, il se situe généralement dans un au-delà céleste, d'où le prophète reçoit ses messages. Dans les idéologies qui complètent ou supplantent les religions traditionnelles de l'Occident depuis le XVIIe siècle, l'ailleurs se situe sur terre, mais dans le passé révolu d'un Age d'Or, dans le futur de l'Utopie ou aujourd'hui, mais dans une Terre sans Mal qu'on ne peut visiter. A partir du XIXe siècle, les ailleurs de l'idéologie sont plutôt localisés dans l'inconscient économique qui masque la réalité de l'exploitation des travailleurs par les capitalistes (Marx), dans l'inconscient personnel des pulsions profondes (Freud) ou dans l'inconscient de la langue (de Saussure). L'écologisme le situe aujourd'hui dans une nature que l'homme n'aurait pas abîmée ;

le transhumanisme le loge dans une humanité augmentée grâce au progrès génétique.

La seule manière de rendre sensible ces structures spatiales, c'est de les représenter en fausse perspective. Le procédé est visuellement très suggestif. Il ne stimule en rien la recherche.

Conclusion

La cartographie thématique constitue une méthode simple pour mettre en évidence la distribution spatiale de données très diverses. Elle constitue, de ce point de vue, un outil essentiel de recherche pour la géographie et pour la plupart des sciences sociales.

Le développement de l'approche culturelle a commencé il y a une cinquantaine d'années. Dans la perspective ainsi initiée, l'imagination géographique apparaît comme une faculté essentielle des hommes et fait des imaginaires auxquels elle donne naissance un des thèmes essentiels de l'analyse géographique. En ce domaine, la cartographie est utile pour illustrer les domaines explorés, mais pas pour poser les grands problèmes de recherche.

Références

- CLAVAL, Paul Claval. **Principes de géographie sociale**. Paris, Marie-Thérèse Genin, 1973.
- CLAVAL, Paul Claval. **La Géographie culturelle**. Paris, Nathan, 1995.
- CLAVAL, Paul; WIEBER, Jean-Claude. La Cartographie comme méthode de recherche, Besançon, **Cahiers de Géographie de Besançon**, 1969. v.2
- BERTIN, Jacques. **Sémiologie graphique**. Paris-La Haye, Gauthier-Villars et Mouton, 1967.
- HÄGERSTRAND, Torsten, 1970. "What about People in Regional Science ?", **Papers of the Regional Science Association**, vol. 24, p. 7-21.

Cartografar o Espaço Cultural

Paul Claval

O geógrafo sempre praticou um exercício de duplo olhar sobre a realidade: ele primeiramente observa o mundo tal qual ele se mostra a qualquer um que o percorra, retomando tal olhar posteriormente do alto (anteriormente com a imaginação e depois com balões, aviões e satélites). Dessa forma, conjuntos, limites e estruturas se distinguem de forma que não seria possível enxergando-os de perto. A geografia trata da análise de paisagens (e de imagens que as capturem) e de fotos aéreas ou mapas que se mostram como uma esquematização de tais paisagens em outra escala.

Portanto, a cartografia é uma ferramenta fundamental da área. Ela é utilizada com dois objetivos: como método de pesquisa, a fim de destacar configurações que sem ela passariam despercebidas, e como instrumento pedagógico, para transmitir a outras pessoas o que foi angariado por pesquisas.

Cartografar o espaço no âmbito de abordagens tradicionais da geografia

A geografia humana, tal qual ela foi concebida pelos geógrafos que a criaram no fim do século XIX e por aqueles que seguiram seu exemplo até o fim dos anos de 1960, destacava a diferenciação do espaço que predominava (i) nas sociedades nas quais parcela essencial da população se dedicava a retirar da natureza o necessário para sua subsistência por meio da caça, pesca, coleta, agricultura ou criação de animais (tratava-se de sociedades tradicionais) e (ii) nas sociedades que, por conta de desenvolvimentos em circulação e da utilização de energias fósseis, apresentavam uma marcada divisão do trabalho, uma especialização regional de atividades, desenvolvimento industrial e diversificação da produção (tratava-se de sociedades industrializadas e urbanizadas).

Nos dois casos, os geógrafos se interessavam na distribuição das populações e suas atividades, além de tudo que pudesse ser quantificado e conhecido por meio de dados estatísticos colhidos por autoridades públicas ou entidades privadas. Consequentemente, as pesquisas dispunham de dados localizáveis que elas tratavam de interpretar: a cartografia era o instrumento favorito de pesquisas.

A cartografia enquanto método de pesquisa: minha experiência

Nos meus anos de formação na Universidade de Toulouse, tive a oportunidade de ter como professor de cartografia Pierre Barrère; para ele, essa disciplina era – antes de tudo – uma ferramenta de pesquisa: ele fornecia aos alunos uma ou várias séries estatísticas e um mapa base, debatendo com os alunos o tipo de representação a ser usado e fazendo com que eles executassem o trabalho em tinta nanquim e papel vegetal. Muitos alunos consideravam que o trabalho estava concluído após a confecção, não se dando o trabalho de olhar e “ler” as informações que o trabalho revelava. Barrère então solicitava que os alunos resumissem, através de um pequeno esboço, o que eles enxergavam no mapa. Essa formação marcou de maneira profunda todos os seus alunos: a partir da última fase deste processo, Roger Brunet extraiu a ideia de chorèmes (representações esquemáticas destinadas à criação de modelos geográficos que representam um determinado espaço ou tipo de espaço, além de fenômenos espaciais relacionados), elemento essencial de sua interpretação da área.

Barrère era um excelente cartógrafo e um ótimo pedagogo, mas ele não gostava de escrever e nunca conseguiu documentar suas reflexões. Em outubro de 1960, quando era encarregado do ensino de cartografia temática na Universidade de Besançon, criei em alguns dias um projeto de ensino inspirado no que meu professor me havia ensinado e no que havia lido e aprendido posteriormente. Coloquei tal plano em prática, desenvolvendo de maneira progressiva uma ampla gama de exercícios. Dez anos depois, esse conjunto de esforços culminou na publicação, produzida em colaboração com Jean-Claude Wieber, da obra *La Cartographie thématique comme méthode de recherche*. (CLAVAl; WIEBER, 1969).

A obra era dividida em duas partes. A primeira apresentava os diversos tipos de figuração temática, traçando a história de seu desenvolvimento, seus princípios e variantes: ela se dedicava a uma revisão de mapas de pontos ou superfícies proporcionais ao fenômeno estudado, de mapas coropléticos, representação de campos

por isolinhas e representação de fluxos por meio de setas cuja largura era proporcional aos volumes escoados. A segunda parte da obra mostrava a maneira de combinar essas representações para destacar a estrutura desses espaços complexos que são as cidades, regiões e nações.

O trabalho era conduzido no âmbito da visão que predominava à época na área da geografia humana, que era a de uma análise essencialmente econômica (e de certa forma social) do espaço. Isso parecia ser ainda mais importante e necessário para mim, pois era um dos que tentavam oferecer novas bases fundamentais a esse ramo da área de conhecimento, no âmbito da Nova Geografia.

A obra foi bem recebida na época de sua publicação, mas foi logo esquecida: ela disputava espaço com a obra *Sémiologie graphique*, de Jacques Bertin (BERTIN, 1967). Em especial, essa publicação surgiu num momento em que a cartografia automática começava a se impor; seria necessário revisar o texto e adaptar os vários exercícios propostos aos novos meios de representação.

A Nova Geografia Humana e a Cartografia como método de pesquisa

Minhas áreas de interesse se modificavam. Havia participado da reestruturação da geografia econômica, que havia sido a grande obra da Nova Geografia entre 1955 e 1970. Parecia, na minha opinião, indispensável aprofundar a metodologia, estendendo-a a toda a geografia humana; foi a essa tarefa que dediquei minhas publicações produzidas na década de 1970: *Principes de géographie sociale* (1973), *Eléments de géographie humaine* (1974), *Espace et pouvoir* (1979) e *La Logique des villes* (1981). Essas obras tinham como ponto de partida uma constatação: a análise de estilos de vida natural, da qual a geografia clássica fazia uso para compreender sociedades ainda amplamente agrícolas e rurais por volta de 1900, não se aplicava às sociedades mais urbanizadas e industrializadas de meados do século XX, quando a divisão do trabalho era muito mais marcada.

A fim de adaptar ao mundo moderno a ideia de estilo de vida, propus substituí-la pela análise de atividades espaço-temporais de todos os membros dos grupos. Torsten Hägerstrand (1970) acabava de propor uma abordagem semelhante, refazendo os percursos de indivíduos num volume cuja base fundamental era o mapa do conjunto selecionado e de altura, além do tempo decorrido.

Ao mostrar que no mundo moderno cada pessoa assume, de maneira sucessiva, uma série de funções, essa abordagem resultou na distinção de dois tipos de estruturas complementares no âmbito do universo social: as relações institucionalizadas (família, empresa, associações etc.), nas quais as pessoas possuíam funções complementares para realizar uma tarefa comum, e as coletividades, onde pessoas possuíam funções semelhantes e enfrentavam problemas semelhantes. Reuniões ou informações melhores muitas vezes faziam com que os membros dessas coletividades adquirissem consciência sobre seus interesses comuns: eles se transformavam em *classes*. Simplificando, as sociedades *funcionavam* graças ao *trabalho* efetuado nos sistemas de relações institucionalizadas, tendo se transformado posteriormente em *lutas* que promoviam os *interesses divergentes* das diferentes classes.

Desenvolver uma cartografia que elucidasse a vida social, como a cartografia dos anos de 1960 fazia pela vida econômica, não me parecia uma tarefa difícil: sabíamos representar as redes e fluxos que as cruzavam, com seus dois grandes tipos de estruturas, em malha ou hierarquizadas. No entanto, havia um elemento que encontrar em um mapa comum: a estrutura de uma rede social é parte fundamental de um espaço topológico, cuja extensão se encontra apagada. As distâncias são medidas pelo número de picos através dos quais uma mensagem deve passar para chegar ao destinatário, não em quilômetros. A fim de destacar as particularidades dessas relações, é necessária uma representação por meio de pirâmides ou estruturas em árvore.

Era relativamente fácil cartografar categorias sócio-profissionais – isto é, as classes sociais – graças às estatísticas oficiais. O que não estava disponível, por outro lado, eram os dados

referentes a empresas ou organizações nas quais essas pessoas trabalhavam. O funcionamento de organizações transversais, sindicatos ou partidos políticos, que estruturavam as classes, eram mais difíceis de representar: eles não transformavam bens, mas processavam informações que, em larga escala, escapavam dos registros de serviços estatísticos.

Havia ali então desafios que eram difíceis de serem superados.

A abordagem cultural e a cartografia como método de pesquisa

A nova estrutura da geografia humana e de seus componentes sociais, políticos e urbanos que eu tentava desenvolver deixava de lado a dimensão cultural dos comportamentos humanos. Cada vez mais me dava conta disso. Esta área me interessava desde minha época de estudante, mas se tratava de uma área ainda pouco teorizada. Comecei a explorar tal temática no início da década de 1970 e decidi, por volta de 1980, me dedicar totalmente a isso. Em 1995, publiquei uma primeira síntese acerca dessa área: *La Géographie culturelle* (CLAVAL, 1995).

Minha esposa e colega, Françoise Claval-Daillens, era geógrafa e se apaixonou pela cartografia: esse foi um dos motivos pelos quais eu me dediquei menos a essa área, já que era ela que se encarregava dessa parte de nosso ofício. Enquanto redigia uma obra, debatíamos como ilustrá-la. Eu fazia sugestões, mas era ela quem tomava as decisões definitivas, concebendo e produzindo os mapas e ilustrações.

Que questões cartográficas a abordagem cultural na geografia levantava – e ainda levanta?

Abordagem cultural e cartografia de populações e artefatos

1- A abordagem cultural trata de *indivíduos* e *grupos*. Os mapas populacionais (i) de pontos, círculos ou esferas proporcionais às forças de trabalho, (ii) coropléticos de densidade ou (ii) de isolinhas

com igual intensidade são perfeitamente adaptáveis a este tipo de problema.

2- A abordagem cultural tem interesse por *artefatos* que caracterizem a cultura material de cada grupo: é algo fácil de representar os locais onde esses artefatos estão presentes por pontos (ou por figuras mais eloquentes). Dessa forma, vê-se o surgimento de áreas cercadas por uma linha: áreas de distribuição de determinadas características culturais figuram dessa maneira. Elas constituem uma das ferramentas mais prolíficas da pesquisa nessa área. Sua configuração por vezes indica os caminhos percorridos pelos objetos estudados a partir do local onde foram desenvolvidos. Mapas com características distintas geralmente se sobrepõem, de certa forma, primorosamente: isso evidencia os conjuntos que compartilhas a mesma cultura – *áreas culturais*.

Para certos artefatos, também sabemos a partir de quando eles foram usados em um determinado local; a partir disso, elaboramos mapas com isolinhas que mostram sua distribuição. A partir de sua estrutura, podemos deduzir que a propagação ocorreu passo a passo, de boca em boca nas comunidades, ou que ela fez uso de um canal de comunicação moderno, passando de estação em estação ao longo das linhas férreas ou de aeroporto em aeroporto por diversas linhas aéreas.

A abordagem cultural, portanto, há muito faz uso de um determinado número de processos cartográficos: ela é usada tanto por etnólogos¹, linguistas ou folcloristas quanto por geógrafos. Esse primeiro grupo se dedica a cartografar artefatos; o segundo, a extensão de determinados vocábulos e palavras; e o terceiro, a difusão de determinados tipos de dança ou canções populares. Os geógrafos fazem uso de todos esses processos.

Consideração cartográfica de representações

A abordagem cultural se dedica às representações. É nesse ponto que nasce a dificuldade: como obter conhecimentos sobre o

1. A utilização de mapas na etnografia

que se passa na mente das pessoas? Perguntando-lhes, obviamente. Mas podemos ter certeza de que suas respostas são sinceras? Não, mas os sociólogos sempre tiveram conhecimento dessas dificuldades e sabem como enfrentá-las. Eles realizam pesquisas por meio de questionários, obtendo resultados quantificados e fáceis de mapear: jornais, além de governos e partidos políticos – multiplicam pesquisas desse tipo. Em épocas de eleição, revelam-se as escolhas políticas de todos os eleitores; de acordo com André Siegfried, a geografia política e a sociologia se alicerçam sobre essa base. No oeste da França, os católicos votam na direita. Em outros lugares, no sudeste, na Ardecha, é o granito (o das Cevenas protestantes) que fica à esquerda...

Isso é suficiente para a abordagem cultural? Conhecemos a distribuição de pessoas que votam em um determinado candidato ou partido, mas os resultados eleitorais são compilados e fornecidos, na melhor das hipóteses, pelas seções eleitorais, o que limita o possível cruzamento de dados com informações relativas aos eleitores. As opiniões somente são conhecidas no momento da eleição; nada se sabe sobre sua evolução ao longo do tempo que separa as pesquisas e os resultados.

Consideração de mapas mentais

Para aqueles que adotam a abordagem cultural as representações que as pessoas fazem do espaço são particularmente interessantes. Essas representações são de dois tipos: tratam-se de (i) mapas mentais e (ii) de imaginários.

(i) Chamamos de *mapa mental* a organização que os seres humanos dão à percepção da região em que vivem, dos eixos que a estruturam e dos pontos de referência sobre os quais as pessoas se orientam. Falamos de "mapas", mas muitas vezes o conhecimento que os homens possuem dos locais onde vivem é de ordem prática: eles sabem como ir de um lugar a outro, mas têm dificuldade em verbalizar tal conhecimento. Se alguém perguntar a outra pessoa o caminho para a estação de trem ou agência dos correios, ela poderá

levar esse alguém até lá, mas não saberá se é preciso dobrar à esquerda na segunda ou terceira rua.

Apresentar um espaço é algo que se aprende, da mesma maneira que se aprende a ler; porém, os dois aprendizados são diferentes. As pesquisas realizadas em países muçulmanos, onde parte das crianças frequentava madraças enquanto outra frequentava uma escola com educação ocidental, destacam que os jovens do segundo grupo ficam muito mais à vontade quando lhes são dados uma folha de papel ou um lápis para que mostrem o caminho percorrido para ir à escola ou ao local onde vivem em comparação com os jovens cuja educação é essencialmente corânica. Nas madraças, aprende-se a memorizar textos, a ler e a escrever, mas não a desenhar, a representar objetos e ler mapas.

O meio essencial para conhecer os mapas mentais é pedir às pessoas objetos do estudo que desenhem a imagem que elas têm do seu ambiente. O geógrafo não é mais quem desenha mapas, mas aquele que interpreta os mapas que outros produziram. A tarefa é difícil já que, como acabamos de recordar, o dispositivo mental dos entrevistados não é idêntico; ele varia de acordo com a idade, educação recebida e profissão. Isso ocorre porque os elementos memorizados não são os mesmos de um indivíduo para outro – aí reside o interesse essencial do exercício, o que o torna, no entanto, em algo delicado. Como levar em consideração essa diversidade?

Para contornar essa dificuldade, os pesquisadores idealizam outros procedimentos: eles dão, por exemplo, às pessoas questionadas um mapa mudo do bairro ou da cidade da qual desejam avaliar o conhecimento. Os pesquisadores pedem às pessoas que identifiquem um certo número de locais: a escola e os campos esportivos que frequentam, a agência dos correios, a prefeitura, o mercado... A análise de tais pesquisas é mais fácil, mas as informações por elas obtidas são mais empobrecidas.

Há muitos trabalhos sobre a interpretação de mapas mentais, a começar pelos trabalhos de Salette Kozel (Salette Kozel) no Brasil.

Consideração de imaginários espaciais

Chamamos de imaginário espacial a maneira pela qual as pessoas imaginam espaços dos quais elas não possuem conhecimento direto, mas de que já ouviram falar, o que é o caso de lugares encontrados em romances da moda e reportagens ilustradas em jornais e revistas, além dos locais para onde vão as celebridades do momento. Todos esses relatos fazem com que elas imaginem, ajudando-as a escapar da vida cotidiana e constituindo um contraponto a tal vida, além de inspirar suas decisões de deslocamento ou de desenvolvimento do espaço. Graficamente, a única maneira de representar essas formas de imaginário é usar "balões", como nos quadrinhos, onde aparece uma visão do paraíso imaginado ou de seu nome. Obviamente não se trata de uma ferramenta de pesquisa.

Essas representações podem ser complementadas por gráficos com falsas perspectivas, que situam onde os mundos imaginados estão situados em relação ao nosso mundo, à maneira dos cronotopos de Mikhail Bakhtin (Mikhail Bakhtin).

Consideração dos imaginários espaciais que servem para estabelecer o cosmos, a natureza, o espaço, a sociedade e o indivíduo

O espaço social, a sociedade, o indivíduo, e o cosmos são singulares na medida em que são estabelecidos: a observação os revela e têm uma dimensão empírica. Eles se tornam realmente eles mesmos somente quando são recriados em rituais que os fazem passar da categoria de espaço banal da vida cotidiana para a categoria de espaço sagrado para religiosos ou ideólogos.

Nas sociedades do mito, esse espaço se localiza no tempo imemorial da criação e nas forças imanentes que se escondem nas coisas ou nos seres. Nas religiões reveladas, esse espaço está geralmente localizado em um lugar celeste distante, de onde profetas recebem suas mensagens. Nas ideologias que suplementam ou suplantam as religiões tradicionais do Ocidente desde o século XVII,

esse outro lugar se encontra na Terra, mas em uma Era de Ouro passada, em um futuro utópico ou mesmo nos dias de hoje, mas em uma Terra sem Mal, que não se pode visitar. A partir do século XIX, esses outros lugares da ideologia estavam quase sempre localizados no inconsciente econômico que mascara a realidade da exploração dos trabalhadores pelos capitalistas (Marx), no inconsciente pessoal de pulsões profundas (Freud) ou no inconsciente da linguagem (Saussure). Atualmente, a ecologia situa esse lugar em uma natureza que o homem não teria arruinado, enquanto o transumanismo o situa em uma humanidade aumentada, alcançada graças ao progresso genético.

A única maneira de tornar essas estruturas espaciais visíveis é representá-las em uma falsa perspectiva. O processo é visualmente muito sugestivo. Mas não contribui em nada para estimular a pesquisa.

Conclusão

A cartografia temática é um método simples para destacar a distribuição espacial de dados muito diversos. Ela constitui, desse ponto de vista, uma ferramenta essencial de pesquisa para a geografia e para a maior parte das ciências sociais.

O desenvolvimento da abordagem cultural começou há aproximadamente cinquenta anos. De acordo com essa perspectiva, a imaginação geográfica figura como uma faculdade essencial dos homens e faz dos imaginários aos quais dá origem um dos temas mais fundamentais da análise geográfica. Nesta área, a cartografia é útil para ilustrar áreas exploradas, mas não para suscitar os principais problemas de pesquisa.

Referências

- CLAVAL, Paul Claval. **Principes de géographie sociale**. Paris, Marie-Thérèse Genin, 1973.
- CLAVAL, Paul Claval. **La Géographie culturelle**. Paris, Nathan, 1995.
- CLAVAL, Paul; WIEBER, Jean-Claude. *La Cartographie comme méthode de*

recherche, Besançon, **Cahiers de Géographie de Besançon**, 1969. v.2

BERTIN, Jacques. **Sémiologie graphique**. Paris-La Haye, Gauthier-Villars et Mouton, 1967.

HÄGERSTRAND, Torsten, 1970. "What about People in Regional Science ?", **Papers of the Regional Science Association**, vol. 24, p. 7-21.

Conformação Simbólica da Paisagem Religiosa: Reflexões a Partir do Campo Sonoro da Igreja Adventista da Promessa

Marcos Alberto Torres
Sylvio Fausto Gil Filho

Contornos iniciais

A paisagem religiosa é a composição expressiva da vivência da religião em direção ao mundo de seus significados. Em dias de culto nas igrejas evangélicas brasileiras, é comum vermos nas ruas pessoas com uma Bíblia na mão, a caminho da igreja. A ação do culto representa a dinâmica privilegiada do mundo da religião, como um mosaico de significados para além da arquitetura do espaço construído, que já o diferencia das espacialidades do entorno. O movimento e a interação das pessoas integram o campo sonoro da paisagem, que pode ser destacado como parte indelével de sua expressão. Torna-se uma paisagem a ser conformada a partir de diferentes sensações e leituras, pois a imagem e os sons se fundem, configurando uma composição única.

A comunhão coletiva comum a partir dos sons é responsável para ela conformação simbólica de paisagens específicas, nos quais o encontro humano compartilhado realiza-se em um espaço de ação. Assim são criadas uma diversidade de espacialidades significativas da vida social. Tais dinâmicas relacionais constituem o compartilhamento de uma paisagem com sonoridade específica, fruto de ações e escolhas peculiares. As paisagens, adora simbolicamente desenhadas, apresentam elementos comunicativos, como a fala humana, e, na maioria dos casos, elementos artístico-sonoros, como as músicas. Há uma *gestalt* da ação humana que implica embrenhar-se num universo específico de valores e significados mediados por formas simbólicas que se manifestam enquanto paisagem.

A conformação simbólica dessa espacialidade vivencial se dá, sobretudo, no âmbito religioso, a nível, inicialmente da expressividade pura que pouco a pouco se converte em espacialidade significativa da religião. São práticas religiosas compartilhadas e vivenciadas, que constroem ou reforçam valores, constituindo assim um *ethos* religioso específico. Desse modo, cada espacialidade dessa paisagem é também moldada pelo campo sonoro específico, que envolve seus fiéis ao passo que comunica acerca da religião.

Este trabalho, resulta de uma reflexão sobre a pesquisa de doutorado de Torres (2014) realizada junto ao Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal do Paraná, e apresenta os sons na conformação simbólica da paisagem religiosa a partir das memórias e das imaginações dos adeptos da Igreja Adventista da Promessa¹, na cidade de Curitiba-PR.

A conformação propriamente religiosa da paisagem se dá a partir dos sujeitos e suas histórias de vida distintas, que encontram convergências a partir da pertença religiosa. A comunhão dos adeptos se apresenta enquanto paisagem de sonoridade única, com elementos significativos da religião, que é o alvo da busca do crente. A partir da prática religiosa, o ser religioso tende a atingir a vivência central da religião, que pode se manifestar enquanto espacialidade conformada de modo diverso, tendo como base o discurso religioso posto, o que torna os sons como movimento do expressivo para o representativo na dinâmica das paisagens religiosas com características distintas. Na Igreja Adventista da Promessa, que possui tanto o caráter do Adventismo como do Pentecostalismo², os sons conformadores da paisagem indicam as características dessas duas vertentes cristãs.

O mundo da religião, como parte da atuação conformadora dos sujeitos mediada pelas formas simbólicas, pode ser expressa enquanto paisagem. Isto faz parte de um estrito âmbito deste universo. Nesse sentido, o estudo da paisagem religiosa está correlacionado à necessidade de compreensão da cultura religiosa, uma vez que uma é realidade simbolicamente conformada e conformadora da outra.

1. A Igreja Adventista da Promessa surgiu em 1932, em Recife-PE, a partir principalmente de dissidentes da Igreja Adventista do Sétimo Dia, que passaram a crer no batismo no Espírito Santo e nos dons de falar em línguas estranhas, pregados pelo fundador João Augusto da Silveira.

2. O Adventismo é o movimento que se refere à crença no advento do retorno de Cristo, enquanto o movimento Pentecostal propõe uma interpretação da Bíblia acerca do Pentecostes, e possui como marca a crença no dom de proferir línguas estranhas, também chamado de glossolalia.

Da intenção da interpretação do mundo da religião decorre a necessidade de compreensão acerca da ação conformadora dos sujeitos. A pertença religiosa, por sua vez, mostra-se como expressão do sujeito configurando uma espacialidade religiosa de conversão, pelo qual ele estabelece as nuances da sua ação conformadora. De igual modo, a manutenção da prática religiosa se faz necessária como reafirmação da pertença. Assim o ato se faz paisagem onde os sons são elementos de sua efetuação.

Os sons enquanto conformadores da paisagem privilegiam a linguagem e sua relação com a cultura na significação dos elementos que envolvem a vida, e também na propagação dos valores e ideias, o que, por si só, já evidencia a espacialização das demais formas simbólicas. Assim, a paisagem é constituída como um mosaico iconográfico de espacialidades do espaço de ação a partir da mediação das formas simbólicas.

Conformação da paisagem religiosa sob o campo dos sons

Refeita a cada culto, os sons enquanto campo destacado da paisagem religiosa mantém as memórias presentificadas do estabelecimento da religião. No espectro cristão, as organizações religiosas desenvolvem os seus cultos ao longo de memórias acumuladas, estruturadas na liturgia, onde se pretende que as partes que compõem o culto encontrem harmonia, concedendo significado ao evento.

Dentre os elementos que compõem o culto enquanto circunscrição da paisagem religiosa evangélica estão: a oração, as músicas, a pregação, os testemunhos e as leituras da Bíblia. As relações entre os elementos do culto apresentam-se de modo relevante na conformação religiosa e disposição manifesta de seus conteúdos específicos em cada denominação religiosa de acordo com determinada hermenêutica do texto sagrado, propagada em determinada espacialidade religiosa. O conteúdo religioso que a organização religiosa edifica acaba por demarcar os limites simbólicos de sua membresia.

Esta interpretação da realidade, sob a ótica *cassireriana*³, admite que embora a observação empírica evidencie a diversidade inerente das manifestações religiosas há, por assim dizer, um princípio de unidade conformadora no pensamento religioso. O princípio de articulação das atividades religiosas é o mesmo.

A paisagem religiosa também manifesta a espacialidade do discurso religioso, que se traduz na base de interpretação do livro sagrado enquanto manifestação de vontade da Divindade. Assim, as distintas organizações religiosas cristãs perpetuam diferentes hermenêuticas bíblicas por meio dos elementos que compõem suas paisagens. Na Igreja Adventista da Promessa, que surgiu da experiência religiosa do seu fundador João Augusto da Silveira, os chamados dons do Espírito Santo, enquanto reavivamento de pentecostes, ganham centralidade em sua doutrina. A marca distintiva dessa organização religiosa são as características doutrinárias

3. A religião e o mito sob os auspícios da Filosofia das Formas Simbólicas de Ernst Cassirer (1874-1945). compreendido em termos de uma fenomenologia cassireriana tem como fundamento inicial a reflexão em Immanuel Kant (1724-1804) e a crítica à Fenomenologia do Espírito em G. W. F. Hegel (1770-1831). Sob a mediação das formas simbólicas o mundo da cultura é conformado em um espaço de ação onde a tríade do expressivo, representativo e significativo se realiza. O mito e a religião são formas simbólicas junto com a linguagem, a arte e a ciência. Sob esse aspecto o mito e a religião são, também, modos de conhecimento. O alicerce da teoria da cultura em Cassirer está na ideia de que a consciência humana é simbólica. Deste modo o mito e a religião conformam a realidade em uma matiz específica. Relaciona-se precisamente sob o aspecto da forma, que em sua idealidade não tem conteúdo específico, portanto é universal. Sendo assim não se refere à manifestação histórica de uma religião específica mas sim ao seu aspecto funcional, ou seja, a função de plasmar o mundo de sentido e significado. A religião está associada funcionalmente ao mito. O mito apresenta duas estruturas concomitantes, uma de caráter conceitual e outra perceptual, assim o pensamento mítico depende de determinada forma de percepção do mundo. O mito percebe o mundo como de caráter expressivo. Ou seja, o “verdadeiro substrato do mito não é um substrato de pensamento, mas de sentimento”. Já a religião se emancipa do mito na medida em que seu caráter moral se expressa em leis e apontam ao universal. Baseado em Gil Filho, Sylvio Fausto. *Religião como Forma Simbólica e a Fenomenologia* em Ernst Cassirer. In: GIL FILHO, Sylvio Fausto. (Org.). **Liberdade e Religião: o espaço do sagrado no século XXI**. Curitiba: Editora CRV, 2016, p. 65-78.

tanto no âmbito do adventismo como também pentecostal, onde a abstinência alimentar⁴ e o sábado como dia santo se somam à questão do batismo no Espírito Santo – que implica na glossolalia, integrando as principais marcas doutrinárias.

Entre os fiéis entrevistados⁵, a preservação da sacralidade do sábado apresentou-se como principal elemento de convergência da prática religiosa, pois os mesmos recusavam-se a trabalhar nesse dia e, a partir disso, tornavam públicas suas crenças junto aos colegas de trabalho, além de ser o dia em que, logo pela manhã, encontram-se com os irmãos da religião – demais membros da igreja – para estudarem a Bíblia, prestarem devoção à Divindade e ouvirem a pregação.

A devoção dos entrevistados na doutrina Adventista da Promessa teve início no processo de conversão, que em seis dos casos explorados no presente trabalho passou pela comunicação dos entrevistados, ou de seus pais, com um crente adventista da promessa. Uma espacialidade de conversão religiosa galvanizada pela comunicação simbólica a respeito do universo religioso foi suficiente para que não só os entrevistados, mas também suas famílias, manifestassem sua pertença religiosa como adventistas da promessa. O único entrevistado que não passou por esse processo era filho de adventistas da promessa e, portanto, desde criança membro dessa Igreja, o que torna esse universo religioso comum a ele. Nos casos em que houve relato da pregação à conversão, estas ocorreram de maneiras distintas entre os entrevistados. Em três casos, a doutrina adentrou a vida das pessoas como a interpretação específica da Bíblia. Nos outros três casos narrados, a conversão se deu a partir da

4. A abstinência alimentar se refere ao que consta no capítulo 11 do livro de Levíticos da Bíblia.

5. A pesquisa, realizada entre os anos 2010 e 2014, utilizou-se da observação participante e de gravações dos cultos, além da realização de entrevistas e produções de mapas mentais de sete fiéis selecionados para a coleta de dados. As entrevistas dos fiéis foram realizadas em suas casas, durante o segundo semestre do ano 2013. Entre os entrevistados estavam duas mulheres, com 81 e 85 anos de idade, e cinco homens, com 39, 45, 58, 78 e 83 anos de idade.

vontade individual de mudança de vida, que coincidiram com o contato com membros adventistas da promessa que pregaram para eles. Outro quesito que merece destaque foi a participação da pregação realizada pelo rádio no processo de conversão religiosa de um dos entrevistados, em que o ato de acompanhar os programas matinais de rádio aos domingos criou nele e em sua esposa a vontade de participarem de um culto e, como consequência, passaram a integrar a comunidade religiosa responsável pelo programa radiofônico.

A ação de pregação com os fim de conversão, seja pessoalmente ou pelo rádio, são elementos que se complementaram à paisagem religiosa dos entrevistados. O espaço de ação da religião é conformado pelos fiéis enquanto manifestação de uma estrutura de culto que dá sentido ao universo religioso e às suas vidas. Essa estrutura é composta de três momentos: o estudo bíblico, as músicas sacras, e a pregação. Tal estrutura é intercalada pelas orações individuais, feitas conjuntamente com toda a comunidade religiosa, em sincronia de espaço de tempo. A glossolalia também incorpora os sons da paisagem, e é elemento de evidência do cunho pentecostal na dinâmica da paisagem religiosa.

As primeiras pregações do fundador João Augusto da Silveira eram constituídas da propagação de sua crença a partir da experiência religiosa (SILVEIRA, 1973, p. 67) que se complementava aos demais elementos da doutrina Adventista da Promessa. Como a propagação foi realizada, inicialmente, entre aqueles que eram próximos ao fundador da Igreja, que eram majoritariamente adventistas do sétimo dia, o pregador tratou de ensinar os crentes a orarem conjuntamente (SILVEIRA, 1973, p. 86-87), já que eram acostumados, até então, com a prática de apenas uma pessoa do grupo orar. Dessa forma, João Augusto estabeleceu uma forma de orar distinta da organização religiosa de onde veio. A oração congregacional, onde as pessoas fazem suas orações individuais ao mesmo tempo, é a forma de prática religiosa peculiar na Igreja Adventista da Promessa. Se justifica pela promoção da busca individual da experiência religiosa entre os fiéis, tornando-se mais

propícia às manifestações religiosas específicas como a glossolalia. A oração individual acontece apenas ao término da escola bíblica e antecede o recolhimento das ofertas.

A lembrança de Maurice Halbwachs (1992) onde a meta da religião é preservar imutável a lembrança de um momento ontológico original no curso do tempo, não admite subseqüentes memórias. De certo modo o aspecto pentecostal e suas manifestações é o resgate dessa ontologia original.

Cinco dos entrevistados declararam-se batizados no Espírito Santo, e narraram suas experiências religiosas mais marcantes. Cada relato apresentou uma situação diferente, em locais diferentes. A experiência religiosa narrada por uma das entrevistadas aconteceu em casa, durante uma oração familiar que antecedia a saída para o trabalho na roça, e a sensação resultada da experiência perdurou vários dias após a manifestação religiosa e, segundo relatou a entrevistada, nesse tempo ela só pensava nas coisas religiosas, mesmo durante o trabalho.

Os relatos acerca das experiências religiosas, narradas como manifestações do Espírito Santo, eram carregados de emoção. Os narradores contavam os detalhes com a voz embargada, com lágrimas nos olhos, e tinham dificuldades para encontrar palavras para descrever o fenômeno em suas vidas, ao que se limitavam em dizer que eram experiências maravilhosas e sem igual. Assim, a experiência religiosa, que encontra respaldo na doutrina religiosa, torna-se elemento fundamental da edificação da pertença religiosa e sua resiliência em uma espacialidade vivenciada no cotidiano.

Sendo a experiência religiosa parte de mundo conformado pelo sujeito, quando esta se torna uma espacialidade compartilhada coletivamente no culto, a mesma manifestação individual presenciada pelos outros, passa a sensação de participação nesta, o que alimenta o desejo dos demais na busca individual da experiência religiosa mais marcante de suas vidas. Se pensarmos em perspectiva *bergsoniana*, na relação da percepção do real com a memória ocorre um processo de solidificação e de divisão a que submetemos o real,

capaz de prolongar o passado no presente, “porque nossa ação disporá do porvir na exata proporção em que nossa percepção, avolumada pela memória, tiver contraído o passado” (BERGSON, 2006, p. 178).

A comunicação acerca da experiência, necessária à pertença religiosa, envolve fenômenos aceitos pelos crentes como milagres, que se apresentam como elementos participantes da conformação religiosa, ao passo que a significação de um milagre na vida perpassa o sentido religioso atribuído ao fato vivenciado. Três dos entrevistados relataram terem experienciado milagres divinos. Os milagres narrados remontam as memórias dos entrevistados, que ao narrarem o acontecido, presentificam a espacialidade religiosa enquanto dimensão destacada da paisagem em um mosaico de lembranças e em relatos de terceiros.

Na paisagem religiosa Adventista da Promessa os milagres ganham expressão com o momento dos testemunhos, esporadicamente presentes nos cultos. É o momento em que os fiéis vão à frente compartilhar as bênçãos recebidas em suas vidas. Ao término do testemunho, é comum que os ouvintes pronunciem palavras de agradecimento e louvor a Deus.

O período da escola bíblica mostrou-se como o momento em que há maior participação direta dos crentes, apesar de contar com, aproximadamente, 50% das frequências dos cultos, visto que parte dos membros chegam à igreja após o término do período de estudo. Os estudos são direcionados pela revista Lições Bíblicas, que propõe temas e discussões sobre conteúdos bíblicos, sob a ótica doutrinária da Igreja. No tempo dedicado ao estudo, de aproximadamente uma hora de duração, um professor discute o conteúdo da lição do dia com os presentes, que participam respondendo e opinando as perguntas que lhes são direcionadas, sempre tendo como base a Bíblia e os comentários contidos na revista. As respostas são relacionadas ao cotidiano dos respondentes, ora em analogia aos temas bíblicos, ora como exemplos de situações que podem ocorrer. Assim, no período do estudo bíblico, a construção da paisagem religiosa abarca um maior número de participações, no qual os

presentes deixam transparecer suas ideias e reconstroem os sentidos da história e da vida.

Quanto às manifestações de experiências religiosas, houve uma tentativa de mapeamento desse fenômeno no culto, primeiramente através de uma aproximação da percepção dos fiéis acerca dele, realizada por meio de um questionário aplicado entre os participantes do culto. O resultado foi o apontamento do momento dos louvores – o momento musical – como aquele em que a maior parte dos participantes sentia mais forte a experiência religiosa. A mensagem (pregação) apareceu em segundo lugar nas indicações, seguida da oração. Nos cultos analisados, a presença da glossolalia estava ligada às músicas, o que indica coerência com o resultado dos questionários.

A música enquanto elemento do campo sonoro da paisagem religiosa estudado apresentou duas características: os hinos tradicionais, e as músicas de louvor e adoração – estas mais ritmadas que os primeiros, e com conteúdo que se voltam a expressividade emotiva. Na Igreja Adventista da Promessa, a inserção das músicas de louvor e adoração deu-se de maneira gradativa. Conforme as fontes coletadas, até a década de 1970 não havia registros de conjuntos com instrumentos musicais nas igrejas. As primeiras músicas a serem executadas nas igrejas eram os hinos oficiais, que constam no *Brados de Júbilo* (pequeno livro que contém as letras dos hinos oficiais da igreja). Houve o registro de que haviam apresentações musicais em duetos, o que difere dos hinos que eram cantados congregacionalmente. Posteriormente houve a indicação da inserção dos corinhos, já com acompanhamento do violão, que perdurou até a inserção dos instrumentos musicais elétricos e de percussão, que se deu de maneira mais marcante nas igrejas a partir da década de 1980. Na década de 1990, com o despontar da indústria fonográfica *gospel*, novos estilos musicais foram inseridos na programação oficial da igreja, resultando no momento dos louvores, quando de três a cinco músicas são executadas pelo grupo de louvor, composto de instrumentistas e cantores, juntamente com todos os presentes da igreja, que acompanham as músicas por meio das letras

que são projetadas por um projetor multimídia. Os instrumentos musicais presentes nos cultos da Igreja estudada são: guitarra, contrabaixo, teclado, bateria e percussão. Os cantores utilizam microfones, assim como as pessoas que participam diretamente das programações, como diretores e pregadores.

Apesar do surgimento de novas músicas nos cultos Adventista da Promessa, os hinos tradicionais permanecem em sua programação, o que se torna uma referência ao passado de todos os crentes, pois perduram ao longo da história da igreja, ainda que com menos espaço. Eles marcam as programações oficiais, como o início da escola bíblica, do culto e da pregação. Dessa forma, podem atuar como canais às paisagens da memória de cada indivíduo, dependendo de suas experiências pessoais, como em um caso registrado por um dos entrevistados, que citou a música que era executada no momento de sua conversão religiosa.

Assim como os hinos tradicionais, a pregação manteve seu lugar na liturgia Adventista da Promessa. O momento do discurso sobre um tema religioso promove a construção de espacialidades da memória presentificadas na paisagem, quando o tema abordado pelo pregador envolve as experiências dos crentes presentes, ou mesmo quando as experiências narradas na pregação remetem o ouvinte às suas próprias experiências, atribuindo sentido a elas. A escolha do pregador se dá previamente, e, na Igreja do Bairro Alto em Curitiba-PR, é divulgado em seu boletim informativo impresso mensal. O pregador pode ser qualquer membro da comunidade religiosa, e sua participação é parte do reconhecimento institucional.

O reconhecimento religioso institucional se dá por meio das atribuições concedidas a cada um dos fiéis. No primeiro plano estão as consagrações, que obedecem à hierarquia da organização religiosa. No caso em tela há um pastor e um presbítero, seguida dos diáconos e diaconisas. Além das consagrações, há as responsabilidades atribuídas aos membros da comunidade religiosa na condução das escolas bíblicas (que envolve professores, secretária e superintendente), na música, e nos departamentos da igreja local, como departamento infanto-juvenil, dos jovens, das mulheres e um

departamento de assistência social. Destes, os consagrados, professores e os músicos são os que apresentam participação mais ativa na construção do campo sonoro da paisagem dos cultos. Num terceiro plano está o reconhecimento que os membros da comunidade religiosa conquistam dentro da comunidade, onde alguns dos fiéis podem ser vistos como exemplos cristãos.

A comunicação acerca da manifestação religiosa no cotidiano se dá como elemento constitutivo da dinâmica da paisagem religiosa, ou na busca da expressividade religiosa no interior do espaço construído da igreja. A experiência pessoal com o Espírito Santo, uma experiência religiosa, que marca a vida do ser religioso, é, portanto, resultado do foco vivencial do crente, a partir dos preceitos religiosos que regem suas práticas diárias, conformadas pela religião. A manifestação religiosa para os Adventistas da Promessa, não se dá nas coisas, mas no próprio sujeito. É ele que busca a experiência religiosa e a manifesta. A experiência religiosa vivenciada pelo crente configura uma espacialidade subjetiva do sujeito.

Há dois importantes momentos da construção da pertença religiosa: a conversão e a experiência religiosa *per si*. No primeiro momento, o sujeito ressignifica sua vida conformando o espaço de ação individual em referência aos conteúdos dos preceitos religiosos. O segundo momento se dá na experiência religiosa pessoal e compartilhada que na maior parte dos casos estudados é creditado à experiência com o Espírito Santo. É o momento que ocorre após a conversão religiosa, e que intensifica as ações futuras no sentido do eterno retorno da experiência ontológica da religião. Essa experiência marcante é fundante de uma nova expressividade religiosa, gerando mundos conformados que os remetam novamente a essa experiência religiosa fundante.

A dinâmica da paisagem religiosa conformada

O eterno retorno à experiência religiosa ontológica fornece o sentido da dinâmica da paisagem religiosa, que encontra no campo sonoro religioso subsídios necessários à sua efetuação e manutenção.

Os conteúdos da paisagem religiosa interagem com o indivíduo, compartilhando valores que o capacitam a ler o mundo dos fatos a partir dos referenciais mítico-religiosos, oportunizando a presentificação do passado e projetando as ações futuras sob esta atmosfera de uma moral religiosa específica.

Na reflexão do passado, dois entrevistados descreveram suas desventuras da vida pré-religiosa, e viam nelas a ação da Divindade os livrando do mal. Ambos, após passarem pelo processo de conversão religiosa, tornaram-se missionários e depois pastores, o que indica a mudança que ocorreu em suas vidas, redirecionadas a partir dos preceitos religiosos. Para um deles, a mudança em suas práticas incluía a participação em espaços e eventos religiosos, com música evangélica e pregações, diferentemente do que ocorria em sua vida antes de tornar-se religioso, que era envolta pela música secular.

A manutenção do sentimento de pertença religiosa depende também da institucionalidade da religião. Nesse sentido, a Igreja em foco apresentou dois instrumentos impressos de manutenção da sua especificidade de conteúdo nos encontros oficiais de sábado: a revista Lições Bíblicas, e o hinário Brados de Júbilo. Estes, juntamente com a Bíblia – que é o principal livro da religião –, configuram-se nos principais materiais utilizados nos encontros oficiais da Igreja Adventista da Promessa.

O texto bíblico é o discurso fundador cristão, e a específica interpretação adventista da promessa através das lições bíblicas fornecem o sentido base da prática religiosa da comunidade. O hinário Brados de Júbilo é um instrumento que cumpre a função de marcar este âmbito religioso adventista da promessa, de modo mais amplo, pelo fato de que as letras de músicas que nele constam não são exclusivas da igreja em questão, mas sim originárias de hinários de outras denominações evangélicas, o que possibilita que o crente identifique-se com o universo evangélico e, de posse de suas experiências, possa voltar-se à sua pertença religiosa a partir da presentificação de memórias enquanto paisagens construídas ao longo de sua vida religiosa.

A igreja mostrou-se como centro de convergência de crentes adventistas da promessa oriundos de outras localidades. As pessoas que participaram da pesquisa na condição de entrevistados, estabeleceram como critério para a escolha da igreja a distância entre esta e suas residências. Encontraram uma igreja com uma estrutura de culto semelhante às das igrejas de onde vieram, e tornaram-se membros dessa comunidade, que os integrou nas tarefas inerentes à sua manutenção e à realização dos cultos, pois dentre os entrevistados havia um pastor, um presbítero, um diácono, uma diaconisa e um músico. Dos entrevistados, apenas dois deles – um homem e uma mulher –, não exerciam função direta na igreja, e nem faziam parte do corpo de consagrados. Entretanto, a referida mulher relatou ter trabalhado muito tempo na igreja como secretária da escola bíblica, enquanto o homem narrou suas experiências quando foi diretor da igreja. Estes, contudo, assim como os demais entrevistados, demonstraram estar participando ativamente da comunidade religiosa, direta ou indiretamente. A espacialidade conformada pela relação de pertença renovada de novos crentes em suas práticas se apresenta como a própria dinâmica da paisagem adventista da promessa.

A paisagem religiosa, que se dá a partir da interação do indivíduo com as práticas religiosas, apresenta-se como expressão de pertença religiosa ao par com a institucionalidade religiosa, pois à medida que o indivíduo é inserido na perspectiva de participante da instituição, lhe é possibilitado expressar-se e, por meio disso, ressignificar o seu cotidiano. Para a manutenção dessa pertença, é importante que as percepções do ser religioso evoquem as memórias de suas experiências religiosas, sobretudo as que remontam os primeiros momentos vivenciados após o processo de conversão.

Dessa forma, os elementos da paisagem que se apresentam nos programas oficiais da Igreja Adventista da Promessa atuam no sentido da sua manutenção representativa, ao passo que, por meio de sua liturgia, intenta proporcionar novas experiências religiosas. A sequência "escola bíblica, culto e pregação" mostrou-se um canal profícuo para os fiéis. A prática de "ir à igreja" no sábado pela

manhã, estudar a Bíblia, participar do culto e ouvir a pregação possibilita que, em meio a essa sequência, o crente possa experienciar a ontologia do eterno retorno aos sentidos primeiros da religião. A igreja do passado, de quando o indivíduo tornou-se crente e passou a adequar-se às doutrinas religiosas encarando nova perspectiva de vida e de futuro, é conformada no contato com elementos que remontem e trazem à tona os valores de um novo modo de vida outrora vivenciado. Essa circularidade apresenta ao indivíduo a sucessão de paisagens de memória, e as de imaginação, contribuindo para a manutenção da vida.

No momento musical do culto, destacado pelos fiéis como o preferido das manhãs de sábado por se sentirem “mais próximos de Deus”, foi observado que as músicas são mais ritmadas do que os hinos, e possuem letras que indicam o espaço e o tempo presentes, ao mesmo tempo em que possuem elementos que sugerem uma experiência religiosa mais direta ao indicarem os benefícios da religião, como uma melhor vida na terra ou mesmo a vida eterna.

Outra indicação da música na vida religiosa foi a afirmação de um dos entrevistados sobre o hino “Manso e suave” que, conforme seu relato, o sensibiliza ainda hoje. É um exemplo da participação da paisagem religiosa na construção de paisagens da imaginação e da memória. Tomaremos como exemplo o refrão e a terceira estrofe, registrado no Brados de Júbilo sob o número 262:

Vem já, vem já! Alma cansada vem já!

Manso e suave Jesus está chamando;

Chama: ‘Ó pecador, vem’.

Correm os dias, as horas se passam,

Passam por ti e por mim;

Trases de morte por fim nos esperam,

Esperam por ti e por mim

(THOMPSON apud Igreja Adventista da Promessa, 1998, p.
224-225)

No refrão as palavras indicam a imagem de um Jesus paciente e cuidadoso, convidando o indivíduo à mudança de vida. Contribui às paisagens da imaginação, enquanto na terceira estrofe estão elementos que sugerem as paisagens da memória que, da soma de ambas, apontam para o indivíduo o desejo de mudança de vida.

A música é um composto de palavras e sonoridades de instrumentos musicais, que se somam às demais sonoridades do contexto em que é feita, resultando num momento único. A participação da música na construção do sentimento de pertença religiosa resulta de distintos elementos sensíveis, que perpassam as percepções e memórias dos participantes, e sugerem paisagens da memória e da imaginação, uma vez que o espaço e o tempo são inerentes à vida, indicada nas letras das canções tanto pela busca religiosa do ser, quanto se almeja a eternidade. A letra cantada mescla-se aos acordes tocados que, sozinhos também podem evocar elementos da religiosidade, o que justifica os fundos musicais executados durante as pregações.

As mudanças que ocorreram ao longo da história da igreja na estrutura de culto foram lentas e graduais, como a inserção dos instrumentos musicais elétricos e de percussão, e a inserção de novos estilos musicais adotados na liturgia adventista da promessa. Apontando para possíveis mudanças futuras nos cultos está a referência feita por um dos entrevistados aos grupos de teatro, coreografia e dança que esporadicamente apresentam-se nos cultos. Dessa forma, compreende-se que se faz necessária a manutenção de elementos do passado no culto, e que as mudanças que ocorrem não sejam abruptas, para que os cultos continuem proporcionando aos fiéis a sucessão de paisagens da memória.

O rádio, citado por um dos entrevistados como meio de comunicação através do qual teve contato com a Igreja Adventista da Promessa, e por outra entrevistada como instrumento que a coloca em contato com músicas e mensagens religiosas, é um instrumento que amplia a possibilidade de divulgação de valores religiosos. Ao mesmo tempo em que pode atingir novos fiéis, cumpre a função de conectá-los por meio do discurso religioso em determinado

momento, articulando as paisagens como uma composição de presentificações articuladas e de projeção de sucessão, uma vez que o conteúdo transmitido pode remeter seus ouvintes tanto às suas experiências vivenciadas quanto àquelas a serem renovadas ou no plano do divino.

A manutenção da pertença religiosa depende também dos valores constituídos em nível da instituição, perpetuados entre seus fiéis. Nesse sentido, a doutrina da igreja possui distinção, e implica na práxis religiosa do espaço de ação do ser religioso. O espaço de ação enquanto conformidade da vida familiar que, quando abrange a seus familiares como religiosos participantes da mesma comunidade religiosa, vê a casa como extensão direta da vida religiosa. As espacialidades da vida conformada pela religião como a casa, o trabalho e demais instâncias de ação, indicam as estruturas de sentido da vida cotidiana.

Contornos finais

As espacialidades plasmadas pela religião, no estrito âmbito da composição da paisagem, com elementos do espaço construído dos templos e igrejas, se apresentam como espaço privilegiado dos fiéis. A experiência religiosa é integradora do espaço da cultura na medida em que significa e ressignifica simbolicamente a vida. O fenômeno religioso também se especializa por meio dos sons, através da expressividade dos fiéis sobretudo por meio dos discursos religiosos, que os capacitam à projeção de suas ações enquanto paisagem.

Dentre os sons que sugerem a religião, a paisagem pode apresentar a fala do crente ao expressar suas narrativas, e as músicas religiosas. Ambos contém elementos do discurso religioso, que parte de uma interpretação peculiar de mundo como projeção dos preceitos religiosos. Foi no contato com o discurso de João Augusto da Silveira que surgiram os primeiros adventistas da promessa, que, juntos, passaram a expressar uma paisagem religiosa específica, porém com traços de semelhança ao universo de outras comunidades evangélicas. Dessa construção, a utilização de hinos tradicionais

demarcam uma matiz evangélica comum, enquanto a oração conjunta e a glossolalia uma nuance pentecostal.

Das músicas, entendemos o papel da arte na religião. A arte enquanto mediação de sentido da realidade fornece novas possibilidades de compreensão de verdade e de essência. De modo sensível, ela comunica valores, que são compreendidos por aqueles que se expõem a ela. O artista transmite sentidos incapazes de serem expressos apenas pela fala, o que coloca a arte no mesmo plano da linguagem, possibilitando maior amplitude no sentido das coisas propagado pelo universo religioso.

A arte nos propicia uma imagem mais rica, mais viva e mais colorida da realidade, e uma compreensão mais profunda de sua estrutura formal. É característico da natureza do homem não estar limitado a uma única abordagem específica da realidade, mas poder escolher seu próprio ponto de vista e assim passar de um aspecto das coisas para outro. (CASSIRER, 1994, p. 278)

A arte musical está presente nos diferentes espaços do cotidiano, e é difundida sobre diferentes meios, como nos materiais impressos (partituras, cifras, letras de músicas), rádio, discos, internet e televisão. Na Igreja Adventista da Promessa, a música tem destaque nos cultos, onde há a coexistência do tradicional (hinos) com o contemporâneo (músicas de louvor e adoração). Este último, reflexo do surgimento do movimento gospel no Brasil, participou da alteração do formato das músicas tocadas no interior dos templos, o que contribuiu com a alteração do padrão de escuta. Com o avanço das tecnologias e o crescimento do mercado e da indústria fonográfica cristã, a música religiosa não se restringe às paredes dos templos e igrejas. O que antes se limitava aos hinários impressos para a sua divulgação, e necessitava da execução em tempo real para que a música se fizesse presente no espaço, ganhou novos formatos por meio da indústria, o que marca novas formas de espacialização religiosa da arte.

A espacialidade religiosa mediada pela arte musical refere-se à produção que se incorpora à paisagem conformada no interior das igrejas, e também à que se descola dessa nos diferentes espaços do

cotidiano, e é reproduzida pelos diferentes meios audiovisuais. Atualmente, a música religiosa está mais "onipresente", resultado da expansão do mercado fonográfico evangélico. Assim, o religioso marca a paisagem quando reproduz uma música religiosa nas diversas cenas do cotidiano.

Diferentemente das músicas religiosas, que podem ser ouvidas e/ou acessadas em distintos espaços do cotidiano, a glossolalia dificilmente será percebida num espaço externo ao plenamente religioso. Assim, o espaço da experiência religiosa continua essencial à vida e à manutenção da pertença religiosa.

A liturgia, que se repete a cada novo encontro com os demais crentes, juntamente com a manifestação religiosa, são as bases para que as experiências de outrora se refaçam em suas memórias. A memória individual pode apoiar-se nas memórias dos seus pares, seja por meio de situações vivenciadas na coletividade, ou através do que é sugerido a partir da experiência do outro em uma composição diversificada de elementos da paisagem religiosa.

As narrativas vívidas podem se fazer presentes nos cultos em diferentes situações. No caso estudado, constatou-se a presença de relatos do cotidiano durante o estudo bíblico, nos momentos de testemunho, nos intervalos das músicas e na pregação. A presença de elementos do cotidiano no culto se dá por intermédio da reafirmação identitária a partir das atitudes e feitos do ser religioso no espaço de ação. É no espaço de ação que a expressividade religiosa inicial transita para a representatividade do discurso religioso e é significada enquanto doutrina. É no espaço de ação que o religioso expressa sua visão de mundo, a partir de escolhas que remetem à instituição religiosa, seja na decisão do que vai ingerir em sua alimentação, seja na escolha do emprego a partir do dia de descanso, das atividades a realizar no tempo de descanso, ou mesmo na escolha do cônjuge. Assim, o trabalho, a família e o lazer compõem as dimensões de interesses práticos em que o sujeito age a partir de mundos conformados pela circularidade da experiência religiosa.

Referências

- BERGSON, Henry. **Memória e vida**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem**: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- GIL FILHO, Sylvio Fausto. Religião como Forma Simbólica e a Fenomenologia em Ernst Cassirer. In: GIL FILHO, Sylvio Fausto (Org.). **Liberdade e religião**: o espaço do sagrado no século XXI. Curitiba: Editora CRV, 2016.
- HALBWACHS, Maurice. **On Collective Memory**. Chicago: The University of Chicago Press, 1992.
- IGREJA ADVENTISTA DA PROMESSA. **Brados de júbilo**. São Paulo: Gráfica e Editora A Voz do Cenáculo, 1998.
- SILVEIRA, Otoniel. **Marcos que pontilham o caminho**: história da Igreja Adventista da Promessa. São Paulo: A Voz do Cenáculo, 1973.
- TORRES, Marcos Alberto. **Os sons que unem**: a paisagem sonora e a identidade religiosa. Curitiba, 2014. 231f. Tese. (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Paraná.

Sobre Narrativas e Geografias Emocionais: o Eu, o Outro e o(s) Nós

Marcia Alves Soares da Silva

Para apalpar as intimidades do mundo é preciso saber:

a) Que o esplendor da manhã não se abre com faca [...].

(Manoel de Barros)

Introdução

Contar histórias faz parte de um complexo cultural e social que entrelaça a vida do ser humano, sendo uma forma elementar de comunicação que permite colocar em evidência as experiências vivenciadas e, portanto, compartilhadas. Assim, as narrativas aproximam pessoas e cotidianos. Possibilitam criar uma dimensão relacional entre ouvinte e narrador, rompendo a distância entre os sujeitos e construindo saberes através de relatos e do imaginário.

Do ponto de vista da Geografia - caminho que partimos -, as narrativas podem contribuir para um olhar sensível sobre nossas problemáticas espaciais, evidenciando a subjetividade da relação construída com o espaço geográfico, buscando conhecer o mundo através das histórias dos outros, das suas experiências emocionais com os lugares e com as outras pessoas. Esse entendimento sobre as narrativas reforça a necessidade de uma atenção sobre a intersubjetividade que compõe as espacialidades da vida cotidiana, que aparecem para além do enunciado: é preciso estar atentos ao corpo, aos sons, aos sentidos, às cores.

Para além de uma questão metodológica, propomos entender as narrativas como formas de construir o conhecimento geográfico, levando em consideração os saberes da vida cotidiana, sustentados por diferentes experiências emocionais que as pessoas vivenciam, portanto, levando em consideração sua utilidade analítica. Um caminho possível são as histórias de vida, porque são fontes de conhecimento sobre os lugares que não são contados pela história oficial. Construir histórias de vida é reposicionarmo-nos no tempo e no espaço, em função do que sentimos, sendo um momento de circulação emocional.

O imaginário geográfico também ganha importância nessas histórias, reforçando a conexão com os lugares. Por isso,

enaltecemos o papel das emoções nessas reflexões, levando em consideração o que chamamos de espacialidades emocionais que fazem parte do interesse da Geografia das Emoções. Por espacialidades emocionais, entendemos como espaços de ação, motivados pelas experiências emocionais e que constituem o espaço vivenciado das pessoas. Isso quer dizer que as emoções nos possibilitam agir no mundo e criar espacialidades de sentido e significado, que interpretamos como espacialidades emocionais.

Essa discussão é fruto da tese de doutorado intitulada “O eu, o outro e o(s) nós: Geografia das Emoções à luz da Filosofia das Formas Simbólicas de Ernst Cassirer (1874-1945) e das narrativas de pioneiros da Igreja Messiânica Mundial¹” defendida no ano de 2019, no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFPR. Aqui apresentaremos algumas das questões discutidas na tese, cujo objetivo foi construir uma reflexão que envolve emoções, espaço vivenciado, universo simbólico e narrativas.

A presente reflexão está baseada em três momentos: uma análise teórica das narrativas a partir da questão simbólica; a relação das narrativas com as emoções; e, por fim, alguns dos resultados da tese de doutorado, no que diz respeito às narrativas realizadas, pensando o espaço vivenciado e as geografias emocionais dos chamados “pioneiros” da Igreja Messiânica Mundial nas cidades de Curitiba e Ponta Grossa - PR.

Ao problematizar as narrativas a partir da questão simbólica, entendemos que há um conteúdo emocional intrínseco na relação estabelecida entre o narrador e ouvinte, que constroem uma relação de cumplicidade. Abordamos as narrativas para além de um recurso metodológico, porque elas podem fornecer uma rica análise sobre o

1. Fundada no Japão em 1935 por Mokiti Okada (1882-1955) - o Meishu-Sama -, a Igreja Messiânica Mundial se baseia na tríade Verdade-Bem-Belo, que estrutura o “Paraíso Terrestre” idealizado pelo fundador. A Verdade se manifesta através do Bem que se expressa no Belo. O livro Alicerce do Paraíso é um compilado de ensinamentos de Meishu-Sama, sendo o principal livro norteador da religião messiânica, no qual o fundador apresenta vários elementos que estruturam a Igreja e os caminhos que os messiânicos devem seguir.

papel das emoções na construção de si e como possibilidade de expressão da Geografia das Emoções dos narradores.

A partir das narrativas dos pioneiros, buscamos entender como os fatos narrados por essas pessoas são significativos e fazem parte de suas experiências de vida, tanto espaciais quanto emocionais, e permitem entender a intersubjetividade que conecta o eu, o outro e constrói o(s) nós.

As narrativas e o universo simbólico

Contar nossas histórias de vida parece tarefa fácil, afinal, quem nos conhece mais do que nós mesmos? Para além do conhecer, é preciso ter coragem, para lembrar e para esquecer de fatos, pessoas, acontecimentos.

O narrador constrói o poema singular que é sua vida. É criador. É também leitor de sua própria vida. Quando compartilha sua história de vida, vemos alguns laços que nos unem. Por isso, ao construir a realidade de si através de narrativas, o que se escolhe narrar e como os fatos são narrados são os sentidos e significados que damos ao mundo.

Aquele que narra confia ao outro sua história. Alguns movimentos da vida encontram-se entre os “nós”, mas o significado que damos a cada um desses movimentos é único para cada um de nós. Aquele que ouve, escuta essa história e tenta, também, compreender-se enquanto sujeito. A unidade simbólica desses dois sujeitos encontra-se, consolida-se e possui significado.

Esse entendimento dialoga com a perspectiva simbólica proposta por Ernst Cassirer, filósofo alemão que pertenceu a Escola de Marburg, com relevante base kantiana. Sua atuação significativa na filosofia aconteceu no início do século XX, em especial, em debates sobre a filosofia da cultura, desenvolvendo a *filosofia das formas simbólicas*.

Formas simbólicas² são entendidas como os estados progressivos do aparecimento da consciência e funcionam como

mediação da nossa relação com o mundo, sendo parte do universo da cultura. O conhecimento imediato do mundo é necessariamente realizado pela mediação simbólica.

Há o entendimento de uma progressiva autolibertação do ser humano ao estruturar a realidade, construir e transformar o mundo da cultura a partir da noção de símbolo. Sendo ser humano um ser simbólico, e, por conseguinte, um ser construtor de cultura, o ser simbólico não pode ser analisado dentro de amarras pré-determinadas, portanto, a consciência é simbólica por natureza.

A filosofia cassireriana parte do pressuposto que a energia do espírito relaciona-se e articula-se com o mundo a partir da mediação espiritual, dada pela tríade composta pela função da expressão pura, pela função representativa e pela função significativa. É a partir dessa tríade que nós temos acesso ao mundo e adentramos à realidade objetiva, transformando o universo dos fatos em um universo simbólico.

Cassirer (2003 [1946]) afirma que o que distingue o ser humano dos animais são suas "respostas", que são de caráter simbólico e fundamentais na evolução da cultura humana para a mudança de significado. "O homem descobriu um novo modo de expressão: a expressão simbólica. É esse denominador comum em todas as atividades culturais: no mito e na poesia, na linguagem, na arte, na religião e na ciência" (CASSIRER, 2003 [1946], p. 66).

Com relação às narrativas, entendemos que elas reúnem "mito", "linguagem" e "história", sendo uma maneira de ressignificar os espaços da vida, os acontecimentos e as relações intersubjetivas³.

2. De acordo com Porta (2007), o conceito de forma simbólica, derivado de "informação simbólica" (symbolische Formung) seria equivalente aos conceitos de manifestações culturais, formas de espírito, objetivações, modalidades de conhecimento, compreensão do mundo e modos básicos de experiências.

3. Na filosofia das formas simbólicas, a intersubjetividade - a relação do "eu" e o "outro" - e a solidariedade são parte desse ser produtivo autoconsciente e autoconfiante. O eu reencontra-se no outro, na alteridade, em função desse processo comunicativo - a narrativa (MÖCKEL, 2017). Assim, podemos estabelecer uma ponte de reflexão que entende as narrativas como parte desse universo simbólico da intersubjetividade humana.

Contar uma história, qualquer que seja ela, parte da construção do universo mítico. Nessas narrativas autobiográficas, a vida é universo mítico, o universo de crenças, valores e significados do mundo.

Cassirer (2011, p. 118) ressalta que “o mundo da experiência do mito se funda não só nos atos representativos ou significativos, mas muito mais nas experiências expressivas puras”. O mundo da percepção está e vive nas criações da consciência mítica, portanto não é um mundo de coisas e suas propriedades, mas de potências e forças míticas. Nesse caminho, o que nos interessa sobre a questão mítica é que o verdadeiro substrato do mito é o sentimento, expresso de maneira concreta e imediata. Para o filósofo, “O mito é um produto da emoção, e seu fundamento emocional imbui todas as suas produções de sua própria cor específica” (CASSIRER, 2012, p. 137).

A linguagem, em todas as suas dimensões simbólicas, possibilita “materializar” essas histórias em termos de espaço-tempo. E o que se escolhe narrar e como narrar é simbólico. Então, a forma simbólica da linguagem “realiza a transcendência da individuação da percepção sensível do mundo para o sentido das representações e a necessária universalidade que se apresenta nesse campo” (GIL FILHO, 2010, p. 3).

Sobre a relação linguagem e emoção, Cassirer aponta que as teorias filosóficas da Antiguidade já “sabiam que a linguagem deriva das emoções, [...] do sentimento, do prazer e do desprazer”, e que “Demócrito foi o primeiro a propor que a fala humana tem origem em certos sons de caráter meramente emocional”. A trajetória da linguagem “não constitui apenas um signo representativo de ideias, mas também um signo emocional dos sentimentos e dos instintos sexuais” (CASSIRER, 2001, p. 127)

Os nomes não servem para expressar a natureza das coisas. Não têm quaisquer correlatos objetivos. Sua verdadeira tarefa não é descrever as coisas, mas despertar emoções humanas; não transmitir meras ideias ou pensamentos, mas incitar os homens a certas ações (CASSIRER, 2012, p. 189).

A linguagem, logo, conforma espacialidades. Nas narrativas é comum o uso de expressões “lá”, “aqui”, por exemplo. Assim, a própria narrativa gera espacialidades, presentes tanto no ato de narrar quanto nas memórias relembradas a partir das narrativas. Sobre isso, Bosi (1994, p. 54) afirma:

O instrumento decisivamente socializador da memória é a linguagem. Ela reduz, unifica, aproxima no mesmo espaço histórico e cultural a imagem do sonho, a imagem lembrada e as imagens da vigília atual. Os dados coletivos que a língua sempre traz em si entram até mesmo no sonho (situação-limite da pureza individual). De resto, as imagens do sonho não são, embora pareçam, criações puramente individuais. São representações, ou símbolos, sugeridos pelas situações vividas em grupo pelo sonhador: cuidados, desejos, tensões [...]. No quadro dessas “noções gerais” que não abandonam o homem, sequer no sonho, destaquem-se as relações de *espaço* (aqui, aí, ali, dentro, fora, em cima, embaixo, à esquerda, à direita [...]), as relações de *tempo* (agora, já, antes, depois, sempre, nunca, ontem, hoje, amanhã [...]), as relações de *causa e consequência* (porque, para que, tal que, de modo que [...]). As categorias, que a linguagem atualiza, acompanham nossa vida psíquica tanto na vigília quanto no sonho. Na vigília, de modo coeso; no sonho, de modo frouxo e amortecido, mas identificável.

“A poesia não é uma simples imitação da natureza; a história não é uma narração de fatos e acontecimentos mortos. A história, assim como a poesia, é um sistema do nosso autoconhecimento, um instrumento indispensável para construir nosso universo humano” (CASSIRER, 2012 [1944], p. 335). Assim, podemos entender as narrativas como arte, poesia de autoconhecimento, representadas a partir da linguagem, expressadas com base no imaginário do universo mítico e, no caso da nossa pesquisa, também baseadas na experiência religiosa dos pioneiros da Igreja Messiânica Mundial. Portanto, essas formas simbólicas possibilitam entender essas narrativas em termos espaciais e temporais, atentos às emoções que amalgamam tais histórias de vida.

A experiência vivenciada como central das entrevistas narrativas é o sentido que o sujeito dá ao vivenciado. Por isso, a “história particular é a criação de um mito, vinculada a mitos sociais. O sujeito utiliza os mitos para explicar, orientar-se” (CASTAÑEDA;

MORALES, 2017, p. 78). Esses mitos são parte de rituais, que são evocados sobre algo que o sujeito investiu e permitiu a edificação da vida, em que o sentimental adere aos rituais através da atuação para si e para os outros.

Com isso, de acordo com os autores, há alguns elementos relevantes para pensar as narrativas. O primeiro deles é a experiência. A experiência, como unidade da vida e da qualidade do devir, é constituída pelas emoções que ocorrem na realização de um ato. A experiência permite que o conteúdo no ato transformado pela imaginação - a narrativa - adapte o novo ao velho, o que não é apenas acumulação, mas ressignificação.

Essa experiência, na visão dos autores, inclui o diálogo do eu (capacidade de criação, ação), o meu (o que os outros pensam) e eu mesmo (valorização da ação). A reflexão sobre essa relação vincula o particular ao universal e constrói uma epistemologia ligada à prática, na qual a cultura é chave central para que o sujeito reflita sobre seus atos, numa dialética de continuidade/descontinuidade que compõe a pluralidade humana.

Sobre isso, “Na ação o sujeito não pode separar-se das formas em que investe nos objetos, do que coloca como interesse, como intersecção do imaginário e do simbólico” (CASTAÑEDA; MORALES, 2017, p. 88). Essa reflexão coaduna com nosso debate sobre a *filosofia das formas simbólicas* e a autonomia do ser simbólico em investir significado nas coisas do mundo.

A ação tem história, por isso o que se experiencia hoje é resultado da experiência de outros no passado. “É produto simbólico assim como a linguagem sedimenta variadas formas de explicar a ação; designa verbos, instrumentos e posicionamentos corporais específicos” (CASTAÑEDA; MORALES, 2017, p. 89).

Como seres simbólicos, isso nos permite compreender e interpretar as relações uns dos outros com o mundo. Quando choramos ao narrar um episódio triste de nossas vidas não é preciso investigar microscopicamente o conteúdo das lágrimas porque sabemos o significado da dor enquanto emoção, o que permite

estabelecer essa relação que compõe a comunicação humana através dos símbolos, isto é, o próprio mundo da cultura.

Contar histórias é parte fundamental do universo simbólico, portanto são fontes privilegiadas para esse olhar sensível sobre a realidade, sobre os detalhes que animam a vida, dando vazão às experiências que nos afetam. “Como pegadas simbólicas, experiências e afetos vividos e sentidos criam espaços para interpretar aspectos de itinerários subjetivos e coletivos que, via reflexão sensível (ou sensibilidade reflexiva), podem ser transformados em aprendizagem” (SOUZA; MARTINS; TOURINHO, 2017, p. 21).

Neste sentido, acreditamos que há uma unidade simbólica entre os envolvidos nesse processo, por isso é preciso um olhar sensível sobre essa relação. Podemos elencar alguns elementos que constituem a relação das narrativas e do universo simbólico, conforme figura 1.

Figura 1 — As narrativas e o universo simbólico



Fonte: A autora (2018)

Os discursos sobre a própria vida, a experiência vivenciada, o lugar habitado e o tempo transitado nos dão possibilidade de interpretar esses elementos por meio de uma Geografia das Emoções

particulares, singulares e individuais, que se entrelaçam na vida cotidiana - e coletiva. Esse entrelaçamento é construído de forma colaborativa, na relação entre o ser simbólico - o narrador e o ouvinte - com discursos sobre a vida cotidiana, o imaginário, as trajetórias e itinerários. Temporalidades e espacialidades são construídas nesses diálogos e nas relações emocionais estabelecidas entre esses seres simbólicos de forma produtiva, criativa, imaginativa, amistosa e num pacto de confiança.

Portanto, salientamos que há desafios na análise dessas narrativas. Tornamo-nos cúmplices dessas histórias de vida. Assim, colocamos que a subjetividade do pesquisador e da pesquisadora também está em jogo, porque ambos não são apenas receptores de dados. As interpretações, impressões, descrições dos fatos narrados também são construídos com base na trajetória desses intelectuais, que, dessa forma, (re)interpretam e (re)significam o outro.

Há, nessa troca, uma análise sobre as reações emocionais que aparecem no diálogo entre o narrador e o ouvinte: o choro, o sorriso, o olhar distante, o olhar desapontado, o olhar para baixo. Os silêncios, as pausas, as respirações profundas, os gestos dão a vivacidade dessa troca. Reconhecemos esses elementos no corpo e na narrativa: a unidade simbólica liga o narrador e o ouvinte.

As emoções e as narrativas

Trabalhar com narrativas, em nossa reflexão, vai além de um recurso metodológico. As narrativas nos fornecem elementos para pensar uma Geografia das Emoções e dados pelos fatos narrados, pela forma como foram narrados, pela relação que estabelecemos com o narrador.

Por Geografia das Emoções entendemos as recentes discussões que buscam analisar a relação das emoções com o espaço geográfico, colocando em evidência as experiências dos sujeitos nos e com os lugares da vida cotidiana e valorizando diferentes emoções expressas nessas relações, como o medo, a tristeza, a angústia, a felicidade, dentre outras emoções.

Relembrar o passado com os olhos de hoje nos possibilita perceber que a experiência de vida faz com que os fatos sejam revistos e revisitados de outra maneira. O que se escolhe narrar, onde, como, quando, bem como aquilo que é silenciado, tem como substrato a experiência emocional do narrador, além da relação que estabelece com o ouvinte. Entregamos emocionalmente os fatos narrados, além de como explicamos tais fatos, as pausas e silêncios que também fazem parte da narrativa.

Entendemos que a Geografia das Emoções é, também, a própria narrativa construída pelo narrador, que estrutura-se nos fatos que são significativos para ele. Às vezes, o narrador escolhe o que o ouvinte quer ouvir. A relação de confiança que se estabelece ao longo desse processo vai fornecendo elementos que fazem da narrativa um entrelaçamento da experiência do eu, do outro e do nós: do narrador e do ouvinte.

Nesse sentido, a narrativa se configura como um ritual de expressão, sendo a expressão “corresponde ao mundo da exterioridade. Exterioriza-se o que foi previamente interiorizado, o que foi intercambiado com algum outro, real ou imaginário” (CASTAÑEDA; MORALES, 2017, p. 76).

Esses processos são parte da construção da subjetividade, que não acontece por uma única via, mas no intercâmbio com os outros, sustentado pelo imaginário e o simbólico, o externo e o interno. Castañeda e Morales (2017) valorizam, ainda, o saber como produto da experiência de vida, das relações (inter) (intra) subjetivas. Pela ação, os sujeitos mobilizam os saberes encarnados na própria vida e os saberes que mediam simbolicamente e imaginariamente os papéis sociais.

Nossa escuta está atenta aos espaços, emoções, subjetividades e sensibilidades que estão presentes na relação dos narradores com os lugares, sendo essa relação a própria construção de suas vidas e experiências. As narrativas são representações ou interpretações do mundo. Nesse sentido, não “estão abertas a comprovação e não podem ser julgadas como verdadeiras ou falsas, pois expressam a

verdade de um ponto de vista em determinado tempo, espaço e contexto sóciohistórico” (MUYLAERT et al., 2014, p. 195).

A narrativa, portanto, pode suscitar nos ouvintes diversos estados emocionais, tem a característica de sensibilizar e fazer o ouvinte assimilar as experiências de acordo com as suas próprias, evitando explicações e abrindo-se para diferentes possibilidades de interpretação. Interpretação não no sentido lógico de analisar de fora, como observador neutro, mas interpretação que envolve a experiência do pesquisador e do pesquisado no momento da entrevista e as experiências anteriores de ambos, transcendendo-se assim o papel tradicional destinado a cada um deles (MUYLAERT et al., 2014, p. 194).

Sobre isso, Kleres (2010) discorre sobre as emoções em análises narrativas, partindo da premissa que a experiência humana tem uma dimensão narrativa. Para o autor, é preciso compreender que a natureza das emoções é narrativa e que as narrativas são emocionais. Apesar de algumas diferenças teóricas, podemos identificar uma ideia recorrente: a noção de que as emoções estão embutidas nas narrativas e são de fato apreendidas socialmente através delas.

Os elementos narrativos são materiais e significativos para o narrador e possuem um contexto espacial e temporal. Uma característica constitutiva das narrativas é a temporalidade. O passado narrativo é indispensável para a compreensão de qualquer instância presente de emocionalidade. Ao invés de se questionar sobre quais são as emoções presentes nessas narrativas, é relevante focar sobre as especificidades das situações, tais como os atores envolvidos, o cenário, as ações reais etc. Esses aspectos formam os elementos integrantes de uma emoção narrativa. Assim, se as emoções são narrativas, a experiência emocional é, então, constituída pelas circunstâncias situacionais, eventos e condições que são importantes para o sujeito emotivo (KLERES, 2010).

Do ponto de vista da Geografia, pensando a questão espacial, Lindón (2008) destaca as dificuldades metodológicas em trabalhar o espaço como experiência ou vivência, visto que é necessário estudá-lo a partir da perspectiva do sujeito que o experimenta, isto é, não é possível vê-lo de fora do sujeito. Assim, o espaço não pode ser

reduzido nem a uma localização, nem tampouco como produto da sociedade ou de um grupo social.

Pensar o espaço a partir da questão da experiência daria à Geografia a mudança de uma visão “exocêntrica” (com enfoques materialistas e externos ao sujeito-habitante) para outras, “egocêntricas”, que partem do ponto de vista do sujeito, o que implica um desafio considerável do ponto de vista metodológico.

Este planteamiento resulta pertinente para preguntarnos por la construcción social del espacio y los lugares. En esta perspectiva, el constructivismo geográfico no representaría una mediación en el sentido más literal de la expresión, o la búsqueda del punto medio, sino la revalorización de otras dimensiones: El punto de vista del sujeto es una mirada desde adentro, o dicho de otra forma es una mirada desde la perspectiva del sujeto que habita el lugar — ya sea un habitar circunstancial o prolongado —, que es reconstruida por el geógrafo a través de la interpretación. En cierta forma podría considerarse como una de las formas de *betweenness* propuestas por Entrikin (1991) (LINDÓN, 2008, p. 11)⁴.

Para a autora, ao olhar no espaço a imaterialidade associada ao material, têm-se o desafio no sentido de compreender a vivência espacial do outro. No entanto, temos que reconhecer que essas formas de compreensão da experiência espacial do outro sempre serão a partir do nosso lugar no mundo, o que implica um acúmulo de teorias e conceitos que criam um acervo, resultantes também de nossas próprias vivências.

Alguns questionamentos podem ser centrais para compreender essa experiência espacial do outro: como compreender e interpretar o que o outro experimenta acerca de um lugar? Como compreender

4. “Esta abordagem é relevante para nos perguntar sobre a construção social do espaço e dos lugares. Nesta perspectiva, o construtivismo geográfico não representaria uma mediação no sentido mais literal da expressão, ou a busca do ponto médio, mas a reavaliação de outras dimensões: o ponto de vista do sujeito é um olhar de dentro, ou dizer de outra maneira é um olhar da perspectiva do assunto que habita o lugar – seja ele uma habitação circunstancial ou prolongada – que é reconstruída pelo geógrafo através da interpretação. De certa forma, pode ser considerado como uma das formas de intercessão propostas por Entrikin (1991)” (LINDÓN, 2008, p. 11, tradução nossa).

a vivência do lugar do outro? Para Lindón (2008), embora haja outras áreas de conhecimento em que a discussão do “outro” está avançada, a discussão na Geografia vai além do “outro”, mas diz respeito mais especificamente ao espaço vivido, representado, percebido ou experimentado pelo outro.

Para compreender essa experiência espacial das pessoas é preciso sair da visão tradicional que “sobrevoa a superfície terrestre” e caminhar e parar nos espaços. Assim, os geógrafos e geógrafas poderiam reconstruir as espacialidades que as pessoas podem ver e sentir num lugar, e não seguir limitados às concepções clássicas que são alheias às pessoas (LINDÓN, 2008).

De acordo com a autora, essa compreensão se dá a partir de metodologias qualitativas, que constituem uma janela para aproximar-se dos significados que as pessoas atribuem aos lugares, às práticas espaciais, aos significados do fazer espacial das pessoas, à experiência espacial de maneira integral. Essas “geografias construtivistas” assinalam que é através dessas práticas com sentido e esses significados sobre os espaços da vida que as pessoas constroem seu dia a dia e onde se desenrolam sua existência. Assim, os significados dos espaços só surgem a partir das ações ou práticas das pessoas.

Compreender os sujeitos, suas vivências e experiências, bem como suas práticas espaciais pede uma pergunta norteadora. Lindón (2008) acredita que a pergunta prévia é: como captar essas práticas com sua espacialidade? A teórica acredita que há três caminhos possíveis. Um deles é a observação das práticas e suas espacialidades. Outro caminho metodológico é compreender essas práticas e suas espacialidades através de imagens diversas. E outro caminho é analisar os discursos das próprias pessoas que realizam essas práticas. Estes caminhos, especialmente o de relatos e discursos, são muito poucos ou quase nada transitados pela Geografia Tradicional e requerem um diálogo com estudos da linguagem verbal e gestual e também às discussões da linguística, da psicologia cognitiva e da filosofia narrativa.

Cuando las prácticas espaciales son narradas o relatadas por el sujeto-habitante que las ha realizado, el relato incluye una riqueza adicional a la caracterización de los acontecimientos, que siempre estarán más o menos distorsionados en relación con los hechos que le dieron origen. Esa riqueza adicional consiste en que los acontecimientos (la componente fáctica) se va articulando en la narrativa con retazos de una trama de sentido que para el sujeto tiene valor, y constituye parte de los cristales a través de los cuales ve y evalúa el mundo, y actúa en él. Entonces, si el tercer camino metodológico del discurso sobre las prácticas y su espacialidad es una apuesta legítima y de gran potencial para la investigación geográfica cualitativa, dentro de todas las formas de discursividad, las narrativas de vida constituyen uno de los núcleos de mayor riqueza, y dentro de ellas las que denominamos narrativas de vida espaciales [...]. (LINDÓN, 2008, p. 16)⁵.

Ao contarem suas histórias, as pessoas vão construindo os significados de suas experiências, em que a construção do significado, portanto, surge da narração. Nas narrativas, além de explorar o que é dito, é relevante explorar como as coisas são ditas, isso é, a partir do próprio ato de narrar. No não dito também estão expressos os significados da experiência, a partir do silêncio, do lacrimejar dos olhos, da respiração aliviada. Nesse sentido, de acordo com Muylaert et al. (2014), o importante é o que está acontecendo no momento da narração, em que são ressignificadas as experiências do passado.

Las biografías constituyen peculiares articulaciones espacio temporales de las vivencias y los acontecimientos cotidianos (de las prácticas y su sentido) de cada sujeto a lo largo de su vida siempre contextualizada históricamente. Las trayectorias

5. “Quando as práticas espaciais são narradas ou relacionadas pelo sujeito-habitante que as criou, a história inclui uma riqueza adicional à caracterização dos eventos, que sempre será mais ou menos distorcida em relação aos eventos que a deram origem. Essa riqueza adicional consiste em que os eventos (o componente factual) são articulados na narrativa com fragmentos de um enredo de significado que para o sujeito tem valor e constitui parte dos cristais através dos quais ele vê e avalia o mundo, e agir sobre isso. Assim, se o terceiro caminho metodológico do discurso sobre as práticas e sua espacialidade é um potencial legítimo e grande para a pesquisa geográfica qualitativa, em todas as formas de discursividade, as narrativas da vida constituem um dos núcleos mais ricos, e dentro deles o que chamamos narrativas de vida espacial [...]” (LINDÓN, 2008, p. 16, tradução nossa).

biográficas son parte de ese sustrato sobre el cual se puede observar nuestro núcleo de interés. Es en las biografías en donde lo cotidiano se constituye en memoria que perdura para volver a actualizarse. Los cuerpos, con su gestualidad expresan parte de esa memoria delo vivido. Es en los sujetos, en cada vida, donde se producen los entrelazamientos de la cotidianidad, la subjetividad, las corporeidades y las emociones, a lo largo de la biografía (LINDON, 2012, p. 705).

Fazer parte dessas (re)construções de histórias de vida nos permite ser cúmplices dos narradores. Aos poucos, eles vão entregando suas histórias mais íntimas, inclusive aquelas que não queriam lembrar. No caso dos pioneiros da Igreja Messiânica Mundial, um olhar generoso sobre o passado, com os olhos do presente, cuja experiência religiosa desses narradores é significativa nesse processo, faz com que estejamos atentos às minúcias da vida cotidiana e as emoções que entrelaçam essa biografia. A liberdade do ser simbólico permite o autoconhecimento, mediado pela linguagem — a narrativa. A linguagem, enquanto energia do espírito, permite conformar o mundo da cultura, um mundo de sentido e significado.

Conforme Kleres (2010), as entrevistas e análises narrativas oferecem excelente acesso a essas dimensões da experiência humana. Especificamente, a noção de narrativa das emoções nos permite estender a análise narrativa à investigação empírica das emoções. Com base nessa noção, muitas dimensões da análise narrativa são de fato indicativas de emoções. A análise emocional não pode e não deve parar no nível narrativo, mas deve incluir outros marcadores linguísticos de emoções também.

The crucial idea to be taken from this is that the narrative elements of a story together configure emotional experience. The gestalt of actors, events, conditions, thoughts, feelings, etc. constitutes an emotion. From the constructivist perspective of narrative analysis we can add the emphasis, that subjective representations of these elements, their significance, are highly contingent (KLERES, 2010, p. 185)⁶.

6. “A ideia crucial a ser tirada disso é que os elementos narrativos de uma história juntos configuram a experiência emocional. A gestalt de atores, eventos, condições, pensamentos, sentimentos, etc. constitui uma emoção. A partir da perspectiva construtivista da análise narrativa, podemos acrescentar a ênfase, que as representações subjetivas desses elementos, seu significado, são altamente contingentes” (KLERES, 2010, p. 185, tradução nossa).

Analisando os componentes narrativos e suas relações dentro da história, a análise narrativa analisa exatamente os antecedentes da experiência emocional. Mostra-nos quais elementos compõem a experiência subjetiva e como se relacionam uns com os outros. Assim, as narrativas não nos apresentam apenas a dimensão cognitiva das emoções, mas também a emocionalidade, pois é uma parte inextricável da narrativa (KLERES, 2010).

Para Wiles, Rosenberg e Kearns (2005), as abordagens narrativas possuem grande potencial para os geógrafos e geógrafas interessados na dinâmica da vida cotidiana. Nas narrativas, há uma sequência de eventos conectados, tipo de coerência temática ou estrutural (usualmente temporal) que revelam como as pessoas aprendem, explicam, compreendem, organizam e dão significado às suas experiências.

When geographers undertake interviews, they generally expect the interviewee to provide an account of their experiences. The account may take the form of a series of facts (e.g. I go to work), a description of an event or experience (e.g. walking to work, I got caught in the rain), an evaluation of an event or experience (e.g. walking in the rain is depressing), or a more complex self-reflection on what the event or experience means to the individual (e.g. by walking to work, I am helping to preserve the environment). The interview itself takes place in a particular socio-spatial context. Any combination of these elements is what makes up an interview, and every interview is in this sense unique (WILES; ROSENBERG; KEARNS, 2005, p. 89-90)⁷.

7. “Quando os geógrafos realizam entrevistas, geralmente esperam que o entrevistado forneça um relato de suas experiências. A narrativa pode tomar a forma de uma série de fatos (por exemplo, ir ao trabalho), uma descrição de um evento ou experiência (por exemplo, caminhar para o trabalho, eu fui pego na chuva), uma avaliação de um evento ou experiência na chuva é deprimente), ou uma auto-reflexão mais complexa sobre o que o evento ou experiência significa para o indivíduo (por exemplo, caminhando para o trabalho, estou ajudando a preservar o ambiente). A entrevista em si acontece em um contexto sócio-espacial particular. Qualquer combinação desses elementos é o que compõe uma entrevista, e cada entrevista é, nesse sentido, única” (WILES; ROSENBERG; KEARNS, 2005, p. 89-90, tradução nossa).

Ao compreender que as emoções nos fazem agir, as ações presentes nas narrativas fazem parte das experiências emocionais do narrador e possuem lugares específicos e tempos específicos. A forma de narrar tais fatos, as expressões faciais, o choro que comumente está presente nas narrativas, mostram que tais fatos não são simples acontecimentos, mas elementos fundamentais em que as pessoas se (re)conhecem. A cultura humana é constituída desse jogo do conhecer e do reconhecer e dos significados e aprendizados que damos nesse jogo.

Quando examinamos a experiência pessoal presente nas narrativas, encontramos *insights* sobre processos e eventos sociais e espaciais que podem ser interpretados de diferentes maneiras. Dar atenção às narrativas aponta para a maneira que os espaços e as relações sociais são reproduzidos através da conversa, já que é um modo de representação, um modo de raciocínio e um modo de aprendizado, sendo parte da nossa percepção sobre nós mesmos.

A Geografia das Emoções é a própria vida, a simplicidade, as emoções que (com)partilhamos com os outros. São os medos, as saudades, os amores, a paz, a solidão. É o ouvir e o calar, o falar e o silêncio. São as trajetórias que nos constituem enquanto metades de nós mesmos, dos outros e do mundo. Tal entendimento pode ser construído a partir das narrativas de pessoas idosas, os pioneiros messiânicos, conforme trataremos a seguir.

Geografias emocionais e histórias de vida: o(s) nós

As trajetórias de vida são marcadas por diferentes escolhas e negações, pessoas e lugares, acontecimentos passados e presentes. No caso das pessoas idosas, entendemos que a marca da temporalidade, do tempo enquanto sabedoria, é elemento importante destas trajetórias. A partir de uma perspectiva geográfica, acreditamos que essas temporalidades também são marcadas por espacialidades, que em nossa análise são entendidas enquanto espacialidades emocionais, já que há um conteúdo emocional intrínseca às experiências de vida, externalizadas através das narrativas.

Nessas narrativas, as pequenas coisas da vida são trazidas à tona, ressignificadas com os olhos da experiência - da velhice -, em que o narrador, ao oralizar sua vida através da narrativa, cada palavra, gesto e expressão emocional sobre o que é narrado, constitui, neste ato, um processo de reflexão. Aos idosos, o tempo passado, as coisas que ficaram para trás, são maiores do que o porvir. O futuro é (in)certo. Agarram-se ao que passou, às lembranças, às pessoas e aos lugares.

Com base no que discurremos anteriormente, problematizamos a relação das narrativas e da Geografia das Emoções, a partir das narrativas de história de vida dos pioneiros da Igreja Messiânica Mundial, das cidades de Curitiba e Ponta Grossa - PR. Ressalta-se que na experiência de vida dessas pessoas, é relevante destacar a experiência religiosa, porque a religião aparece como um guia nessas histórias de vida. Isso porque a fé surge nos momentos de conflito da vida, especialmente com a família. Nesse sentido, os messiânicos, entendidos enquanto grupo, e sua unidade, que é a fé e os encontros na Igreja e no Solo Sagrado, são parte fundamental dessas narrativas.

As narrativas foram construídas no ano de 2018 a partir da metodologia de *entrevista narrativa*, com uma pergunta norteadora e analisadas a partir da metodologia de *análise de conteúdo*. As entrevistas foram gravadas e transcritas na íntegra, após a ciência dos participantes com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), exigido pelo Comitê de Ética da UFPR.

Utilizamos a seguinte pergunta geradora: *“Eu quero que o/a senhor/senhora me conte a história de sua vida. A melhor maneira de fazer isso seria o/a senhor/senhora começar pelo seu nascimento, desde bem pequeno/a, e, então, contar todas as coisas que aconteceram, uma após a outra, até o dia de hoje. O/A senhor/senhora não precisa ter pressa, e também pode dar detalhes, porque tudo que for importante para o/a senhor/senhora me interessa. Gostaria que enfatizasse os lugares que foram e são significativos para o/a senhor/senhora, em que o/a senhor/senhora possui importantes vivências e experiências”*.

Foram realizadas seis entrevistas, sendo apenas uma fora do espaço da Igreja. Em média, as entrevistas tiveram duração de cerca de uma hora e meia, totalizando mais de 100 páginas de transcrição literal. Além da gravação das entrevistas, realizamos anotações das impressões vivenciadas no momento da *entrevista narrativa*, como expressões faciais, choro, olhos lacrimejando, sorrisos, suspiros e outros elementos que consideramos importante para entender as experiências emocionais. Esse tipo de atenção aprofunda nossa necessidade de entender o(s) nós.

A partir da escuta das entrevistas narrativas, foram elencados diferentes fatos narrados pelos narradores, como questões ligadas à infância, ao trabalho, à casa e à igreja, que chamamos de “categorias”, com base no que é proposto na análise de conteúdo. Essas categorias, ao mesmo tempo em que fazem parte das narrativas particulares, revelam também elementos em comum dos entrevistados. As escolhas por essas categorias aconteceu por dois motivos: o tempo que tal categoria tomou ao longo da narrativa e a significação desse conteúdo no todo da entrevista.

As práticas narrativas de pesquisa são maneiras de agir e interagir no mundo e com o mundo, conosco mesmo e com os outros. Elas revelam aspectos, mesmo que pequenos e parciais, da natureza humana por meio de compreensões críticas que produzimos na forma de lampejos, relances, vestígios ou fatias das nossas ações na cultura. As histórias de vida, como uma performance na cultura, agarram-se a materiais empíricos da existência, da vida, do cotidiano: a dor, a tristeza, a alegria, os desejos, os sonhos, os fracassos, os sentir, os afetos, mas, sobretudo, as aprendizagens, formais, não formais e informais que nos fazem sujeitos (MARTINS; TOURINHO, 2017, p. 143).

Buscamos analisar nesses espaços narrados, os fatos ocorridos, os detalhes, a maneira como foram narrados e os elementos significativos presentes nas narrativas. Entendemos que estes espaços constituem as espacialidades dos entrevistados, isto é, espaços de ação, movimento, que estão relacionados aos diferentes momentos de suas vidas e dos acontecimentos que julgamos como parte das experiências emocionais desses pioneiros.

Essas categorias interpretamos como espaços vivenciados significativos que fazem parte das geografias emocionais dessas pessoas: o espaço da casa (que engloba o contexto da infância, da vida adulta, tendo como foco a questão da família), o espaço do trabalho e o espaço da Igreja e do Solo Sagrado (constituído pelas diferentes experiências religiosas).

Ao escolhermos um ou outro ponto a ser narrado sobre nossas vidas queremos dizer que eles possuem algum significado no transcorrer de nossas experiências e, por conseguinte, fazem parte da nossa relação emocional com o mundo. Acontecimentos que são omitidos em contextos espaço-temporais específicos também podem ser interpretados como fatos emocionais significativos, no entanto, de natureza negativa.

Feildel (2013) ao propor uma análise da dimensão afetiva das pessoas com o espaço, tanto do ponto de vista da construção desses espaços, quanto nas práticas espaciais, afirma que tal experiência sensível é situada temporalmente, espacialmente e socialmente. O autor aponta que a dimensão espacial refere-se a uma realidade concreta com a qual os indivíduos têm relações sensíveis e que o espaço não aparece como objeto de pura representação, mas que pode nos "afetar" profundamente.

O autor discute o tema a partir de duas propostas metodológicas: "história de vida espacializada" e uma "hermenêutica cartográfica". Ao propor essas metodologias, busca uma concepção renovada de ação no espaço, levando em conta a dimensão afetiva. Tal proposta quer responder indagações do tipo "Como sensibilidades e espaços são construídos reciprocamente para organizar o espaço das sociedades?" "Quais são os processos de espacialização do afeto e como eles participam de uma expressão territorializada, tanto histórica quanto geográfica, individual e social, de sensibilidades?". "O que significa levar em consideração as maneiras de sentir?".

Com relação à nossa pesquisa, essas preocupações foram organizadas na figura 2.

Figura 2 - Os espaços vivenciados e as geografias emocionais dos narradores



Fonte: A autora (2019).

Yasmin⁸ construiu sua narrativa iniciando sua fala na infância. Aos poucos, surgiram elementos como sorrisos, olhares de desapontamentos, lágrimas de tristeza e a expressão séria de quem vivencia a velhice e respeita seu passado. Os lugares e as pessoas aparecem nas histórias: mãe, pai, irmãos, companheiros, filhos; os lugares da infância, os lugares em movimento com as constantes mudanças, os lugares do trabalho, os lugares da família e os lugares da igreja. Ao relatar sua experiência no Solo Sagrado da Igreja Messiânica, ela revela,

8. Os nomes dos narradores foram substituídos por outros nomes, a fim de preservar suas identidades. Optamos por escolher nomes de flores para identificar as entrevistas narrativas, já que a arte da flor - a Ikebana - faz parte do contexto religioso da Igreja Messiânica.

“Nós fomos, eu recebi e na hora assim eu me senti bem, me senti bem ali de ter recebido [o Johrei] [...]” (Yasmin, entrevista concedida em 29 de janeiro de 2018).

Com expressões de angústia e tristeza, especialmente pelo relacionamento conflituoso com o ex-marido e com o filho, Estrelícia* nos entrega uma narrativa com diferentes elementos emocionais. Durante grande parte da entrevista ela pouco sorriu, chorou em um momento significativo da fala e mostrou mais felicidade quando estava falando sobre o jardim de sua casa. Nos primeiros minutos de sua narrativa, Estrelícia falou sobre onde nasceu, as mudanças na infância, quando se casou, o nascimento e morte dos filhos, a entrada na Igreja Messiânica e a morte do marido. Passado e presente se misturam nesses primeiros minutos de fala. Aos poucos, ela vai retomando cada um desses momentos, dando detalhes de suas experiências.

“Então, essas lembranças sempre, de vez em quando a gente... Interessante depois que a gente fica mais velho a gente lembra mais das coisas, né [uhum], começa a lembrar do passado”. (Estrelícia, entrevista concedida em 29 de janeiro de 2018).

Um momento importante de sua narrativa é quando fala sobre os problemas familiares. A fé mostra-se como um elemento de força para (re)interpretar esses acontecimentos.

“Mas que não foi fácil essa trajetória, não foi. Que ainda não é. {pausa}. E às vezes eu fico perguntando ‘porque?’. Que ainda eu to passando por isso. O que que falta eu fazer, o que eu preciso fazer {pausa}. Porque de repente, a gente pensa que tá fazendo um bem e a pessoa diz que a gente não tá fazendo um bem. Onde é eu tá o... não sei, {inaudível}, das coisas, sabe? [uhum]. {funga o nariz}. Desculpe... [não, pode ficar à vontade, não se preocupa] {pausa}. Aonde que está o ponto vital? Eu busco, busco, busco, mas não encontro” (Estrelícia, entrevista concedida em 29 de janeiro de 2018).

Bastante expressiva, Margarida* contou vários detalhes de sua vida, em especial da sua vida enquanto messiânica. Bem-humorada, sua narrativa está estruturada em três grandes elementos: a família, a Igreja e o trabalho, sendo que esses elementos são narrados de forma concomitante, já que Margarida foi ministra da Igreja, portanto, sua

experiência religiosa também foi uma experiência de trabalho. Isso fica visível quando afirma

“Pra mim a obra divina assim, se transformou nisso, nas oportunidades de crescer, ajudando o próximo, sabe?”
(Margarida, entrevista concedida em 20 de março de 2018).

A narrativa de Cravo* pode ser estruturada nos seguintes elementos: a infância, a família, a Igreja e as viagens. Sua história de vida é detalhada em personagens, acontecimentos e diferentes espaços, selecionando vivências que possam comunicar sua experiência vivenciada, assumindo sua subjetividade e (re)conhecendo quem ele é. O momento que consideramos bastante significativo de sua fala é quando revela o conflito com a irmã por questões financeiras, a doença que ela teve e sua morte.

"Aí eu pedi perdão pra ela assim {começa a chorar}{suspira}. Cheguei no ouvido dela assim "Desculpe, você me ajudou muito {chora}". Aí comecei a chorar, chorar, chorar. Aí eu fui no banheiro, enxugar as lágrimas {funga}, no momento que eu fui no banheiro enxugar as lágrimas assim, lavar o rosto, ela, que eu voltei, daí a E tava lá assim, eu vi minha irmã bem, serena assim, na cama, aí eu continuei, né, daí... ela falou assim {funga} "A hora que você foi no banheiro ela morreu"... Nossa! {chora, funga}. Aí que eu entendi, né, o perdão assim, o fato de você pedir perdão pra alguém... meu Deus. Daí veio tudo assim, né, veio {suspira}... (Cravo, entrevista concedida em 11 de abril de 2018)".

Magnólia* abriu as portas de sua casa para nos receber e contar sua história. De fala tranquila e bem articulada, típico de uma professora (agora aposentada), Magnólia construiu sua narrativa de história de vida ao lado de sua mãe, que vez ou outra era uma fonte de confirmação ou de recordação de algum acontecimento narrado.

A presença de sua mãe talvez tenha sido um elemento que, em nossa impressão, deixou Magnólia com certa resistência para contar com maior profundidade detalhes de sua narrativa. Inclusive porque algumas de suas histórias tocaram muito sua mãe, como quando recorda alguns fatos da infância.

Por um lado podemos ver isso como resistência. Por outro, de fato, há uma grande dificuldade em contar nossas histórias, seja

porque não é sempre que nos dão espaço para isso, ou porque não sabemos qual é a expectativa do ouvinte. Também porque, como no caso de Magnólia, as mulheres têm suas histórias comumente relegadas à esfera do privado, silenciadas pela história oficial. Seus papéis sociais, como a dona de casa, a esposa, a mãe, na visão dessas mulheres são, por vezes, considerados pouco importantes. Portanto, suas histórias de vida também podem ser entendidas por elas como pouco interessantes. O ouvir atento e com estímulo é necessário nesse processo.

A beleza da vida, para Camélia*, está na sua relação com a arte, na vivificação floral, possibilitada por sua experiência religiosa. Mas nem sempre foi assim, porque a vida teve seus momentos tristes, que ela não gosta de recordar. De fala mansa, Camélia construiu sua narrativa sobre sua experiência de vida de forma séria, com poucos sorrisos e muitas reflexões. Uma dessas reflexões é sua experiência enquanto messiânica, em especial, a partir da *Ikebana*, a arte da flor, sendo um dos pilares dos ensinamentos messiânicos.

Camélia diz que através da *Ikebana* “começamos a respeitar melhor o ser humano, todas as coisas da natureza, né, porque nós trabalhamos com a natureza”. Com isso, Camélia diz que “nós vamos desenvolvendo o nosso sentimento de gratidão pela natureza, através da prática de vivificar as flores. Então, vivificar as flores é dar vida às flores, então você veja bem, aqui é uma vivificação, uma composição”. Fazer o arranjo com a flor - a composição - não é um simples arranjo, mas é colocar o sentimento na flor. “Mas quando eu arranjo ela com o meu sentimento, que eu dou vida para ela, ela muda a sua forma e ela mostra muito mais a sua beleza”.

As narrativas podem ser entendidas enquanto uma expressão das espacialidades emocionais dos narradores, ao mesmo tempo que serve como fonte analítica para entender a relação de sentido e significado construída no ato de narrar. São experiências expressadas que produzem novos saberes e ressignificações sobre a vida dos envolvidos. Entendemos, assim, as narrativas por meio das experiências, das reflexões, dos sujeitos e dos saberes, o que permite evidenciar que elas são a expressão da Geografia das Emoções dos

narradores, cujo conteúdo emocional de sentido e significado é o que estrutura essas histórias de vida. Sistematizamos essas narrativas a partir do que entendemos como unidade simbólica, isto é, fatos significativos que são comuns às experiências desses narradores (figura 3).

Figura 3 - A unidade simbólica das entrevistas narrativas: a casa, o trabalho, a Igreja e o Solo Sagrado



Fonte: A autora (2019).

Comentamos que cada narrativa é única, singular. No entanto, podemos entender que alguns elementos aparecem em comum às narrativas, que remetem às experiências em comum desses pioneiros. A casa, o trabalho e a igreja apareceram como elementos que estruturaram parte significativa das narrativas. Essas geografias emocionais, construídas no cotidiano reforçam os laços espaciais e intersubjetivos dos narradores. A casa é rememorada desde a infância e na íntima relação com a família. Foi comum ainda o cenário ser composto por um rio. As brincadeiras da infância, o trabalho doméstico e o espaço mítico que envolve o rio, são trazidos para o presente, em contextos em que sua presença já não é mais vista. Os conflitos, a morte, as doenças também fazem parte da ligação desses pioneiros com a casa e suas famílias.

A igreja entra no momento de anseio para resolver os problemas do cotidiano. A fé, o perdão, entender o significado da vida, são parte do espaço vivenciado desses pioneiros, no contexto da comunidade religiosa. No caso dos messiânicos, os preceitos de Meishu-Sama aparecem vivos em suas experiências, como a apreciação da arte. O trabalho também é parte relevante dessas narrativas. Entendemos que, como parte dessas experiências são narradas por mulheres, o trabalho tem um papel significativo para elas, como parte de uma experiência fora do ambiente doméstico, dando-lhes autonomia. A questão da pensão, nesse sentido, apareceu como um elemento significativo, dada sua relevância no passado e suas transformações no presente.

Percebemos a memória como expressão máxima da Geografia das Emoções. Podemos entender diferentes hermenêuticas que se estruturam nessas narrativas. A primeira delas que apresenta o espaço da emoção, através da memória. A segunda diz respeito ao que cada espaço significa, isto é, que espacialidades são mais emocionais que outras, porque aparecem nas narrativas com um significado.

O que buscamos refletir e interpretar é que as narrativas, os fatos narrados, a maneira como são narrados, a escolha cronológica,

os detalhes, as conexões entre os momentos, as expressões da narrativa, as pausas, suspiros, brilhos no olhar, sorrisos e outros elementos, fazem parte do universo emocional que constitui nossas vidas e nossas experiências com o mundo. Do ponto de vista do mundo da cultura, das subjetividades e da liberdade do espírito, esses fatos são simbólicos não só porque são significativos, mas porque são alicerçados por elementos que possibilitam a estruturação da vida e da narrativa.

Considerações finais

As narrativas se espacializam e a conformação desses espaços, que em nossa interpretação se dá em termos simbólicos, faz parte, então, da nossa interpretação das informações construídos pelas narradoras e narradores. Ao utilizarmos a teoria de Cassirer sobre a forma simbólica da linguagem, acreditamos que a linguagem é conformadora de espaços de ações, portanto, assim como as emoções, nos faz agir e lidar com acontecimentos significativos, orientando nossas vidas, especialmente em nossas relações intersubjetivas.

Acreditamos, ainda, que em função da escolha metodológica e do uso de apenas uma pergunta geradora, a espontaneidade da narração faz com os fatos narrados se constituam, em nossa interpretação, como os acontecimentos mais significativos nas vidas dessas pessoas, portanto fazem parte de suas geografias emocionais pessoais.

Além dos fatos narrados, percebemos que o próprio ato de narrar é também emocional, expresso através da maneira como o corpo se comporta, das expressões faciais, da pausa num movimento de fala. Uma das maiores expressões emocionais visíveis — o choro — também se faz presente nessas narrativas e possibilita que a pesquisadora interprete os fatos narrados com maior riqueza de detalhes.

As presenças e ausências nas/das narrativas constituem fatos emocionais. O que se escolhe falar e o que se escolhe esconder faz

parte da espontaneidade do narrador em estruturar sua história de vida em acontecimentos significativos. Os pressupostos de escolha de narrativa são emocionais. A narrativa é como um mundo de significados.

As narrativas permitem transformar as coisas em palavras. Entender as emoções nesse processo é evidenciar a percepção sensível dessa biografia “inventada”, que não tem compromisso com a verdade, mas com aquilo que o narrador acredita. A liberdade é o fundamento dessa narrativa, o que corrobora nossa reflexão sobre o ser simbólico enquanto um ser livre.

As experiências são singulares. Ao compreendermos o outro, na relação entre ouvinte e narrador a partir de sua expressão, compreendemos a nós mesmos. “Os outros: o melhor de mim sou eles”. Há um reconhecimento, um afeto e um afetar, possibilitada pelo encontro, pela troca. As emoções são inseparáveis dessas experiências.

Referências

- BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade**. Lembranças de velhos. São Paulo: Cia das Letras, 1994.
- CASSIRER, Ernst. **A filosofia das formas simbólicas**. Primeira Parte. A linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001 [1923].
- CASSIRER, Ernst. **O mito do Estado**. São Paulo: Códex, 2003 [1946].
- CASSIRER, Ernst. *A filosofia das formas simbólicas*. Terceira Parte: fenomenologia do conhecimento. São Paulo: Martins Fontes, 2011 [1929].
- CASSIRER, Ernst. Ensaio sobre o homem. **Introdução a uma filosofia da cultura humana**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012 [1944].
- CASTAÑEDA, José Antonio Serrano; MORALES, Juan Mario Ramos. Narrar a vida: deliberações no campo biográfico. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa narrativa: interfaces entre histórias de vida, arte e educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017, p. 75-98.
- FEILDEL, Benoît. **Vers un urbanisme affectif**. Pour une prise en compte de la dimension sensible en aménagement et en urbanisme. Norois [En ligne], 227, 2013.
- GIL FILHO, Sylvio Fausto. Notas para uma geografia das formas simbólicas. In: **XVI ENCONTRO NACIONAL DOS GEÓGRAFOS**, 2010, Porto Alegre Anais... , p. 1-11.
- JOVCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martin. Entrevista narrativa. In: BAUER, Martin; GASKELL, George (orgs). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- KLERES, Jochen. Emotions and Narrative Analysis: A Methodological Approach. **Journal for the Theory of Social Behaviour**. v. 41, n. 2, p. 182-202, 2010.
- LINDÓN, Alicia. De las geografías constructivistas a las narrativas de vida espaciales como metodologías geográficas cualitativas. **Revista da ANPEGE**, v. 4, p. 7-26, 2008.
- MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. (Des)arquivar narrativas para construir histórias de vida ouvindo o chão da experiência. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; SOUZA, Elizeu Clementino de. **Pesquisa narrativa: interfaces entre histórias de vida, arte e educação**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2017. p. 143-165.
- MÖCKEL, Christian. O tema do humanismo na obra de Ernst Cassirer: a humanitas como capacidade de criação individual da forma. In: BRAGA,

Joaquim; GARCIA, Rafael (Orgs.) **Antropologia da Individuação**: estudos sobre o pensamento de Ernst Cassirer. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2017, p. 15-39.

MUYLAERT, C. et al. Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, (Esp 2), p. 193-199, 2014.

PORTA, Mario Ariel González. **A filosofia a partir de seus problemas**. Didática e metodologia do estudo filosófico. 3 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

SOUZA, Elizeu Clementino de; MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene. Entrelaçamentos entre histórias de vida, arte e educação. In: MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene; SOUZA, Elizeu Clementino de (Orgs). **Pesquisa narrativa**: interfaces entre histórias de vida, arte e educação. Santa Maria: Editora da UFSM, 2017, p. 13-21.

WILES, Janine L., ROSENBERG, Mark W., KEARNS, Robin A. Narrative analysis as a strategy for understanding interview talk in geographic research. **Area**, v. 37, n.1, p. 89-99, 2005.

Uma Cartografia Poética: a Cidade de Natal e o Rio Potengi¹

Gervásio Hermínio Gomes Júnior
Pablo Raniere Medeiros da Costa
Alessandro Dozena

1. Proposta inicialmente apresentada no Grupo de Trabalho *Território e Cultura*, durante o Encontro de Geógrafos do Rio Grande do Norte - EGEORN, em 2013.

Introdução

A experiência poética pressupõe levar em consideração aquilo que não é atentado pela grande maioria das pessoas, e não se resume a uma capacidade lírica, mas a de conseguir transformar um momento, um sentimento, uma experiência momentânea de um lugar, de uma paisagem, em palavras, tornando algo efêmero em poesia, cartografando um acontecimento, uma sensação, uma experiência por meio dela. Interessamo-nos em expor de que maneira essa poesia, carregada de uma experiência com o espaço, pode ser apreendida como uma cartografia ligada ao movimento do corpo e do olhar do poeta. Para tanto, selecionamos uma série de poemas encontrados na obra “Um dia, a Poesia” (1996) de Ayres Marques Pinto, mais especificamente aqueles que estabelecem uma relação com o rio Potengi enquanto lugar ou paisagem.

I Fiumi (Os rios)

[...] Estes são

os meus rios

Este é o Serchio

do qual retiram água

há quase dois mil anos

gente minha campesina

e meu pai e minha mãe

Este é o Nilo

que me viu

nascer e crescer

e arder de inocência

nas vastas planícies

Este é o Sena

em cujas águas turbulentas

me debati

até me reconhecer

*Estes são os meus rios
lembrados no Isonzo [...]*
Giuseppe Ungaretti, L'Allegria, 1931

Estabelecida como um conjunto de estudos e operações científicas, técnicas e artísticas para a elaboração de mapas e cartas geográficas, a cartografia se desenvolveu a partir de um esforço em aproximá-la cada vez mais do real concreto, fazendo uso de medidas corretas e precisas, a fim de definir pontos em um mapa, limites, fronteiras, divisas, fusos, paralelos e meridianos. Entretanto, ela guarda uma abrangência que vai muito além das medidas cartesianas, compreendendo-se como uma forma de saber, um produto cultural, a partir do qual podemos ler, interpretar e reconhecer uma dimensão intertextual do espaço, que não é constituído apenas de matéria concreta, mas também expressa uma relação estabelecida pelo corpo, mente e imaginação, que é importante na construção do pensamento sobre os lugares. A cartografia não define, portanto, apenas a localização no espaço, sua referência a partir do cruzamento de um eixo “x” com um eixo “y”, mas constitui-se como um elemento chave na desnudação das relações do ser humano com o espaço, envolvendo sentimentos, emoções, experiências, encontros; os quais podem redundar numa cartografia não exclusivamente preocupada em definir o encontro de linhas imaginárias num plano.

Mesmo o modelo normativo da Cartografia Científica, segundo o qual “observações e medições sistemáticas forneceriam o único caminho para a verdade cartográfica” (SEEMANN, 2005, p.112), é definido por linhas imaginárias, construídas socialmente por quem detinha o poder político e econômico de estabelecer, senão a primeira latitude – de mais “fácil” delimitação –, qual lugar do planeta receberia o primeiro meridiano. Hoje, os mapas baseados nesse modelo acabam sendo confundidos com a própria realidade, pois nos “impressionam, parecem representações perfeitas da realidade” (SEMANN, 2013, p.13), muito embora nada mais sejam que construções socioculturais que criam e distorcem o espaço por meio de mecanismos como escala, projeção e simbolização.

É justamente o lado considerado alternativo, por vezes depreciado por uma ala da geografia, que se distancia da métrica e se aproxima do mítico, da arte, do corpo, da memória, de uma experiência poética em que o espaço se torna o elemento central, que aqui será abordado. Para tanto, partindo da premissa de que toda “imagem em um mapa é desenhada por mãos humanas, controlada por operações em uma mente humana (WRIGHT, 1942, p. 8)², seria no mínimo um reducionismo, submeter o caráter criativo, artístico e poético da mente humana a um sistema cartográfico fechado, baseado apenas em coordenadas e representações espaciais que buscam o mimetismo. Discutimos nesse artigo de que maneira os recortes conceituais, como por exemplo, a questão do corpo e da experiência, mostram-se relevantes na discussão sobre a cartografia no desenvolvimento de um pensamento geográfico que valoriza o vivido, tendo cada um deles um papel muito importante na construção de um mapa, cujas linhas, limites, demarcações e recortes podem se encontrar não somente numa projeção definida pelos eixos “x” e “y”, mas num diário, num poema, numa imagem, no encontro de corpos, na mente, pois o que antecede a construção da cartografia não é o território, mas a imaginação e a concepção de mundo (CARVALHO, 2005, p.75), em que o território não seria mais precedido pelo mapa (BAUDRILLARD, 1991).

Enquanto dispositivo que permite uma afirmação da própria vida em movimento, a cartografia tem no corpo a sua matéria-prima. É no encontro de corpos, bem como na desestabilização dos mesmos que marcas serão impressas, exigindo a invenção de algo que dê sentido e possa corporificá-la, seja “um novo corpo, outro modo de sentir, pensar, um objeto estético ou conceitual” (LIBERMAN; LIMA, 2015, p.183). Assim, a cartografia deixa de ser tão somente resultado de técnicas, modelos e dados reunidos durante uma pesquisa e apresentados no formato de um mapa, para se encontrar fora dele, numa descrição, numa memória, num poema; como metáfora.

2. No original: The image on a map is drawn by human hands, controlled by operations in a human mind.

Dessa maneira, o mapa pode não ser definido em termos de medição de longitude e latitude (SEEMANN, 2012, p. 70), mas pode representar a própria trajetória realizada pelo geógrafo (a), cujo trabalho é realizado considerando os encontros vividos, os afetos e as sensações que foram produzidas nesse trajeto (LIBERMAN; LIMA, 2015, p.183), cuja poética deve ser considerada no mapeamento dos lugares. As pessoas com as quais o pesquisador (a) se relaciona, que fazem parte da pesquisa, constroem a cartografia junto com ele (a) de acordo com os objetivos estabelecidos, a fim de se atingir a relação delas com o espaço, suas emoções, sentimentos, experiências; as quais podemos encontrar nos poemas.

Por ser aberta, a cartografia acompanha o movimento do corpo, dos encontros que ele faz, do ato de seguir, valorizando um conhecimento resultante de um procedimento que é itinerante, baseado, portanto, no movimento cujo fluxo não cessa e é permanente. Apesar de serem planejados ou ocorrerem inesperadamente, o controle ou não das experiências e encontros dependerá da maneira como produzimos conhecimento, isto é, consiste no procedimento de reprodução, iteração, reiteração, o qual implica em permanecer com um determinado ponto de vista fixo e exterior, muitas vezes atrelado a uma perspectiva materialista do espaço, guiada por uma ideia de tempo histórico que acaba se sobrepondo ao espaço e que se divide de acordo com a velocidade em que se “usa” o tempo/espaço, ou na itinação, tendo no deslocamento do corpo o motor para a produção de um conhecimento que seja capaz de acompanhar o movimento de transformação da paisagem, a dissolução e a perda de sentido de certos mundos e a formação de outros (ROLNIK, 2006, p. 23); construídos a partir de metáforas espaciais.

Essa cartografia, portanto, fundamentada num movimento itinerante, é constitutiva do espaço, produtiva, experimental e que produz um conhecimento corporificado (MASSEY, 2015, p. 55), contrapondo-se, desta feita, a uma cartografia entendida enquanto uma representação mimética do espaço, como um retrato fiel de uma realidade concreta e objetiva. Considerando que é a partir do

corpo que o ser humano se faz presente no mundo, que torna possível a experiência do espaço e dos outros (BRITO-HENRIQUES, 2009, p. 92), a cartografia pode ser um instrumento extremamente importante para o pensar e o apresentar de diferentes experiências e encontros que são cartografadas, descritas, narradas ou poetizadas.

O poema como cartografia

Toda forma de expressão artística e cultural tem a capacidade de acionar o espaço geográfico de alguma maneira. Mais do que isso, toda arte é obra, e de algum modo, molda a nossa relação com o mundo. A música, a poesia e as artes plásticas, por exemplo, podem nos ajudar a, senão compreender, nos aproximar de uma experiência que é espacial, e talvez nos fazer melhor compreender determinados aspectos do lugar. A experiência poética, esse momento de religação do homem com a natureza, da linguagem com as coisas, como diria Octávio Paz (2014), parece decorrer de uma experiência que é espacial: o encontro do sujeito com o espaço à sua volta, produzindo a poesia. Se pensarmos a poesia ou a experiência poética como esse acontecimento ou o momento dessa religação, poderíamos dizer que se trata do próprio espaço produzindo tempo.

A experiência poética transcende o próprio poema escrito, assim como a experiência do espaço transcende a sua narrativa – a geografia. Seguindo essa linha de raciocínio, a cartografia que pensamos aqui, atua como uma narrativa dessa experiência que é poética, e que por isso transcende os próprios mapas. Essa experiência carto-poética assemelha-se à noção de geograficidade de Eric Dardel, ou seja, à geografia que é vivenciada em ato. E não viveríamos também a cartografia em ato? Sobretudo hoje, quando tudo é racionalmente e objetivamente cartografado? Quando os mapas, antes restritos, estão presentes no cotidiano de quase todos? Aludindo ao conto de Jorge Luís Borges (2008), não é como se percorrêssemos um enorme mapa feito em uma escala de 1 para 1? Mas o que está além do mapa? O que transcende as cartas

topográficas, as plantas e mesmo os croquis? Quantas experiências cartográficas não seriam apagadas por esse rigor científico?

Nesse contexto, a partir de uma relação entre cartografia e poesia, abordamos a experiência poética como forma de representação de cartografias ocultas, isto é, as experiências cartográficas que vivenciamos sobre uma cidade já mapeada. Uma cartografia da cidade que transcende os mapas da cidade. Os mapas invisíveis que traçamos em nosso cotidiano. Uma cartografia que é apenas vivenciada, e que não se objetiva no mapa formal. Uma experiência cartográfica que é também a de uma cidade que é efêmera, intangível, em que o tempo se dilui e se perde em sua geografia. Por isso, essas experiências não podem ser cartografadas, transformadas em mapas objetivos, pois não são estáticas. Essas carto-poéticas da cidade podem apenas ser experimentadas e talvez transformadas em obras que se localizam entre a experiência poética e a experiência espacial.

Diante disso, buscamos analisar as possíveis relações entre poesia, espaço e tempo, com o objetivo de elucidar de que forma o lugar afeta o processo de criação poética, que por meio de uma experiência com uma dada espacialidade, poetisa; além de identificar as representações do espaço citadino no espaço do poema. Para tanto, reunimos alguns dos poemas contidos na antologia e vídeo *Um dia, a poesia*, organizados por Ayres Marques Pinto em 1996, enfatizando o poema *Ad perpetuam rei memoriam* de Jarbas Martins. O livro é constituído por poetas natalenses contemporâneos, acompanhado de um vídeo em que os próprios poetas declamam suas poesias caminhando às margens do Rio Potengi e bairros centrais da cidade. No diálogo com as imagens, o livro/vídeo proporciona uma representação do espaço urbano que parte da sensibilidade poética e constrói uma visão dessa parte da cidade, para muitos decadente.

Sendo a poesia também um processo espacial, que se dá no próprio espaço e que nele interfere através do significado que a imaginação poética o confere (COSGROVE, 2000), seu conteúdo diz muito do espaço onde ele é criado, pois sua tessitura se dá justamente na relação entre o poeta e o lugar, sendo ele (o poema) o elo entre esses dois. Dessa forma, a poesia nos é útil como uma possível chave de interpretação da cidade, vislumbrando cartografias ocultas e marginais dentro do espaço urbano, faces da cidade que não são usualmente buscadas pela ciência.

Às margens do rio: imagens marginais

Em *Um dia, a poesia*, os poetas percorrem a cidade em um dia qualquer no ano de 1996. Os poemas são tecidos na vivência da experiência urbana. Os poemas nascem como objetivações dos diversos espaços existenciais construídos pelos poetas. Diferentes cidades surgem de diferentes experiências urbanas. Diferentes visões, diferentes lugares. Surge então a imagem da cidade como uma tessitura complexa, um mosaico de diferentes tempos e diferentes cotidianos. Ao trilhar a cidade no vídeo, os poetas tecem a sua trama em suas trajetórias existenciais. Ensaiam a transgressão de uma antiga imagem da cidade. Constroem diferentes versões da mesma cidade. Vemos então uma cidade decadente, uma cidade estagnada, uma cidade privilegiada, uma cidade marginalizada, segregada, entre tantas outras.

A desconstrução do discurso de uma cidade indivisível, singular, ortodoxa – o qual mesmo assim parece persistir – aparece como sintoma da realidade urbana que passa a se impor a partir do final dos anos 1960 e, sobretudo, de uma nova forma de apreender o urbano. Essas imagens difusas e desordenadas da cidade aparecem como imagens marginais que quebram a monotonia do olhar e revelam outra visão acerca do espaço urbano; acionam, dessa forma, uma área desfocada da cidade, a qual, no entanto, possui uma cartografia que aos olhos do geógrafo pede para ser redescoberta:

*Questi sono
i miei fiume
- Ungaretti
Sob um céu de ferrugens
e salitre
nutre o Potengy
sua podre geografia
da Ponte de Igapó
sucata de extintas viagens
escultura fantasma
que une a cidade
ao manguezal do tédio
divisa seus limites
e ante a ofensa azul do mar
escondem-se os Refoles
- refúgio de piratas
e dragas sonolentas
preso entre a anquilose
e a baixa voltagem dos crepúsculos
contempla
a colisão do trem contra a paisagem
suga os alicerces
de velhos casarões
que armazenam
como um troféu
a lembrança
do último domingo de regatas
o apito estrangulado do cargueiro*

*agrava a paz
da tarde portuária
e denuncia o peixe
sob as locas
à margem de gamboas
e caminhos de caranguejos
os mortos do Cemitério dos Ingleses
bebem as águas residuais
do rio³.*

No poema acima, intitulado *Ad perpetuam Rei Memoriam*⁴, o poeta Jarbas Martins dá existência ao rio, que, como um indivíduo, assiste a cidade que cresce ao seu redor, em suas margens. O ser dá existência à coisa ou ao fato; o rio contempla a colisão do trem contra a paisagem. Ao escrever tais linhas, o poeta dá existência a uma cartografia, a uma paisagem que ele teve acesso, e a qual ele foi capaz de externalizar por meio da poesia.

O olhar do poeta, em sua Geografia Informal (WRIGHT, 1947) e a partir de sua imaginação poética (COSGROVE, 2000), vislumbra uma cidade incógnita ou possivelmente mais de uma, em distintas temporalidades. Do passado glorioso, de casarões e regatas, a decadência do final do século XX, o poeta apreende o “depoimento” do rio, faz do próprio rio um testemunho da história, como que para a sua perpétua lembrança, tal como o título do poema. Nos faz refletir sobre o tempo, de como o rio, em sua existência, pode presenciar figurativamente o movimento da geografia daquela parte da cidade, das transformações da paisagem marcada pela ferrugem da ponte (Figura 1), da lembrança dos casarões e do cemitério dos ingleses.

3. Ver o poema declamado pelo autor em: <https://youtu.be/u5MZbmczKjU>.

4. Trata-se de um poema díptico. Aqui consideramos a parte I, declamada pelo poeta no vídeo citado

Figura 1 - Ponte de ferro de Igapó sobre o Rio Potengi

Fonte: www.tribunadonorte.com.br

Além disso, o rio figura como um elemento importante na cartografia existencial do poeta. O rio, enquanto elemento cartografável, acaba por transcender do próprio mapa, suscitando no poeta os afetos produzidos por essa experiência poética e que são expressos pela poesia. Aqui, o mapa passa a ser antes vivenciado em uma experiência que é poética, espacial e cartográfica, e deixa de ser apenas mero desenho geométrico em um papel. Tal experiência lembra aquela relatada por Seemann (2013) em que o mapa pode funcionar como uma biografia. Não por acaso o poeta cita no início da sua poesia, o trecho do poema de Giuseppe Ungaretti “Quest sono i miei fiumi”: “Estes são meus rios”.

Por uma caminhada desinteressada às margens do rio, é possível vislumbrar os mapas invisíveis, cartografias ocultas que expõem não só outras espacialidades, mas, sobretudo no caso desse poema, outras temporalidades. Espaços e tempos que se cruzam, isso se considerarmos espaço e tempo, entes dissociáveis. Trata-se de deixar a cidade falar, de caminhar sem um objetivo pré-definido; sem intenções e, portanto, sem preconceitos, para ler nas entrelinhas da cidade, suas “outras geografias” (NOGUÉ, 2011), que proporcionam diferentes possibilidades de interpretação do espaço urbano;

sobretudo para falar algo novo, desconstruir discursos e lugares-comuns acerca da cidade.

O poema aparece como parte de uma cartografia poética da cidade, na qual os poetas a desenham a esquadrinhando, caminhando por ela quase sem rumo. Trata-se da poesia como uma experiência do urbano em seu momento de criação, momento anterior à palavra. O poema como uma possibilidade de se apreender as múltiplas faces da cidade. O momento de criação poética, o flunar pela cidade, acaba sendo o resultado de outra forma de apreender, agir ou vivenciar o espaço, apreendendo na poesia uma compreensão do espaço, pautada no ser humano e em seu cotidiano.

A antiga ponte de Igapó, sucata de extintas viagens, escultura fantasma que une a cidade ao manguezal do tédio, divisa de seus limites cartográficos, aparece como paisagem residual (NOGUÉ, 2011), que remete a uma situação geográfica anterior. Das ruínas às margens do rio, o próprio rio torna-se uma ruína e uma memória, porém, não desprovido de vida. Nesse contexto, vários espaços às margens do rio são acionados: a decadente zona portuária com seus prédios de fachadas mal cuidadas, quase em ruínas; o espaço dos pescadores e coletores de caranguejos às margens de gamboas e manguezais do tédio; o antigo cemitério dos ingleses, o movimento de cargueiros e de dragas em sua interminável dragagem; a tarde portuária. Todos são microespaços fora dos centros da cidade.

Os espaços acionados na poesia

A partir da leitura do poema de Jarbas Martins, três “principais” microespaços podem ser considerados: o Rio Potengi; o Porto e a Ribeira. Em primeiro lugar, o próprio rio Potengi, nutrindo sua podre geografia, sobre o qual se estende as “ruínas” da antiga ponte de metal, sucata de extintas viagens como já dito, a Ponte de Igapó. Construída no início do século XX para solucionar o problema de logística do escoamento das mercadorias advindas do interior do estado para o porto da cidade, e “abandonada” durante os anos 1970, a ponte ainda hoje evidencia a remoção inacabada de

sua estrutura. Outro lugar pouco conhecido pela maioria dos moradores da cidade de Natal, mas que é destacado no poema de Jarbas Martins, é o Cemitério dos Ingleses, implantado às margens do rio no início do século XIX, um resquício – ainda pouco explorado arqueologicamente – de um período em que os estrangeiros de religiões que não fossem a católica, sobretudo marinheiros ingleses e suíços, eram enterrados em um local separado da população católica.

Em segundo lugar, a decadente zona portuária, manifesta pelo apito estrangulado do cargueiro agravando a tarde portuária. O porto de Natal, criado por decreto federal no ano de 1932 passou, desde a sua fundação, por inúmeros momentos de modernização e estagnação, associados à oscilação da economia estadual frente às divisões nacionais e internacionais do trabalho. Após um longo período de estagnação até o final da década de 1980, com a criação de verdadeiras paisagens residuais, o porto passou por uma pequena modernização devido ao advento da fruticultura irrigada no início dos anos 1990, tornando-se não um porto especializado, mas perpetuando a sua vocação de um porto de pequeno porte e de pouco calado, poli-exportador.

Em terceiro lugar, o espaço geo-histórico do bairro da Ribeira, associado à zona portuária, tendo passado recentemente por um incipiente processo de revitalização, mas que ainda merece atenção não só pelos governos municipais como também pela produção científica a respeito da área. O bairro, ainda hoje zona de meretrício e área boêmia da cidade, possui uma paisagem marcante, formada por prédios antigos – rugosidades – que remetem ao processo de formação da cidade.

No poema de Paulo de Tarso Correia de Melo de 1996, o rio aparece como um ator, um marco que orienta na paisagem a própria divisão dos limites cartográficos da cidade (Figura 2), a cortando em duas (duas cidades?). Do Igapó, zona norte de Natal, avista-se a cidade luminosa. Da outra margem, do Cais Tavares de Lira, as sombras da zona norte da cidade:

Procuero
- nem sei se existe –
um luminoso lugar.
Não quero esta margem esquerda e triste
Quero as luzes
do outro lado do rio.
Escuro,
até onde aviste
o ansioso olhar
Não quero esta margem direita e triste.
Quero as sombras
do outro lado do rio⁵.

Figura 2 - A cidade dividida



Elaboração dos autores.

5. Ver o poema declamado pelo autor em: https://youtu.be/ciGmheqa_EI.

Considerações finais

Partindo do princípio de que a Geografia está em toda parte (COSGROVE, 1998), abordamos alguns poemas que compuseram o livro/vídeo denominado *Um dia, a poesia*, organizado por Ayres Marques Pinto, tendo em vista o caráter geográfico patente sobre um lugar, sobre uma paisagem que não é estática, mas dinâmica; sobre uma cartografia desconhecida, oculta. Tais poemas constroem uma imagem da cidade, e ensinam conscientemente ou inconscientemente como sua paisagem pode ser lida e interpretada (DUNCAN, 2004).

Com isso, acreditamos que os significados das paisagens representadas simbolicamente nos poemas analisados sinalizam uma ruptura na forma como a cidade é “visualizada”, levando em consideração que a ideia da cidade igualmente revelada na criação poética é o que legitima e, sobretudo, institui a sua existência material, emergindo daí duas faces da cidade: uma dimensão territorial concreta e uma dimensão imagético-discursiva.

Observamos, nesse contexto, que as poesias produzidas entre meados do final do século XX presentes no livro/vídeo *Um dia – a poesia*, rompem com a forma tradicional de se enxergar a cidade, a qual passa a ser apresentada como um espaço de múltiplos significados, no qual passado e futuro se entrecruzam numa espécie de sincretismo espaço-temporal. A realidade urbana que se impõe a partir do final dos anos 1960 e torna possível a subversão de um discurso único de cidade, embora se conserve, faz emergir outras cidades, tornadas invisíveis diante dos estereótipos e das repetições de imagens de uma cidade única, mas também evidenciadas por cartografias ocultas as quais emergem e passam a dar sentido poético a essa geografia, aparentemente inexistente.

Referências

- BAUDRILLARD, Jean. **Simulacros e Simulação**. Lisboa: Relógio d'Água, 1991.
- BORGES, Jorge Luis. **O fazedor 1960**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BRITO-HENRIQUES, E. Fausto entre nós. In: AZEVEDO, A.F. & PIMENTA, J.R. & SARMENTO, J. (Eds.). **Geografias do Corpo - Ensaios de**

- Geografia Cultural. Porto e Lisboa: Figueirinhas, 2009.
- CARVALHO, Márcia Siqueira de. Terrae (In)cognitae. In: SEEMANN, Jorn (Org.). **A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005.
- COSGROVE, D. A Geografia está em toda parte: Cultura e simbolismo nas Paisagens Humanas. In: CORRÊA, Roberto; ROSENDAHL, Zeny. **Paisagem, tempo e cultura**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2000.
- DUNCAN, J. A paisagem como sistema de criação de signos. In: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. **Paisagens, textos e identidade**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.
- LIBERMAN, Flavia; LIMA, Elizabeth Maria Freire de Araújo. Um corpo de cartógrafo. **Interface**, v. 19, n. 52, p.183-194, março 2015.
- MASSEY, Doreen B. **Pelo espaço: uma nova política da espacialidade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.
- NOGUÉ, Joan. Otros mundos, otras geografías. Los paisajes residuales. **Revista da ANPEGE**, v. 7, n. 1, número especial, out. 2011.
- PAZ, Octavio. **O arco e a lira: o poema: a revelação poética: poesia e história**. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- PINTO, Ayres Marques (Org.). **Um dia a poesia**. Gráfica Santa Maria, Natal/RN, 1996.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulinas/UFRGS, 2006.
- SEEMANN, Jörn. Tradições humanistas na cartografia e a poética dos mapas. In: MARANDOLA JUNIOR, Eduardo; HOLZER, Werther; OLIVEIRA, Lívia de (Org). **Qual o espaço do lugar? Geografia, epistemologia, fenomenologia**. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- SEEMANN, Jörn. Linhas imaginárias na cartografia: a invenção do primeiro meridiano. In: SEMANN, Jorn (Org.). **A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a cartografia humana**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2005.
- SEEMANN, Jörn. **Carto-crônicas: uma viagem pelo mundo da cartografia**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.
- WRIGHT, John K. Terrae Incognitae: The Place of Imagination. **Geography Annals of the Association of American Geographers**, v. 37, p. 1-15, 1947.
- WRIGHT, John K. Map-makers are human. **Geogr. Review**, v. 32, n. 4, 1942.

Mitologia e Sentido de Lugar em A
Sibila (1954) de Agustina Bessa-Luís:
para uma Cartografia e
(Re)Mapeamento do Imaginário do
Entre-Douro-e-Minho Português

Tiago Vieira da Silva

Introdução

A recorrente categorização de Agustina Bessa-Luís como “escritor do Norte de Portugal” (Lourenço; Machado; Bulger) remete diretamente à sua vasta produção literária que veio consolidar, gradualmente, idiossincráticas representações de lugar, mais especificamente, ambientadas na região que compreende a extinta província de Entre-Douro-e-Minho. A autora (re)configura permanentemente, ao longo da sua obra, o imaginário deste território, a partir da exploração de várias afinidades, não apenas geomorfológicas, mas também no que concerne às relações sociais, culturais e económicas dos vários grupos humanos que habitam esse ambiente, processo que, como observa Álvaro Manuel Machado, se concentra profundamente “no espírito do lugar, nesse Norte tantas vezes já mitificado pela autora, um Norte arquetípico de Entre-Douro-e-Minho, (MACHADO, 1983, p. 136).

A Sibila (1954), quarta obra publicada por Agustina Bessa-Luís após a novela *Mundo Fechado* (1948) e os romances *Os Super-Homens* (1950) e *Contos Impopulares* (1951-1953), consagrou a autora no panorama literário português, sendo considerado um acontecimento excecional na produção romanesca, “precisamente porque [...] [implicou] um modo inédito e original [...] de abordar a substância humana, de encarar a situação existencial do homem, integrando-se em perspectivas que abrem horizontes para a criação de um romance especificamente português” (QUADROS, 1982, p. 50), sendo considerado, à época, “um monumento, que se construiu desde a base e subiu, inteiro, até ao cume” (RÉCIO, 1982). Artur Portela, a 17 de fevereiro de 1955, no jornal *Diário de Lisboa*, observa mesmo que Agustina “ultrapassará, se é que já não o conseguiu com este livro, a moderna geração dos nossos romancistas” (PORTELA, 1982).

O visionarismo de *A Sibila* de Agustina Bessa-Luís é indissociável do processo em que a autora se propõe a desenhar uma cartografia que (re)configura um imaginário específico – o Entre-Douro-e-Minho português – e as dinâmicas que participam desse (re)mapeamento. *A Sibila* assume-se enquanto a premonição – e,

acima de tudo, preparação – de um universo que a autora exploraria e aperfeiçoaria nas décadas seguintes, centrando-se num retrato da sociedade portuguesa “desde os fins do século XIX à actualidade [...] valendo-se [...] de conhecimentos que tanto relevam da linguística como da genética, da antropologia como da história, da filosofia como da fisiologia, da literatura como da psicanálise” (SARAIVA, 1982, p. 14-15)¹. Agustina Bessa-Luís, operando uma fraturante rutura no cânone literário nacional com *A Sibila*, oferece de igual modo, com esta obra, uma representação do território que preconiza essa conquista futura, pelo engajamento na forma como reflete em torno de um sentido de lugar, ao mesmo tempo que o (re)configura – assim como à mitologia de lugar – e inscreve um universo a partir de questões que consolidam uma filosofia e uma lógica em permanente *reordenamento*.

Para uma cartografia imaginária: o lugar de *A Sibila* (1954) no panorama literário português

Em *A Sibila*, a personagem epónima é Joaquina Augusta (Quina), mulher que o leitor conhece desde o seu nascimento até à morte, cuja memória é evocada por Germa, sua sobrinha, logo no início da obra; memória que depressa é contaminada pelo olhar imanente, de dimensão inexorável, atemporal, e onisciente, da narradora, capaz de mergulhar no passado mais remoto, mesmo anterior ao nascimento de Quina, e daí colher referências e conhecimento. É uma narradora de alcance transcendental, que se rege pelo imperativo metafísico de desbravar o universo sem temer a sentença da mortalidade, que é capaz de penetrar todas as dimensões do imaginário e, simultaneamente, afrontar o tempo, que para ela não constitui qualquer ameaça. Nesse fluir, a autora propõe-se a elaborar um (re)mapeamento do território sobre o qual incide, onde se encontram inscritas todas essas mudanças e transformações que só a pena da História pôde registar, por força do compromisso humano

1. É necessário sublinhar que, apesar da importância do Entre Douro-e-Minho na obra de Agustina Bessa-Luís, nem todas as suas obras são ambientadas nessa região.

que visou colmatar a caducidade da sua condição – porém, assume-se a narradora como a testemunha imparável, imune e perene desse universo, pois o que lhe interessa, além da pretensão de rutura, é operar a (re)configuração de um sentido de lugar, dado precisamente pelas várias gerações das pessoas que vão atravessando a história.

A *Sibila* não oferece ao leitor uma localização geográfica específica, porém, opera o mapeamento de uma região – o Entre-Douro-e-Minho, extinta província portuguesa – a partir dessa representação minuciosa de costumes, hábitos e relações sociais, culturais e económicas dos grupos humanos – processo que orbita a desconcertante figura de Quina, o seu papel de sibila, “intensamente adaptada com essa capacidade selvagem de defesa, de astúcia, de previsão e pré-conhecimento da vida e das coisas e que o homem civilizado, unido em rebanhos pacíficos, amparado em convenções artificiais, [que] vai perdendo ou nunca desenvolve por completo” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 51), e que, “aos poucos, foi ganhando títulos de adivinha, de mulher de virtude, que nunca repudiou completamente, ainda que lhe repugnasse ser equiparada a qualquer explorador de ingenuidades brancas” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 51). Todavia, sabemos também que “Quina nunca soube até que ponto a sua condição espiritual era poderosa” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 51). Essa sua designação mística, espiritual, sobrenatural, parece corresponder-se com a própria escrita de Agustina, também igualmente premonitória, dotada desse virtuosismo do olhar e da percepção, através do qual vai a autora explorar os vários recantos desta região, o Entre-Douro-e-Minho, para transformá-los em focos de irradiação de puro conhecimento e sabedoria. A própria autora enuncia aquilo que ela considera ser uma mistura de temperamentos que inscrevem a sua personalidade, colhidos da vivência nessa região (BESSA-LUÍS, 1980, p. 218):

Vivi a maior parte do tempo no Porto. A minha família, de um lado, classificar-se-ia como proveniente de uma aristocracia provinciana em que o gosto é melancolia genuína, que é a melancolia do bem-estar, deram a curiosidade pelos livros. Do outro lado, o amarantino, era gente de lavoura, com períodos de ruína e de abastança e a consequente filosofia. Eu acho que essa instabilidade de agrários endividados e conhecedores dos

prazeres poupados e dos vícios moderados deu origem a uma gente espirituosa e nada simples. O provinciano não é simples, é só tratado como tal. Ele próprio solicita esse tratamento, porque na lhaneza se encobre o prestígio íntimo das ambições. Vêde só quantos governantes são provincianos, que é o contrário de serem aldeões. A província, com as suas obrigações de trato e o seu protocolo de vizinhança. Afina a fantasia e reforça o conhecimento do amigo e do inimigo. Em geral são pessoas pacientes, que vivem sem muita exorbitância, não como se a monotonia os satisfizesse, mas como se se preparassem para aplicar o seu capital memoriado.

Em *A Sibila*, o mapeamento da região é coadjuvado pela dimensão disruptiva da obra, que surge num contexto dominado por duas correntes literárias (o neorrealismo e o *presencismo*), querela ideológica à qual se mantém soberanamente indiferente, como observa Eduardo Lourenço, acrescentando o autor que “o que mais ressaltava da leitura de *Sibila* era essa luta surda, subjacente à poderosa e estranha «coulée» de lava literária, entre a presença como que hipnótica e mágica de uma atmosfera ao mesmo tempo actual e arcaica” (LOURENÇO, 1963, p. 49). O Entre-Douro-e-Minho de Agustina Bessa-Luís é o espaço dessa renovação literária, é o espaço que, como observa Álvaro Manuel Machado, é tão português “como o Sul dos Estados Unidos em [William] Faulkner é americano ou a Normandia em [Marcel] Proust é francesa” (MACHADO, 1983, p. 101), onde ressoam, segundo Laura Bulger (1990), os ecos camilianos e até mesmo a influência de Júlio Dinis na construção arquetípica do espírito de lugar. António Quadros enumera outras influências, como Camilo Castelo Branco, Raul Brandão, Teixeira de Pascoaes e até mesmo Mário de Sá Carneiro, não obstante sublinhar a influência determinante da sua ascendência zamorana materna, “sopro burlesco e amargo de cepticismo quanto aos homens e quanto à vida, [que] aponta o lado risível do ideal, os pés de barro do sistema, a caducidade de tudo quanto parece essencial, sólido, verdadeiro (QUADROS, 1989, p. 198).

O processo de construção de lugar e dum sentido de lugar, ao ser fecundado pelo carácter infusivo da memória – daí a sua associação à literatura de Marcel Proust –, serve “não apenas para enfatizar uma problemática de natureza ideológica – o universo

rural decadente e alienado pelo aparecimento duma burguesia citadina – mas, sobretudo, para revelar uma problemática de tipo existencial, que questiona a potencialidade do ser humano e tenta compreendê-lo” (BULGER, 1990, p. 58). É esse espaço que Agustina vela como arauto duma predestinação que ela incumbiu a si própria, onde tanto a luz como a sombra são tolhidas a fim de nos desvendar um mundo onde as ordens e os preceitos instituídos nada mais são do que um débil tabique que visam reter, inutilmente, as mais primárias aspirações humanas, como observaram Óscar Lopes e António José Saraiva (2015). Mas, nesse aspeto, essa paisagem tem uma dimensão universal, assim como a própria literatura de Agustina, integrando esse seu “universo sem verdadeiro começo nem fim” (LOURENÇO, 1963, p. 51) – e esse mundo, fundado e perpetuado por uma matéria em permanente deglutição que parece mirar um horizonte anuviado, acaba por nos revelar, no final, a claridade das trevas, como determinou António Lobo Antunes no seu prefácio a Vale Abraão (1991): “aprende-se com ela como as trevas são claras e como tudo é excepcional” (ANTUNES, 2017, p. 8).

A singularidade da obra de Agustina Bessa-Luís – e, nesta obra específica sobre a qual nos debruçamos, *A Sibila* – é, de facto, o questionamento da *sua* cultura em paralelo com o repensar da cultura universal (MACHADO, 1983). Nesse processo, a construção de *lugar* e a reflexão em torno da mitologia desse *lugar* são questões indissociáveis da amplidão do romance de Agustina, que, como afirmou Maristela Girola, deve ser submetido a uma análise temática e estrutural sob a luz dos estudos narratológicos a fim de promover a discussão em torno da memória e do feminino no seio de uma sociedade patriarcal – exaltando, subsequentemente, segundo as palavras de Eduardo Lourenço, a “autêntica e quase inesperada consolação [...], fruto genial e único de uma memória ainda juvenil, subitamente liberta de uma mistura de sonho, pesadelo e vaticínio, de algum modo mais profunda, antiga e avassaladora que essa jovem memória” (LOURENÇO, 1963, p. 49) e que surge “no meio de um calmo mar de aventuras paradas” (LOURENÇO, 1963, p. 49). E é

nessa maré visionária, disruptiva, que nos é revelado esse imponderável do humano, onde se manifestam as sombras embrenhadas nos “ritmos da consciência, do instinto, das forças telúricas que se conjugam no fatalismo da continuidade” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 51) sobre os quais Quina, a protagonista, ganhou conhecimento absoluto.

Quina é a protagonista dessa história que evolui num ciclo crepuscular, e que o leitor conhece previamente ao seu nascimento, conferindo à narradora, como foi referido, um papel de onisciência absoluta, e sintonizando-se paralelamente com a ilustração de um ambiente “quer pelas suas actividades quer, ainda, por traços que acentuam a sua alienação como sobreviventes dum mundo em vias de desaparecer, dada a emergência duma burguesia que se transplantava à cidade” (BULGER, 1990, p. 57). Segundo Maristela Girola, essa representação do mundo exterior pela obra literária sustentar-se-á a partir do diálogo com a interioridade (subjectividade) da escritora, desencadeando-se a forma do romance “através da ideia de que não se consegue alcançar o sentido imanente da existência, [pois] o vislumbre desse sentido é o máximo que pode ser atingido. A autora observa que (GIROLA, 2008, p. 18, 20):

Quina evolui, modifica-se ao longo do romance, através de conflitos entre a sua interioridade e o mundo exterior. Outra personagem importante na trama, em que várias são as figuras femininas presentes, é Germa, sobrinha de Quina, que procura descobrir a sua identidade a partir das memórias familiares. É o indivíduo problemático em busca de si mesmo, partindo da realidade heterogênea e sem sentido ao encontro do autoconhecimento. Dividida entre o mundo urbano e o rural, entre os valores burgueses e os do campo, entre o passado e o presente, Germa busca por meio de suas experiências um sentido para a vida.

Agustina reinscreve obstinadamente o espaço, enfrentando o “complexo cronológico”, nas palavras de Álvaro Machado (1983, p. 174), que, segundo o autor, ditava um bloqueio à liberdade criadora. Agustina supera “a obsessão psicologista da geração da revista *Presença*, uma geração mais crítica e teórica do que verdadeiramente inovadora, sobretudo no domínio da criação romanesca”

(MACHADO, 1983, p. 174), e os neorrealistas dos anos quarenta, preocupados em “transformar o romance em testemunho dogmático e em mero discurso doutrinário da ação histórica e social” (MACHADO, 1983, p. 174), e revela, de forma visceral, as suas potencialidades de autora-criadora, não obstante convocar, nessa sua intrépida pretensão de desconstrução, toda a literatura portuguesa como lugar de permanente revisitação e *repensamento*.

Paisagem, espaço e lugar: uma reflexão sobre o (re)mapeamento do território em *A Sibila*

A herança literária de Agustina Bessa-Luís

No primeiro parágrafo de outro livro de Agustina Bessa-Luís, *As Terras do Risco* (1994), a autora começa por observar que quem se deixa impressionar muito por uma paisagem está a esconder os seus desejos íntimos. Precisamente, porque uma paisagem é um recorte do ambiente físico operado pelo olho humano – recorte esse que é delineado por esses “desejos íntimos” do observador, e com os quais ele se corresponde; recorte através do qual nós, enquanto observadores, passamos a reconhecê-lo enquanto paisagem. Diz-nos Malcolm Andrews que o processo de reconhecimento de uma paisagem é precedido pelo instante em que o observador vai encarar uma porção do ambiente físico e, subsequentemente, convertê-lo em artifício cultural a partir do momento que passa a reconhecer essa porção enquanto paisagem (ANDREWS, 1999). Interrogamo-nos, portanto, quando é que determinada porção da natureza é uma paisagem; a este propósito, Georg Simmel (2000) observa que, vendo-se a natureza desprovida de frações, a ideia de um pedaço de natureza é uma contradição, conquanto o autor acrescenta que, para a ideia de paisagem, é necessária a ideia de demarcação.

Será, precisamente, essa ideia de demarcação que configurará o ambiente físico; isto é, existe uma demarcação gradual do espaço que vai isolando os vários pedaços ou porções do ambiente físico, e todos vão convergir para uma construção de lugar. No caso de *A Sibila*,

encontramos esse fenómeno desde as descrições que nos permitem ver a paisagem como um arranjo hierárquico numa vista dos componentes físicos e simbólicos do território (AZEVEDO, 2007), com o monte onde piavam os mochos, “que era como um paredão onde quebravam todos os sons” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 43) e as “as nuvens prateadas, como vagas, e a lua esverdeada, que parecia deslocar-se pelo firmamento velozmente, velozmente” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 43), ou os movimentos dos corpos nas várias porções dessa paisagem, com as “[p]equenas vagas negras [que] iam sendo erguidas pelo arado, o aço [que] relampejava na terra e mulheres [que] chegavam com a merenda, pão de milho que parecia ressumar uma água oleosa, pepinos com sal, e azeitonas com sabor a lodo” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 187). Estas descrições pormenorizadas evidenciam-se como registos do quotidiano deste lugar, que Agustina conhece intimamente; a espontaneidade da sua escrita incorpora-se, deste modo, na sua opção de registar uma vivência prosaica, trivial, a partir de fragmentos dispersos, seja uma paisagem animada pelos seus elementos ou um momento específico da labuta de uma personagem, no interior ou no exterior.

Agustina, familiarizada com a região onde se desenrola a história de *A Sibila*, opera essa demarcação precisamente a partir do diálogo estabelecido entre a obra literária e a sua interioridade (como observou Maristela Girola (2008), penetrando no ambiente físico, desbravando-o e revelando-o ao leitor, recortando-o em porções distintas a partir das quais reconstrói um espaço-tempo – desde a casa da Vessada, com “o seu carácter de abandono e ruína” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 9) que posteriormente é revigorado pela recordação do passado, com a aldeia sobre a qual pairava “o cheiro de entranhas quentes, ainda vivas, arrancadas a ponta de facão [...] [o] fartum espesso, nauseante que excitava nos nervos um entusiasmo, fatigando-os, provocando no organismo um estado febril, de arrepio e inquietação” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 144), e o interior das casas, impregnados pelo “cheiro de pragana e de maçã” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 9), pelo cheiro quente de vísceras que “empestava a casa, penetrava-a toda, estava na própria roupa, na pele,

nos cabelos, no carcomido das caldeiras de cobre onde, na banha doirada, boiavam os rojões floreados de formas hepáticas ou de cogumelos cinzentos” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 144). Sublinhe-se, neste contexto, o diálogo entre o abade e Abel, quando o primeiro enuncia, com desregrada cobiça, o quão regozijadora é a ideia de possuir um “punhado de terra” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 68):

Bonito é isto – disse ele. E apontou com o garfo os campos em declive até à vessada e que estavam reluzentes de chuva, ressumando uma frescura ligeiramente depressiva, inquietante, pois tudo parecia demasiado circunscrito, fechado e sem horizonte, naquele vale onde a água cachoava sem fazer torrente, onde as árvores tinham parado de crescer e os próprios vultos dos jornaleiros que passavam, de sacho ao ombro, comunicavam solidão. – Dizem que a terra escraviza, mas não é verdade. Ah, que se eu tivesse um punhado desta terra!

A *Sibila* é, neste sentido, uma experiência profundamente sensorial, no sentido em que se alicerça na detalhada descrição de como as personagens vivem e sentem esse ambiente físico, e da maneira como os sons, os cheiros, os sabores participam ativamente dessa representação de lugar. São esses fragmentos dispersos, mosaicos da vivência das personagens, que atravessam a sua obra e que erigem esse retrato de lugar, não obstante Óscar Lopes e António José Saraiva (2017) considerarem que a vocação excecional da autora “não é a do romance como figuração de um mundo social, psíquica ou esteticamente coeso, mas a de colher momentos de surpreendente microrrigor e irradiação instrutiva, quer em percepções objectivas, quer em vivências interpessoais, quer em formas de sabedoria ancestral” (LOPES; SARAIVA, 2017, p. 1101). A narração de Agustina, que reflete um denso cunho memorialista, pretende deste modo estabelecer o espaço como manancial de uma exploração das várias relações entre ser humano e ambiente físico que atravessam a obra, encadeando-se assim o universo a partir de um vórtice de imagens que poderemos corresponder com as evocações finais de Maria, mãe de Quina, com os seus “arrazoados vagos, atropeladas recordações, esse viver retrospectivo cheio de visões passadas” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 19). Todavia, enquanto esse

fenómeno, em Maria, não passa de um estertor moribundo e agonizante, em Agustina vai revelar-se o seu dom inato e imanente, inscrevendo a sua vocação única, suficiente para merecer, por parte de Eduardo Lourenço, uma comparação com o ofício de Cassandra (LOURENÇO, 1963).

A dimensão visionária e disruptiva da obra de Agustina Bessa-Luís consolida, segundo António Quadros, uma nova abordagem da ficção, sublinhando a espontaneidade como “a melhor garantia da autenticidade criativa dos seus romances [...], que por um lado aniquilam o respectivo género literário no nódulo fundamental da sua estrutura, mas por outro lado representam a actualização de um veio peninsular bifacetado” (QUADROS, 1989, p. 198). O autor enumera várias influências na obra de Agustina, não apenas literárias, que enriquecem esse “húmus étnico, cultural e psicológico onde [a autora] mergulha as raízes [...] desde 1954, quando da publicação de *A Sibila*”. Desde a recorrente associação à obra de Camilo Castelo Branco, pela “persistência dos morgadios e de velhos preconceitos de classe em Portugal, particularmente na região de Entre Douro-e-Minho, até passante de meados do século XIX” e cujo inconformismo se define, “biográfica e literariamente, numa antipatia já tipicamente romântica em relação ao espírito burguês” (LOPES; SARAIVA, 2017, p. 777).

Álvaro Machado insiste na influência de Raul Brandão, porquanto Agustina manifesta a herança do simbolismo português para desenvolver a sua própria arte do símbolo no que diz respeito ao romance, integrando “essa herança numa visão muito pessoal, estruturada a partir do seu imaginário, radicando esse imaginário sobretudo numa mitificação do lugar e do tempo” (MACHADO, 1983, p. 184). Por exemplo, o autor nota que a noite é um elemento simbólico arquetípico do simbolismo muito recorrente em Raul Brandão, nomeadamente no romance *Húmus* (1917), e observa que a obra de Agustina manifesta igual obsessão com a noite, com o propósito de desenvolver uma simbologia que visa operar na reconfiguração espacial (MACHADO, 1983, p. 181-182):

Ora, também em Agustina pode detetar-se desde os seus primeiros romances uma simbólica obsessional da noite [...]. Consequentemente, a herança do discurso simbolista diversifica-se em Agustina. Esta diversidade, este foionnement de símbolos permite-lhe, por exemplo, desenvolver toda uma simbologia dos objectos, os quais ganham na sua obra uma dimensão muito específica, direi mesmo fenomenológica, sobretudo nos espaços fechados.

Segundo Álvaro Manuel Machado, Agustina apreende de Raul Brandão uma lição crucial, que é de não destruir essa estrutura do romance tradicional do século XIX, mas antes, reconstruí-la. Segundo Fernando Guimarães, o simbolismo português impõe um envolvimento psicológico da narrativa que “está muitas vezes relacionada com o modo como o autor transfere para o texto certas condições pelas quais se manifesta o sujeito da escrita relativamente ao desenvolvimento narrativo” (GUIMARÃES, 1988, p. 10). E, nesse sentido, Agustina alimenta-se dessas direcções do simbolismo para traçar também as direcções da sua obra, mais concretamente, no que diz respeito à “subordinação [...] a uma rede temática em relação à qual se faz ou se ordena, muitas vezes, esse desenvolvimento narrativo” (GUIMARÃES, 1988, p. 1). De Camilo Castelo-Branco a Raul Brandão, podemos afirmar que pensar a obra de Agustina Bessa-Luís implica pensar toda a literatura portuguesa como manancial de lições que tanto são apreendidas como interrogadas e reformuladas pela autora.

A representação da mulher e dos grupos sociais

O sentido de lugar e a reconfiguração da mitologia desse lugar, no processo de remapeamento do território, é-nos dado também pela representação da mulher, que desconstrói toda uma lógica social e reafirma a necessidade de reivindicação do olhar sobre o respetivo universo. Em *A Sibila* não é apenas Quina, mas toda a galeria de personagens femininas, como Isidra, que “falava mal, gostando de desorientar os homens com a sua bruteza de linguagem e rindo-se quando eles, tolhidos de espanto, enrubesciam” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 14), Maria, mãe de Quina, “a parte vigilante, a chama oculta sob a cinza do lar, mas fulcro de continuidade e de calor” (BESSA-LUÍS,

1987, p. 33), ou Estina, filha mais velha de Maria e irmã de Quina, vítima dos acessos de cólera e vesânia do marido, Inácio Lucas, “mulher bela, austera, fria, tendo adquirido com a idade uma majestade um tanto filosófica, um laconismo mais acentuado que fazia suspeitar reacções tardas, quando era apenas uma sábia economia de energias” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 80).

Laura Bulger fala de uma escrita feminina, “cuja fluidez semiótica, de excessos e múltiplos significados, manifesta a rebeldia da mulher reprimida, em luta com a ordem simbólica do *masculino*, [...] exprimindo a marginalização subentendida do seu estatuto na sociedade” (BULGER, 1990, p. 23). Segundo a autora, a condição histórico-social da mulher revela-se uma preocupação importante da literatura portuguesa a partir dos anos cinquenta, questão que Agustina Bessa-Luís explorou sob um olhar renovador e iconoclasta; estabelece-se, deste modo, uma sinergia entre Agustina Bessa-Luís e Quina, no sentido em que ocorre uma “transferência dos atributos da personagem Quina para a personagem narrador, ou antes, para Agustina não como narradora, mas como pessoa humana, espiritual, sexuada e biografável” (SARAIVA, 1982, p. 12). Será esse legado que Quina passará a Germa, sua sobrinha, que, não obstante se encontrar instalada na cidade e fazer parte de uma burguesia que ia ameaçando progressivamente os valores provincianos, vai resgatar desse meio rural, e sobretudo do convívio com as mulheres, um ensinamento fundamental para a sua afirmação pessoal (BESSA-LUÍS, 1987, p. 102):

A verdade é que a educação de Germa recebeu um tributo incalculável naquele convívio com os costumes do campo e da sua gente, especialmente, com as mulheres da casa da Vessada. Todo o postigo que a sociedade lhe incutia, o supérfluo de que a cultura lhe rodeava o espírito, sofriam ali um contraste que lhe proporcionava um equilíbrio de valores. Vinda dum lar imponderável, de burguesia um tanto desenraizada e onde o dinheiro possuía todo esse prestígio obcecante, abjecto, mas positivo, que lhe emprestavam os que apenas dividem a vida em miséria e fartura, e tudo mais acham romance e habituada, por isso mesmo, a impor uma contradição de consciência, a preferir as coisas pobres e sem frenesi de avaliação, encontrava na casa da Vessada um ambiente um tanto árido de encantos, mas que lhe parecia digno de ser respirado.

Se Edward Soja afirmou que o espaço “foi conceitualmente incorporado na análise materialista da história e da sociedade, a ponto de interferir na interpretação da organização espacial humana como um produto social” (SOJA, 1993, p. 101), a reputação de Agustina Bessa-Luís como destruidora dos mitos viris, como a designou António Quadros em *A Ideia de Portugal na Literatura Portuguesa dos Últimos 100 Anos*, é uma das forças do seu olhar iconoclasta, aliado à fluidez semiótica de excessos e múltiplos significados (BULGER, 1990), com que a “matéria social, ambiental, geográfica, histórica, é sugerida” (QUADROS, 1989, p. 198). O autor acrescenta que, nesse processo, existe uma pretensão de refração e de distorção, porquanto “toda essa matéria, reinventada, alquimicamente sublimada, é unicamente um meio óptimo para a projecção do seu mundo interior, para o exercício da sua imaginação, para o seu conceptualismo provocador e aleatório, para a expressão da sua fantasia” (QUADROS, 1989, p. 198). Neste sentido, o espaço é o palco da reinvenção dessa matéria, pois Agustina sabe, tal como Edward Soja reitera insistentemente em *Geografias Pós-Modernas – A reafirmação do espaço na teoria social crítica*, que “a fonte geradora de uma interpretação materialista da espacialidade é o reconhecimento de que a espacialidade é socialmente produzida e, como a própria sociedade, existe em formas substanciais [...] e como um conjunto de relações entre os indivíduos e os grupos” (SOJA, 1993, p. 146).

Neste processo, a representação do papel da mulher *desformatada*, obrigatoriamente, todo o espaço, no sentido em que vai afrontar essas ordens instituídas pela produção social do espaço. Em *A Sibila*, a mulher é a figura dominante, que magnetiza todos esses fluxos de dissidência que atravessam o espaço e o transformam; porém, como analisar o processo de reivindicação feminina e feminista na obra de Agustina Bessa-Luís? Em *Feminist criticism and social change. Sex, class and race in literature and culture*, Newton e Rosenfelt reúnem vários ensaios que consideram relevantes do ponto de vista da crítica feminista, no sentido em que estes se afirmam enquanto gestos com efeito político, com o objetivo de criar um

conhecimento da História a partir do olhar sobre a luta e as relações de poder (NEWTON; ROSENFELT, 1985, p. XV). Segundo António Quadros, a reivindicação feminista adquire em muitas das suas representantes uma evidente conotação político-ideológica com a *luta de classes*” (1989, p. 200), todavia, na obra de Agustina Bessa-Luís, essa reivindicação feminista remonta a uma ancestralidade matricial (assim como se verifica na obra de Natália Correia), já que, segundo Quadros, “a saudade das sociedades matriarcais primitivas é um dado do inconsciente colectivo feminino, transcendendo pela sua profundidade o esquema marxo-freudiano atrás sugerido”. E, segundo o autor, Agustina Bessa-Luís parte dessa pulsão arcaica para proceder à destruição dos mitos viris (QUADROS, 1989, p. 200):

E recordemos que na Grécia as invasões dos dóricos indo-europeus encontraram a resistência dos cultos da Grande Deusa ou da Deusa-Mãe e dos povos organizados segundo uma hierarquia de predominância feminina, a exemplo das sociedades de abelhas e por vezes no arquétipo da fêmea Louva-a-Deus, que devora o macho depois da copula ou mesmo durante o próprio acto [...]. Os combates em que os Gregos vencem as Amazonas e que podem ver-se nas metopas e nos frontões dos templos helénicos, como por exemplo no de Zeus em Olímpia, constituem o rosto estético do triunfo dos invasores que viriam a construir [...] a grande época criadora da Grécia clássica, de cujos padrões dominantemente solares e masculinos herdará a Europa.

O Entre Douro-e-Minho de Agustina Bessa-Luís é impensável sem a figura da mulher; em *A Sibila*, é a mulher o elemento principal da preservação do centro da ação, a casa da Vessada, para a qual os homens tinham sido fatais, e cuja sustentabilidade dependia inteiramente das mulheres, que se viam a braços com toda a responsabilidade. Agustina nota, às mulheres, “uma sistemática defesa de economia que rasava pela avareza, a sua vida sem gastos, sem extraordinários, [consequindo] proezas de orçamento no qual bastaria a presença dum homem fumador ou amigo de seroar para causar o desequilíbrio” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 52). No final, esse Entre Douro-e-Minho que Agustina esculpe em *A Sibila* é concomitantemente esculpido pelas mulheres no seu quotidiano, no seio de uma fauna social decadente e trágica que a autora nos revela e

descreve com agudeza, e a partir da qual dinamiza todo o espaço. Neste sentido, vai o espaço converter-se no palco de uma transformação social, onde as mulheres e o território não se aniquilam mutuamente, mas antes, se correspondem num processo de (re)configuração do lugar. Do Entre-Douro-e-Minho regido pelos homens ao Entre-Douro-e-Minho reivindicado pelas mulheres, compreende-se assim que a dimensão iconoclasta de *A Sibila* orbite as questões de género e de sexualidade.

É nessa sociedade patriarcal que as mulheres procuram, mais do que sobreviver, impor o seu valor enquanto líderes, paralelamente ao processo de desconstrução e de *repensamento* dos valores em que as classes sociais se enraizaram como princípios absolutos que asseguravam a sua subsistência. Segundo Laura Bulger, Quina “está inserida num espaço rural – a casa da Vessada, a aldeia, as feiras circunvizinhas – onde se relaciona com as outras personagens, na sua maioria tipos sociais” (BULGER, 1990, p. 57). E são essas personagens, desde Bernardo Sanches (marido de Germa, que surge no início da obra, no presente a partir do qual a narrativa mergulha no passado), que “[p]ertencia [...] ao ramo da família que do capitalismo ascendera ao posto imediato da intelectualidade e nisso fixara uma aristocracia [...] o que quer dizer que estacionara no cumprimento de determinada herança de hábitos, frases, opiniões que, uma vez da personalidade que os fizera originais, restavam agora somente como snobismos e ocas imitações” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 7), a José, tio de Quina, que vivia no Porto e que “adquirira, mercê de muitos favores da fortuna [...] [uma] casa apalaçada com torreões, alameda de tílias, uma gruta com imitações em cimento de estalactites, e vinte e dois caseiros distribuídos pelas terras fundas, gordurosas, ricas” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 46).

São vários os tipos sociais que perpassam a história, desde o presente ao passado, e que nos ajudam a compreender o modo como o (re)mapeamento do Entre Douro-e-Minho em *A Sibila* se encontra solidamente ancorado na representação desses mesmos grupos humanos. Da mesma maneira, conhecemos a perceção que os elementos desses grupos têm do espaço, como as filhas de José, que

viviam na cidade e chegavam à província “tomadas dessa adoração romântica pelo campo, a curiosidade do rústico, a pretensão do simples, cheias desse entusiasmo de burguesas que iludem o aborrecimento querendo aceitar a novidade, o diferente, sem lhes adaptar”, ou até da percepção que têm de Quina (BESSA-LUÍS, 1987, p. 46-47 e 56):

Aos poucos, a casa da Vessada ficou entregue nas mãos de Quina, e ela foi considerada senhora absoluta dentro daquele pequeno reino de campos, moinhos, bandos de galinhas minorcas, cachorros que alguém salvou de morrer afogados nos ribeiros e que ladram, recuando, aos estranhos que têm, pelo meio da quinta, direito de passagem. Foi essa uma época muito feliz para Quina, em que a sua actividade de lavradeira a obrigava a correr pelos caminhos, conhecer gente grada, assistir a romarias, casamentos, receber presentes de afilhados, ser considerada rica e começar a ser saudada no adro pelas fidalgas.

Há, em *A Sibila*, um olhar acutilante sobre as relações entre os grupos sociais ao longo do período cronológico compreendido pela narrativa; este olhar vai esboçando uma incessante reflexão que, ao questionar todas as dinâmicas do ambiente físico, vai desaguar à efemeridade, consagrando-a como princípio original e fundamental de todo o imaginário da obra. E será essa ideia que Germa, perto do final da obra, atestarà: “A família chegou, pois, ao seu auge – é preciso que pereça, então» - disse, para consigo, Germa” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 242). Porém, Agustina não nos revela uma efemeridade escatológica, isto é, que não dê espaço à regeneração; as coisas perecem, mas para dar lugar às outras, tal como as coisas que necessitam de mudar de lugar para permanecerem como estão, lembrando as palavras de Tancredi Falconeri em *O Leopardo* (1958) de Giuseppe Tomasi di Lampedusa. É essa ideia de mudança no seio dos grupos sociais que opera no remapeamento do território, pois toda a paisagem vai ser transformada pelo movimento desses corpos no espaço; as gerações atravessam a paisagem como pinceladas fugazes, porém, determinantes, que espelham as vocações humanas que inscreveram e inscrevem o território, definindo-lhe

concomitantemente uma espécie de agenda para o futuro.

Os lugares da criação artística e o jogo spatiotemporal

O universo de *A Sibila* é regido por uma virtualidade de oposições e contrastes a partir das quais Agustina interroga e demole qualquer forma de ordem ou inteligibilidade aceite, como apontaram Óscar Lopes e António José Saraiva (2010); de igual modo, essa ordem é repensada a partir de elementos cuja simbologia interfere na causalidade do seu imaginário, como a rosácea, em *Agustina Bessa Luís – O Imaginário Total* (1983) de Álvaro Manuel Machado, ou o espelho, como sugere Maria Graça Borges. Álvaro Manuel Machado nota que na obra de Agustina Bessa-Luís o essencial é explicado pelo accidental, razão pela qual o autor observa que a arte romanesca da obra da autora o tenha feito compará-la à arte da rosácea. O autor justifica (MACHADO, 1983, p. 37):

Ora, a rosácea é, nas catedrais góticas, um ornamento – mas um ornamento essencial, que de si faz depender todo o equilíbrio da construção da catedral, unindo mundo exterior e mundo interior, movimento e quietude, acção e contemplação [...]. E assim como a rosácea é, portanto, a procura da fixação da fugitiva luz num centro de visão total, também a arte romanesca de Agustina Bessa-Luís me parece ser a procura incessante da palavra que fixa, ainda que momentaneamente, uma relação deambulatória, a relação entre inesperadas correspondências, entre fulgurantes divagações.

Ao afirmar que, na obra de Agustina Bessa-Luís, o essencial se explica pelo accidental, Álvaro Machado fala-nos também de um jogo de sentimentos e ideias onde vibra, nas intermitências do diálogo das personagens, o próprio monólogo da narradora (MACHADO, 1983). A rosácea representa, portanto, a ideia de ornamento como elemento “aparentemente repetitivo e, por aquilo que tem de incompleto, frágil, [...] conduz a um centro obstinadamente procurado, uma unidade estética tanto mais procurada quanto mais inalcançável, unidade estética que é o reflexo da unidade cósmica” (MACHADO, 1983, p. 36-37). Da mesma maneira, Maria Graça Borges refere o espelho como um elemento central na cosmogonia

de *A Sibila*, observando que a obra nasceu sob o signo do espelho – isto é, “é uma obra onde o olhar circula livremente porquanto tudo nela é visão, reflexão e refração” (BORGES, 1984, p. 188). A autora, considerando o espelho como “a mais positiva e genuína identificação do enigma humano no seu processo generativo e sequencial [...] [e] um espaço de metamorfoses e fugas onde o visível e o invisível se entrecruzam num desafio constante entre dois mundos distintos: o das aparências e o das realidades” (BORGES, 1984, p. 187-188) sublinha o seu papel como uma das matérias-chave com que Agustina desenha um mapeamento do território, porquanto vai a presença do espelho insinuar-se “num simbolismo latente e disfarçado que se torna imperioso desbravar” (BORGES, 1984, p. 188). Segundo a autora:

Ao tomarmos contacto com a obra, desde logo nos apercebemos da existência de um universo particular e único, paralelo na multiplicação, ambiguidade, mistério e dualismo a esse outro universo reflectido na superfície polida do mercúrio. Não só o fluir das gerações da Vessada, mas também os elementos contraditórios e o «sentido visionário» de Quina, a sibila, nos remetem, de imediato, para uma série de círculos concêntricos, cada vez mais apertados, onde os vários tipos de espelhos [...] se tornam símbolo de cada uma das facetas que o livro encerra.

O *espelho* potencia o poder dessa construção de lugar, que se organiza, em *A Sibila*, a partir da correspondência com “uma espécie de catarse estilística, [...] uma espécie de livro-suma para o qual todas as potencialidades da escrita de Agustina Bessa-Luís convergem” (MACHADO, 1983, p. 59). Esse exercício é estruturado, segundo Laura Bulger, pela relação entre os vários universos que se conjugam numa simbiose desconcertante, reflexo do próprio mapeamento do território que Agustina concebe enquanto autora criadora, extraindo desse exercício vivências pessoais e afetivas. Laura Bulger fala do universo rural, através da “simplicidade rústica do viver quotidiano [que] transparece nos próprios objectos da lavoura [...] na disposição dos alimentos espalhados pela casa e nos utensílios caseiros” (BULGER, 1990, p. 67), esvaziados de uma preocupação estética de supérfluos requintes burgueses, o universo das linguagens, que situa

o ambiente rústico através da linguagem, que “se encontra impregnada duma ritualidade entre poética e grosseira, expressiva do popular carnavalesco da vida do campo” (BULGER, 1990, p. 72), e, por fim, o universo da superstição, em que são exaltadas “as formas primitivas do viver, consequência da relação íntima entre o ser humano e a natureza [...] repetidas no gesto e na palavra através das gerações e reveladas pela superstição, a violência e o mistério” (BULGER, 1990, p. 77).

Será, portanto, a partir da casa da Vessada que se organiza esse (re)mapeamento; será a casa o elemento concentrador de todas essas energias dispersas e voláteis, desde o incêndio que a devastou, por alturas de 1870, até ao espaço-tempo do presente, onde se mantém “a quinta [...], a mesma vessada, o mesmo montado, aforados à Coroa há mais de um século e que têm permanecido na sucessão directa da mesma família de lavradores” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 7). Germa é a descendente que, do presente, relembra esse mundo, esse ambiente que sitia a casa da Vessada, com o qual “as personagens mantêm estreita relação [...], tornando-se conflitadas ao deslocarem-se para os espaços urbanos”, como observa Maristela Girola (2008, p. 36), acrescentando a autora que “a configuração espacial exterior e a descrição física das personagens são ofuscadas pela configuração de seu espaço interior, ou seja, de seu espaço psicológico que mantém relação consubstancial com os espaços geográfico e social” (GIROLA, 2008, p. 36). Essa configuração espacial é-nos dada também através de referências geográficas específicas que nos permitem, enquanto leitores, auscultar nos trâmites desse território imaginário as fracções que nos situam nos vários lugares da região do Entre Douro-e-Minho.

A diversa galeria de personagens, mesmo as que transitam temporariamente na narrativa, como Isidra (e cuja presença na história se encontra circunscrita a um período anterior ao nascimento de Quina) servem para acentuar a evocação memorialista com que Agustina reconstrói o espaço-tempo. Como Agustina observou, a sua literatura procura aproximar-se da verdadeira realidade, e não da realidade engarrafada² confrangida pela imposição

de coerência, razão pela qual a autora não se preocupa com lapsos de continuidade nem com a integração de múltiplas personagens de presença efémera ou aparentemente irrelevante para a ação. O que interessa a Agustina é transformar a narrativa num depósito de memórias, distanciando-se assim de uma ideia de linearidade e defendendo, conseqüentemente, uma escrita que se aproxima do real a partir da assunção franca das falhas e das emendas com que a autora vai pontuando o texto – tal como nós o fazemos permanentemente no nosso quotidiano. E é assim que Agustina (re)configura o espaço-tempo e estabelece um sentido e uma mitologia de lugar: através da memória e das suas lacunas.

Considerações finais ou o legado da terra em *A Sibila*

No final de *A Sibila*, testemunhamos a transferência de um “legado de aspiração humana” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 249), quando Germa, embalando-se na velha *rocking chair*, aquiesce por fim que a sua vida se corresponde intimamente com essas energias estuantes que a sua tia, Quina, lhe legou como soma derradeira das suas experiências telúricas e imateriais; ao compreender que é “tempo de traduzir a voz da sua sibila” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 249), Germa lança um olhar retrospectivo para o passado, olhar tão imanente como o da narradora, pois “nas suas veias estão todos os infinitos estados do passado, no seu cérebro condensaram-se muitas e muitas experiências que não viveu, as negações e afirmações ocupam vastos espaços da sua alma” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 249). Mónica Baldaque, filha de Agustina Bessa-Luís, referiu certa vez que, em *A Sibila*, “há uma personagem que é ela do princípio ao fim. A Germa”. (RIBEIRO, 2014. *Entrevista*) E, neste sentido, a vida de Germa traduz o fenómeno de amadurecimento pessoal de Agustina enquanto autora criadora, que, tal como a personagem, colhe do imaginário do Entre Douro-e-Minho o alento da sua criação artística. Vejamos os dois excertos seguintes, que ilustram a ambígua

2. A partir do documentário *Nasci adulta, morrerei criança* de António José de Almeida, 2005.

evolução da relação de Germa com a casa da Vessada (BESSA-LUÍS, 1987, p. 125):

[Germa] entrou depois no período esfuziante da adolescência, e durante muito tempo não voltou à casa da Vessada, que achava opressiva com a sua meia treva, com a sua falta de juventude, o seu isolamento, naquela calma abandonada das casas que vão caindo irremediavelmente na ruína, como se para sustê-la não bastasse escorar as vigas ou consertar caleiras, mas sim o calor duma geração nova. Germa deixou de encontrar encanto naqueles serões onde os incidentes mais triviais pareciam recheados de revelações [...].

E, mais tarde, o parágrafo em que parece principiar a reacender-se, em Germa, um sentido de lugar (BESSA-LUÍS, 1987, p. 198):

Muito tempo Germa pensara na casa da Vessada como reduto, porque aquele semiabandono, que lhe dava um cunho de não-domesticidade, o tempo que lá decorria medido por larga pauta e pouco rigorosa, a atmosfera imóvel e aquela como que vida independente de todas as coisas – o cair da água soava no silêncio, assim como simultaneamente o canto do melro, os passos de Libória, um balido de ovelha ou casco afundando-se na areia do ribeiro, soavam dentro da envoltura do seu próprio silêncio –, tudo a chamava e lhe confiava e lhe prometia uma espécie de angustiada, triste, gloriosa felicidade.

O que devemos entender pela ideia de terra? A palavra, à primeira vista, surpreende-nos pelo seu sentido lato, porém, deve ser pensada, acima de tudo, enquanto recurso que as comunidades utilizam para se (re)encontrarem no mundo. Em *A Sibila*, as comunidades humanas que, ao longo da narrativa, surgem e desaparecem, se cruzam ou se distanciam, conferem à terra esse papel crucial, que é o de lhes permitir pensarem-se como tributárias de um sentido de lugar, pois sem ele são incapazes desse reencontro, são incapazes de se (re)situar no presente. É neste sentido que Agustina se projeta na narrativa; Agustina herda esse sentido de lugar, e é da infância e da adolescência entre a província e a cidade na região de Entre Douro-e-Minho que apreende a vigorosa aprendizagem com que inscreve o seu universo literário. Tudo a perturba, inquieta, fascina, e tudo é materializado através da sua

escrita, até mesmo os pormenores mais íntimos desse quotidiano bucólico – tal como Germa quando, já adulta, regressa à casa da Vessada, e se vê calorosamente investida pela “familiaridade de todos aqueles objectos, os ancinhos, as velhas foices desdentadas no vão escavado da parede mestra, a lareira com a pequena cafeteira que fervia e cujo silvo era o acompanhamento adequado ao ronroneio dos gatos” (BESSA-LUÍS, 1987, p. 201).

Quando Quina morre, o testamento, que indica Germa como herdeira absoluta, não é tão-só material, é também um testamento espiritual, premonitório, que a despertará para o seu destino derradeiro, o de sibila, a partir do sentido de lugar que a tia lhe lega. É a terra como brasão coletivo da comunidade, a terra que o abade diz a Abel cobiçar, nem que fosse tão-só um punhado, a *terra* que Germa reclama como tesouro inefável, como âmago das suas vocações humanas – apesar do seu sentido aparentemente abstrato, a ideia de *terra* é fundamental para compreendermos o que é que propulsiona a atividade daquela comunidade; todos se regem por esse valor, o valor da *terra* não apenas enquanto fonte de subsistência, mas também enquanto elemento simbólico que os define enquanto povo, enquanto comunidade.

Referências

- ANDREWS, M. *Landscape and Western Art*. Oxford: Oxford University Press, 1999.
- AZEVEDO, A. F. *Geografia e cinema: representações culturais de espaço lugar e paisagem na cinematografia portuguesa* (Dissertação de Doutoramento em Geografia. Ramo de Conhecimento da Geografia Humana do Instituto de Ciências Sociais da Universidade do Minho), 2007.
- BESSA-LUÍS, A. *A Sibila*. Lisboa: Guimarães Editores, 1987.
- BESSA-LUÍS, A. *As Terras do Risco*. Lisboa: Guimarães Editores, 1999.
- BESSA-LUÍS, A. *Vale Abraão*. Lisboa: Relógio d'água, 2017.
- BESSA-LUÍS, A. [Crónica] *Encontro com Agustina Bessa-Luís*. Humanística e Teologia. ISSN 0870-080X. Tomo I, Fasc. 1, 1980, p. 215-220.
- BORGES, M. G. *A Sibila: sob o signo do espelho*. In: Arquipélago. Série Ciências Humanas, n. 6, p. 187-197, janeiro 1984.

-
- BULGER, L. F. A **Sibila**. Uma Superação Inconclusa. Lisboa: Guimarães Editores, 1990.
- GIROLA, M. **O espaço da memória e do feminino em A Sibila, de Agustina Bessa-Luís**. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.
- GUIMARÃES, F. **Ficção e Narrativa no Simbolismo**. Antologia. Lisboa: Guimarães Editores, 1988.
- LOPES, O.; SARAIVA, A. J. **História da Literatura Portuguesa**. Porto: Porto Editora, 2017.
- LOURENÇO, Eduardo. Agustina Bessa-Luís ou o Neo-Romantismo. Colóquio. **Revista de Artes e Letras**, n. 26, dez. p. 49-52, 1963.
- MACHADO, A. M. Agustina Bessa-Luís – **O Imaginário Total**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1983.
- NEWTON, J. ; ROSENFELT, D. **Feminist criticism and social change**. *Sex, class and race in literature and culture*. New York and London: Methuen, 1983.
- PADRÃO, M. G.; PADRÃO, M. H. **A Sibila de Agustina Bessa-Luís: o romance e a crítica**. Lisboa: Edições ASA, 1982.
- PORTELA, A. “«A Sibila» é uma revelação”. In: PADRÃO, M. G.; PADRÃO, M. H. **A Sibila de Agustina Bessa-Luís**. Lisboa: Edições Asa, 1982, p. 46-47.
- QUADROS, A. “«A Sibila» - Um acontecimento no romance português”. In: PADRÃO, M. G.; PADRÃO, M. H. **A Sibila de Agustina Bessa-Luís**. Lisboa: Edições Asa, 1982, p. 48-50.
- QUADROS, A. **A ideia de Portugal na literatura portuguesa dos últimos 100 anos**. Lisboa: Fundação Lusíada, 1989.
- RÉCIO, M. “Os críticos não exageraram”. In: PADRÃO, M. G.; PADRÃO, M. H. **A Sibila de Agustina Bessa-Luís**. Lisboa: Edições Asa, 1982, p. 53-54.
- RIBEIRO, Anabela Mota. **O Riso de Agustina**. Entrevista. (12 outubro de 2014). Acedido em: <https://www.publico.pt/2014/10/12/culturaipsilon/entrevista/o-riso-de-agustina-1672266>.
- SARAIVA, A. “A Sibila. Agustina Bessa-Luís”. In: PADRÃO, M. G. ; PADRÃO, M. H. **A Sibila de Agustina Bessa-Luís**. Lisboa: Edições Asa, 1982, p. 12-15.
- SIMMEL, G. **A Filosofia da Paisagem. Textos Clássicos de Filosofia**, Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2009.
-

SOJA, E. **Geografias Pós-Modernas**. A reafirmação do espaço na teoria social crítica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1993,

“O Monarca”, do Compositor Carlos Alberto Assis: Geografia Emocional do Verso e Reverso Sonoros

Beatriz Helena Furlanetto

*Arte significa não saber que o mundo
já existe, e fazer um.*

(RILKE, 2007, p. 192).

Prelúdio

Os instrumentos musicais emudecem, de um espaço fora do palco ecoam as vozes das Sacerdotisas: “Ouve... Ouve...”, e os sons adentram corpos e remexem emoções como uma última tentativa de tornar audível o que estava silenciado. O espaço reverbera algo que a palavra não pode evocar, enigmas que habitam sons e silêncios de O Monarca. Esta obra inédita do compositor brasileiro Carlos Alberto Assis apresenta o subtítulo de “cena tragicômica anagramática de câmara” e foi escrita para onze músicos, sendo seis vozes, piano, flauta, clarineta, violino e violoncelo. No universo musical, cena é um termo usado geralmente em ópera e refere-se à representação em palco, à divisão de um ato ou à partitura de concerto de um libreto, um pequeno livro com o texto de uma ópera, elenco e direção cênica. Cena de câmara significa que a obra não é uma ópera e sim uma música de câmara, ou seja, para um pequeno grupo instrumental. O trágico e o cômico se mesclam musicalmente e abrem um leque de emoções que serpenteiam no verso e reverso sonoros, suscitando um riso multifacetado que se veste de sátira, ironia e ludicidade. O tom humorístico é potencializado pelo jogo anagramático que, ao sabor das ilusões da linguagem, confere ambiguidade à obra.

O libreto de O Monarca é assinado por Sobral Castassoreli – um anagrama que contém todas as letras do nome do compositor – e narra o conflito do personagem Powo que, ao presenciar a atitude corrupta do Rei, hesita entre denunciá-lo ou casar-se com uma princesa. Os cantores¹ representam os personagens: Monarca, Rei

1. Classificações vocais masculinas: Tenor (mais aguda), Barítono e Baixo (mais grave). Classificações vocais femininas: Soprano (mais aguda), Mezzo-soprano e Contralto (mais grave).

(Baixo); Arauto, Primeiro-Ministro (Tenor); Powo, Súdito (Tenor); Trea (Soprano); Trucula (Soprano); Caducean (Mezzo-soprano). Percebe-se que os personagens femininos também recebem nomes anagramáticos: Trea é a Arte; Trucula, a Cultura; Caducean, a Educação. Além da narrativa, o libreto indica o figurino, o cenário, a movimentação dos músicos no palco, apresentando um conjunto de elementos marcadamente simbólicos. Na obra, os símbolos soam como harmônicos em torno de um som fundamental que, amalgamados, ganham cores surpreendentes. Os anagramas misturam letras, formam novas palavras, inauguram máscaras e metáforas. No jogo de sons e silêncios que habitam os discursos verbal e musical, o dizer e o não-dizer despertam a imaginação na produção de sentidos. A linguagem metafórica extrapola o tempo e a lógica, transcende a rigidez da racionalidade e realça a subjetividade das paisagens sonoras de O Monarca.

A metáfora é “uma verdade poética. Isso porque a metáfora é o fenômeno da alma poética. É ainda um fenômeno da natureza, uma projeção da natureza humana sobre a natureza universal” (BACHELARD, 1997, p. 190). O Monarca tem a universalidade dos símbolos e, ao mesmo tempo, a particularidade dos significados que cada indivíduo atribui à obra. Meticulosamente elaborado pelo compositor, o libreto diz muito com pouco, é sintético com as palavras e fértil de ideias. Narrar é uma forma de representar a existência humana, de refletir sobre as relações que as pessoas estabelecem entre si e com os lugares. As narrativas manifestam a (in)visibilidade do mundo, valendo-se de recursos sociais, culturais e históricos para criar planos ficcionais. Na narrativa de O Monarca, Assis recolhe e recombina aspectos da sua própria vivência e percepção de mundo, mesclando o real e o imaginário para expressar a condição humana e manifestar um sentido maior à existência.

A sensibilidade e expressividade poéticas das músicas de Carlos A. Assis dão voz à sua criatividade em mais de cem obras para diferentes formações instrumentais, como piano solo, piano e voz, piano e flauta, piano e sax, piano e clarineta, coro misto, orquestra, ópera, além de arranjos musicais de autores consagrados nos âmbitos

popular e erudito². Seu acervo musical mostra-se pouco conhecido no meio acadêmico e nas instituições que fomentam os estudos musicais teóricos e performáticos, em escala regional e nacional, sobretudo pelo ineditismo de várias composições. Tal constatação aponta a importância da investigação e do registro das obras de Assis. A ausência de literatura sobre sua vida e sua música evidencia, ainda, a originalidade do tema abordado e a relevância da divulgação da sua produção musical, que foi gentilmente cedida para a realização desta pesquisa.

O diálogo entre a geografia e a música (DOZENA, 2016; AZEVEDO; FURLANETTO; DUARTE, 2018) remete às espacialidades da ciência e da arte, do corpo e das representações, paisagem conformada culturalmente na organização da experiência. A arte, especialmente a música, exprime a dimensão poética da existência humana, paisagem plasmada pela sensibilidade que ganha destaque numa abordagem emocional da geografia. Geografias escritas com ou sobre emoção e afeto (FURLANETTO, 2017) investigam como as pessoas incorporam subjetivamente os lugares (ANDREOTTI, 2011, 2013; PERSI, 2014), a importância da emoção na constituição de espaço e lugar (NOGUÉ, 2015), os sentimentos e significados associados aos lugares (TUAN, 1980; 1983). Na perspectiva da geografia emocional, uma das atuais tendências da geografia cultural, a realidade é considerada uma experiência multissensorial que envolve todas as emoções e os sentimentos humanos. Entende-se a paisagem como uma construção cultural que concentra razão e emoção, objetividade e subjetividade, onde a realidade se funde com a imaginação nas múltiplas representações individuais e coletivas, em contínua transformação.

Ao contemplar a complexidade e a subjetividade humanas, a geografia emocional possibilita uma escuta das paisagens sonoras moduladas pelas tonalidades afetivas da psique humana. Neste sentido, considerando-se O Monarca uma criação artística capaz de

2. Usa-se o termo erudito para as músicas de diferentes culturas, elaboradas com um modelo ou disciplina formal, que não pertencem às tradições folclóricas ou populares.

revelar a forma como o compositor percebe seu meio e os significados a ele atribuídos, investiga-se a paisagem sonora da obra na confluência de saberes das áreas de geografia e música. As entrevistas realizadas com Assis iluminaram vários elementos simbólicos subjacentes na narrativa, nos personagens, no cenário, nas espacialidades do palco e no discurso musical de *O Monarca*. A audição e a execução de suas músicas também serviram como subsídios para as reflexões e interpretações realizadas. Como um prelúdio que precede uma ou várias peças musicais, soa o convite à descoberta dos mundos que ganham vida na música de Carlos A. Assis, alguns aqui traçados e outros que podem ser inaugurados nas entrelinhas.

O compositor e sua obra

Carlos Alberto Assis (1965-) é brasileiro, natural da cidade de Jacarezinho, no Estado do Paraná, Doutor em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Atua como professor, pianista, regente, arranjador e compositor na Escola de Música e Belas Artes do Paraná, atual Campus I da Universidade Estadual do Paraná, em Curitiba. Em 1998, classificou-se em 2º lugar no I Prêmio de Composição Guerra Peixe, da Escola de Música Villa-Lobos, no Rio de Janeiro. Em 2000, classificou-se em 3º lugar, no III Prêmio de Composição Guerra Peixe, da mesma escola. Integrou o corpo docente de diversos Festivais e Oficinas de Música de Curitiba, Londrina, Maringá, Cascavel, entre outros, e participou como pianista correpetidor da montagem de diversas óperas no Brasil, Uruguai, Paraguai, Argentina e República Tcheca.

Assis teve contato com a música no ventre da sua mãe, Zulmira Malaghini Assis, pianista que lhe incentivou a descobrir o universo musical. Com 6 anos começou a tocar piano e os mestres que marcaram sua carreira foram o músico e padre Bruno Welter, o regente Paulo Braga Diniz e a pianista Henriqueta Duarte. Eclético desde a infância e leitor voraz de assuntos variados, demonstra sólidos conhecimentos não apenas na área musical mas também na

pintura, ciência, filosofia, hermenêutica, literatura e cinema. Esta bagagem intelectual somada à sensibilidade artística do compositor marcam sua atuação e produção musicais. Além de notabilizar-se na área musical, Assis também é médico (com especialização em Homeopatia e Acupuntura) e praticante de Tai Chi Chuan. A arte marcial chinesa, o Taoísmo, a meditação e a especialização no ramo da medicina chinesa constituem traços das doutrinas orientais presentes na visão de mundo do compositor, influências que ecoam em suas obras. No seu acervo, o piano e a voz estão presentes na maioria das músicas, aquele certamente por ser o instrumento do compositor, e esta por ter marcado sua carreira artística. Entre os anos de 1986 a 1997, aproximadamente, trabalhou em todas as óperas apresentadas no Teatro Guaíra, em Curitiba, e de 1999 a 2010 atuou como pianista nas aulas da cantora Neyde Thomas, professora que se notabilizou pela formação de uma geração de cantores líricos.

A produção musical de Assis mostra sua posição como um compositor independente que não utiliza, necessariamente, procedimentos musicais que balizam determinadas correntes estéticas contemporâneas: *Não me identifico com a linguagem musical dos séculos XX e XXI. Sinto-me como Ernesto Nazareth³, que se manteve fiel ao seu procedimento composicional devido à não identificação com a proposta estética modernista*. Tal opção implica, por vezes, tornar-se alvo de críticas no meio acadêmico, como aconteceu com Nazareth e se observa com Carlos A. Assis. Sobre isso, concordo com Rilke (2016, p.35): “Obras de arte são de uma solidão infinita e nada pode passar tão longe de alcançá-las quanto a crítica. Apenas o amor pode compreendê-las, conservá-las e ser justo em relação a elas”. Pode-se dizer que, como Nazareth, Assis estudou com orientação profissional, mas é basicamente autodidata, apresenta uma expressiva trajetória como pianista e suas músicas circulam entre o popular e o erudito, demonstrando um perfeito conhecimento do piano e uma veia romântica. As obras de Assis

3. E. Nazareth (1863-1934), compositor e pianista brasileiro que realizou uma fusão entre gêneros originalmente europeus e a musicalidade do Rio de Janeiro, com um estilo pessoal que retrata bem o espírito do lugar e da época.

mesclam a utilização tanto dos procedimentos composicionais tonais quanto atonais, onde as influências de Johann Sebastian Bach, Wolfgang Amadeus Mozart, Robert Schumann e Johannes Brahms ecoam junto às cores brasileiras de Cláudio Santoro, Camargo Guarnieri, dos temas folclóricos e da bossa nova. Também se percebem nuances jazzísticas, que acrescentam refinamento rítmico e harmônico à sua obra.

Evito colocar indicações de andamento e de dinâmica nas minhas músicas, prefiro deixar o intérprete livre para escolher como tocar, para traçar os caminhos possíveis, declara o compositor. Particularmente, considero a liberdade expressiva essencial para os intérpretes que vivenciam profundamente a arte musical. Pensar e sentir as inúmeras possibilidades de sonorizar e dar vida à música silente no papel é reconhecer as emoções e sentimentos que (re)criam a obra, um verdadeiro exercício de autoconhecimento. Neste processo, parafraseando Clarice Lispector (1998, p.46), “bem atrás do pensamento tenho um fundo musical. Mas ainda mais atrás há o coração batendo. Assim o mais profundo pensamento é um coração batendo”.

Às vezes parece que psicografo a música, não sou eu quem compõe, parece que a obra tem vontade própria, faz o que quer, pede um caminho diferente do que eu gostaria de escolher. Isso gera certo conflito, remexe minhas convicções. As composições organizam as emoções e as ideias, são catárticas no sentido grego do termo. Não é a vivência da arte, mas a leitura que o inconsciente faz da tragédia grega. Posso não sentir nada naquele momento, mas o fato de entrar em contato com a tragédia faz com que o inconsciente realize essa leitura e, em algum momento, isso vai emergir, vir à tona. Aqui, ao mencionar a leitura que o inconsciente faz da tragédia grega e, em outro momento da entrevista, remeter os personagens de O Monarca aos modelos arquetípicos, o compositor referencia a psicologia junguiana. Para Jung (2008), o processo central do desenvolvimento humano é a individuação, que consiste em nos tornarmos nós mesmos, a pessoa que somos de verdade, conferindo um sentido à vida. O processo de individuação e os processos criativos unem os lados consciente e

inconsciente da psique humana, a qual possui uma natureza simbólica, e os símbolos transportam conteúdos psíquicos do inconsciente para o consciente. Os arquétipos, imagens primordiais que constituem o conhecimento e o imaginário do inconsciente coletivo⁴, são vivenciados na forma de representações ou imagens internas que se mostram em sonhos, fantasias e mitos. Quando somos profundamente tocados por produtos de arte que traduzem temas arquetípicos, entramos em contato com recursos psíquicos significativos para a conquista da individuação (KAST, 2019). Neste sentido, as imagens arquetípicas presentes na narrativa de O Monarca podem promover uma experiência numinosa, uma vivência emocional e cognitiva que dá acesso às camadas profundas da existência humana.

Ainda sobre a fala do compositor, anteriormente citada, a catarse refere-se à purificação das almas por meio de uma descarga emocional provocada por um trauma, na concepção aristotélica. A experiência estética “está repleta das mais vívidas energias da paixão”, ao contemplar uma obra de arte, ler uma poesia, ouvir uma música, o indivíduo penetra na essência das suas emoções, a arte lhe revela uma amplitude e profundidade da vida que provocam a transubstanciação dos seus sentimentos (CASSIRER, 1994, p. 241). Assim, em contato com O Monarca, os sujeitos criam paisagens sonoras particulares conformadas por diferentes conteúdos expressivos decorrentes de distintos contextos socioculturais, experiências de vida e humores circunstanciais. As emoções mobilizadas pela obra, vivenciadas individual e/ou coletivamente, são capazes de acionar conflitos e reflexões, promovendo um processo catártico.

Ao comentar suas canções que musicalizam os poetas Fernando Pessoa, Cecília Meireles, Mário Quintana, Helena Kolody e Alice Ruiz, Assis afirma: *a sonoridade sempre corresponde àquilo que sinto da poesia. Minha música é autobiográfica*. Seremos nós mesmos as

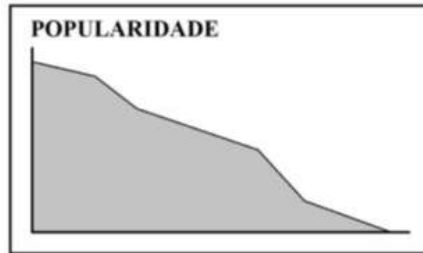
4. Conforme Kast (2019, p. 30), o inconsciente coletivo pode ser “entendido como um fundamento genérico, biológico e psíquico, de natureza transpessoal, existente em todo ser humano”.

paisagens, como sustenta Andreotti (2003), significa descobrir e ser capaz de revelar paisagens íntimas e particulares, sonoridades que demandam introspecção e silêncio para a escuta do próprio som, o autoencontro.

Libreto de O Monarca

No centro do palco, sentado no chão ou num banquinho rústico, Powo, um súdito, com vestimentas muito simples. O Rei e o Primeiro-Ministro entram e saem, sempre, pela esquerda. As sacerdotisas, pela direita. O Primeiro-Ministro usa roupa farfalhante de cetim amarelo sobre calça verde, ou o contrário, cores vivas e brilhantes. Peruca setecentista ou turbante, um saco de confetes na cintura, um pergaminho enrolado na mão.

Figura 1



Fonte: Carlos A. Assis

O Rei veste um robe escarlate com listas azuis, lenço de seda no pescoço, camisa branca, calça azul-marinho, cabelo engomado com gel. As Sacerdotisas vestem túnicas ou camisolas brancas. Como cenário de fundo, pode-se usar uma grande figura de mulher, meio máquina, usando cartola, com seios enormes e desnudos, com vários braços segurando muitas notas de dinheiro. Instrumentistas no palco.

Quadro 1

INSTRUMENTISTAS		
REI E PRIMEIRO- MINISTRO	POWO	SOMBRAS
PASSADO (?)	PRESENTE (?)	FUTURO (?)

Fonte: Carlos A. Assis

Cena I

Primeiro-Ministro: Eis que vos trago boas-novas! Ele, o Deleite Universal, descido dos píncaros da glória, nos dará, agora, o prazer e a satisfação de sua honorável presença! Senhor das terras do Norte ao Sul, do Leste ao Oeste! Predestinado à imortalidade! A minha... a sua... a nossa Majestade Imperial!

O Rei entra pomposamente.

O Primeiro-Ministro pede aplausos do público, joga confetes no Rei.

Rei: Meu caro Ministro das Complicações! Venha! Temos problemas sérios a resolver...

Primeiro-Ministro (*com exagerada reverência*): Majestade!...

Rei: Primeiro, informe os índices de popularidade...

Primeiro-Ministro (*desenrolando o pergaminho*): Pois não! Aqui estão! Não mentem (*invertendo rapidamente*) não param de subir!

Rei: Ótimo! Perfeito! Concentremo-nos, então, nos problemas cruciais...

Primeiro-Ministro: Majestade Divinal, o reino, satisfeito, proclama a vossa glória!

Rei: Os cofres sofrem a se esvaziar!...

Primeiro-Ministro: É?...

Rei: Tragédia! Que fazer? Dinheiro! Temos que arranjar!

Primeiro-Ministro: Mas...

Rei: Aumentar os impostos!

Primeiro-Ministro: Já aumentamos!

Rei: Criar novas taxas!

Primeiro-Ministro: Já criamos!

Rei: Não temos solução!

Primeiro-Ministro: O povo desconfia...

Rei: Não temos alternativa...

Primeiro-Ministro: O povo chia!...

Rei: Já sei! Vamos superfaturar! Um pouco aqui, um pouco ali, ninguém vai desconfiar!

Primeiro-Ministro: E se um pouco se mostrar, ninguém vai se incomodar!

Rei: Venha! Temos trabalho! Não há tempo a se perder!
(*Apontando Powo*) Quem é esse sujeito?

Primeiro-Ministro: Um súdito humilde a se prostrar...

Rei: Depois cuidamos dele! (*Apontando os músicos*) Eles têm que tocar essa música ridícula?

Primeiro-Ministro: Para tal são pagos!

Rei: Venha! (*Saem*).

Cena II

Powo: (*levantando-se*) Fama! Dinheiro! Mulheres! Que pode um homem mais querer? A vida é um desacato às autoridades! O vinho da discórdia envenenou-me o peito. Ah! Se eu pudesse esconder-me da vergonha, de mim mesmo... Que fazer? Quem sou eu? Tem que ser assim?... Ah!...

Sacerdotisas: (*de fora*) Ouve! Um novo dia vai surgir!
Desperta! Desperta! (*Entram*)

Trea: Eis a nova aurora despontando!

Trucula: Eis a nova vida despertando!

Caducean: Eis a nova chance chegando!

(*Juntas*): Ergue a cabeça, meu jovem, e escuta!

Powo: Quem são vocês?

Trea: Sacerdotisas do Templo da Sabedoria e Consciência...

Trucula: Banidas pela ganância e pela sede do poder egoísta...

Caducean: Vagamos pelas sombras do inconsciente...

(*Juntas*): E eis que tua angústia nos chamou...

Powo: O caminho é escuro; o passo, incerto. Que fazer?

Caducean: Abre os olhos...

Trucula: Mede as atitudes...

Trea: Deixa a luz entrar...

(*Juntas*): Procura, sempre, e a Verdade ser-te-á revelada...

Começam a sair lentamente.

Entram o Rei e Primeiro-Ministro, rindo alto.

Cena III

Rei: Quem são?

Primeiro-Ministro: São as sacerdotisas, majestade...

Rei: Não mandei bani-las?

Primeiro-Ministro: Já as banimos, senhor!

Rei: Não mandei matá-las?

Primeiro-Ministro: Já as matamos, senhor!

Rei: Ah! Então são fantasmas?

Primeiro-Ministro: Sim, majestade...

Rei: Bom... dos fantasmas esquece-se fácil. Mas eles podem perverte-lo! (*para Powo*)

A mim, jovem! A salvação te aguarda e uma graça quero te conceder!

Primeiro-Ministro: Meu jovem! A magnânima bondade de teu soberano trará glória a teus dias cinzentos. A benção recai sobre tua vida vazia!

Rei: Teu futuro deve ser agraciado com uma esposa doce e gentil. Assim sendo, a mão da princesa Merísia te ofereço!

Primeiro-Ministro: Dia feliz! A graça e a paz tornam ao seio do reino!

Powo: (*Para si*) (O caminho é sombrio... o passo, incerto...)

Rei: Comemoremos! Ministro, para celebrar momento tão feliz, mande vir, sem demora, uma deliciosa pizza!

Rei e Primeiro-Ministro saem abraçados a Powo, cantando:

“A vida é bela, o sonho é constante
A joia reluz de prazer, cintilante...”

Sacerdotisas: (*de fora*) Ouve... Ouve...

Sons, Símbolos e Emoções

Apesar do forte apelo político do libreto, as entrevistas com Assis demonstraram que a essência da narrativa reside no viés psicológico da trama. A partir da fala do compositor, considerada uma narrativa oral, foi possível vislumbrar parte da sua bagagem cultural, da sua imaginação e concepção de mundo, simbologias que colocaram em cena uma história não contada ou não ouvida inicialmente em *O Monarca*. O claro-obsuro da existência foi se

delineando, “quem se envolve com símbolos abandona o superficial e se põe a caminho das profundezas” (JUNG, 2015, p. 22).

Um símbolo escapa a toda e qualquer definição, tem a propriedade de “sintetizar numa expressão sensível, todas as influências do inconsciente e da consciência, bem como das forças instintivas e espirituais” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. XIV). Os temas imaginários podem ser universais, intemporais, mas a interpretação do símbolo é pessoal, inspira-se não apenas na figura, mas na experiência única de cada indivíduo, em seu momento de vida e em seu meio sociocultural. O pensamento simbólico “procede não pela redução do múltiplo ao uno, mas sim pela desintegração do uno em múltiplo” (idem, p. XV). Ao apreender a dimensão simbólica das paisagens sonoras de O Monarca, os personagens, o cenário e as espacialidades do palco revelam significados polissêmicos.

Os personagens femininos da obra – Trea (Arte), Trucula (Cultura) e Caducean (Educação) – são as Sacerdotisas do Templo da Sabedoria e Consciência, simbolizam a sublimação e as virtudes humanas. De acordo com o compositor, esses personagens *são espíritos, sombras, porque a arte, a educação e a cultura foram banidas da sociedade brasileira pela massificação, ficam nas bibliotecas, nos museus, nos discursos acadêmicos e políticos. Permanecem à deriva, assim como a mulher, que ainda não tem o devido reconhecimento e uma atuação concreta*. Elas são as Sombras, mas na realidade representam as luzes, melhor dizendo, o caminho para a iluminação. O feminino⁵ pode representar o desejo humano em busca de uma transcendência, como se vê na personagem Beatriz que conduz o homem ao paraíso, na Divina Comédia de Dante Alighieri. As Sacerdotisas vestem túnicas brancas, a cor da pureza e da

5. “Para Jung, o feminino personifica um aspecto do inconsciente denominado anima. A anima é a personificação de todas as tendências psicológicas femininas na psique do homem, como, por exemplo, os sentimentos e humores instáveis, as intuições proféticas, a sensibilidade ao irracional, a inerente capacidade de amar, a faculdade de sentir a natureza e, finalmente, embora não menos importante, as relações com o inconsciente” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 421).

transparência, mas também a cor dos fantasmas, uma imagem monocromática que contrasta com o colorido dos personagens masculinos. A análise junguiana qualifica de sombra tudo o que o sujeito recusa reconhecer ou admitir, as sombras despertam tendências ocultadas, como se percebe no conflito vivenciado pelo personagem Powo.

O Rei, enquanto arquétipo da perfeição humana, simboliza uma projeção do eu superior, o desejo de autonomia, de um ideal a realizar, de conhecimento integral. Porém, esta imagem pode perverter-se em um tirano, expressando uma vontade de poder mal controlada, como se observa no personagem da obra que age como um manipulador, detentor do poder absoluto. As cores vermelho, azul e branco das suas vestes ironicamente representam a igualdade, a fraternidade e a liberdade, mas referenciam países que foram colonizadores da América do Sul e da África, como os Estados Unidos, a França, a Inglaterra. O cabelo engomado com gel também se liga à imagem burguesa.

Arauto, o Primeiro-Ministro, é aquele que executa as ordens do Rei, reverenciando-o com elogios gloriosos e confetes. O verde e amarelo dos seus trajes representam as cores do Brasil, mas o comportamento avesso ao patriotismo e a cumplicidade a um governo desonesto demonstram uma mordaz ambivalência. A peruca setecentista sugere uma imagem de nobreza em uma época cujo gosto era moldado à francesa, com predomínio da teatralidade e da aparência. Segundo Assis, o Rei *representa o absolutismo, a hegemonia do pensamento cultural, e o Arauto significa o atual servilismo do Brasil aos Estados Unidos da América, cujo capitalismo engomado tem sido imposto aos brasileiros*. O compositor se recorda que na época da sua infância, por exemplo, não existia a festa do *halloween*, que nos últimos anos passou a fazer parte da cultura brasileira.

Powo é o personagem que representa o povo, os subordinados, os cidadãos que, prejudicados por um governo corrupto, vivem com escassos recursos financeiros, como evidenciam suas vestimentas

simples e a posição na cena, sentado no chão ou num banquinho rústico. Ao abordar esse personagem, Assis refere-se a uma lenda indiana de um pobre que carregava um saco com um baú pesado e, só depois de morto, descobre-se que o baú estava cheio de pedras preciosas. A lenda parece representar a riqueza cultural do povo brasileiro, um valor muitas vezes desprestigiado pela própria população. Angustiado por testemunhar os desmandos do Rei e do Arauto, Powo ouve as vozes femininas que representam os valores éticos da sua consciência, porém, pressionado pelo soberano, troca seu silêncio e sua dignidade por uma vida vantajosa, mesmo ciente de que sua decisão lhe conduz a um caminho sombrio. Sobre esse personagem, o compositor declara: *quem tem ouvidos que ouça, a responsabilidade da mudança está em cada um. A obra retrata o conflito entre a realidade vivida e a realidade cultural, os valores éticos, filosóficos, e a essência íntima de uma pessoa é fruto de uma construção de vida, não é dada a priori, é algo que se constrói em cada decisão.*

O caráter tragicômico de O Monarca evidencia-se nas sonoridades carregadas de ludicidade e ironia que se destacam nas Cenas I e III, enquanto a Cena II retrata a angústia, o trágico. As qualidades sonoras de cada instrumento musical são orquestradas com maestria pelo compositor, realçando as cores emocionais da obra. Escutam-se as melodias agudas da flauta e do violino com suas sonoridades claras e brilhantes, o timbre mais aveludado da clarineta e o som grave do violoncelo, mais escuro e encorpado. Nesta obra, como se constata na maioria das músicas de Assis escritas para voz, a prosódia do canto beira à perfeição, revelando o refinamento do compositor. As sílabas tônicas das palavras, em geral, coincidem com os acentos musicais, e o elemento rítmico acrescenta fluidez e precisão às palavras cantadas.

A música inicia-se com sons de caráter imperial, o piano parece imitar os trompetes que antigamente preludiavam a chegada dos imperadores romanos, criando a imagem musical de um lugar pomposo com pessoas ilustres, como tenta se mostrar Arauto, o primeiro personagem que canta na Cena I. Ele proclama a entrada do Rei com melodias ascendentes e notas agudas nas sílabas tônicas

das palavras “imortalidade” e “Imperial”, exaltando a majestosa figura do monarca. Em seguida, a parte instrumental que anuncia a entrada do Rei funciona como um tema musical do personagem e remete às sonoridades circenses, uma sátira de cunho sociopolítico. O tom irônico se mostra, ainda, em alguns desenhos melódicos, por exemplo, quando o Arauto anuncia ao Rei que os índices de popularidade estão subindo a melodia do canto em movimento descendente demonstra a decrescente popularidade do monarca, e posteriormente essa melodia se repete na flauta e na clarineta. Na Cena II, o caráter musical sombrio enfatiza o drama do personagem Powo e acordes dissonantes sonorizam suas emoções. A música ganha dramaticidade, sobretudo, no triste canto do Powo acompanhado pelo piano e pelo violoncelo e nas vozes das Sacerdotisas sem acompanhamento instrumental. Na Cena III são reapresentados alguns elementos musicais das cenas anteriores, como os diálogos musicais deliberadamente irônicos entre o Rei e o Arauto que acentuam o tom humorístico da obra, e o silêncio dos instrumentos musicais que agrega comoção ao canto do Powo e das Sacerdotisas, conformando paisagens sonoras matizadas por tons trágicos e cômicos.

Espaço e tempo simbólicos

"A poesia, a arte dramática e a música mostram variações simbólicas que condensam o modo sempre semelhante como problemas existenciais foram reproduzidos e, por conseguinte, superados", ou seja, os símbolos "também são memória: neles se repete o que vivenciamos e, ocasionalmente, o que a humanidade vivenciou e o que se reflete em produções culturais". (KAST, 2019, p. 25)

Sobre a simbologia do cenário de fundo de *O Monarca*, Assis esclarece que a figura com os seios desnudos ilustra o modelo arquetípico da oralidade, o desejo de um seio que alimenta; retrata também o comportamento do Rei ao desfrutar ilicitamente do dinheiro público e tirar proveito da sua condição de líder para ter uma vida fácil; já a outra parte meio máquina da figura simboliza o

culto à tecnologia. A cartola lembra o mágico que dela tira muitas coisas, também ilustra os políticos que fazem promessas alcançáveis apenas por um passe de mágica. E o dinheiro, como forma de poder, tem uma conotação espiritual na obra: torna-se objeto de adoração. Ao perder sua função de troca ou de energia que circula, o dinheiro se transforma em objeto de devoção e acumulação, como em geral acontece nos casos de corrupção e apropriação indevida de recursos públicos.

A figura de uma mulher com vários braços pode remeter à Deusa Durga, considerada pelos hindus como o Princípio Feminino Primordial, a Mãe do Universo, a encarnação do feminino e da energia criativa. Para o compositor, a figura do cenário representa *a objetificação do desejo e a vulgarização da sensualidade, não está relacionada à deusa suprema que remete à transcendência*. Entretanto, importa ressaltar que na narrativa de O Monarca as virtudes humanas estão associadas aos personagens femininos, o que demonstra os diferentes sentidos que os símbolos revelam e ocultam simultaneamente. Outra questão que reforça a ambiguidade da obra refere-se à nudez. Na sociedade ocidental, é comum relacionarmos a mulher vestida à pureza e a nudez à frivolidade. Entretanto, na mitologia, a mulher nua é amada por sua pureza e essência interior, enquanto a mulher vestida simboliza o luxo, a superficialidade e a exterioridade. Assim, os seios desnudos, que muitas vezes são associados ao amor profano, simbolizam o amor sacro no universo mitológico.

No cenário, o palco se divide em duas partes, os cantores se posicionam na parte anterior e os instrumentistas na posterior, tomando-se como referência a plateia do teatro ou da sala de apresentação. O fato dos instrumentistas ocuparem o palco evidencia que eles não estão dissociados e sim integrados à encenação – nas óperas, é comum a orquestra se posicionar no fosso do palco, um espaço no qual a plateia escuta mas não visualiza os músicos. Em geral, nas obras camerísticas, os cantores atuam na parte frontal do palco para que os ouvintes possam compreender melhor o texto e visualizar a movimentação corporal e gestual do intérprete, como

acontece em O Monarca.

A colocação dos termos passado, presente e futuro junto à utilização do palco e à movimentação dos cantores em cena demonstra uma associação entre os personagens e os significados simbólicos referentes à espacialidade e à temporalidade. Tomando como referência a corporeidade dos intérpretes, os personagens masculinos entram e saem do palco pelo lado direito – o passado – e os personagens femininos pelo lado esquerdo – o futuro, enquanto o personagem Powo participa de todo o espetáculo na posição central do palco – o presente. O compositor declara sua intencionalidade em posicionar os personagens masculinos do lado direito do palco, que simboliza a realidade concreta, e os femininos do lado esquerdo que representa a realidade filosófica.

A centralidade espacial do personagem Powo aponta que, apesar do título O Monarca, o foco da atenção é o súdito e o conflito por ele vivenciado. Tal ênfase ao viés psicológico parece reforçar o caráter ambíguo da obra, já que o título coloca em destaque o aspecto político da trama. Powo ocupa, sozinho, o centro do palco: de um lado estão as três Sacerdotisas, do outro o Rei e o Arauto, e ao fundo os cinco instrumentistas. A parte central do palco revela, espacialmente, o drama emocional do personagem e se assemelha a uma área de fronteira ao evidenciar sua hesitação entre as mordomias oferecidas pelo Rei, de um lado, e as verdadeiras virtudes das Sacerdotisas, do outro. O espaço exterior funciona, aqui, como uma continuidade do que acontece no espaço íntimo, ou seja, a espacialidade intensifica o quadro emocional do personagem, e ao seu conflito soma-se a solidão.

Considerando-se a perspectiva do espectador, observa-se que os homens se posicionam à esquerda do palco e as mulheres à direita. Chevalier e Gheerbrant (2009) apontam que, entre os celtas e na Antiguidade Clássica, a esquerda se relaciona ao nefasto e de mau agouro e a direita ao favorável e de bom agouro. Na tradição cristã do Ocidente, a esquerda e a direita significam o passado e o futuro e possuem, respectivamente, um valor maléfico e benéfico: na Bíblia, no Juízo Final, a esquerda é a direção do inferno e a direita a do

paraíso. Portanto, nessa perspectiva, a espacialidade coloca em relevo o perfil emocional dos personagens de O Monarca.

Ainda no cenário apresentado pelo compositor, os termos passado, presente e futuro são seguidos de um ponto de interrogação, uma provocação que incita várias reflexões. A espacialidade associada ao passado seria uma referência ao Brasil Colonial, quando o país era governado por um rei? Seria a corrupção uma herança dos colonizadores? As formas abusivas de poder ilustram somente o passado? Na centralidade do palco, o tempo presente representa o drama do personagem ou da condição humana? Seria a solidão uma das questões centrais da sociedade hodierna? Na espacialidade associada ao futuro os personagens femininos representam a vitória da luz sobre as sombras? Ou no futuro os valores éticos estarão à margem da sociedade?

Assis acrescenta outras questões: *Se o Rei e o Primeiro-Ministro têm dinheiro, eles representam o futuro? Ou seria a atitude arrogante e imoral, atrelada ao poder, que deveria ficar no passado? Poder, status e tecnologia deveriam fazer parte da visão de futuro ou deveríamos pensar em valores como a filosofia, a arte, a educação e a cultura? Seria o Homo Sapiens ou Homo Deus usando a história para questionar nossas escolhas para o futuro? E os valores das Sacerdotisas, estão se tornando coisas do passado? Música erudita é coisa do passado? Ela só tem importância histórica porque um dia existiu ou tem valor por nos influenciar positivamente? Sou contra o valor que se dá às coisas. Quando um objeto tem mais valor que uma pessoa, então tem algo errado nessa visão de mundo.*

As inquietações do compositor certamente mobilizaram sua criação artística e, ao emergirem da narrativa, podem contagiar o indivíduo que lê, interpreta ou escuta a obra, despertando reflexões profundas sobre o sentido da vida, da arte, da história, da sociedade, dos valores pessoais e culturais. Tais questionamentos são essenciais no processo de individuação da psicologia junguiana, possibilitam ao indivíduo alcançar a autorrealização e tornar-se inteiro, uno consigo mesmo e com a humanidade. Segundo Ostrower (2014, p.143), tudo

o que os indivíduos têm de especificamente humano dentro de si são valores, “a compreensão, a inteligência, a generosidade, a ternura, o amor, o respeito, a dignidade, a coragem, a confiança, os relacionamentos afetivos de que o homem é capaz”, seus conhecimentos, sua criatividade e suas criações são valores, não tem preço.

Grandezas e misérias humanas

Na poética musical de O Monarca, em um viés psicológico, o verso mostra a face visível dos personagens, o lado racional da trama, o consciente, enquanto o reverso revela os aspectos invisíveis do inconsciente, as imagens arquetípicas. “Quando a mente explora um símbolo, é conduzida a ideias que estão fora do alcance da nossa razão. [...] utilizamos termos simbólicos como representação de conceitos que não podemos definir ou compreender integralmente” (JUNG, p.19, 2008).

O número três e sua simbologia perpassa O Monarca, que possui três cenas, três personagens masculinos, três personagens femininos, e as temporalidades de passado, presente e futuro apontadas no cenário. “O três é um número fundamental universalmente. Exprime uma ordem intelectual e espiritual, em Deus, no cosmo ou no homem. Sintetiza a triunidade do ser vivo” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 2009, p. 899). O três é a expressão da totalidade, da conclusão. Para o compositor, a trindade representa a completude: *Pode-se pensar na tese, antítese e síntese; pai, filho e Espírito Santo. Enquanto o número dois nos remete à polarização, como o masculino e o feminino, o três é a junção deles, a criança. Na música, por exemplo, é preciso haver um compositor que escreve sua ideia, um intérprete para tocá-la e um ouvinte. Portanto, o número três representa os opostos e sua complementaridade.* Neste sentido, é possível pensar na Cena I como uma tese, cuja tônica masculina mostra a ganância e o abuso de poder do Rei e do Arauto; a Cena II é a antítese, de caráter feminino, as Sacerdotisas se apresentam como sombras pois a arte, a educação e a cultura foram banidas da

sociedade; a Cena III mostra a síntese do drama, as autoridades permanecem impunemente nos cargos de poder e a voz da consciência ecoa fora dos palcos da vida real.

O Monarca aborda temas universais – as emoções humanas que animam os modelos arquetípicos – a partir de um contexto local, o Brasil. Na narrativa da obra, o compositor parece antever a situação que o país enfrentaria na atualidade: um cenário caótico marcado por denúncias sobre corrupção e desvios de verbas públicas, uma avalanche de escândalos políticos de proporções devastadoras para a economia nacional. As fraudes, crimes e jogos de interesses deflagrados no país atestam uma realidade hedionda que parece engendrar certa inércia na população brasileira, como acontece com o personagem Powo. A arte e a educação também se mostram nas sombras dos palcos nacionais, à deriva de políticas públicas efetivas para fomentar uma produção cultural crítica e reflexiva. Governos corruptos e injustiças sociais têm sido observados no Brasil e em vários países, mas o tom humorístico que finaliza a obra aponta que O Monarca é mesmo brasileiro. A expressão popular “tudo acaba em pizza” é utilizada para referenciar, com ironia, a impunidade e a ausência de seriedade que vigoram no país. O poder monárquico parece evidenciar, ainda, um governo que se intitula democrático mas não atua em conformidade aos anseios da população, uma metáfora que retrata de forma tragicômica a realidade brasileira.

Na comédia e na tragédia, o sujeito pode vivenciar o processo dinâmico da sua vida interior, experimentando as nuances dos diferentes sentimentos, em um misto de prazer e dor, segundo Cassirer (1994, p.246): o cômico e o trágico revelam a vida em sua grandeza e em sua fraqueza, seu caráter sublime e absurdo, “o que ouvimos é a escala completa das emoções humanas, da nota mais grave à mais aguda; é o movimento e a vibração de todo o nosso ser”. A arte cômica aceita a vida humana com todos os seus defeitos e permite ao indivíduo perceber suas próprias limitações, como se percebe em O Monarca.

Escutar nossas emoções, da nota mais grave à mais aguda, nos

faz adentrar a dimensão da altura e profundidade, que são a mesma coisa, escavam-se no lugar íntimo. Na interioridade habita o segredo dos inexplicáveis recônditos, das memórias, recordações, intuições e fantasias. “As imagens primordiais são as formas mais antigas e universais da imaginação humana. São simultaneamente sentimento e pensamento” que se encontram nas profundezas do inconsciente, “fonte inesgotável onde a humanidade sempre buscou seus deuses e demônios e todas as ideias, suas mais fortes e poderosas ideias, sem as quais o ser humano deixa de ser humano” (JUNG, 2015, p. 40-41). A força das imagens primordiais dá, à obra de Assis, uma função transcendente, ou seja, a capacidade de transpor as fronteiras entre o consciente e o inconsciente, uma experiência que supera a consciência cotidiana. “A transcendência da psique permite experimentar outra ‘realidade por trás da realidade’”, trata-se do conhecimento de que tudo faz parte de uma totalidade indivisível: “que o mundo, tanto por fora como por dentro, é sustentado por bases transcendentais, é algo tão certo quanto nossa própria existência” (idem, p.18).

As reflexões sobre Trea, Caducean e Trucula sugerem que, independentemente da abordagem adotada – a intencionalidade do compositor, as imagens arquetípicas, a mitologia – os personagens femininos representam os valores da virtude nos planos moral, filosófico e simbólico. Nas análises realizadas, masculino e feminino não se limitam à expressão da sexualidade, mas simbolizam dois aspectos complementares do ser humano, ou seja, o homem comporta um elemento feminino, e a mulher, um elemento masculino. Ao denunciar os desmandos ou desequilíbrios do arquétipo masculino (o Rei), cuja força e poder são assegurados por um plano hierárquico superior, é possível afirmar que a narrativa de O Monarca reverencia, às avessas, o poder do feminino. As Sacerdotisas, como as Sibilas – nome dado às lendárias profetisas – são o símbolo da revelação, emanções da sabedoria divina.

Tradicionalmente, atribui-se ao cômico uma função moralística, a ele cabe denunciar vícios, comportamentos reprováveis, desvios da ordem social (D’ANGELI, 2007). Ao trágico

cabe manter vivas questões como “a realidade enigmática em torno da qual giramos, o destino do sofrimento que nos acompanha, o anseio de redenção que fulgura para além da utopia e dos seus malogros” (ABBAGNANO, 2007, p.1156). O mundo dos valores reclama um final onde os tiranos e corruptos sejam vencidos, mas não é o que acontece em *O Monarca*. Na obra, o cômico esconde a tragédia silenciosamente consumada, o desvio dos valores positivos. Aqui, no jogo do bem e do mal, o desejo de poder se mostra na raiz da vitória: poder regido pela ganância que faz do dinheiro uma deidade; poder de uma autoridade que é atribuído, culturalmente, à figura masculina.

O objeto do cômico – o Rei – veste um robe escarlate com listas azuis e cabelo engomado com gel. A vestimenta pode expressar a realidade fundamental daquele que a usa, e o compositor confirma a associação entre o personagem e o domínio cultural americano imposto ao Brasil. Mas um robe não é uma veste adequada para um soberano usar publicamente, ou seja, na cena a roupa parece funcionar como “um símbolo exterior da atividade espiritual, a forma visível do homem interior” (CHEVALIER; GEERBRANT, 2009, p. 947). Quando o Rei se coloca no centro da atenção, investido da função de protagonista, as sonoridades circenses conferem outra imagem a ele, a do palhaço, “a inversão da compostura régia nos seus atavios, palavras e atitudes [...] o reverso da medalha, o contrário da realeza: a paródia encarnada” (idem, p. 680).

Powo – descrito por Arauto, na Cena I, como um súdito humilde a se prostrar – é o personagem que desnuda a contradição inerente à condição humana, a luta que o indivíduo trava em si mesmo, a confrontação das trevas e da luz. Se visivelmente o drama do personagem expõe o abuso do poder em detrimento às exigências morais, na interioridade, o conflito entre o real e o ideal deflagra a noção do livre arbítrio como possibilidade de escolha, caminhos que consagram as virtudes ou as misérias humanas.

O caráter tragicômico da obra potencializa o aspecto polissêmico do símbolo, afinal o riso se reveste de diferentes formas

e tem múltiplas funções, revela as mentalidades de uma época e de um grupo social, pode ser solene, vulgar, amargo, angelical, burlesco, assustador, descontrolado, sórdido, inquietante, vivaz. Se o riso é essencialmente humano, portanto, essencialmente contraditório, sinal de uma grandeza e uma miséria infinitas (BAUDELAIRE, 2008), quais emoções poderiam ser vivenciadas no contato com *O Monarca*?

Minois (2003) sintetiza a história do riso em três períodos: a concepção positiva do riso divino na Antiguidade, o riso diabólico e negativo da Europa cristã até o século XVI, e o riso humano ambivalente marcado pelo pensamento moderno que questiona os valores e os sentidos existenciais. Atualmente, “como um navio em perigo, com o casco furado, a humanidade se enche de riso. À medida que os valores e as certezas naufragam, são substituídos pelo riso” (idem, p.631). Seria esse o riso que se insinua em *O Monarca*?

Um mundo nasce na trágica comédia musical de Carlos A. Assis, paisagens sonoras que delineiam uma aquarela matizada por emoções, valores, crenças, histórias, anseios, frustrações, éticas e estéticas que refletem o contexto cultural brasileiro. Para retratar a sociedade, os indivíduos e suas paixões, faces plurais e complementares se iluminam e se escondem no universo simbólico do discurso narrativo, dos arquétipos, da música, dos silêncios, das reticências, versos e reversos sonoros da própria vida humana.

Coda

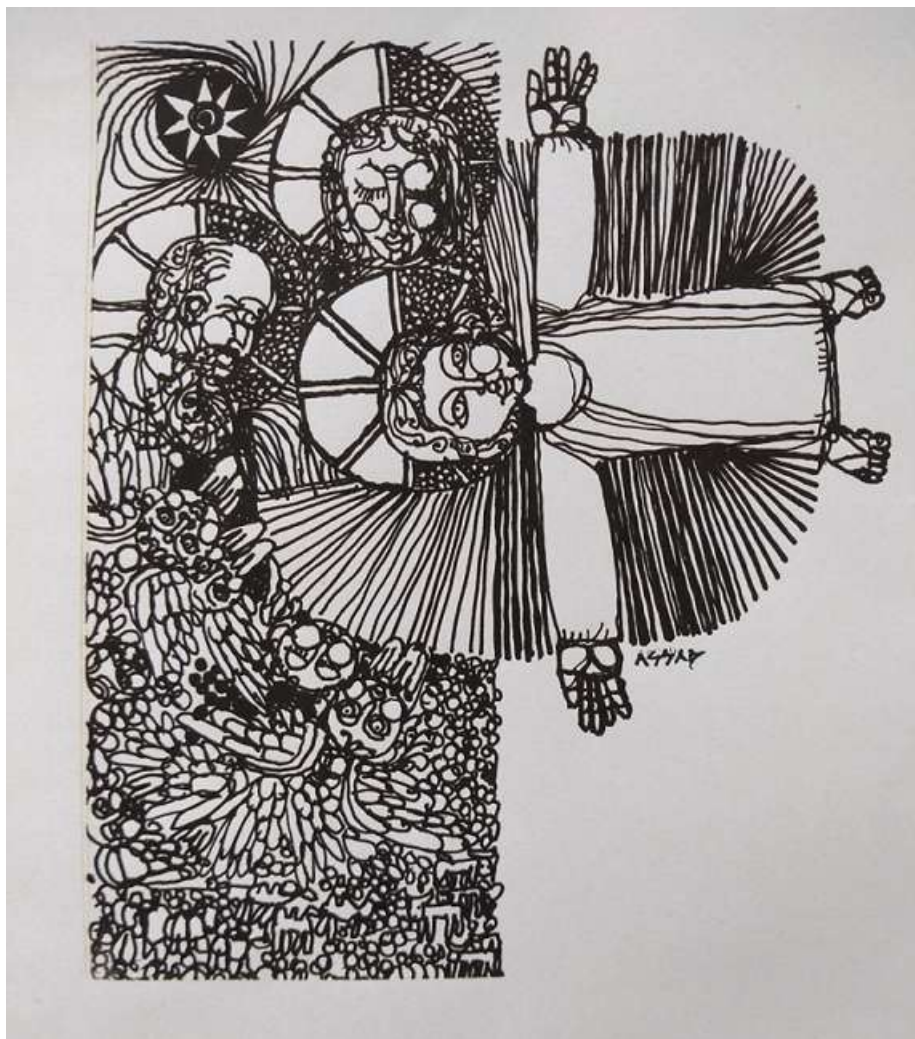
Um instante de sonho contém uma alma inteira.
(BACHELARD, 1997, p. 53).

Ao eleger a emoção e o sentimento como formas de conhecimento, a geografia emocional contempla a paisagem cultural criada pelo próprio sujeito, carregada de significados e investida de afetividade. Considerando a simultaneidade de sentidos que o símbolo revela, a interpretação de obras como *O Monarca* mostra-se um tema de infinitas variações, é possível ocupar-se reiteradas vezes de cada símbolo e encontrar novos significados. A escuta das

paisagens sonoras da obra é um apelo à sensibilidade que possibilita criar, como nos sonhos, uma ponte que liga o mundo racional ao irracional. Os sonhos são um modo de expressão do inconsciente, “são o mais fecundo e acessível campo de exploração para quem deseja investigar as formas de simbolização” humana (JUNG, 2008, p. 25). Particularmente, ao explorar *O Monarca*, tive um sonho repleto de imagens de cordel – como nos textos de Suassuna (2016; 2018) e Moutinho (2017) – que me inspirou uma nova versão do libreto de Assis, uma narrativa onde o bem vence o mal, e o mundo readquire uma sacralidade mítica.

*No meu sonho de cordel
O Monarca não era Coronel
Era Profeta Homem de Deus
Guia espiritual dos filhos seus
Voava no barco com as andorinhas
Pelas comunidades ribeirinhas
Música esperança e educação
Semeava com afeto e devoção
Crente no poder da arte
Do milagre fazia parte
Nossa Senhora era cada Maria
Mãe filha toda família
Anjos deuses e demônios brasileiros
Dançavam em seus versos medianeiros
De canto encanto riso e festa
Fazia do mundo uma divina seresta.*

Figura 2 - Desenho do arquiteto Abrão Assad.



Fonte: Cortesia do artista.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ANDREOTTI, Giuliana. Paesaggi dello spirito: la messa in scena dell'anima. **Geotema**. Bologna (Itália), ano VII, n. 2, p. 17-24, maggio/agosto 2003.
- ANDREOTTI, Giuliana. Amazzonia emozionale. **Bolletino della Società Geografica Italiana**, Roma, serie XIII, v. III, 2011, p. 241-272.
- ANDREOTTI, Giuliana. **Paisagens Culturais**. Tradução Ana Paula Bellenzier. Curitiba: Editora da UFPR, 2013.
- ASSIS, Carlos Alberto. **Partituras musicais**. Originais do autor. Curitiba: 2018.
- AZEVEDO, Ana Francisca; FURLANETTO, Beatriz Helena; DUARTE, Miguel Bandeira (Eds.). **Geografias Culturais da Música**. Portugal: Lab2PT, Universidade do Minho, 2018.
- BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria**. Tradução Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAUDELAIRE, Charles. **Escritos sobre arte**. Tradução Plínio A. Coelho (Org.). São Paulo: Hedra, 2008.
- CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana**. Tradução Tomás R. Bueno. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números**. Tradução Vera da Costa Silva. 24. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
- DOZENA, Alessandro (org.). **Geografia e Música: Diálogos**. Natal: EDUFRN, 2016. Disponível em <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4221812U1>
- D'ANGELI, Concetta. **O cômico**. Tradução Caetano Waçdriques Galindo. Curitiba: Editora da UFPR, 2007.
- FURLANETTO, Beatriz Helena. **Paisagem sonora do Boi de Mamão paranaense: uma geografia emocional**. Curitiba: Editora da UFPR, 2017.
- JUNG, Carl Gustav. **Espiritualidade e transcendência**. Seleção e edição de Brigitte Dorst. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- JUNG, Carl Gustav. **O homem e seus símbolos**. Tradução Maria Lúcia Pinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- KAST, Verena. **Jung e a psicologia profunda: um guia de orientação prática**. Tradução Karina Jannini. São Paulo: Cultrix, 2019.

- LISPECTOR, Clarice. **Água viva**. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.
- MINOIS, Georges. **História do riso e do escárnio**. Tradução Maria Elena Q. O. Assumpção. São Paulo: Ed. UNESP, 2003.
- MOUTINHO, José Viale. **Literatura de Cordel**. Uma Antologia. Lisboa: Temas e Debates, 2017.
- NOGUÉ, Joan. Emoción, lugar y paisaje. In: LUNA, Toni; VALVERDE, Isabel (Orgs.). **Teoría y paisaje II: paisaje y emoción**. El resurgir de las geografías emocionales. Olot: Observatorio del Paisaje de Cataluña; Barcelona: Universidad Pompeu Fabra, 2015, p. 137-148.
- OSTROWER, Fayga. **Criatividade e Processos de Criação**. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- PERSI, Peris. **Geografia e emoções. Pessoas e lugares: sentidos, sentimentos e emoções**. Trad. Beatriz H. Furlanetto. Geografar, Curitiba, v. 9, n.1, p. 200-218, 2014.
- RILKE, Rainer Maria. **Cartas do poeta sobre a vida: a sabedoria de Rilke**. Ulrich Baer (Org.). Trad. Milton C. Mota. São Paulo: Martins, 2007.
- RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta**. Tradução Pedro Süsskind. Porto Alegre: L&PM, 2016.
- SUASSUNA, Ariano. **O santo e a porca**. 32. ed. Rio de Janeiro: José Olympo, 2016.
- SUASSUNA, Ariano. **Auto da compadecida**. 40. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2018.
- TUAN, Yi-Fu. **Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1980.
- TUAN, Yi-Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: Difel, 1983.



10.29327/519558.1-22

Arte e Paisagem em Vincent Van Gogh: Uma Conversa Sobre a Tela “Os Comedores De Batata”, de 1885

Jean Carlos Rodrigues

E até pode ser que ele seja uma verdadeira pintura de camponeses.

*Eu sei que ele é isto. Mas quem preferir ver camponeses
edulcorados que passe ao largo.*

(Vincent van Gogh, sobre: “Os comedores de Batata”).

Introdução

A aproximação entre Arte e Geografia se constrói há algum tempo. Diversos estudos e pesquisas já foram realizados e publicados procurando estabelecer uma interface da Geografia seja com a literatura, a pintura, a música e outras *formas simbólicas* (CASSIRER, 2005) de manifestações humanas mediadas pela arte. Uma categoria geográfica que entendemos fazer essa mediação entre o artístico e o geográfico é a paisagem, sobre a qual vamos esboçar brevemente nesse texto, com o intuito de pensarmos a relação proposta acima, contudo sem a pretensão de aprofundar o debate desta categoria, o que propomos para outro momento.

Alguns pontos, portanto, precisam ser apresentados nessa introdução como forma de orientar o leitor, que se dispôs a nos acompanhar nessa trajetória de letras, palavras e ideias. O que propomos nesse texto? Em princípio, nos dispomos a ser mais um trabalho que exemplifica a relação entre o artístico e o geográfico. Mas como pretendemos elaborar tal relação? Propomos alcançar tal feito tendo como referência a produção artística de Vincent van Gogh, mais especificamente a tela “Os comedores de Batata”, obra de referência ao artista holandês concluída em 1885.

A proposta metodológica é *a questão do ser* (CERBONE, 2014), de Martin Heidegger, pelo fato de compreendermos que na arte de Vincent van Gogh encontramos uma legítima expressão do *ser-no-mundo* que fazia aparecer em suas telas, o que aqui ousamos designar como *paisagem-do-ser*. Em outras palavras: compreendemos que as pinturas de Van Gogh faziam aparecer a verdade-do-ser, a qual era manifestada nas paisagens que o artista produzia.

Consideramos, entretanto, que as paisagens de Vincent van Gogh não se tratavam de *pinturas de paisagens* aos modos do naturalista alemão Alexander von Humboldt (1769-1859) (MATTOS, 2004), embora isso não torne as imagens impressionistas do artista holandês menos relevante para o contexto em debate. Em Alexander von Humboldt, sobre influência de ideias e pensamentos diretos de Johann Wolfgang von Goethe e indiretos de Jakob P. Hackert, havia na pintura de paisagem uma forma de pesquisa sobre a fisionomia da terra. Segundo Mattos (2004),

poderíamos mesmo dizer que, através de Goethe, Alexander von Humboldt herdou muitos aspectos próprios à perspectiva original do pintor [Hackert] sobre a questão da paisagem, transformando os procedimentos descritos por ele em verdadeiro instrumento de pesquisa sobre a fisionomia da terra. Nas mãos de Humboldt, as concepções teóricas de Hackert tornam-se preceitos fundamentais capazes de garantir uma colaboração perfeita entre cientista e artista (MATTOS, 2004, p. 159).

A respeito da concepção de natureza presente nas paisagens de Alexander von Humboldt, sobretudo na publicação “Quadros da Natureza”, de 1807, Mattos (2004) nos esclarece que a preocupação do naturalista alemão era a composição de uma paisagem que apresentasse ao leitor a natureza como ela, de fato, aparecia aos olhos. De acordo com a autora,

para os diferentes segmentos climáticos que explorara em sua viagem pelo continente americano, portanto, o autor [A. Humboldt] procurava compor no livro [Quadros da Natureza, 1807] uma ‘pintura’, um ‘quadro’ que colocasse ‘diante dos olhos do leitor’ a Natureza tal como ela aparecia em sua totalidade nos sítios visitados, com sua organização específica e em toda sua vivacidade (MATTOS, 2004, p. 152).

Vincent van Gogh, ao contrário, tratava a paisagem sobre outra perspectiva, sobretudo demonstrando aspectos sobre os quais tinha familiaridade e envolvimento com pessoas, lugares e coisas com as quais convivia: em outras palavras, Vincent van Gogh *humanizava a paisagem*. De acordo com um comentário sobre a tela “*Passeio ao Crepúsculo*” (1889-1890), mas que acreditamos que possa ser estendido a outras paisagens do artista holandês, “a paisagem é

seu [Van Gogh] personagem talvez central, representada por meio de pinceladas que se convencionou chamar de febris e cuja finalidade é dar vida ao tema” (MASP, 2008, p. 60).

A noção de natureza que aparece em Van Gogh tem um sentido diferente daquele proposto por Alexander von Humboldt. De acordo com a publicação do Museu de Arte de São Paulo “Assis Chateaubriand” (MASP), de 2008, “Van Gogh nunca pretendeu ocultar a ideia da natureza como um ser vivo; mas que a esse ser se possa atribuir o significado de excitação, por exemplo, é outro tema. Deveria bastar descrever essas pinceladas como animadas” (MASP, 2008, p. 60).

Para Vincent van Gogh a pintura tinha outro propósito. A proposta do artista holandês caminhava no sentido de fazer aparecer nas suas telas aquilo e aqueles que eram invisíveis aos olhos da sociedade, mas que importavam para o artista: daí sua ênfase nas paisagens do campo retratando os camponeses no labor e no descanso, bem como as *paisagens humanizadas* de tecelões e mineiros, ambos em sua atividade diária na labuta, no trabalho. Muito diferente, portanto, das intenções de Alexander von Humboldt.

Vincent van Gogh preenche suas telas e constrói suas paisagens com aqueles com os quais ele conviveu por onde passou, o que as tornam repletas de rostos, corpos e lugares vividos (familiares, portanto) pelo artista, sem se preocupar com o rigor científico das pinturas de paisagens tratadas por Alexander von Humboldt. Até porque, sua intencionalidade era outra: influenciado pelas pinturas de Jean-François Millet (1814-1875), no qual inclusive Van Gogh se inspirou para criar suas três versões de *O Semeador*, as telas do artista holandês tratam de paisagens vividas.

As paisagens de Vincent van Gogh, portanto, são paisagens comprometidas com a vida do artista, com seu compromisso com aqueles que estavam às margens da sociedade em meados do século XIX. Mais do que isso: suas paisagens expressavam suas convicções, as religiosas inclusive, e tudo aquilo que isso significava para o

artista, principalmente a ética cristã de compromisso com os mais pobres. O artista acreditava que sua arte inspirava a vida.

Seibt (2008) já nos alertou que restringir a arte aos limites das palavras implica em mergulhar em um campo de tensão. Para o autor, “a arte pode ser para o conceito um alerta constante contra a pretensão de enquadrar tudo nos limites da palavra” (SEIBT, 2008, p. 190). Como *potência criativa*, a arte visual, notadamente a pintura, expõe em traços, linhas e cores as formas de tratar o mundo e as coisas do mundo; as maneiras de representar o espaço e a experiência no espaço.

Vincent van Gogh foi um artista holandês que viveu entre os anos de 1853 e 1890, na Europa, e soube fazer de sua arte uma forma de falar do mundo, sobretudo do seu *ser-no-mundo*. Nascido em Zundert, na Holanda, e falecido em Auvers-sur-Oise, na França, o artista viveu além destes países, também na Inglaterra e na Bélgica, e foi um dos grandes expoentes da arte Impressionista e Pós-Impressionista europeia de final do século XIX e início do século XX, respectivamente.

Na concepção de vida e de arte de Vincent, Emile Zola foi marcante, e sua influência está presente na forma e maneira de Vincent problematizar e solidarizar com a vida que os camponeses levavam no trabalho do campo e no descanso da casa. Para dialogarmos sobre a tela e o artista em questão, e os desdobramentos espaciais de tal abordagem, nos baseamos em M. Heidegger, principalmente em “A origem da obra de arte” (2010).

Para Heidegger (2010), não é possível conceber a obra de arte sem o artista, tampouco o artista sem a obra de arte; ambos necessitam um do outro como forma de compreender a obra, e de ser compreendido o artista, ou seja, “[...] é pela arte que o artista e a obra tornam-se possíveis” (MARTINS; LEÃO, 2010, p. 107).

A obra de arte, como verdade que se apresenta, é ela mesma um fenômeno-no-mundo, aquilo que pertence, para Heidegger (2010, p. 219), ao *acontecer-poético-apropriante*, cuja essência “[...] é o pôr-se-em-obra da verdade” (HEIDEGGER, 2010, p. 183). Pensada

como *acontecer-poético-apropriante*, a arte é um criar e desvelar humanos (HEIDEGGER, 2010, p. 220), e é por isso que, para o filósofo alemão, a arte determina o sentido do ser, o ser que põe a obra-em-obra.

Como *ser-no-mundo*, Vincent torna verdade-em-obra, pois “no ser-obra da obra, está em obra o acontecimento da verdade, a abertura do sendo” (HEIDEGGER, 2010, p. 179). É sobre esta proposta que este texto se encaminha: dialogar sobre as experiências espaciais que ganham forma e paisagem e tornam-se obra em Vincent van Gogh.

Vincent Van Gogh: entre o religioso e o artista

Nascido em Zundert em 1853, Vincent van Gogh estudou e dedicou parte de sua vida à sua formação religiosa. Foi como preletor religioso que o levou para Borinage, na Bélgica, em 1878, para prestar serviços religiosos aos mineiros de carvão. A passagem de Van Gogh por Borinage foi importante por ali conviver diariamente com os dramas, perigos, pobreza e sofrimentos dos trabalhadores das minas de carvão.

Foi lá que Van Gogh decidiu dedicar sua vida não mais à carreira religiosa, mas ao trabalho artístico. Segundo Walther e Metzger (2016, p. 7-8), como pregador leigo, Vincent van Gogh “foi trabalhar para a Bélgica, nas minas de carvão de Borinage, entre os mais pobres dos pobres; mas para além da profunda experiência da miséria social, nada mais lhe ficou”.

Esse episódio na vida de Vincent van Gogh não tem a característica apenas de demarcar os limites de onde termina o *Van Gogh Pregador* e onde começa o *Van Gogh Artista*: a passagem de Van Gogh por Borinage e as experiências e envolvimento vividos junto aos mineiros vão repercutir, mais tarde, nas suas telas e nas suas cartas e vão revelar o quanto que as paisagens retratadas por Van Gogh ao longo de toda sua produção artística vão tratar de apresentar o *ser-em-obra-na-obra*.

Aliás, a passagem por Borinage significou muito na vida e obra de Van Gogh: nos primeiros trabalhos do pintor a presença dos mineiros era muito significativa, assim como os tecelões e os camponeses; estes últimos, aliás, vão fazer parte das paisagens do artista até 1890, ano de sua morte. Desde em que decidiu que sua vida seria a arte, o que acontece por volta de 1880 (WALTER; METZGER, 2016, p. 8).

camponeses, tecelões e mineiros eram, pois, as figuras preferidas nas primeiras obras: representantes do proletariado rural, sem nenhuns (sic) habitantes da cidade [...] e isso reporta-nos à sua profunda aversão contra a industrialização, contra um mundo de máquinas que degrada a pessoa a uma mera roda de engrenagem (WALTHER; METZGER, 2016, p. 11).

Se recuperarmos as primeiras pinturas de Van Gogh, como “Rapaz com uma foice¹” de 1881, por exemplo, até suas últimas produções de 1890, a criação do artista holandês apresentando tanto o mundo dos camponeses como o mundo dos mineiros é sempre presente. As paisagens de Vincent Van Gogh a todo o momento se tornam verdade dos mundos dos camponeses e dos mineiros, no seu esforço criativo de fazer aparecer o que se apresentava como invisível à sociedade da época (século XIX).

Vincent van Gogh não alcançou seu reconhecimento artístico enquanto vivia, sobretudo por dois fatores: (i) vendeu apenas um quadro em vida; (ii) e ainda recebeu diversas críticas sobre seu trabalho, tanto de outros artistas quanto de críticos de arte. Vincent relata em cartas a seu irmão, Theo van Gogh, que a partir desse momento nos referiremos apenas como *Theo*, que era negociante de artes em Paris, a dificuldade que ele tinha em vender seus quadros. Na carta n. 358 escrita quando o artista se encontrava em Neunen (1883-1885), Vincent dizia:

após ler sua carta a respeito dos desenhos, eu lhe envie imediatamente uma aquarela de um tecelão e cinco desenhos à pena. De minha parte, direi francamente, acho correto o que você diz, que meu trabalho deve melhorar, mas também acho

1. Kroller-Muller Museum, Otterlo, Holanda.

que sua energia para tirar proveito dele poderia ser um pouco mais acentuada. *Você jamais vendeu nada meu, nem pouco, nem muito e na verdade você nem mesmo tentou.* (VAN GOGH, 2015, p. 114-115).

Apoiado tanto financeiramente quanto emocionalmente apenas por Theo, Vincent produziu a maior parte de sua obra artística na década de 1880 e o quadro “Os Comedores de Batata”, de 1885², é uma de suas grandes produções na primeira metade deste período. A tela de 1885 difere bastante dos últimos quadros que produziu, como “Campo de Trigo com Corvos”, de 1890, sobretudo no que se refere às “explosões de cores”, marca característica do pintor holandês após sua mudança para Arles (França), em 1888.

Atualmente, seus quadros estão presentes em várias galerias e museus de arte dispersos pelo mundo. O museu que reúne a maioria de suas obras e de suas cartas leva seu nome: Van Gogh Museum³, localizado na cidade de Amsterdã, na Holanda. Além deste, há outros espaços proprietários de alguns de seus quadros, como exemplos: o Museu d’Orsay, na cidade de Paris (França); o Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMa), na cidade de Nova York (EUA), o Museu Hermitage, em São Petersburgo (Rússia), e o Museu de Arte de São Paulo (MASP), na cidade de São Paulo (Brasil)⁴, dentre outros.

Entretanto, a maior referência sobre as obras de Vincent van Gogh é o Van Gogh Museum, fundado na década de 1970. O museu possui o maior acervo de obras e cartas de Vincent van Gogh, além de outros artistas do século XIX, alguns deles amigos do artista

2. Ante disso, porém, cumpre destacar que Vincent van Gogh já havia elaborado estudos, rascunhos e pinturas de grande relevância na sua produção artística.

3. O Van Gogh Museum é a instituição proprietária do quadro “Os Comedores de Batata”, e seus respectivos direitos, tema deste artigo. A imagem da obra encontra-se disponível no Portal Domínio Público, biblioteca on-line vinculada ao Ministério da Educação (MEC) do Brasil.

4. O Museu de Arte de São Paulo “Assis Chateaubriand” (MASP) é proprietário e detentor dos usos e direitos de quatro quadros do artista holandês Vincent Van Gogh: A Arlesiana (1890); Passeio ao Crepúsculo (1889-1890); Banco de Pedra no Asilo Saint-Remy (1889); O Escolar (1888).

holandês. O Van Gogh Museum foi constituído por obras que o próprio autor deixou para seu irmão, e que depois foi herdado por sua cunhada, Johanna van-Gogh Bonger.

Com o falecimento de Johanna van-Gogh Bonger em 1925, seu filho e afilhado do artista, Vincent Willem van Gogh, transferiu a coleção de obras da família para a Fundação Van Gogh, da qual resultou a constituição do museu que leva o nome do artista holandês. Além de quadros, o Van Gogh Museum ainda possui as cartas que o artista escrevia consideradas de grande valor documental sobre a vida, o trabalho, e os relacionamentos dele.

E são nessas cartas que Vincent, a maioria delas destinadas a Theo, se referia ao artista francês Jean-François Millet (1814-1875) (um dos precursores do realismo europeu com sua vasta obra sobre os trabalhadores rurais), como o “Pai-Millet”. De fato, é notória a influencia de Millet nos estudos e composições de Vincent, sobretudo a partir de sua estadia em Nuenen (Holanda), na casa de seus pais, na fase que se inicia em dezembro de 1883, antes portanto das grandes composições do artista holandês. Diz Vincent na carta n. 400,

quando digo que sou um pintor de camponeses, isto é bem real e você [Theo] verá adiante que é aí que eu me sinto em meu ambiente. Não foi por nada que durante tantas noites meditei junto ao fogo, entre os mineiros, os turfeiros e os tecelões, salvo quando o trabalho não me deixava tempo para a reflexão. (VAN GOGH, 2015, p. 127).

Recordando um pouco do que apresentamos acima, a aproximação com os mineiros citados anteriormente se inicia quando Vincent passou a atuar como pregador religioso no Borinage, na Bélgica, entre dezembro de 1878 a outubro de 1880. Pouco antes de deixar a região e retornar à Bruxelas, em agosto de 1880, Vincent relata a Theo sua admiração pelos mineiros e tecelões que, anos mais tarde, vão repercutir em suas composições. Diz Van Gogh, na carta n. 136, de 20 de agosto de 1880:

os mineiros e os tecelões são ainda uma espécie um pouco à parte com relação aos outros trabalhadores e artesãos; sinto

por eles grande simpatia, e me consideraria feliz se algum dia puder desenhá-los de forma a que estes tipos ainda inéditos, ou quase, sejam dados a conhecer (VAN GOGH, 2015, p. 56).

Esta simpatia de Vincent pelos mineiros, turfeiros e tecelões que demonstra tanto em suas cartas quanto em seus estudos, desenhos e composições⁵ revelam a preocupação do artista com aqueles que Theo, em correspondência a Vincent, havia dito que quando eram pintados por artistas citadinos, mais pareciam com os habitantes dos arrabaldes parisienses.

A explicação de Vincent para isso, na carta n. 400, foi que “[...] na maioria das vezes, os pintores não se envolvem pessoalmente com a vida dos camponeses. Por outro lado, Millet disse, ‘na arte, é preciso dar o sangue’” (VAN GOGH, 2015, p. 128). Ou seja, o estar-junto, o *estar-próximo*, era fundamental para Vincent na produção de sua arte, até mesmo para “[...] fazer alguns rabiscos onde poderia haver algo de humano” (VAN GOGH, 2015, p. 58, carta n. 136).

A tela “Os Comedores De Batata”: a arte camponesa de Vincent Van Gogh

O quadro “Os Comedores de Batata” possui um significado muito especial na pinacoteca de Vincent: ele faz parte da primeira fase de pinturas do artista, ainda com influência dos trabalhos realistas tanto do pintor Jean-François Millet (1814-1875) como do escritor Emile Zola (1840-1902), e foi produzido no ano de 1885 em homenagem aos camponeses de Nuenen (Holanda), os quais o artista acompanhava diariamente, tanto em suas atividades laborais durante o dia, como nos momentos privados em suas residências, à noite.

Trata-se de uma pintura de óleo sobre canvas, de 1885, com dimensões de 82 cm por 114 cm, de propriedade e em exposição no Van Gogh Museum, e que retrata trabalhadores camponeses, após

5. Em correspondência de 1882, Vincent relata a Theo as gravuras que possuía. Dentre elas, ele menciona “1 pasta *Tipos populares irlandeses*, mineiros, fábricas, pescadores, etc., na maioria pequenos esboços à pena” (VAN GOGH, 2015, p. 75).

um longo dia de trabalho, fazendo uma refeição em seu lar, à noite. Cumpre destacar que o artista holandês elaborou esse quadro observando diretamente os camponeses em seu lar, atribuindo um sentido de envolvimento e familiaridade entre ele e os camponeses.

Para Cerbone (2014), a noção de familiaridade e envolvimento é importante para compreendermos a *questão do ser* de Martin Heidegger, que foi aluno de E. Husserl. Para Cerbone (2014, p. 67), “a ‘*questão do ser*’ é aquela que M. Heidegger nunca abandona realmente, e seus trabalhos posteriores, embora não chamados por ele de trabalhos de fenomenologia, ainda exibem os traços da filosofia fenomenológica”.

Consideramos a tela “Os comedores de Batata” enquanto uma manifestação do *ser-no-mundo* de Vincent van Gogh. Mas veja: Cerbone (2014) chama nossa atenção com relação ao sentido que implica o *ser-no-mundo* do filósofo alemão. Para Cerbone (2014, p. 80),

[...] necessitamos ser cuidadosos para não entender a terminologia de Heidegger de uma maneira demasiadamente crua. O ‘no (em-o)’ em ‘*ser-no-mundo*’ não significa, por exemplo, simplesmente contenção espacial, do mesmo modo que a água está em um copo. Em vez disso, o ‘no (em-o)’ deve conotar familiaridade ou envolvimento nos termos de estar no comércio ou no exército.

Sendo assim, se a noção de *ser-no-mundo* deve envolver familiaridade ou envolvimento, podemos inferir que Vincent van Gogh se envolve no mundo camponês quando elabora a tela “Os comedores de Batata”, finalizada em 1885. Vincent tinha um apreço muito especial por esses trabalhadores, o que revela em uma carta a Theo, quando lhe apresenta a obra: “a pintura da vida dos camponeses é coisa séria, e no que me diz respeito, eu me censuraria se não tentasse fazer quadros de tal forma que provoquem sérias reflexões nas pessoas que pensam seriamente na arte e na vida” (VAN GOGH, 2015, p. 134 – Carta n. 404).

E em suas palavras, o apreço pelo belo ou bom é algo que não constitui problemas para Vincent quando pensou no quadro “Os

Comedores de Batata”: “quis que ele [quadro] fizesse pensar num modo de vida totalmente diferente do nosso, de gente civilizada. Assim, portanto, não desejo nem um pouco que todo mundo o ache nem sequer mesmo belo ou bom” (VAN GOGH, 2015, p. 133 – carta n. 404).

O sentido de belo em Vincent esta na relação do camponês com seu meio e sua forma de viver. Ele diz: “um camponês é mais belo entre os campos em suas roupas de fustão, do que aos domingos quando vai à igreja ridiculamente vestido como um senhor” (VAN GOGH, 2015, p. 133 – carta n. 404). Em outra passagem, o artista diz:

com sua saia e sua camisola azuis, cobertas de poeira e remendadas, e que sob o efeito do tempo, do vento e do sol tenham tomado os mais delicados matizes, uma camponesa é, na minha opinião, mais bonita que uma dama; que ela se vista como uma dama, e tudo que há de verdadeiro nela desaparece (VAN GOGH, 2015, p. 133 – carta n. 404).

Vincent pensava-se enquanto um deles e em atribuir-lhes um quadro como uma homenagem e com um profundo respeito de quem vive em um mundo melhor que o civilizado. Diz Vincent: “[...] temos que pintar os camponeses como se fôssemos um deles, sentindo, pensando como eles mesmos. Como se não pudéssemos ser diferentes. Penso frequentemente que os camponeses constituem um mundo à parte, em muitas coisas muito melhor que o mundo civilizado” (VAN GOGH, 2015, p. 135 – carta n. 404).

De acordo com Naifeh e Smith (2012, p. 524),

Os comedores de batatas expressava a vida camponesa *como realmente era*: vida camponesa, não ‘perfumada’ com cores nem ‘refinada’ com a correção, mas ‘cheirando a fumaça de banha e vapor de batata’ e ‘fedendo a esterco’; vida camponesa como ele [Vincent] e Millet tinham com efeito *vivido* – não como imaginada por pintores da cidade cujas ‘figuras esplendidamente realizadas [...] só fazem lembrar os subúrbios de Paris’.

A tela “Os Comedores de Batata” tem por finalidade, portanto, resgatar a humanidade dos camponeses e trazê-los para o mundo da arte da maneira como a vida camponesa acontecia. Nesse

sentido, a produção dessa forma espacial que tem o quadro como seu próprio-dizer, é um espaço de arte que atribui visibilidade como a vida se manifestava na sua experiência mais íntima: em seu lar, à noite, após um longo dia de trabalho no campo. Para Moosburger (2008, p. 40), “a obra revela o ser do ente; revelar, deixar aparecer é o caráter da verdade; assim a verdade mesma acontece na obra”.

Assim, verifica-se que o *espaço virtual* tomado como forma significativa (LANGER, 2011), se situa no resgate dos valores humanos e no reconhecimento ao trabalho camponês, negligenciados por parte da arte dominante daquele período, mas que encontrou reconhecimento tanto em Jean-François Millet como em Vincent van Gogh (na pintura) e Emile Zola (na literatura), dentre outros artistas. Diz Vincent: “para pintar a vida do camponês, é preciso ser mestre em tantos temas. Que bom é isto sobre os personagens de Millet: seu camponês⁶ parece ter sido pintado com a terra que semeia” (VAN GOGH, 2015, p. 132 – carta n. 402).

A referência à experiência neste processo considera que a arte não está fora do mundo, mas que ela fala-do-mundo e daquilo que de mais sublime se demonstra nas criações do artista: sua maneira de perceber, criar e intervir. Nesse sentido, a arte não pode ser pensada como imitação da vida, mas uma criação da vida. Segundo Cassirer (2005, p. 228), esse era um dos aspectos que deveriam ser considerados nas teorias de imitação, haja vista a impossibilidade de retratar a realidade unicamente de forma mecânica. Vincent faz referência no sentido da experiência quando afirma na correspondência a Theo na carta n. 404:

apliquei-me conscientemente em dar a idéia de que estas pessoas que, sob o candeeiro, comem suas batatas com as mãos, que levam ao prato, também lavraram a terra, e que meu quadro exalta portanto o trabalho manual e o alimento que eles próprios ganharam tão honestamente (VAN GOGH, 2015, p. 133 – carta n. 404).

6. Neste ponto, Vincent faz referência ao quadro “O Semeador”, de Jean-François Millet, de 1850.

Para Vincent, as imagens que produzia precisavam expressar algum tipo de significação. De acordo com Naifeh e Smith (2012, p. 345), “qualquer imagem que não fosse além de seu tema imediato, que não remetesse a um sentido mais profundo, uma conotação mais abrangente, ele [Vincent] descartava como mera ‘impressão’ [...]”. As imagens deveriam despertar emoções, o que conduzia a uma significação para além delas mesma, haja vista que elas expressavam a forma como Vincent via o mundo. De acordo os autores,

o mundo de Vincent estava repleto dessas imagens ‘significativas’ como esses ‘velhos pangarés maltratados’: peregrinos andarilhos, estradas bordejadas de árvores, cabanas perdidas no deserto, pináculos de igrejas no horizonte, velhas costurando estoicamente junto ao fogo, velhos em desesperos, famílias jantando, legiões de trabalhadores. ‘Há mais alma no Semeador de Millet’, declarou ele, ‘do que num lavrador comum no campo’ (NAIFEH; SMITH, 2012, p. 345).

As *imagens significativas* de Vincent van Gogh demonstravam que para ela a pintura, de fato, importava como forma de dar sentido ao *mundo* que o era familiar e no qual se envolvia afetiva e artisticamente. O mundo familiar e envolvente de Van Gogh que ele encontrava estando junto à mineiros, camponeses, tecelões, velhos, prostitutas e bêbados eram formas do artista *ser*, um *ser-no-mundo* cujas suas obras se tornaram testemunhas de uma vida vivida junto àqueles que muitos não queriam por perto tampouco que fossem vistos, ou seja, que **aparecessem**.

Nas telas de Van Gogh, e em os “Comedores de Batata” em especial, ocorre aquilo que Gombrich (2012) já havia dito: “[...] a maioria das pinturas e esculturas que hoje se alinham ao longo das paredes dos nossos museus e galerias não se destinava a ser exibida como Arte. Foram feitas para uma ocasião definida e um propósito determinado que habitava a mente do artista quando pôs mãos à obra” (GOMBRICH, 2012, p. 32).

O espaço do acontecer-poético-apropriante heideggeriano

Para M. Heidegger, a obra de arte é um lugar de acontecimento da verdade (SARAMAGO, 2008, p. 62). O diálogo entre espaço e

lugar em M. Heidegger é intenso, a ponto de Saramago (2008, p. 69), considerar que “por remeterem sempre a si mesmas e a nada fora delas, as obras de arte instalam seus próprios espaços, a partir de seu ser ‘obra-lugar’, se assim podemos dizer”.

Isso não está distante das experiências geográficas de Vincent tornadas “obra-lugar”. Para Dardel (2011, p. 34), “a realidade geográfica é, para o homem [...] o lugar onde ele está, os lugares de sua infância, o ambiente que atrai sua presença”. No caso específico de Vincent ao elaborar “Os Comedores de Batata”, o artista holandês torna a vida camponesa, seu trabalho no arado e seus espaços de existência mais íntimo, seu próprio lugar-no-mundo.

E continua Dardel (2011, p. 34): “a cor, o modelado, os odores do solo, o arranjo vegetal se misturam com as lembranças, com todos os estados afetivos, com as ideias, mesmo com aquelas que acreditamos serem as mais independentes”, e estas experiências mais íntimas com a terra também compreendem complexas realidades geográficas, as quais não escapam da sensibilidade e da percepção de Van Gogh quando o artista se refere que ao pintar os camponeses, deve-se ser um deles.

As pinturas elaboradas por Vincent retratam uma forma muito particular de expressar a vida, a paixão, e a emoção, atribuindo a cada quadro um tom significativo que instiga a visualizar sua arte, seu *espaço virtual* (LANGER, 2011), para além dele próprio. Em uma correspondência a Theo, a carta n. 228, no período em que Vincent estava em Haia (de 1881 à 1883), o artista apresenta a essência de sua arte:

Eu mesmo não sei como os pinto [efeitos]; venho sentar-me com uma tela branca frente ao local que me impressiona, vejo o que tenho diante dos olhos, e digo a mim mesmo: esta tela branca deve tornar-se alguma coisa – e volto insatisfeito –, coloco-a de lado e depois de ter descansado eu a olho com uma certa angústia – e continuo insatisfeito, porque aquela maravilhosa natureza está muito na minha cabeça para que eu possa estar satisfeito – mas no entanto vejo na minha obra um eco do que me impressionou, vejo que a natureza me contou algo, falou comigo, e que eu anotei isso em estenografia (grifo nosso) (VAN GOGH, 2015, p. 88 – carta n. 228).

Vivenciar as obras e as “concepções significativas” de Vincent sobre o homem e a natureza, implica em reviver o humanismo na arte do artista holandês retratado (i) não apenas em seus quadros, mas também (ii) presente no modo muito particular do artista em olhar o mundo e apreender e dar “formas espaciais”, constituir *paisagens humanizadas*, às suas aflições e emoções. Isso não significa sentimentalismo, mas profunda consciência da realidade do ser.

Dardel (2011, p. 34) colabora nesse debate quando diz: “é pelo habitat, pelo ordenamento de seus campos, de suas vinhas, de suas pradarias, por seu gênero de vida, pela circulação das coisas e das pessoas, que o homem exterioriza sua relação fundamental com a Terra”. E esta relação fundamental com a Terra consagra-se em Vincent van Gogh na ocasião em que ele se coloca na própria tela em que retrata os camponeses, não só por *ser-como-eles*, mas por *viver-com-eles*, e *ser-um deles*, como foi também com os mineiros no Borinage, na Bélgica.

Nesse sentido, cada quadro de Vincent concebe-se como um espaço percebido, apreendido e vivido, representado nas “formas espaciais” em que o artista manifestava a essência de suas impressões sobre o que vivia, sentia e observava. Dessa maneira, antes de procurar qualquer sentido de imitação nas obras de Vincent, deve-se atentar para a criação formas-de-ser enquanto verdade poética que aparecia, ancorado naquilo que a natureza lhe dizia, segundo o artista. Isso porque “a arte não é nem a representação exata de uma realidade entendida como substrato em si perante o olhar do artista, nem a tradução fiel de uma ideia que do interior o assedia” (OLIVEIRA, 2005, p. 11).

Isso possibilita, portanto, reconhecermos nas pinturas e nas cartas de Vincent a expressão de um mundo muito próprio, significado pelos lugares por onde andou; pelos acolhimentos afetivos recebidos; pelas profundas relações construídas e também dissolvidas em sua vida. Vincent domina a arte de tornar essas vivências em “espaços de cores”; de conduzir essas experiências em produções estéticas; de fazer de seus instrumentos de trabalho verdadeiras ferramentas de *fazer-mundos*.

Vincent espacializa as experiências nas telas, convertidas em pinturas que encantam os olhos, mas que também traduzem significados. Oliveira (2005, p. 08), ao discorrer sobre as perspectivas do filósofo Merleau-Ponty sobre a pintura de Paul Cezanne afirma que “[...] **aquilo que o artista pinta é seu encontro com o mundo**, são as coisas, não como seriam nelas mesmas, mas como ele as vê, ou melhor, como as sente, como elas se fazem coisas para ele ou como se manifestam à sua visão ou se fazem presentes em sua existência” (grifo nosso). Isso é especificamente importante para o fazer geográfico que pode encontrar na pintura produções espaciais que não apenas falam-de-mundos, mas que também são o próprio-mundo.

O quadro “Os Comedores de Batata”, tomado neste artigo como representante da arte de Vincent van Gogh, aparece-nos como um como espaço do *acontecer-poético-apropriante*, de Martin Heidegger. O quadro, associado às cartas que Vincent destinava a seu irmão nas quais revelava o ser-detrás-dos-pincéis, detalha-nos um artista que tomava sua arte, enquanto fazer-poético, como ato de um acontecer no qual condicionava a condição de *ser-no-mundo* de Vincent, sobretudo em relação àquilo que considerava sobre os camponeses.

A obra de arte, como verdade que se apresenta, é ela mesma um fenômeno-no-mundo, aquilo que pertence, para Heidegger (2010, p. 219), ao *acontecer-poético-apropriante*, cuja essência da obra “[...] é o pôr-se-em-obra da verdade” (HEIDEGGER, 2010, p. 183). Pensada como *acontecer-poético-apropriante*, a arte é um criar e desvelar humanos (HEIDEGGER, 2010, p. 220), e é por isso que, para o filósofo alemão, a arte determina o sentido do ser, o ser que põe a obra-em-obra. Ou seja, “na obra de arte a verdade do ente se pôs em obra. A arte é o pôr-se-em-obra da verdade” (HEIDEGGER apud MOOSBURGUER, 2008, p. 40).

O espaçar o espaço na arte: ultimas linhas da conversa

A tela “Os Comedores de Batata”, nos abre um mundo, nos

apresenta um mundo: um mundo camponês com tudo aquilo que ele poderia significar. Mas também nos permite uma abertura para um outro mundo: o próprio de Vincent van Gogh, o pintor de Neunen que se coloca e se torna um destes camponeses com todos os sentidos que isso pode nos provocar: Van Gogh *espaça* a si e a seu *ser-no-mundo* na arte que produzia.

Se para M. Heidegger, o espaço *espaça*, essa atitude nos permite “ver um estado de coisas que permanecia fechado ao pensamento que houve até agora” (HEIDEGGER, 2008, p. 19). Por meio do *espaçar-pela-arte*, abrem-se novas possibilidades de pensar o fazer-espacial que pode ter nela sua realização mais plena e instigante: “[...] ver como o homem é no espaço. O homem não é no espaço como um corpo. O homem é no espaço, de modo que ele instala o espaço [...] O homem permite o espaço como *espaçante*, libertador e arranja a si mesmo e às coisas nesse âmbito livre” (HEIDEGGER, 2008, p. 19).

Com base nessas últimas palavras de M. Heidegger, é possível consideramos a arte essa condição plena da realização do *espaçar* do homem: esse homem que *é-no-espaço*, e que liberta este espaço no modo como o instala pelo fazer artístico. A vida de Vincent van Gogh foi dedicada a isso: *espaçar* a si mesmo pela arte que produzia, comendo batatas e se tornando como os camponeses: uma vida *espaçada* em telas!

O homem que *é-no-espaço*, ele o é em qualquer dimensão *espaçada*: como a dimensão *espaçante* é libertadora para M. Heidegger, ela também é libertadora para o fazer da ciência do espaço, ou seja: ela nos convida a pensar o homem que *é-no-espaço* em todas as suas dimensões: políticas, sociais, econômicas, espaciais e artísticas. Sendo assim *olhar-para-a-arte-que-o-homem-é-no-espaço* implica em investigar um homem que se manifesta pela arte, a qual produz no cotidiano de sua existência.

Ou seja, torna-se preciso elaborar um *olhar-para-o-homem* que seja também um *olhar-para-a-arte* que esse homem produz como forma de dizer sobre as coisas que ele vive. Assim, suas músicas, suas poesias, seus mitos, seus contos, seus rabiscos e suas pinturas tomadas como formas simbólicas, são formas de dizer da existência

própria de cada ser que *é-no-mundo*, que está lá, que está aqui. E isso é o que aparece como verdade na obra de Vincent van Gogh: um ser que usou de sua arte para dizer como-*é-no-mundo* e como-*é-o-seu-mundo*.

As *paisagens humanizadas* de Vincent van Gogh dão visibilidade àquele e àquilo que era invisível para muitos, mas que era familiar, presente e significativo na vida do artista holandês. Sua maneira de retratar o mundo era uma maneira de valorizar aqueles que de forma direta ou indireta fazia parte de seu mundo conhecido, mais do que isso: do seu mundo vivido. Assim, encontramos na arte uma condição plena de tratar destes mundos desconhecidos por muitos, mas presente-naquele-que-existe-e-espaça pela pintura os sentidos de sua existência. Vincent van Gogh nos convida a nos *espaçarmos* em nossas *paisagens humanizadas* e existenciais. Que assim seja!

Referências

- CASSIRER, Ernst. **Ensaio sobre o homem**. Introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- CERBONE, David R. **Fenomenologia**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2011, p. 1-46.
- GOMBRICH, Ernest Hans. **A história da arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2012.
- HEIDEGGER, Martin. **A origem da Obra de Arte**. São Paulo: Edições 70, 2010.
- HEIDEGGER, Martin. **Observações sobre Arte-Escultura-Espaço**. Artefilosofia, n. 5, p. 15-22, 2008.
- LANGER, Susanne K. **Sentimento e Forma**: uma teoria da arte desenvolvida a partir de Filosofia em nova Chave. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- MARTINS, Jasson da Silva; LEÃO, Jacqueline Oliveira. **Heidegger e Van Gogh**: reflexões sobre filosofia e arte. Barbarói, n. 33, p. 104-117, jul/ago 2010.
- MASP. **A Natureza das Coisas**. São Paulo, Comunique, 2008.
- MATTOS, Claudia Valladão de. A pintura de paisagem entre arte e ciência: Goethe, Hackert, Humboldt. **Terceira Margem**, ano VIII, n. 10, 2004, p. 152-168.

-
- MOOSBURGUER, Laura de Borba. Mundo, terra e não-encobrimento emA origem da Obra de Arte. **Artefilosofia**, n. 5, p. 35-47, 2008.
- NAIFEH, Steven; SMITH, Gregory White. **Van Gogh: a vida**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- OLIVEIRA, Wanderley C. Cézanne e a arte como resposta à existencia: um estudo de A Duvida de Cézzane de M. Merleau Ponty. **Existência e Arte – Revista Eletronica do Grupo PET**, ano 1, n. 1, p. 1-13, jan-dez 2005.
- SARAMAGO, Ligia. Sobre a arte e o espaço, de Martin Heidegger. **Artefilosofia**, n. 5, p. 61-72, 2008.
- SEIBT, Cezar Luis. Heidegger: a obra de arte como acontecimento da verdade. **Acta Scientiarum**. Human and Social Sciences. Maringá, v. 30, n. 2, p. 189-196, 2008.
- VAN GOGH, Vincent. **Cartas a Theo**: biografia de Vincent van Gogh por sua cunhada Jo Van Gogh-Bonger. Porto Alegre: L&PM, 2015.
- VINCENT VAN GOGH. **Os Comedores de Batata**, 1885. Óleo sob Canvas, 82 cm x 114 cm. Acervo: Van Gogh Museum, Amsterdã, Holanda. (Vincent van Gogh Foundation).
- WALTHER, Ingo F.; METZGER, Rainer. **Vincent Van Gogh: visão e realidade**. Colonia: Taschen, 2016.

A Curitiba do Pai Tomás: Literatura e Imaginação Etnográfica e Geográfica

Geslline Giovana Braga

Introdução

As motivações para esta pesquisa surgiram com a observação de uma nota de jornal sobre a montagem da peça *A Cabana do Pai Tomás*, em julho de 1908, no Teatro Guaíra, em benefício do Clube Operário e Beneficente 13 de Maio (1888). Em função de uma pesquisa anterior, tomei conhecimento de que os fundadores do Clube Rio Branco (1913) e as mulheres do Grêmio das Violetas (1916), de Guarapuava, tinham realizado montagens da mesma peça em benefício do clube, nos anos de 1920. O romance sobre a escravidão nos Estados Unidos foi escrito em 1852, pela jovem Harriet Beecher Stowe.

Na pesquisa para o projeto *Dos traços aos trajetos: a Curitiba negra entre o século XIX e o século XX*¹, num acervo particular, um postal sem data chamou a atenção, neste se vê um grupo de pessoas em frente ao Cine-Theatro Palácio, com o letreiro *A Cabana do Pai Tomás*. Com a intenção de descobrir de quando era a fotografia, realizei uma pesquisa em jornais da época, que não revelou a data da imagem e, sim, uma grande quantidade de exposições da peça e do filme, baseados no texto, entre 1886 e o fim dos anos de 1940, em Curitiba. Em consulta informal a Danilo José Zioni Ferretti, historiador da obra no Brasil, se evidenciou que as muitas vezes e situações em que *A Cabana* esteve “no ar” em Curitiba e em Guarapuava, no início do século, mereciam ser observadas com certa imersão e poderiam contar muito sobre as cidades.

Narrar o passado exige imersão em textos, documentos, imagens, mapas e jornais. Sem as memórias e impressões daqueles que animaram as ruas e foram habitués dos lugares, prevalecem os aromas dos arquivos. Com poucos traços sobre a recepção de *A Cabana do Pai Tomás*, em Curitiba, diante de tantas frestas deixadas entre impressos e impressões não registradas, as subjetividades deixadas pela exibição da obra são capazes de dar o tom às narrativas

1. Edital Pesquisas Urbanas 2018 – Fundação Cultural de Curitiba. A pesquisa foi publicada no boletim da Casa Romário Martins, “*Dos traços aos trajetos: A Curitiba Negra entre os séculos XIX e XX*”, realizado junto a Brenda Maria dos Santos e Larissa Brum.

sobre a cidade, desligadas de grandes fatos, eventos imponentes fotografados ou vultos históricos.

A antropóloga Marilyn Strather (1999), considera a existência de dois momentos na pesquisa: a “imersão” no campo e o “momento etnográfico” – o processo da escrita distanciado da experiência de campo, quando nos deparamos com os dados e as subjetividades são movimentadas. A imersão no campo ou no arquivo revestem-se da mesma natureza em função do “momento etnográfico”. Tania Stolze de Lima (2013, p. 1) analisa as preposições de Strathern e usa na epígrafe do seu trabalho a seguinte citação “A imersão [...] fornece exatamente a habilidade e portanto um método para ‘achar’ o não procurado”. Lima chama de “imaginação etnográfica” o encontro do pesquisador com o não procurado: “Eu diria que esses efeitos de surpresa são como que os pequenos fachos de luz que nos fascina durante a escrita e que procuramos restituir na medida de nosso talento para a imaginação etnográfica” (2013, p. 22).

Por muito tempo, as ciências humanas foram apegadas por demais às letras e soltaram-se das imagens, da imaginação, das memórias e da criação. O desapego às faculdades imaginativas conferiram um estatuto de verdade ao registro escrito e, assim, criou-se um distanciamento das artes como produção e análise para pesquisas. Eckert e Rocha (2015), ao propor a “recuperação da imaginação”, reconhecem a imagem e a imaginação como substrato do que somos feitos e atuantes sob a linguagem. Com base no conceito de imaginação em Gilbert Durand (2008), as autoras assumem que os sentidos da imagem estão no imaginário como um repositório ao pensamento e à linguagem, o que implica também em discutir as tipologias do imaginário:

Contra a fábula ideológica de uma história linear única e casual, um novo espírito científico eleva a visão. Na busca de um cogito sonhador, a Imagem é ao mesmo tempo evento singular e trans-subjetivo (BACHELARD, 1996). É ela que permite a pessoa humana reconciliar-se com o mundo. O onirismo intelectual é, nos termos do subjetivismo bachelardiano, condição de integridade do conhecimento. Dessa forma, o pensamento humano, operando através das imagens, é conhecimento de si, fruto de uma atividade onírica (BACHELARD, 2001). Há, portanto, estruturas subjacentes

fundamentais, constitutivas do processo de construção do conhecimento humano que dizem respeito ao profundo reservatório de mitos, e pelas quais a Imaginação criadora da pessoa se faz sujeito epistêmico. Deixam-se, aqui, entrever “os diversos caminhos que o espírito segue em seu processo de objetificação, em sua relação a si mesmo” (DURAND, 2008, p. 216). Assim, o simbolismo presente à Imagem é processado, traduzindo-se num acordo, ou equilíbrio, entre desejos imperativos do sujeito e as intimações da ambiência objetiva que o cercam, ainda segundo o mesmo autor (2015, p. 26).

Abraçando tais orientações, a tipologia do imaginário que orientará a análise das apresentações de *A Cabana do Pai Tomás* mostrará como os textos e as imagens/cenas construídas para peça atuaram imbricados na construção de imaginários. Na mesma época, em que a cidade de Curitiba pensava em construir uma geografia moderna, europeia e branca, enquanto seus teatros, cinemas e circos exibiam imagens sobre a escravidão nos Estados Unidos, a partir de um texto literário com mais de cinquenta anos. A imaginação etnográfica e geográfica é orientada pelas relações entre narrativa literária e imagem.

O antropólogo Tim Ingold (2012; 2015) argumenta que não podemos mais desconsiderar a imaginação e suas potencialidades, compreendendo-a como um elemento capaz de produzir realidades tão concretas quanto a materialidade observável. Para isso, sugere observar e descrever os movimentos, traços, intencionalidades, os fatos não acontecidos com previstos e memórias não registradas em texto. Ingold sugere modos de caminhada mental, observar os traços dos desenhos sem significá-los, caminhar nas ruas, visitar linhas, observar emaranhados: “Em suma, perceber o ambiente não é reconstruir as coisas como a serem encontradas nele, ou discernir suas formas e disposições congeladas, mas juntar-se a elas nos fluxos e movimentos materiais que contribuem para a sua – e a nossa – contínua formação” (2015, p. 143).

Juntando-se aos fluxos de *A Cabana do Pai Tomás* revela-se a própria geografia da cidade. A diferença entre andar a pé pelas ruas de uma cidade e percorrer o traçado das ruas com as pontas dos dedos nos mapas, é que temos que recorrer também às imagens para

construir o arcabouço do imaginário e dotar o tato de outros sentidos, para entender a rua além de suas retas:

Se uma antropologia neomoderna pretende trabalhar criativamente nas fronteiras entre a etnografia e a imaginação histórica, deve fundar-se numa concepção da cultura e da sociedade que nos leve além de nossos terrenos tradicionais – uma concepção que vá com facilidade em direção a uma nova geração de campos de pesquisa, entre os quais as metrópoles, as mentalidades e os meios de comunicação em massa da Europa e da América. Isso nos conduz, finalmente, à questão do método. [...] Como, então, realizar uma etnografia da imaginação histórica? Como contextualizar os fragmentos de mundos humanos, resgatando-os sem perda de sua frágil singularidade e ambiguidade? Repetindo: para nós, a resposta está numa antropologia histórica dedicada a explorar os processos que constituem e transformam os mundos particulares – processos que dão forma, reciprocamente, aos sujeitos e aos contextos, que permitem que certas coisas sejam ditas e feitas (WAGNER, 2010, p. 38).

A metrópole, as mentalidades e os meio de comunicação de massa são aqui tomados como “os processos que dão forma” a imaginários sobre a cidade. A circulação de *A Cabana de Pai Tomás* e suas narrativas no contexto da moderna Curitiba, imaginada do início século XX, nos mostram como, ao mesmo o tempo, a obra cria um imaginário e substrato imagético para memórias sobre a escravidão e age nas narrativas sobre a cidade como cultura em contraste, pois a peça é tomada por seus críticos como algo que a cidade nunca foi e não quer ser.

Os salões dos clubes sociais negros e A Cabana

Cheguei ao livro *A Cabana do Pai Tomás* por meio dos salões do² 13 de Maio e do Rio Branco, dois dos seis³ Clubes Sociais Negros do Paraná mapeados em 2014, pelo Instituto de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN)⁴ como parte do processo registro dos Clubes Sociais Negros como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil. Em 2018, também foi realizado o pedido à Coordenadoria de Patrimônio Cultural da Secretaria de Estado da Cultura⁵ do Paraná de registro dos Clubes Sociais Negros do Paraná como Patrimônio Cultural Imaterial do Paraná.

Foram também mapeados Clubes Sociais Negros nos estados do Rio Grande do sul, Santa Catarina, Minas Gerais, São Paulo e Bahia. Os pedidos solicitam os registros dos Clubes Sociais Negros na categoria de Lugar, o que indica a relevância das sedes destes clubes com lugares de sociabilidade, inserção social e resistência negra especialmente no sul e sudeste do Brasil. Numa região imaginada como branca, os clubes são monumentos, recheados de sentidos, à presença negra na região e são marcas da segregação racial.

A Sociedade Operária e Beneficente Treze de Maio foi fundada em Curitiba, em 1888. A primeira reunião para a fundação da sociedade aconteceu em 03 de maio daquele ano, enquanto os deputados e senadores na corte, no Rio de Janeiro, organizavam-se para discutir a lei que extinguiria a escravidão no Brasil. As discussões anteriores dos abolicionistas versavam um projeto de lei que garantisse a liberdade aos negros escravizados e direitos

2. Serão usados os dois artigos: a (sociedade) 13 de Maio e o (clube) 13 de Maio, pois foi fundada como sociedade, passou a ser chamada de clube e hoje é chamada de sociedade.

3. Clube Literário 13 de Maio, Ponta Grossa (1889); Campos Gerais, Castro (1921); Estrela da Manhã, Tibagi (1934), Arol – Associação Recreativa e Operária de Londrina (1951).

4. Na época, atuei na realização do mapeamento junto ao Iphan, como consultora da Unesco para difusão da política de patrimônio imaterial no Brasil.

5. A Secretária de Estado de Cultura do Paraná (SEEC) foi extinta em 2019, pelo Governador Ratinho Jr., e anexada à Secretaria de Comunicação.

reparadores ao período de torturas e trabalhos forçados. Um destes abolicionistas, o engenheiro André Rebouças, defendia que a abolição deveria ser acompanhada de um projeto de distribuição de terras aos libertos. Como sabemos, a Lei Áurea tem um teor expressamente reduzido, em dois artigos, um que extingue a escravidão e outro que sugere o cumprimento da lei. De tal forma, organizar-se em sociedade naquele maio de 1888, era um empreendimento para os fundadores do 13, para garantir inserção social por meio do mutualismo.

Logo após fundada a sociedade 13 de Maio, em 6 de junho de 1888, uma das primeiras providências foi promover aulas de letramento, ministradas à noite na sede da sociedade, por Leôncio Correia. Poeta e político paranaense, ele também ficou conhecido por seu vínculo com o espiritismo, doutrina muito proferida e praticada nesse período na cidade:

o sócio orador depois de ser feita algumas ponderação indicou que fosse expedido o diploma de sócio honorário ao distinto Paranaense Leoncio Correia, posta em discussão foi unanimamente aprovada foi apresentado uma indicação a fim de ser criado na Sociedade uma aula noturna afim de repartir-se alguns princípios /En.os(ensinos?) letras aos sócios que = [quizerem?] gozarem d'ella forão apresentados. (Ata da Sociedade 13 de Maio, 7 de outubro de 1888, p. 14).

Os fatos narrados até então estão relacionados às letras. Os fundadores se reuniram dez dias antes da Abolição indica a comunicação com outros abolicionistas. Além disso, houve a informação por meio da imprensa escrita (ou quem sabe cartas?) já que na cidade existiam veículos que professavam o abolicionismo, tais como o *Jornal Dezenove de Dezembro*. Soma-se a isso a importância dada ao letramento pelos sócios-fundadores, ao ponto, da primeira ação para o cumprimento da equidade social sonhada ser uma escola noturna na própria sociedade. Para além da inserção social, alfabetizar-se demonstra um desejo de narrar. Registrar narrativas próprias. A progressiva melhoria nas redações das atas da sociedade evidencia a apropriação da linguagem escrita pelos sócios, porém nenhum registro de memórias dos fundadores é conhecido

dos pesquisadores. A ausência de experiências vividas escritas em diários faz da Ata da 13 de Maio um livro de memórias, anteriormente não registradas a punho negro.

Por sua vez, o Clube Rio Branco foi fundado em 1913, na cidade de Guarapuava, mais de 20 anos depois da Abolição, com o nome da lei que declarou livre os negros nascidos no Brasil, em 1871, também chamada de Lei do Ventre Livre. O Rio Branco foi fundado por Bento José da Silva e sua mãe Maria do Leocádio Belém, junto a um grupo de mulheres negras do Grêmio das Violetas (1916), que, para angariar fundos para construir o salão da sociedade, lavavam roupas. Quando o Rio Branco foi fundado, as questões sociais eram diferentes do tempo da fundação do 13 de Curitiba, porém a inserção social e cultural eram ainda um dos objetivos do clube, que integrou a suas práticas às letras, ao teatro e à música. Bento fora um homem letrado, realizava curas domiciliares e foi formado médium pelo Circulo Esotérico. Nas lembranças de seus descendentes está o gosto pelo teatro e pela montagem de peças, entre elas o Pai Tomás e a Mãe Escrava. O carnaval na cidade de Guarapuava era organizado a partir de blocos carnavalescos do Rio Branco, como Anjos do Inferno e Príncipes do Ritmo, nos anos 1950 e, hoje, o Vou ali volto já, com a bateria Já te aliso.

Guarapuava está localizada no sul do Paraná e tem uma das maiores comunidades quilombola rural-urbanas do estado, chamada Paiol de Telha. A cidade recebeu uma grande leva de migrações europeias e estes constituíram seus clubes étnicos. Com isso, as sociabilidades eram segregadas, não era permitido a entrada de negros nos clubes dos brancos, mesmo não existindo leis segregacionistas no Brasil: “quem não era branco, nem elite frequentava o Rio Branco”, diz Jozuel de Freitas, filho e neto dos fundadores. Apenas no carnaval os clubes se visitavam e se encontravam na rua no último dia.

Então, um grupo de mulheres negras encenar A Cabana do Pai Tomás em Guarapuava, no interior do Paraná, nas primeiras décadas do século XX, ainda era uma forma de denunciar as agruras da escravidão. Como filhos e netos de escravos, de certa forma,

representavam as memórias contadas de seus antepassados, ainda que o texto tivesse sido escrito em outro país. A cultura de massa não tencionava com a cultura tradicional e, sim, produzia substrato para memória, haja visto as roupas atualizadas usadas na montagem guarapuvaense do Grêmio das Violetas.

Teóricos contemporâneos da memória como Aleida Assman (2011) e Andreas Huyssen (2015) indicam que mesmo as memórias pessoais precisam de imagens para se estruturar e agir. Na ausência de textos e fotografias da escravidão na cidade no período, o texto estadunidense cumpria tal agência no imaginário, preenchendo seu repositório de imagens.

Figura 1 - Grêmio das Violetas, em encenação da peça *A Cabana do Pai Tomás*, Clube Rio Branco, anos de 1920. Com cenário ao fundo, violetas nos vestidos e roupas dos anos de 1920 no Brasil, não remetendo às vestes do período da escravidão, o que demonstra a adaptação do texto à realidade local



Fonte: Acervo Jozuel Tuto de Freitas

As histórias dos Clubes Sociais Negros são as de povos negros, subalternos e obliterados da história do Estado do Paraná, que por muito tempo contou a história dos tropeiros, como se ninguém existisse antes deles; dos europeus como se ninguém tivesse vindo

antes deles. Estudos recentes estão discutindo a obliteração e a presença negra no estado (COSTA, 2011; MENDONÇA; SOUZA, 2018). Os negros escravizados e libertos no Paraná não tiveram o espaço devido na história do estado, parte de suas histórias materiais são as paredes dos clubes. A iconografia é parca e as memórias escritas quase inexistentes. Nesse sentido, surpreende a grande circulação de uma peça justamente sobre escravidão negra nos Estados Unidos, em atos que mostravam castigos físicos, leilões de escravos e liberdade conquistada por meio de rotas de fugas articuladas.

Geografias e etnografias imaginadas

As cidades no início do século XX foram imaginadas como modernas a partir de reformulações arquitetônicas e urbanísticas. O Brasil, último país a extinguir a escravidão em seu território, recentemente pós-colonial, pretendia rapidamente fazer-se de moderno. Para estas novas “geografias imaginadas” a forma mais breve adotada foi a transformação do visível, e não das estruturas. Em Curitiba foram abaixo os prédios coloniais, empurram-se para as bordas da urbanidade os destoantes da branquitude. Huyssen (2015) considera que estas geografias das cidades modernas são moldadas por “inscrições temporais” e pela literatura e movimentos artísticos:

A geografia do modernismo clássico é primeiramente determinada pelas cidades metropolitanas e pelos experimentos e sublevações culturais que elas geram: a Paris de Baudelaire, a São Petesburgo de Dostoiévski ou Mandelstam, a Viena de Schönberg, Freud e Wittgenstein, a Praga de Kafka, a Dublin de Joyce, a Roma dos Futuristas, a Londres de Wolf, o dadaísmo em Zurique e em Munique, o grupo de expressionistas der blaue Reiter; a Berlim de Bretch, Döblin e Bauhaus, a Moscou de Treiatiakov, a Paris do cubismo e do surrealismo, a Manhattan de Dos Passos (HUYSEN, 2015, p. 19).

As cidades construíam suas representações como modernas enquanto eram narradas, nos traços ou nos textos, por seus contemporâneos, num dispositivo duplo de fazer-se no imaginado e conservar-se no imaginário das artes. Às cidades pós-coloniais cabia a

cópia hibridizada nas realidades locais, quase rurais – quase urbanas, gestadas a imaginação geográfica e urbana do que seria a modernidade das elites políticas. Neste contexto são as artes e as novas diversões as emissárias deste no mundo novo. Nos rastros das exibições – no teatro, no cinema e no circo – de *A Cabana do Pai Tomás* pode-se compreender como a Curitiba que “recebia” o texto se imaginava geograficamente:

‘Seguir’ o rastro é impregnar um microcosmo com a existência e o movimento de seu criador, e por analogia, qualquer enriquecimento sensorial de sua iconografia constitui uma reversão similar do processo de abstração. Executar essas operações sobre a acepção somativa e coletiva do ‘rastro’, como formas de vida totais e experiências de um povo, é efetuar e verificar a execução desses rastros como um ato criativo (WAGNER, 2017, p. 29).

Os rastros da urbanização da cidade mostram como os gestores imaginaram a cidade. A Prefeitura Municipal apostava em rigorosos Códigos de Postura que, desde do início do século XVIII, proibiram fandangos, batuques, spumfs (bailes populares organizados por alemães, com a presença de escravizados e libertos), ajuntamentos, casas de madeira e festas populares no centro – elementos que hoje são patrimônios materiais e imateriais. Com o fim do Império, um ano depois da Abolição, modernizar-se era um objetivo e, para isto, os administradores empreenderam a derrubada de casarios coloniais e tornaram mais rigorosas as leis de urbanização. Curitiba viveu sua Belle Époque nas primeiras décadas do século XX, a cidade corria para se urbanizar e vencer sua umidade, pois fora erguida num topo, com lodos, banhados e rios, quase indomáveis, nos seus entornos.

Dois exemplos de derrubadas no centro da cidade, evidenciam como a proposta de reurbanização empreendia a retirada de populares do centro da cidade. O Mercado Municipal foi destruído para a construção do Paço Municipal, por Cândido de Abreu, entre 1914 e 1916. A Federação Espírita e os alicerces da Sociedade 28 de Setembro, Clube Negro de mulheres, foram destruídas para a construção do Belvedere 1915-1916, que seria inicialmente um observatório na região mais alta da cidade.

Figura 2 - Construção do Paço Municipal alicerçada atrás das paredes coloniais do Mercado Municipal, que serviram de tapume a nova construção, entre 1914 e 1916. Em todo o Brasil, os mercados públicos são no centro da cidade e lugar de ajuntamento de populares



Fonte: Página do grupo de Facebook Antigamente em Curitiba, organizado pelo antiquário do Sebo Fígaro Paulo Costa

Em meio a estes processos de urbanização, enquanto assistia-se A Cabana, as “cabanas”⁶ eram retiradas do centro. A população negra e pobre era enviada às bordas da urbanidade, os nobres urbanos eram convidados ao flaneur no Passeio Público, nas ruas, nos salões para bailes, em saurées, pic nics e teatros e, posteriormente, nos cinemas: “Seja qual for a geografia que analisemos, devemos explorar com cuidado até que ponto uma dada cultura se organiza de acordo com o hábito e a distinção social, como chamou Bourdieu” (HUYSEN, 2015, p. 32). De tal forma, a difusão da peça A Cabana do Pai Tomás deu-se no centro da cidade, em meios culturais, entre frequentadores destes espaços, ativos na vida social da cidade que, na época era tomada por associações étnicas, operárias, femininas e negras.

As muitas cabanas do Pai Tomás

Em meio a tantas atividades culturais, chama atenção a quantidade de vezes que o romance A Cabana do Pai Tomás foi

6. Os códigos de postura de Curitiba, desde o século XVIII, sempre foram muitos restritivos às construções. No início do século XX, em 1919, as casas de madeira foram proibidas no centro da cidade.

encenado e exibido, como peça teatral e filme, na cidade, entre 1886 e fins dos anos 1940, sendo uma das montagens, em 1908, em benefício ao Clube 13 de Maio. Nas cinco décadas em que se construiu como branca e europeia, Curitiba assistia e pedia a reprise de um romance cristão, escrito na metade do século XIX, que influenciou um abolicionista a empreender rotas de fugas, sobre a escravidão nos Estados Unidos, marcado pela violência de brancos contra negros.

Em 1852, a norte-americana Harriet Beecher Stowe publicou o romance *Uncle Tom's Cabin*, traduzido como *A Cabana do Pai Tomás*. O livro, de conteúdo abolicionista, provocou debates nos Estados Unidos e na Europa, levando à reformulação da opinião pública sobre a escravidão, sendo “acusado” de contribuir com o início da Guerra Civil, em 1852. Nos Estados Unidos o romance foi recebido de formas diferentes no sul, de tradição escravocrata, e no norte, onde se tentava conter a proliferação da escravidão. Existiram tentativas de proibir a repercussão do livro no sul, mesmo sendo tomado como um romance cristão. O livro é o primeiro, da literatura moderna, a ter versões em teatro, cinema e novela, todos estes desdobramentos conduziram imaginários sobre a escravidão. Quantos imaginários foram criados a partir deste texto? O que levava os curitibanos tantas vezes ao teatro e ao cinema para assistir este drama, décadas depois da escravidão terminada?

De acordo com o historiador Danilo José Zioni Ferreti (2016), o livro circulou no Brasil no século XIX, de forma mais acentuada de 1876 a 1888, coincidindo com a ascensão do movimento abolicionista no Brasil, embora já não tivesse a mesma repercussão no hemisfério norte:

Salvo novas descobertas, uma iniciativa pioneira foi a publicação, entre janeiro de 1887 e maio de 1888, de uma versão em folhetim do romance em *A Redenção*, jornal cujo redator, Antonio Bento de Sousa e Castro, era o líder dos caifazes. Tratava-se do grupo abolicionista de São Paulo que exigia a abolição imediata e que, para isso, passou à ação direta, incentivando fugas de escravos das fazendas e organizando seu acolhimento em quilombos urbanos, naquilo que ficou conhecido como uma versão brasileira da *underground railroad*, a rota de fuga dos escravos norte-

americanos para o Canadá, descrita no romance de Stowe (Alonso, 2016, p. 311-313). Seu surgimento correspondia à fase de maior radicalização do abolicionismo brasileiro e a decisão de publicar a íntegra de *A Cabana do Pai Tomás* como folhetim fazia parte desse processo. Ainda assim, tratava-se de uma publicação tardia, ocorrida trinta e cinco anos após a edição original do livro e nos estertores do escravismo. No geral, a publicação brasileira do *Pai Tomás* distingue-se dos casos europeus pela quase inexistência de versões em folhetim (FERRETI, 2016, p. 195-196).

As agências da literatura e das artes são performativas ao ponto de suas linhas poderem enredar trajetos e estimular rotas de fuga, como *A Cabana do Pai Tomás* parece ter inspirado as ações de Antônio Bento e seus caifazes. A 13 de Maio de Curitiba foi fundada na casa de João Baptista Gomes de Sá, o João da Fausta – assim chamado em função da identificação a sua mãe Fausta, o que era comum na época – na Estrada do Matto Grosso, um caminho de possíveis rotas de fuga rumo ao oeste.

De acordo com Naomi Santos da Silva (2017), associações abolicionistas antecederam a 13 de Maio no Paraná: Sociedade Emancipadora em Morretes (1870), Sociedade Emancipadora em Campo Largo (1879), Sociedade Emancipadora Paranaense (1883), Sociedade Redentora de Paranaguense (1884), Clube Abolicionista de Curitiba (1885), Sociedade Ultimatum (1887), Confederação Abolicionista Paranaense (1888), de acordo com a historiadora a Ultimatum e a Redentora Paranaguense eram consideradas mais radicais e atuavam para “facilitação de fugas de ações extrainstitucionais” (2017, p. 46).

A sociedade de Paranaguá agia facilitando fugas por meio do Porto de Paranaguá. Enquanto a Ultimatum, em Curitiba, por seu caráter secreto, pouco se sabe sobre como agiam, seus membros usavam codinomes de renomados abolicionistas, mantinham correspondências com outras cidades como Campo Largo e Ponta Grossa – onde foi fundado um clube negro com nome de Treze de Maio, em 1889. De acordo com Silva (2017): “Os sócios faziam um juramento buscando “tudo fazer em benefício dos irmãos cativos” e restringiam o ingresso apenas aos “resolvidos a tudo sacrificar pela natureza da ideia” (2017, p. 48). Fizeram tal pacto nomes

importantes da cidade, tais como Bento Munhoz da Rocha, Presciliano Correia, Idelfonso Correia e o Barão do Cerro Azul, este último tinha terras na mesma estrada da sede do 13.

A estrada do Matto Grosso avançava para Campo Largo, onde atuava a Sociedade Emancipadora, que mantinha uma caixa de auxílio mútuo com objetivos de comprar a liberdade de escravos. O lugar da primeira 13 de Maio nos dá os traços de linhas de fuga e, posteriormente, com a fundação da sociedade, um devir para a inserção social dos homens livres: “Devir e traçar linhas de fuga constitui uma prática do acaso, tanto mais que estas linhas de fuga obedecem uma lógica das conexões ou sínteses disjuntivas” (DUMOULIÉ, 2012, p. 212).

Figura 3 - Mapa de Curitiba de 1894, com intervenção em aquarela para as marcações: em Vermelho a Estrada Matto Grosso; em azul, os Rios Ivo e Belém.

Em verde os locais onde a Cabana do Pai Thomas foi exibida no Centro da Cidade: Theatro São Theodoro posteriormente Teatro Guaíra, Theatro Hauer, Cine Theatro-Palácio e o Theatro Françoise. Na confluência da Rua Matto Grosso e do Rio Ivo estavam o Cine-Teatro Palácio (à esquerda) e o Theatro São Theodoro (à direita). Entre a Liberdade e a Misericórdia estava o Theatro Françoise, na Rua 13 de Maio com a Rua Assunguy (outra provável rota de fuga) o Theatro Hauer



Fonte: <https://paulodafigaro.blogspot.com/2014/03/uma-planta-da-curityba-de-1894.html>.

As muitas cabanas – continuando a juntar-me às imagens

A primeira encenação de *A Cabana de Pai Tomás* em Curitiba aconteceu no Theatro São Theodoro, em 2 de março de 1886, período em que as sociedades abolicionistas de Curitiba se formaram. Dois anos depois o Theatro São Theodoro abrigou as festividades da Abolição, em 13 de Maio de 1888, com discursos que exaltavam ora a Princesa Isabel, ora a luta do povo pela escravidão. Os jornais abolicionistas da época já temiam que a ideia da princesa redentora se sobreporia à luta do povo pela Abolição, enquanto os conservadores exaltavam a passividade da assinatura da Lei, como se nenhum sangue negro tivesse jorrado antes.

Ferreti (2016) conta que a fixação pelo livro de Stowe, nos Estados Unidos quando lançado, foi chamada de “Tom mania”. Ela ocorreu do mesmo modo no Brasil, ainda que tardiamente, no período de intensificação da luta abolicionista, quando os jornais registram a encenação das peças no sudeste. As publicações dos jornais de Curitiba, indicam uma “Tom Mania” avançando as primeiras décadas do século XX, já para um público liberto, carente de imagens da escravização de seus antepassados e ainda ouvindo memórias da escravidão e do abolicionismo. Curitiba construía sua identidade como branca, europeia e moderna, enquanto “botava abaixo” o casario colonial e empurrava os negros às margens ao passo que esquecia da escravidão recente. Mas por que o texto repercutia tanto na cidade e por que fora montado tantas vezes, quando a “Tom mania” já estava *démodé* no Brasil?



tar o pensamento do autor, dando todo o realce ao seu papel, principalmente no 2º acto, quando roga ao pae que compre o Pae Thomaz; na scena final do 3º acto, em que julgando-se proxima da morte, pede ao pae que liberte todos os seus escravos e que corte os seus ricos cabelos distribuindo por elles; e no acto do laileão em que desafia o commerciante de escravo que disputte a posse do filho de Jorge.

O papel de Elisa coube a D. Carolina Guimarães, que o desempenhou tão bem a ponto de produzir lagrimas, na platea. E' uma actiz de merito D. C. Guimarães, D. Maria Pinto e D. Francisca Rocha andaram bem.

Pae Thomaz o protagonista pegu, focou ao actor Barros, e portanto não em de esperar outra coisa, senão as chuvas de palmas e os repetidos chamados a scena, prestando assim o publico, homenagem ao actor que se recomenda pelo seu merito.

Conto Rocha—Pareira da Costa—Almeida Pinto—Silva e Celestino Lima andaram perfeitamente.

José Rocha andou bem no papel de Topsy o idiota e se mais não fez, a culpa não é sua e sim da natureza que fel-o doplado de um physico fragil.

Em summo o drama andou muito bem; não houve uma só nota dissonante no seu desempenho, e podemos affirmar sem receio de errar que é este um dos dramas que a companhia Couto Rocha representa com muita naturalidade.

A Espadela foi uma fabrica interminavel de risos.

Parabens á companhia do sr. Couto Rocha por esse esplendido successo.

Pois o significado de um signo não é intrínseco, mas função do discurso em que se torna inserido e de sua estrutura. A construção da identidade étnica extrai assim, da chamada tradição, elementos culturais que, sob a aparência de serem idênticos a si mesmos, ocultam o fato essencial de que, fora do todo em que foram criados, seu sentido se alterou. Em outras palavras, a etnicidade faz da tradição ideologia, ao fazer passar o outro pelo mesmo; e faz da tradição um mito na medida em que elementos culturais se tornam “outros”, pelo rearranjo e simplificação a que foram submetidos, precisamente para se tornarem diacríticos, se encontram por isto mesmo carregado de sentido (CUNHA, 2009, p. 239).

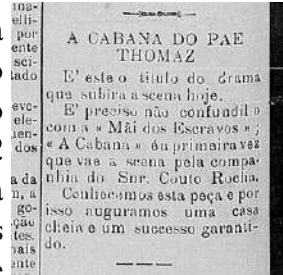
[illegible]

mitologizados e ideologizados para construir uma identidade étnica que, como signos diacríticos, precisa do outro e do mesmo para existir.

Os primeiros registros sobre A Cabana do Pai Tomás nos periódicos de Curitiba são mais frequentes na última década do século XIX, com menções à obra e à peça, entre 1892 e 1912. Em 1892, o jornal A República anunciava a exibição da peça A Mãe dos Escravos, baseado no “assumpto do romance [...] A Cabana do Pae Thomaz”, dirigida por Couto Rocha, com uma única apresentação no Theatro Hauer. Na publicação seguinte, do mesmo jornal, há uma nota elogiosa sobre a peça mencionado que a plateia foi às lágrimas e os atores receberam “chuvas de palmas”, descrevendo os atos de A Cabana de Pai Tomás. Quando A Cabana é anunciada em 1898, solicita-se não confundir com a A Mãe Escrava, supostamente uma adaptação paranaense.

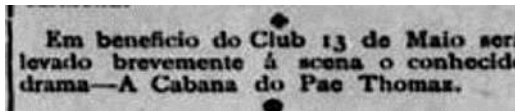
Em 1898 e em 1902, a peça esteve à cena em Curitiba no Theatro São Theodoro. Em 1903, o Theatro Guayra anuncia a estreia da Companhia Dramática, da atriz Ana Chaves que tinha A Cabana do Pai Tomás em seu repertório.

Em 1906, a peça é encenada no Cine-Theatro Françoise (Rua da Liberdade esquina com a Rua da Misericórdia), com montagem em sete quadros: “A mãe e o filho”; “A fuga”; “A proteção”; “A caçada humana”; “O amor de um monstro”; “Um leilão de escravos” e “A punição”.



Os anúncios sobre a apresentação em benefício do Clube 13 de Maio, iniciaram-se em 10 de julho, no jornal o Diário da Tarde. Em 21 de julho de 1908, o jornal A Notícia, anunciou que naquela terça-feira aconteceria uma encenação de A Cabana do Pai Tomás, em benefício do Club 13 de Maio, no Theatro Guayra.

A República, de 22 de julho de 1908, dedicou uma longa nota à encenação em benefício do 13 de Maio, comentando sobre a apresentação do “conhecidíssimo” drama, que mostra o “grande barbaridade que sofria a raça de cor”.



No dia 22 de julho de 1908, o jornal O Diário da Tarde publicou uma crítica à peça, sugerindo ser ela um dramalhão ultrapassado que tirou aplausos do “regular” público presente. No dia 27 de agosto de 1908, o mesmo jornal anuncia que a Companhia de Francisco Santos, que permaneceu um longo tempo em Curitiba, estaria de partida para Ponta Grossa. A coluna faz críticas à companhia e diz que se apresentasse textos líricos não permaneceria tanto tempo na cidade: “E não compreendemos como há pessoas que deixam de apresentar um bom lyrico e deleitam-se com Monte Christo, Cabana do Pae Thomaz, et reliqua”. Ou seja, o jornal estabelece uma dicotomia entre o lírico e o popular, considerando A Cabana como obra para gostos duvidosos, e insulta, ao mesmo tempo, a Curitiba não refinada e a peça, embora o texto seja reconhecidíssimo internacionalmente nos Estados Unidos e na Europa. Algo próprio da imaginação

De monoculo...

Seguiu hontem para Ponta Grossa a companhia dramatica que por largo tempo trabalhou no velho casarão da rua dr. Muricy.

Já não era sem tempo. Si fosse uma troupe lyrica ou de operetas ou mesmo uma companhia dramatica de algum valor, certo não permaneceria aqui por um periodo tao longo.

Poucas, bem poucas representações nos foi dado assistir porque, confessamos á puridade, é preciso que o conjunto seja bom para que nos disponhamos a ver o desempenho de uma obra dramatica.

A troupe Francisco dos Santos, alem de não possuir elementos artisticos de valor, deu-nos um repertorio de dramalhões, que hoje em dia só tem o merito de narcotico: o pobre espectador enervado pelos suporíferos entrecos de faca e espada, pelos enfadonhos ciancos de lagrimas e agonias, sente-se mais dominado pelo somno que pelas vibrações de surtos emocionaveis e encantos de dialogos architectados com proficiencia, criterio e saber.

E não comprehendemos como ha pessoas que deixam de apreciar um bom lyrico e deleitam-se com o Monte Christo, Cabana de Pae Thomaz, et reliqua.

Theatro Guayra

Em beneficio do Club Beneficente 13 de Maio, a companhia dramatica do actor Francisco Santos levou á scena, hontem, a conhecida peça «A Cabana do pae Thomaz».

Esse drama, que representa accusa do capiteiro nos Estados Unidos, em 1850, mostra a grande barbaridade que soffria a raça de cor.

O desempenho da peça por parte dos artistas da companhia, em geral, agradou bastante aos assistentes que eram em numero regular.

Assim é que o senador Bard; Harris, rico proprietario; Haley, negociante de escravos; Shelby, habitante de Kentucky; Saint-Clair, habitante de Nova Orleans; Pae Thomaz, escravo de Shelby; Jorge, escravo de Harris; Beja-dor, escravo de Harris; Maria, escrava de Shelby; Henrietta, filha de Maria, vilica interpretada por parte dos artistas Glandino de Oliveira, Vitor Xavier, Oscar Araujo, José Ribeiro, Julio Espinola, João Carvalho, J. de Oliveira, Narciso Costa, Delphica do Araujo, Regina, d'Alca e Imbel Ficta.

Os papeis de sobrinho de Harris, a filha de Saint-Clair e Cláudia, a mulher do pae Thomaz, tambem foram representados, a comedia gerou a actriz Francisco Santos, Maria Castro e Francisca Brito.

A peça hontem dispunha palmas aos interpretores d'«A Cabana do pae Thomaz» que a isso seeram jós.

O «tango» de beija-dor, cantado por Narciso Costa, (O beija-dor) e Maximo Silva (Fileno) foi muito apreciado e bem recebido.

geográfica moderna era estabelecer a dicotomia entre baixa e alta cultura (HUYSEN, 2015). Ao que parece, os colonistas da “moderna” Curitiba não compreendiam o fascínio exercido pela peça como vivência histórica (Figura 4i), capaz de povoar os imaginários sobre a escravidão local. A imprensa curitibana fez as pazes com o texto com o lançamento do filme, como “grande produção do Estúdio Universal”, no final dos anos 1920.

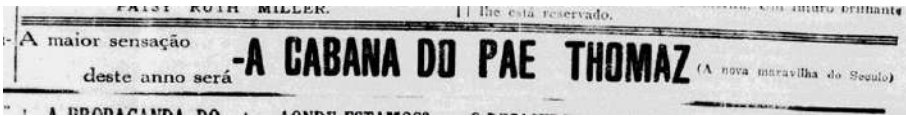
A construção da memória social alimenta-se das narrativas pessoais e coletivas e das produções culturais. Os teóricos contemporâneos da memória, como Asmann (2011) e Huyssen (2015) criam categorias distintas para pensar as “memórias do trauma”, como as memórias da escravidão, e consideram que, para além das experiências pessoais, essas também se tornam universais graças à produção artística e documental que ordenam e criam imagéticas sobre os horrores da escravidão, do holocausto e das ditaduras militares na América Latina, por exemplo. Asmann (2011) ainda considera que, diante da avalanche imagética recoberta de verossimilhança, os artistas contemporâneos também estão sendo criadores de imagens reflexivas para as memórias. O imaginário é composto de memórias e narrativas, mas sempre precisa de imagens como substrato.

Devido a ausência de fotografias sobre o experienciado no período da escravidão, *A Cabana do Pai Tomás* ocupou um lugar no imaginário dos nascidos livres, nas “memórias não-vividas” (BRAGA, 2017) e sem referências visuais. As imagens do tronco, dos mercados de escravos, do cativo, da senzala, das lutas e fugas dispostas em atos na peça povoaram os imaginários construídos por relatos ouvidos. As cenas para o texto americano eram criadas por referências do vivido no Brasil. O romance de Stowe cria uma imagética para o imaginário da escravidão, preenchido até então por narrativas orais. A obra faz o que Jacques Rancière (2015) chama de “real ficcionado”, pois incorpora a reflexão crítica, cria uma imagética e um roteiro, ordena os fatos transcorridos.

Em 1912, o texto foi encenado mais uma vez, em 3 “actos”, no Theatro Siderea. No jornal *O Diário da Tarde*, de 28 de setembro de

THEATRO SIDEREA—No bello programma para hoje, do Siderea, figura o «film» em 3 actos «A cabana do pae Thomaz».

1914, numa coluna sobre o “28 de setembro”, data da Lei Rio Branco ou Lei do Ventre Livre, o geógrafo e historiador Sebastião Paraná declara: “A senzala brasileira teve menos gemidos que A Cabana do Pae Thomaz”. A menção ao romance nos dimensiona o quanto fora conhecido e o quanto impregnava imaginários. A comparação era uma forma de evitar a consolidação do imaginário da violência e tornar a “escravidão no Paraná branda”. Uma narrativa capaz de produzir contra narrativas. Em 1950, o historiador Wilson Martins publicou o livro “Um Brasil diferente”, eternizando sob a égide da verdadeira história a ideia de um estado branco, europeu, com população negra reduzida e escravidão branda, “sem gemidos”.



Em 1928, os jornais começam a anunciar o filme A Cabana do Pai Tomás, da Universal Pictures, como principal atração do ano “a maravilha do século”. Entre os anos de 1928 a 1940, foram exibidas incontáveis sessões nos cinemas de Curitiba, como no Cine Popular, Polithema e Oriente, com reprises em 1934, 1936, 1937, 1939 e 1944. Circos, tais como os Irmãos Walter e o Circo Romano, também montaram a peça na cidade.

Em 10 de outubro de 1928, quando era exibido o filme *A Cabana do Pai Tomás*, uma nota informa que, na segunda exibição, o Cine Theatro “Palácio tomou nova enchente”, já que aquela região da cidade era recorrentemente afetada pelo Rio Ivo. Na figura a seguir, o Cine Theatro Palácio exibia o letreiro do filme e um grupo de 16 pessoas posaram em frente do cinema para fotografia, entre homens e crianças, apenas uma mulher. Há um grupo principal na porta e outro mais próximo as cadeiras do coreto – espaços destinados a apresentações públicas nas praças, onde se vê um homem negro de mãos na cintura, aparentemente acompanhadas de crianças que estão sentadas nas cadeiras de costas para o fotógrafo. O postal, sem legendas ou datas, sugere que a foto pode ter sido tomada, provavelmente, numa das vezes em que o filme em cartaz lá esteve, em 1928, 1929 ou 1930, quando foi exibida a primeira versão sonorizada do longa. A fotografia é rara, por retratar uma exibição de *A Cabana do Pai Tomás* e registrar uma cena urbana de pessoas a frente do cinema. Com a pouca frequência em que tais cenas foram registradas, se pode imaginar os significados daquela tomada transformada em cartão-postal – os cartões-postais eram enviados por correio a parentes e amigos, como trocas amistosas de recordação.

Figura 4 - Cartão Postal



Fonte: Acervo Paulo Costa, Sebo Fígaro

Por mais de 4 décadas, no pós-abolição, o texto abolicionista que insurgiu revoluções, suas imagens e representações estiveram no centro de Curitiba, dentro de lugares destinados ao lazer e frequentados por toda população.

Em 1960, a Rede Globo⁷ lançou a novela *A Cabana do Pai Tomás*, na qual o protagonista tinha seu rosto pintado de preto para atuar no papel principal. Desde então, há críticas à emissora pela não contratação de um ator negro para o papel. A prática chamada de *black face* é condenável, pois além de transformar em alegoria uma característica étnico-racial, destituiu os negros de seus próprios papéis. Como analogia à cidade, é possível dizer que a Curitiba do Pai Tomás fez ao contrário: pintando-se como branca e europeia ao longo do século XX, uma prática não menos condenável.

Devido aos seus desdobramentos em formatos de filmes e peças teatrais, o livro que fora considerado formador de abolicionistas, panfleto para abolição nos Estados Unidos e denunciador da violência, hoje é considerado também como um formador de estereótipos negativos sobre a escravidão nas Américas, bem como sobre o negro-afro-americano, por amenizar a luta e a resistência à escravidão nas Américas.

Considerações finais

Os mais de 50 anos em que *A Cabana do Pai Tomás* circulou em Curitiba foram os anos em que a cidade construiu sua identidade por contraste, assimilando o discurso da escravidão branda ou quase inexistente, empurrando os negros e pobres para fora do centro, bem como as moradias populares. Ostentou os signos europeus ao ponto de, nos anos 1950, já poder se dizer um “Brasil diferente”. Uma cidade imaginada por discursos e urbanização.

As identidades étnicas construídas, com substrato na tradição, autodeclaradas, baseadas em signos diacríticos, são culturas contrastadas. Assim, *A Cabana do Pai Tomás* era recebida por uma

7. Ver *A Negação do Brasil*, documentário de Joel Zito Araújo que mostra como o negro é retratado nas novelas brasileiras.

parte da população, tal como o colunista de jornal crítico à peça, ou mesmo Sebastião Paraná, como aquilo que a cidade nunca foi e que não queria ser. Pois, o crítico considerava a peça antiquada para os padrões culturais da cidade, enquanto o geógrafo e historiador usava o texto de forma comparativa para abrandar a escravidão no país.

Para os negros, com base nas conversas que tive com o Sr. Tuto Freitas, descendente dos fundadores do Clube Rio Branco, encenar *A Cabana do Pai do Tomás*, era interpretar as memórias dos próprios antepassados escravizados que foram narradas na oralidade e não tiveram registros escritos. Devemos evidenciar também que antes do lançamento do filme, o livro quando lido era povoado por referências do imaginário local e as encenações eram produzidas com os referenciais e a indumentária da escravidão local.

A recepção da peça e do filme eram mediadas por narrativas ouvidas dos antepassados, memórias sem registro escrito ou fotografias, que necessitavam de um substrato imagético para sobreviver, no mesmo tempo em que os negros eram obliterados da paisagem da cidade. Na mesma medida, a escravidão, as marcas do seu tempo e da negritude eram apagadas da arquitetura da cidade por meio de discursos, planos de urbanização e códigos de postura. Os imaginários da escravidão eram reconstruídos pelas encenações em peças e no filme, por aqueles que ouviram de seus antepassados as narrativas sobre a escravidão, sem imagem impressas destas. Um processo de aproximação e distanciamento da época da escravidão: ao ser encenada, as cenas vivificavam o período para o público, por não se ver mais as marcas da escravidão na cidade, a peça distanciava-se da realidade da abolição ainda recente.

As “memórias não-vividas” ouvidas dos antepassados, tem agência e continuam a produzir sentido na luta por direitos ou reconhecimento. As memórias construídas mediadas pelos meios de comunicação de massa são essencializadas e universalizadas, portanto há um discurso uníssono sobre a escravidão como barbárie e crime. Porém, não há um consenso sobre as desigualdades produzidas pela escravidão e a necessidade de reparação aos descendentes de escravizados para promoção da equidade social.

A literatura e as artes são narrativas iminentes para pensar as cidades. E os sentidos construídos por tais narrativas são desvendados pela transversalidade da imaginação etnográfica, histórica, geográfica e sociológica.

Referências

- ASSMANN, Aleida. Espaços da recordação: formas e transformações da memória cultural. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2011. BURKE, Peter. Pintores como historiadores na Europa do século 19. In: ECKERT, Cornelia; MARTINS, José de Souza; NOVAES, Sylvia Caiuby (orgs.). **O imaginário e o poético nas ciências sociais**. Bauru, SP: Edusc, 2005.
- BRAGA, Geslline Giovana. **A capoeira da roda, da ginga no registro e da mandinga na salvaguarda**. 2017. Tese (Doutorado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. doi:10.11606/T.8.2017.tde-24102017-192923. Acesso em: 19 abril de 2020.
- BRAGA, Geslline Giovana, PINHEIRO, Larissa Brum Leite Gusmão; SANTOS, Brenda Maria Lucília Oeiras. Dos traços aos trajetos: A Curitiba negra entre os séculos XIX e XX. **Boletim da Casa Romário Martins**. Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, v.37, n.149, nov.2019.
- BURKE, Peter. Pintores como historiadores na Europa do século 19. In: ECKERT, Cornelia; MARTINS, José de Souza; NOVAES, Sylvia Caiuby (orgs.). **O imaginário e o poético nas ciências sociais**. Bauru, SP: Edusc, 2005.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. Diferentes aportes no âmbito da antropologia fenomenológica. In: _____. **Cultura, percepção e ambiente: diálogos com Tim Ingold**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2012.
- CLIFFORD, James. **A experiência etnográfica: Antropologia e literatura no século XX**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2011.
- COMAROFF, J & COMAROFF, J. Etnografia e imaginação histórica. Tradução de Iracema Dulley e Olivia Janequine. **Proa – Revista de Antropologia e Arte** [on-line]. Ano 2, v. 1, n. 2, nov. 2010. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/proa/TraducoesII/comaroff.html>. Acesso em: 12 out. 2019.
- COSTA, Hilton. Ilusão de ótica: presença negra e imigração para o sul do Brasil nas análises de Raymundo Nina Rodrigues e Sílvia Romero. In: ENCONTRO ESCRAVIDÃO E LIBERDADE NO BRASIL MERIDIONAL, 5, 2011. Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. Disponível em: _____
-
- Narrativas, Geografias & Cartografias – para viver, é preciso espaço e tempo Vol.I*

- <http://www.escravidaoeliberdade.com.br/site/images/Textos5/costa%20hiton.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2019.
- CUNHA, Manuela Carneiro da. Etnicidade da cultura residual mas irreduzível. In: _____. **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- DELEUZE, Gilles. **Lógica do Sentido**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1975.
- ECKERT, Cornelia; ROCHA, Ana Luiza Carvalho Rocha. Mergulho na imaginação criadora: antropologia e imagem. In: _____. **A premência da imagem e do imaginário nos jogos da memória coletiva em coleções etnográficas**. Brasília: Associação Brasileira de Antropologia (ABA), 2015.
- FERRETI, Danilo José Zioni. “A cabana do Pai Tomás” no Brasil escravista. O “momento europeu” da edição Rey e Belhatte (1853). **Varia hist.** [online]. v. 33, nº 61, 2017, p.189-223. ISSN 0104-8775. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-87752017000100009>.
- HUYSEN, Andreas. Geografias do modernismo em um mundo globalizante. In: _____. **Culturas do passado-presente: modernismo, artes visuais, políticas da memória**. Rio de Janeiro: Contraponto: Museu de Arte do Rio, 2014.
- INGOLD, Tim. **Estar Vivo: Ensaios sobre o movimento, conhecimento e descrição**. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.
- INGOLD, Tim. Caminhando com dragões: em direção ao lado selvagem. In: CARVALHO, Isabel Cristina de Moura; STEIL, Carlos Alberto. **Cultura, percepção e ambiente: diálogos com Tim Ingold**. São Paulo: Editora Terceiro Nome, 2012.
- LIMA, Tania Stolze. O campo e a escrita: relações incertas. **Revista de Antropologia da UFSCar**, v. 5, n. 2, jul.-dez., 2013, p. 9-23.
- MENDONÇA, Joseli Maria Nunes; SOUZA, Jhonatan Uewerton (Orgs.). **Paraná Insurgente: história e lutas sociais - séculos XVIII ao XXI**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.
- MILLS, C. Wright. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.
- RANCIÈRE, Jacques. **A partilha do sensível**. São Paulo: Editora 34, 2009.
- RANCIÈRE, Jacques. **O destino das imagens**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.
- SILVA, Noemi Santos da. O Paraná abolicionista: lutas pelo fim da escravidão. In: MENDONÇA, Joseli Maria Nunes; SOUZA, Jhonatan Uewerton (Orgs.). **Paraná Insurgente: história e lutas sociais - séculos XVIII ao XXI**. São Leopoldo: Casa Leiria, 2018.

- STRATHERN, Marilyn. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
- WAGNER, Roy. **Símbolos que representam a si mesmos**. São Paulo: Editora Unesp, 2017.
- WAGNER, Roy. **A invenção da Cultura**. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- WILLIS, Willis. **The Ethnographic Imagination**. Cambridge: Polity, 2000.

Outras fontes de consulta

- Jornal **A Notícia**, 1908.
- Jornal **A República**, 1892, 1898, 1908, 1912, 1930.
- Jornal **Diário da Tarde**, 1892, 1904, 1906, 1908, 1914, 1924 1926, 1928, 1929, 1930, 1934, 1936, 1939, 1943, 1944.
- Jornal **O Correio do Paraná**, 1934, 1937.
- Jornal **O Dia**, 1935, 1937, 1941, 1952.
- Jornal **Sete de Março**, 1889.

Por uma Cartografia Sensível da Paisagem do Vinho e do Enoturismo

Wagner Gabardo

O vinho é uma bebida secular nas civilizações ocidentais e constitui um produto agroalimentar de alto valor agregado. As paisagens que o englobam são bens culturais de forte apelo ao enoturismo, uma vez que despertam o interesse de viajantes em conhecer as origens do vinho degustado, objeto de sua apreciação. As paisagens do vinho atuam como elemento identitário de um território e são fontes de criação de indicações geográficas alimentares, constituem um bem patrimonial a ser preservado. São dinâmicas e mutáveis ao longo do tempo. E apesar da aparente semelhança, cada paisagem do vinho é única e irreplicável. O enoturismo, prática de viagens que valoriza o entorno produtivo do vinho, nutre-se destas paisagens rurais, com elas interage e as modifica.

O termo paisagem do vinho é inicialmente proposto pelo geógrafo norte-americano Peters (1997) e amplamente aderido por pesquisadores do tema, oriundos da Geografia e do Turismo. O autor parte da versatilidade da língua inglesa para propor o neologismo *winescape* - paisagem do vinho - e defini-la como uma paisagem agrícola, onde o cultivo de videiras - matéria prima para produção de vinhos - predomina entre outros cultivos em menor escala. O autor enfatiza os aspectos tangíveis e visíveis desta paisagem vista em sua amplitude. Ainda, ele destaca o papel do vinho na construção de uma possível representação da paisagem vitivinícola, ao citar James Newman, quando este defende que “a geografia do vinho não termina na paisagem. Cor, cheiro e sabor do vinho, incluindo julgamentos sobre a qualidade, frequentemente marcam a identidade de uma região” (NEWMAN apud PETERS, 1997, p. 15).

Elías (2008; 2014) aperfeiçoa este conceito e considera a paisagem do vinho como um bem patrimonial e portanto cultural, que deve ser preservado, construindo assim uma memória vitivinícola. Este patrimônio é erigido ao longo do tempo a partir de saberes e técnicas laborais ímpares vinculadas a um território. Para Elías a paisagem do vinhedo "nos explica la cultura de un territorio,

como manifestación geográfica de la vida de los pueblos que lo transforman” (p. 141) em um processo sucessivo e contínuo. O autor reforça que além dos mecanismos de cultivo de uvas tão diversos ao redor do mundo, o cheiro, o calor e sabor dos processos fermentativos do vinho emanados pelos interiores da vinícola também são parte deste conjunto.

Para Luginbühl (2005), não há apenas uma mas várias paisagens possíveis do vinho que manifestam a inventividade humana em adaptar o cultivo de uma planta as diferentes condições de solo e clima. Que reúnem um saber-fazer tradicional, crenças e conhecimentos da natureza. Cita como exemplo as diferentes formas de adaptar um vinhedo à topografia e a insolação de um terreno e também da necessidade de se escavar túneis na pedra em busca de temperaturas frescas para a fermentação e envelhecimento do vinho. Paisagens que também falam sobre a organização do trabalho rural, a posse de terras e as relações de poder de uma comunidade. A autora destaca a importância de reconhecer essas paisagens do vinho como patrimônio, seja através da UNESCO ou pela atribuição de indicações geográficas que associam a qualidade do vinho a um território. Tais indicações geográficas repercutiram tanto na Europa que o nome de uma região vinícola – como Borgonha, Tokaj ou Rioja - pode instantaneamente evocar a um sabor de um lugar:

[...] o nome remete primeiro a um sabor, antes mesmo de inspirar um espetáculo. Esta qualidade gustativa do nome do vinhedo sublinha a dimensão multi-sensorial da paisagem que não está somente fundada na vista e na aparência. Talvez até essa seja a razão pela qual pintores raramente pintaram vinhedos para os quais o pincel não podia transcrever os aromas do vinho, mais significativos e mais evocativos que as formas, texturas e cores das videiras. É mais a literatura, e em particular a poesia, que poderia expressar sensibilidades para as paisagens da videira, graças ao uso de formas retóricas que permitiram evocar prazeres sensoriais. (LUGINBUHL, 2005, p. 17)¹.

1. “Le nom renvoie d’abord à une saveur, avant même d’inspirer un spectacle. Cette qualité gustative du nom du vignoble souligne la dimension polysensorielle du paysage qui n’est pas seulement fondée sur la vue et l’apparence. Peut-être même est-ce la raison pour laquelle les peintres n’ont peint que rarement les vignobles pour lesquels le pinceau ne pouvait transcrire les arômes du vin, plus

A citação acima reforça o argumento de que a paisagem não é apenas vista, mas sentida. A paisagem tem aromas e sabores e estes são referente no imaginário que fazemos de um lugar vínico. O gosto de um vinho pode nos fazer viajar às suas origens, atuando como elemento identitário e demarcador da experiência de uma região vitivinícola. A pintura não daria conta da complexidade da paisagem do vinho por tratar-se de um retrato apenas visual. Caberia então à literatura o papel de expressar a sensibilidade da paisagem. É precisamente este recurso que se utiliza na sequência.

Com base em Peters (1997), Elias (2008; 2014) e Luginbühl (2005), algumas considerações cabem ser feitas. Primeiro, a paisagem do enoturismo não se restringe apenas aos aspectos exteriores do ambiente, exclusivo aos vinhedos inseridos numa topografia mais ampla e apreendidos visualmente. A paisagem também contempla a dimensão de proximidade, o interior de um edifício vinícola, suas caves subterrâneas na qual repousam garrafas e barris de madeira onde amadurecem os vinhos. E os vinhos ali produzidos seriam não apenas representações de um lugar mas parte integrante dele. Ainda, aspectos tangíveis e intangíveis - materiais ou imateriais no linguajar patrimonial - objetivamente ou subjetivamente mensuráveis são constituintes da paisagem do enoturismo.

Visitar uma vinícola é “experenciar no sentido ativo [...] aventurar-se no desconhecido e experimentar o ilusório e o incerto” (TUAN, 2013, p. 18). Não se degustam apenas os aromas e sabores de um vinho, mas uma série de atividades que compõem a experiência do enoturismo: provar uvas direto do pé na época de maturação, compartilhar a mesa com o autor do vinho degustado, experimentar um vinho direto da barrica são experiências muito além da contemplação. Os sabores e odores destas experiências a tornam singular e compõem a percepção de um lugar visitado.

signifiants et plus évocateurs que les formes, les textures et les couleurs des vignes. C'est davantage la littérature, et en particulier la poésie, qui ont pu exprimer des sensibilités à l'égard des paysages de la vigne, grâce à l'usage de formes rhétoriques qui permettaient d'évoquer les plaisirs sensoriels.” (tradução livre)

Partindo dos pressupostos anteriores, a seguir, possíveis experiências da paisagem sensível do enoturismo são degustadas com um viés fenomenológico, onde as emanções aromáticas, gustativas, sonoras e táteis dão o tom da narrativa: “o visível é o que se aprende com os olhos, o sensível é o que se aprende pelos sentidos” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 28).

O método utilizado para construção da narrativa desta paisagem bebe na literatura ambientada em territórios do vinho. A escolha das fontes se deve à sensibilidade dos seus escritores e à facilidade destes em traduzir em palavras sensações percebidas. A busca por registros em textos literários que sustentem uma “cartografia sensível” é um método similar ao adotado por pesquisadores do tema (PORTEOUS, 1985; POIRET, 1998; DAN; JACOBSEN 2002; 2006).

A leitura das obras selecionadas – apresentadas no quadro 1 - foi feita buscando trechos onde a paisagem fosse descrita em suas nuances mais sensíveis, a partir de estímulos olfativos, gustativos, táteis e sonoros de um lugar. Os fragmentos das obras que dão corpo à narrativa referem-se às paisagens exteriores, como o vinhedo e seu entorno rural, seu relevo, clima, fauna e flora. E às paisagens interiores, como a sala de vinificação e a cave onde o vinho é processado e amadurecido. Por estes lugares perpassam as experiências de uma visita a um território vinícola. Tal como em uma visita guiada à uma vinícola, construiu-se a narrativa da paisagem sensível do enoturismo iniciando pela experiência do vinhedo, seguido da cantina de vinificação, cave /adega e atividades pontuais de enoturismo: a degustação de vinhos, a festa da colheita e a enogastronomia, apresentadas a seguir.

Como referência a cada uma das paisagens narradas na sequência, foram utilizadas imagens do acervo fotográfico do autor deste texto, registradas entre 2013 e 2018 em viagens às regiões vinícolas no Brasil, Argentina, Chile, França, Espanha e Portugal. A experiência profissional do autor deste ensaio como sommelier, enoturista e guia de enoturismo o permitiu registrar quantidade significativa de imagens de paisagens vitivinícolas, narradas a seguir.

Quadro 1 – Literatura ambientada em territórios do vinho consultada

AUTOR	TÍTULO
ALCÁNTARA, Gonzalo Gomes (2009).	El hijo de la filoxera (romance).
KLADSTRUP, Don & Petie (2001).	Vinho e Guerra: os franceses, os nazistas e a batalha pelo maior tesouro da França (romance baseado em fatos verídicos).
KLADSTRUP, Don & Petie (2005).	Champanhe: como o mais sofisticado dos vinhos venceu a guerra e os tempos difíceis. (romance baseado em fatos verídicos).
LACOSTE, Pablo (2013).	Vinos de capa y espada: 300 años de viticultura, sociedad y economía en Mendoza y San Juan (1561-1861) (historiografia).
MARQUES, Jorge (2018).	Quinta das rosas. (romance).
MAZZEO, Tilar J. (2009).	A Viúva Cliquot: a história de um império do champanhe e da mulher que o construiu (biografia).
POTTER, Maximilliam (2015).	A história do Romanée-Conti: e a trama para destruir o melhor vinho do mundo (romance).
PROUST, Marcel (2013).	Em busca do tempo perdido: no caminho de Swan (vol. 1, romance)

Fonte: Elaboração própria.

Vinhedo

“O perfume. Tomava conta de suas narinas, aticando as partes do cérebro que despertavam memórias da sua infância. Seu pai. Sua terra. Suas vinhas” (POTTER, 2014, p. 35).

Fazer enoturismo é experienciar a paisagem rural e seus vinhedos matizados pelas estações do ano: verdejantes e carregados de cachos de uva durante o verão, de tons ocres das folhas secando no outono e acinzentados com os galhos secos ao longo do inverno. No decorrer do ano é possível experimentar o vento, a chuva e o sol escaldante que acomete o vinhedo, sonorizado pelas aves, insetos e outros animais que habitam o território. Os estímulos despertados em uma visita a um território do vinho trazem a tona sensações que fogem dos lugares cotidianos dos cidadãos.

O romance de Potter (2015), *A história do Romanée-Conti*, discorre sobre um dos vinhedos mais emblemáticos do mundo, na

Borgonha, França. Dentre as impressões do escritor, dá-se destaque aos registros olfato-gustativos da viticultura que possuem uma dinâmica particular ao longo das estações do ano: “A floração em junho que enchera o ar com aquele aroma doce e familiar, que desde criança ele gostava de comparar ao perfume do mel, ocorrera de forma irregular pelos vinhedos” (p. 21).

O momento da floração descrito por Potter é parte do ciclo vegetativo da videira, que dá frutos uma vez por ano, salvo em regiões de clima tropical². A floração sucede na primavera, começando em maio no hemisfério norte e setembro no hemisfério sul. A partir daí, após a autopolinização, se formam os frutos que crescem e mudam de cor - fenômeno chamado de *veraison* ou pinta das bagas. Inicia-se então o processo de maturação entre o final da primavera e o início do verão. Cada variedade de uva tem o seu tempo. As uvas de mesa - *vitis labrusca* - costumam amadurecer antes e são mais produtivas. Já as uvas destinadas aos vinhos finos - *vitis vinifera* - amadurecem mais tarde e tendem a produzir menos uvas, porém de sabores mais concentrados. (JAEGGER, 2008).

Próxima à época da colheita, é comum o viticultor degustar bagas colhidas aleatoriamente pelo vinhedo em busca dos sabores e texturas que caracterizam uma uva madura o bastante para ser colhida, um privilégio que enoturistas podem eventualmente desfrutar nesta época, bem descrito por Potter (2015): “Arrancou uma baga, colocou-a na boca. Deu uma mordida [...] para liberar o sumo no palato, onde poderia saboreá-lo [...] a textura era boa. O sumo era bom e doce” (p. 25).

Le Breton (2016) aponta a habilidade olfativa e gustativa que enólogos devem cultivar em suas carreiras profissionais. Um saber tão importante quanto o adquirido pela ciência dura, pelos ensinamentos da enologia e química orgânica. Confiar nos sentidos sempre foi um indicador para tomada de decisões de um viticultor

2. A ausência de estação fria em regiões tropicais impedem o repouso da videira, que naturalmente ocorreria em regiões frias. Vinhedos no vale do São Francisco (Brasil) e na Índia permitem mais de um ciclo vegetativo anual e, portanto, mais de uma colheita de uvas por ano.

antes do surgimento da enologia moderna na metade do século XIX (PHILLIPS, 2003). Tome-se como exemplo a medição sensorial da maturação das bagas das uvas, face à medição tecnológica. Tradicionalmente, antes do surgimento de aparelhos medidores de grau de açúcar da polpa da uva como o refratômetro, viticultores cultivavam o hábito de provar a bagas das uvas colhidas aleatoriamente pelo vinhedo, para sentir a adstringência da pele, a textura crocante da semente, a doçura e acidez da polpa. Através destas sensações gustativas eram capazes - e muitos ainda o são - de dizer se a uva encontra-se perfeitamente madura para ser colhida.

Entre a floração e a colheita podem transcorrer de dois a três meses, quando são feitos tratos culturais no vinhedo como poda de folhas para melhor ventilação e insolação e poda de cachos com má formação ou mal posicionados. Uma vez colhidas as uvas - de forma manual ou mecânica, o vinhedo entra em repouso. Já é outono, mudam as cores das folhas que em seguida caem. O vinhedo permanece desnudo, apenas com caule e os galhos expostos. No decorrer do inverno permanece assim, até que os galhos crescidos durante último ano são podados (ROBINSON; JOHNSON, 2014). Em regiões de clima temperado estes galhos são amontoados ao longo do vinhedo para serem eventualmente queimados amenizando assim o efeito de geadas tardias. Um frio fora de época pode pegar a videira em plena brotação e queimar as gemas que dariam origem a novos galhos, folhas e frutos. Visitar um vinhedo próximo a brotação é também sentir os cheiros da fumaça da queima da lenha junto a neblina que traz consigo a penumbra.

Nos vinhedos de manejo orgânico - diferente daqueles de monocultura - as possibilidades de se experimentar diferentes sensações se ampliam. A presença de outras plantas frutíferas - nozes, damasco, pêsego, maçãs etc. - ervas aromáticas, insetos e animais domésticos tornam a paisagem biodiversa. O preparo da compostagem que irá nutrir o solo e fortalecer as plantas faz parte do calendário laboral anual do viticultor. Os animais por sua vez pastam e adubam o solo com seu esterco e sua saliva. Os insetos polinizam a flora que perfuma o vinhedo em varias estações do ano.

Pode-se provar as ervas que são usadas nos preparados curativos de doenças fúngicas mais comuns das videiras (JOLY, 2011; LEGERON, 2014).

Figura 1 – Vinhedo orgânico



Fonte: acervo do autor (2015).

A viticultura não está isenta de seus cheiros poluentes. Soluções feitas a partir de cal diluída em água adicionadas de enxofre - calda sulfocálcica - ou sulfato de cobre - calda bordalesa - são comumente utilizadas e inclusive certificadas pela agricultura orgânica graças ao seu efeito fungicida, inseticida e acaricida das lavouras. Ditas caldas começaram a ser utilizadas a partir da metade do século XIX (PHILLIPS, 2003). Cultivos convencionas podem utilizar outros produtos industrializados, como efeito tóxico para os seres humanos e parte da natureza.

A paisagem do vinhedo está inserida num contexto mais amplo que a caracteriza, ajudando inclusive a construir a famosa noção de *terroir*, tão difundida na vitivinicultura. Dentro da amplitude do conceito apresentado por JACQUET (2010) que contempla aspectos ambientais e sócio culturais, tangíveis e intangíveis, escolhe-se destacar o fator ambiental, abordado no romance *El hijo de la filoxera*, de Alcântara (2009) quando o autor descreve o clima continental da região da Rioja, Espanha, em pleno verão:

El verano, solidamente establecido, extendía su reinado de calor agobiante y cielos sin rastro de nubes sobre la planicie del valle, como cada jornada desde el amanecer hasta que el sol se disolvía en reflejos dorados y tintes rosáceos. Sólo la noche traía un soplo de brisa húmeda emergiendo del curso del Ebro para refrescar la ciudad. (p.481)³

Uma poética descrição da paisagem leva o leitor a imaginar o caloroso clima que amadurece as uvas cultivadas nesta região e a importância da umidade do rio Ebro como um marcador de *terroir* em terras *riojanas*.

Fatores climáticos do *terroir* que engloba o vinhedo como chuva, fumaça⁴, frio, calor, umidade, sequidão e vento, ao passo que evidenciam sensações táteis marcantes na experiência de uma região vitícola, determinam a duração de um período de maturação das uvas e a sua sanidade no momento da colheita.

Do árduo calor seco dos vinhedos andaluzes no ardente verão espanhol ao frio intenso de vinhedos no Canadá onde se elabora o “vinho de gelo”. Originalmente chamado *icewine*, faz alusão ao clima extremo da paisagem do entorno. O feitio deste vinho depende das uvas serem colhidas congeladas, em plena neve, a temperaturas negativas, normalmente na escuridão da madrugada. Paisagem incomum e extrema, mas possível de ser experimentada.

3. “O verão, solidamente estabelecido, estendia seu reinado de calor agonizante e céus sem rastro de nuvens sobre a planície do vale, como cada jornada desde o amanhecer até que o sol se dissolvia em reflexos dourados e tons rosáceos. Só a noite trazia um sopro de brisa úmida emergindo do curso do rio Ebro para refrescar a cidade” (tradução livre).

4. É relativamente comum a ocorrência de incêndios em regiões vinícolas afetadas por grande estiagem e altas temperaturas no interior da Austrália. Ou em regiões circundadas por extensos bosques de reflorestamento intensivo para a indústria de celulose, que desequilibram os recursos hídricos de um *terroir*, como no Vale del Maule, sul do Chile. Inclusive vinhos já foram lançados sob o advento de terem sido elaborados a partir de uvas defumadas por queimadas nos arredores. Apesar desta estratégia de promoção deste vinho, os impactos causados pelos incêndios são majoritariamente negativos para os viticultores. Fontes: Revista Adega (2015, 2017, 2018); El País (2017); Revista Menu (2018).

Segue-se com Alcântara e o relato que norteia a próxima experiência possível, quando a uva começa a se transformar em vinho, na cantina de vinificação.

A cantina de vinificação

llevaba desde dos doce años moviéndose entre cepas, lagares y barricas, labrando la tierra, plantando los pies, podando los brazos, haciendo injertos, vendimiando, pisando las uvas, prensando el orujo, controlando la fermentación con mimo, encubando el *mosto* para envejecerlo, filtrando las lías, trasegando el vino tres veces por año, y aclarándolo antes de catar su sabor; todos sus sentidos estaban afinados para permitirle identificar los matices que transforman el fruto de una planta leñosa en una fiesta para el paladar, o en un áspero buche de alcohol turbio (ALCÁNTARA, 2009, p. 31)⁵

O trecho descreve os diversos labores de um vitivinicultor ao longo do ano, para transformação das uvas em vinho. Afinal, o vinho nasce no vinhedo, conforme visto no tópico anterior. Para obter um vinho de qualidade é necessário partir de uvas sãs e colhidas perfeitamente maduras. É a partir do momento da vindima que entra-se nos meandros da sala de vinificação - a cantina - onde as uvas são recebidas, processadas, e transformadas em vinho. Estes processos são de domínio da enologia, cujos pilares foram erigidos com os descobrimentos de Lavoiser e Pasteur (2003, p. 300-301)⁶, a partir do fim do século XVIII (PHILLIPS, 2003).

5. “desde os doze anos movia-se entre videiras, lagares e barricas, lavrando a terra, plantando as mudas, podando galhos, fazendo enxertias, colhendo, pisando as uvas, prensando o engace, controlando a fermentação com carinho, encubando o mosto para envelhecer-lo, filtrando as lías, trasfegando o vinho três vezes por ano, e clarificando antes de provar seu sabor; todos seus sentidos estavam afinados para permitir-lhe identificar os matizes que transformam o fruto de uma planta lenhosa numa festa para o paladar, ou em um áspero caldo alcoólico e turvo” (tradução livre).

6. Lavoisier nas últimas três décadas do século XVIII define a fermentação como um processo químico onde o açúcar se transforma em álcool, dióxido de carbono e ácido acético. Pasteur, na metade do século XIX, agrega a este processo a presença de microorganismos: fungos que metabolizam o açúcar em álcool e bactérias que o convertem em ácido acético, agregando assim, a dimensão biológica ao processo.

Após colhidas, as uvas podem ser submetidas a diferentes processos. Aquelas destinadas ao vinho branco devem ser esmagadas imediatamente em prensas redondas de madeira ou prensas pneumáticas cilíndricas de inox. Ambas técnicas de prensagem substituem a tradicional e milenar pisa-a-pé das uvas, onde o peso do corpo esmaga o cacho sem romper as sementes. Escassamente usada como método produtivo no séc. XXI, tem enorme valor enquanto recurso para o enoturismo (LACOSTE, 2011; 2013), como será visto mais adiante. Este processo costuma emanar aromas intensos a fruta fresca e doce que se espalham pela sala de vinificação e seus arredores, atraindo abelhas seduzidas pelo néctar. É possível provar o suco de uva recém exprimido - o *mosto*, no linguajar enológico - e sentir sua intensa doçura e acidez (figura 4).

Figura 2 – Cantina de vinificação



Fonte: acervo do autor (2017).

O *mosto* é em seguida trasfegado a um recipiente para que se inicie a fermentação alcoólica, processo onde leveduras (fungos) metabolizam o açúcar em álcool. A fermentação é um espetáculo à parte: processos químico-biológicos consecutivos que ocorrem durante dias seguidos produzem calor, dissipam gás carbônico e aromas que irão compor o vinho final (JAEGER, 2008). Para o

ambiente, emanam o aroma de uvas em fermentação, gás carbônico e fermento. É importante manter fresca a temperatura de fermentação para que ela se complete. Os tanques de inox, mais utilizados, possuem controle de resfriamento que permite uma fermentação eficiente. Tocá-los durante este processo é sentir suas paredes geladas e uma fina crosta de gelo revestindo seu exterior.

As uvas destinadas a vinhos tintos são separadas do seu engaço e despejadas em tanques de inox, piscinas de concreto ou tonéis de madeira. Durante a fermentação, são necessárias constantes agitações do líquido para que a maceração do *mosto* com as cascas da uva seja eficiente. Estas irão conferir cores e texturas típicas do vinho tinto. Bombear o vinho da parte inferior para o topo do tanque ou misturá-lo usando grandes pilões são as técnicas mais usadas (ROBINSON; JOHNSON, 2014). Ao fazê-lo, o aroma de uvas em fermentação se intensifica tomando conta da sala de vinificação. Trabalhar no topo de um tanque é também estar precavido com as emanções do gás carbônico já que altas doses poderiam sufocar. Porém, ali, é possível ouvir o delicado ruído das bolhas de dióxido de carbono que formam uma espuma sobre o *mosto* a fermentar.

Fermentações em ânforas de cerâmica, ovos de concreto e tonéis de madeira - de diversas procedências - emanam aromas marcantes e orgânicos que remetem a umidade, terra e pedra molhada. Uma sala de vinificação pode ser um moderno galpão com numerosos tanques de inox e perfeitamente higienizada. Ou modestas garagens, porões e paióis construídos em muros de pedra cujo interior abriga pequenos tanques feitos de materiais diversos. A temperatura fresca é uma preocupação em ambos os casos, já que esta garante a estabilidade do vinho e preserva seu aroma e sabores, ao impedir que eles evaporem com o calor. Para o enoturista é alternar entre o calor do exterior e o frio dos interiores de um ambiente tão particular.

Como pode ser constatado, visitar uma vinícola logo após colheita é estimular os sentidos do tato, olfato, paladar e audição. E através das percepções de odores, sabores, temperaturas e sons entender mais sobre os processos que convertem a uva em vinho.

A sala de barricas e a adega de espumantes

Fazer enoturismo é experienciar a arquitetura e os espaços interiores da vinícola marcados pela luz sombria, umidade e as frescas temperaturas de uma cave subterrânea que misturam-se ao cheiro do carvalho das barricas que amadurecem a bebida, como descrito no romance *El hijo de la filoxera*, ambientado na região vitivinícola de La Rioja, Espanha:

Doscientas barricas bordalesas, apiladas en varias hileras paralelas, recibieron a los visitantes, desprendiendo un intenso olor a bosque. - Aquí es donde el vino termina de hacerse [...] mientras permanece en este lugar le gusta el silencio [...] Julián Minguella golpeó el suelo con los pies en un gesto típico de quien siente frío, aunque la temperatura en aquella nave nunca bajara los quince grados. (ALCÁNTARA, 2009, p. 157)⁷

As barricas as quais o autor se refere são feitas a partir do carvalho, árvore abundante em regiões de clima temperado e recursos hídricos fartos como a França, Eslovênia e norte da América do Norte, divisa com o Canadá. O carvalho francês (*quercus robur* e *quercus petraea*) e o americano (*quercus alba*) são os mais utilizados pela enologia contemporânea. O aporte de aromas e sabores ao vinho que envelhece no interior das barricas de carvalho é uma consequência comum de seu uso, porém, não é sua principal finalidade. O vinho fixa cor e ganha estrutura ao repousar no carvalho. Como ditas barricas durante a montagem passam por um processo de queima de suas paredes internas - o *bousinage* - isso confere compostos aromáticos à madeira que variam segundo a tosta mais ou menos intensa. Podendo transmitir ao vinho gostos sutis à baunilha, a tabaco, a caramelo, etc. Em certos casos, como nos vinhos brancos, são usadas como recipientes de fermentação, tostadas mais suavemente (DUBRION, 2014; GAUTIER, 2000). Para o salão subterrâneo onde são acondicionadas - a cave - emanam o “aroma a bosque”, tão típico, a que se refere Alcántara em seu romance. A estes aromas somam-se sensações como a umidade e baixa temperatura comum nestes ambientes - e fundamental para uma adequada conservação do vinho. O “cheiro de umidade”: terra e pedra molhada quando as caves são escavadas mantendo parte dos contornos originais do subsolo.

O escritor português Jorge Marques em reportagem sobre a experiência de visita à vinícolas na Serra Gaúcha, Brasil, encanta-se com a sonoridade da cave de barricas da vinícola Luiz Argenta:

Numa dessas adegas, o ritual do vinho é levado aos limites. As pipas habitam um lugar que parece uma catedral mergulhada numa penumbra sagrada. Mas a maior originalidade vai para a música que ali toca nas 24 horas do dia. Disseram-me que as ondas sonoras influenciam o repouso e a qualidade do vinho. Mas a música não é escolhida ao acaso, trata-se de Tom Jobim no seu melhor, na bossa nova, como aquela da Garota de Ipanema. [...] Dizem que esta música lhe dá essa identidade. (MARQUES, *Jornal do Centro*, Viseu, 2018)

Figura 3 – Cave de barricas



Fonte: acervo do autor (2016).

Uma vez que o vinho ali se encontra repousando são feitas trasfegas periódicas de uma barrica a outra e degustações do vinho diretamente da barrica para avaliar por quanto tempo a mais o vinho deverá permanecer em seu interior até que alcance as características olfato-gustativas desejadas pelo enólogo. Para o enoturista, provar vinhos que ainda não foram engarrafados pode ser um grande privilégio que torna a experiência memorável. Permite entender a papel deste estágio em madeira e como o vinho ali contido se difere do produto final engarrafado.

Outras sensações subterrâneas são percebidas em galerias destinadas a toma de espuma (gaseificação natural) e maturação dos espumantes, que costuram o subsolo de cidades da região de Champagne (França) e Penedés (Espanha). Visitar estas galerias profundas - sentir as baixas temperaturas, a umidade, luz sombria e o cheiro a mofo e pedra molhada onde repousam centenas de garrafas - costuma ser o clímax da experiência em uma vinícola que produz vinhos espumantes. Champagne, em particular, está repleta delas:

As *crayères* eram pouco mais que cavidades calcárias gigantes, minas subterrâneas escavadas pelos escravos romanos [...]. Na Idade Média, os frades descobriram que a temperatura fria e constante dessas cavernas tornava-as ideais para estocar o vinho. Com a expansão da fabricação de champanhe, as caves também cresceram [...], com túneis e galerias em vários níveis, serpenteando por baixo da Champagne por cerca de quinhentos quilômetros. (KLADSTRUP, 2006, p.141)

Segundo Mazzeo (2009), a casa de champanhe Pommery foi pioneira ao abrir as adegas subterrâneas para visitação na década de 1860, impulsionando o enoturismo na região: “as adegas foram decoradas com belas esculturas e os visitantes afluíam a Pommery para ver as obras de arte e, é claro, comprar seus vinhos” (MAZZEO, 2009, p. 229). A tradição de decorar as galerias onde repousam os champanhes é mantida até hoje.

Figura 4 – Adega de garrafas de espumante



Fonte: acervo do autor (2016)

No Brasil, o enoturismo também pode oferecer a visita a lugares sombrios, frescos e úmidos cravados na pedra. É o caso da Cave Colina de Pedra, vinícola localizada em Piraquara, Paraná, Brasil. Trata-se de um túnel de mais de quatrocentos metros de extensão, antes usado para o transporte ferroviário, que atravessa a Serra do Mar. Ali, a umidade do ar acima de 85% e a temperatura média de 16 graus celsius ao longo do ano são ideais para a maturação dos espumantes (VALDUGA; MEDEIROS, 2014). O ponto alto da experiência é, sem dúvida, a visita ao interior do túnel onde repousam as garrafas.

Atividades de enoturismo

Fazer enoturismo é degustar vinhos, provar da gastronomia, realizar uma visita guiada para conhecer uma vinícola e participar de eventos temáticos que celebram a cultura vitivinícola de uma região (HALL et al., 2004; RICOLFE et al., 2010) ao realizarem uma revisão bibliográfica das principais atividades de enoturismo citadas na literatura científica, enumeram as seguintes, partindo das mais citadas: degustar o vinho na vinícola, comprar vinho, receber informações sobre o vinho e seu processo de elaboração, visitar uma vinícola, visitar seu vinhedo, participar de feiras ou festas do vinho, comer na vinícola, visitar um museu do vinho, visitar sítios naturais da região, fazer amigos, visitar monumentos entre outros. Estas atividades são carregadas de estímulos organolépticos.

A exceção de “comprar vinho” que não é foco desta dissertação, as demais seis atividades mais citadas são contempladas nesta narrativa da paisagem e muitas conversam diretamente entre si. Cabe agora, descrevê-las com maiores detalhes a começar pela condução da visita guiada, que caminha pelas paisagens anteriormente citadas neste capítulo e envolve um anfitrião – guia, enólogo ou proprietário da vinícola – que acolhe o sujeito visitante e transmite sua narrativa sobre a vinícola em uma trama intersubjetiva. Seguida pela degustação, uma das experiências primordiais mais destacadas por Alant e Bruwer (2004); pela participação em um evento do calendário da vitivinicultura, neste

caso a festa da vindima (FONTEFRANCESCO, 2014), finalizando pela experiência enogastronômica.

Cambourne e Maciones (2004) em um estudo intitulado *Meeting the Winemaker* realizado em vinícolas em Cranberra, Austrália, apontam a importância de se conhecer o enólogo durante uma visita guiada para os enoturistas mais experimentados no mundo do vinho. Os autores citam um viticultor desta região premiado pela qualidade da visita oferecida, ao envolver os visitantes de forma plena:

Eu busco assegurar que os visitantes da Helm Wines experimentem meus vinhos, minha vinícola e minha pessoa com todos os sentidos - *eles podem saborear, ver e cheirar o vinho* - durante a primavera quando a temperatura ambiente da vinícola começa a aquecer e o vinho inicia sua fermentação secundária, visitantes *podem até ouvir o vinho* se encostam o ouvido na superfície da barrica. Eles também podem *ver, cheirar e tocar coisas na vinícola*. Eu ofereço visitas guiadas dos bastidores da vinícola contextualizando tudo e oferecendo aos turistas a oportunidade de aprender mais sobre o vinho e sua elaboração. (p. 88) grifo do autor/tradução livre.

A degustação de vinhos pode constituir a experiência de consolidação para o enoturista conforme já exposto por pesquisadores do tema (TZIMITRA-KALOGIANNI et al 1999; MITCHELL; HALL, 2006; CHARTERS; ALI- KNIGHT, 2002; ALANT; BRUWER, 2004; GETZ; BROWN, 2006). É pouco provável envolver-se no enoturismo sem provar o vinho ou ao menos sentir seus aromas caso não deseje bebê-lo por qualquer razão.

Ao degustar uma taça de vinho, estimulam-se os mais diversos sentidos, em especial o paladar, olfato e tato. Para Tuan (2013), tende-se a negligenciar o poder cognitivo destes sentidos que entretanto podem atingir um extraordinário refinamento. Sente-se o aroma do vinho ao agitar a taça. Ao tragá-lo, a boca inunda-se pela salivação, densidade do líquido, refrescância, calor, adstringência e um sabor residual. Percebe-se sua qualidade que, segundo Peynaud e Blouin (2010), é o encontro das características do vinho - reflexos do *terroir* das uvas e do *savoir faire* do produtor - com a experiência,

preferência e sensibilidade do degustador: “a qualidade só existe por ele, por seu julgamento, por seus gosto, por seu prazer” (PEYNAUD; BLUOIN, 2010, p.193).

Provar um vinho exige do degustador a percepção e cognição; a atribuição de um significado racional e emocional ao líquido que se ingere. Para Peynaud e Blouin (2010) a experiência de degustar é converter “um estímulo - fóton luminoso ou molécula - em sensação (uma cor, um odor)” através de um “complicado percurso físico, químico, elétrico e psíquico” (p. 13) que sempre estará sujeito à subjetividade e seu campo hedônico.

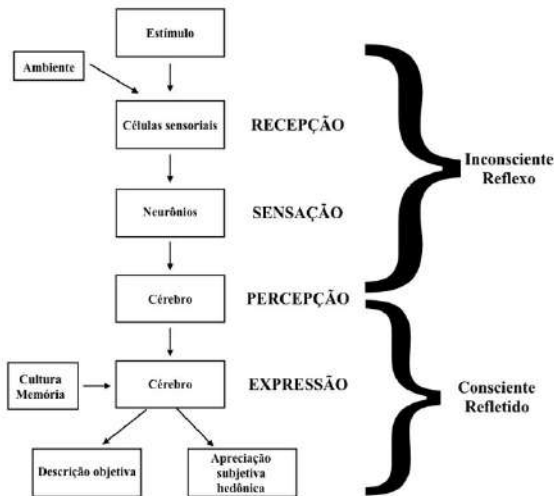
Figura 5 – Degustação de vinhos



Fonte: acervo do autor (2015).

Os autores propõem um esquema interpretativo com um viés fisiológico detalhado sem desconsiderar as dimensões cultural e subjetivas, no qual a percepção atua como um limiar que separa os mecanismos inconscientes e conscientes da experiência:

Figura 6 - Experiência da degustação



Fonte: Peynaud e Blouin (2010).

A partir da figura 9, entende-se que o fenômeno da degustação inicia a partir dos estímulos olfato-gustativos emanados pelo vinho somado aos estímulos propagados pelo ambiente onde a degustação se desenrola que, segundo Peynaud e Bloin (2010), podem influenciar a interpretação do sujeito durante a prova da bebida. A etapa fisiológica da degustação, definida por estes autores como o inconsciente refletido, implica na sensação absorvida pelas células sensoriais e a posterior percepção. Em seguida entra-se na etapa do exercício consciente da degustação que representa um desafio cognitivo para aquele que prova, uma vez que neste momento deve-se atribuir um significado ao aroma, sabor ou textura percebida. Estes significados seriam construídos e expressos a partir do repertório cultural e da memória sensível de cada indivíduo. Uma vez provado, a aptidão do degustador seria saber expressar as qualidades objetivas da bebida. Dentre elas, os aromas que volatizam da taça, o nível de untuosidade, de adstringência, de acidez e demais sabores do líquido que inunda o paladar. Nesta etapa de descrição e avaliação, os autores reconhecem a dificuldade de descolar a dimensão hedônica da objetiva. E assumem que uma pode

influenciar a outra. Articulando a dimensão hedônica, subjetiva e cultural da degustação com a influência do ambiente onde ela acontece, é compreensível entender como provar um vinho em uma bela taça, no seu entorno produtivo e orientados por um sommelier ou enólogo pode impactar positivamente a impressão que se cria sobre a bebida. A sinestesia da degustação de vinhos mostra-se impactante.

Participar de eventos que marcam o calendário anual da vitivinicultura também tornou-se uma oportunidade de vivenciar prazeres multi-sensoriais a serem explorados pelo enoturismo. As festas da colheita de uvas, comumente chamadas “festas da vindima”, chamam em particular a atenção do pesquisador. Lacoste (2011; 2013) destaca o valor do festejo de celebração dos frutos colhidos após um ano de trabalho no vinhedo, feito pela e para a comunidade viticultora. Um festejo de conotação poética que, de certa forma, representa a “integração do devaneio com o trabalho, dos sonhos maiores com os trabalhos mais simples” (BACHELARD 2008, p. 55).

Em pesquisa anterior, Gabardo e Valduga (2017) analisam a festa da vindima ressignificada para o enoturismo. Conforme observado no evento da Vinícola Araucária os turistas têm a oportunidade de participar de um festejo encenado para seu desfrute. Durante algumas horas colhem e prensam as uvas em tinas de madeira experimentando assim, um ritual tradicional viticultor. Como parte deste festejo, a pisa-a-pé das uvas colhidas e despejadas nas tinas é tido como o clímax do evento ao despertar emoções e estimular os sentidos dos seus praticantes.

Os autores constataram que os turistas da festa percebem o envolvimento na colheita e pisa-a-pé das uvas como uma forma de lazer autêntica, que valoriza as tradições e práticas ancestrais das comunidades viticultoras. A experiência emocional, como observaram nas reações dos entrevistados ao narrar o ritual de pisa-a-pé. Para o turista, pisar as uvas é encenar tradições abandonadas que dão ares autênticos e nostálgicos à experiência humanizando-a: “os lugares humanos se tornam muito reais por meio da dramatização”

(TUAN, 2013, p. 217). O irreal e imaginado uma vez vivido torna-se real e autêntico a partir do olhar do sujeito que o vivencia.

Ainda que espontaneamente não tenham verbalizado especificamente os estímulos sensoriais percebidos, o entusiasmo ao descrever o episódio, os comentários de tom hedonista, somado aos inúmeros registros fotográficos da pisa, comprovam o que Lacoste (2013) descreve de maneira precisa:

La pisada de la uva desencadena una serie de acciones plenas de sentido. Abandonar-se a una experiencia dionisiaca, sentir la textura de la uva debajo de los pies, estrujar las bayas y ponderar su relativa resistencia, percibir la sensación líquida del *mosto* entre los dedos, y el perfumen que comienza a liberar, todo eso en un contexto de música, luces y celebración. Se activan los sentidos del tacto, el olfato y el oído, el gusto y la vista. La pisada de la uva fascina⁸.

Com os pés descalços, abraçado a outra pessoa para manter o equilíbrio do corpo ao pisar os cachos de uva penetra-se em uma escala individual e íntima da experiência que, segundo Staszak (1998), os outros sentidos que não a visão, intervêm de maneira mais evidente. A temperatura, umidade, sons, odores e texturas permitem uma maior percepção do espaço onde a atividade se desenrola. Estes estímulos sensoriais, segundo o mesmo autor, são também constituintes da paisagem. Da paisagem multi-sensorial de um lugar vitivinícola que se vivencia. Uma paisagem em movimento protagonizada e percebida por cada um de seus atores.

Ainda, esmagar as uvas com os pés vai ao encontro aos preceitos de Urry (1996) que destaca a importância do turista vivenciar prazeres particularmente distintos, que envolvam diferentes sentidos. Colher e pisar as uvas envolve o devaneio, a satisfação pela realização de novas e diferentes experiências. Pisar as uvas é, no entendimento do turista, “vivenciar na realidade os

8. “A pisa das uvas desencadeia uma série de ações plenas de sentido. Abandonar-se a uma experiência dionisiaca, sentir a textura da uva debaixo dos pés, arrebentar as bagas e ponderar sua relativa resistência, perceber a sensação líquida do mosto entre os dedos, e o perfume que começa a liberar, tudo isso num contexto de música, luzes e celebração. Se ativam os sentidos do tato, do olfato, audição, paladar e vista. A pisa da uva fascina.” Livre tradução.

dramas agradáveis que já vivenciaram em sua imaginação” (URRY, 1996, p. 29).

Figura 7 – Pisa-a-pé das uvas



Fonte: acervo do autor (2017)

Seguindo o rito da festa da colheita, depois do trabalho de colher e pisar, há que comemorar. Com comida e bebida fartas. Preferencialmente ao redor de uma mesa, espaço de comensalidade e sociabilidade (ROLIM, 1997). "O prazer de estar à mesa concerne à todas as idades, a todas as condições, a todos os países" (BRILLAT-SAVARIN, 1995, p. 25).

A gastronomia é condição *sine qua non* do enoturismo. A começar, para a comunidade europeia o vinho é considerado alimento, componente essencial da dieta mediterrânea (UNESCO, 2013). Ou seja, é feito para acompanhar a gastronomia regional e, ao mesmo tempo, parte integrante dela. Um gastronomia fundada na cozinha popular, camponesa, ligada à terra e à tradição, que busca

[...] explorar os produtos da região e das estações, em íntima concordância com a natureza, repousar no saber ancestral, transmitido pelas vias inconscientes da imitação e do hábito, aplicar procedimentos [...] instrumentos e recipientes de cozinha claramente fixados pela tradição (REVEL, 1996, p. 38).

Ou em outros casos uma cozinha "erudita" e profissional dos chefes de cozinha, que repousa na invenção, na renovação, na experimentação de uma cozinha popular saborosa, variada e

consolidada que lhe serve de alicerce.

Em muitos territórios do vinho, a bebida é coadjuvante na mesa e compõe juntamente com a comida, a experiência alimentar. De um casamento de práticas culturais à mesa, onde costumeiramente bebeu-se o vinho junto com a comida típicos daquele lugar, surge o conceito de enogastronomia. Para Silva et al. (2016) é formada por um tripé que une a produtores rurais, vinícolas/restaurantes e o território em que habitam, produzem e reproduzem saber-fazer:

Através da enogastronomia é possível identificar costumes e tradições que não se revelam de forma palpável, ligados ao imaginário de cada pessoa, no despertar dos sentidos (visão, audição, paladar, tato e olfato), no expressar das diferenças, das semelhanças, das crenças e do sentimento de pertencimento, pois está cheia de marcas culturais e expressões sociais (p.10).

Figura 8 – Enogastronomia



Fonte: acervo do autor (2016).

Para Le Breton (2006), o alimento é um objeto sensorial pleno ao estimular todos os sentidos. É no paladar que a experiência gastronômica se consolida. A sensação gustativa é, ao mesmo tempo, conhecimento e afetividade em ação. O conhecimento, construído racionalmente, que norteia o indivíduo em sua prática e ética alimentar. A afetividade, emoção despertada espontaneamente a partir do gosto de algo que ingerimos.

O sabor, assim como o olfato, tem forte poder evocativo, daquilo que Proust (2003), define como memória “involuntária” capaz de trazer à luz da consciência sensações de bem estar e memórias de outrora, que até então estavam adormecidas. Ao provar um biscoito - chamado *madeleine* - molhado no chá, o autor narra o aflorar de emoções despertadas por aquela junção de sabores:

Mas no mesmo instante em que esse gole, misturado com os farelos do biscoito, tocou meu paladar, estremeci, atento ao que se passava de extraordinário em mim. Invadira-me um prazer delicioso, isolado, sem a noção de sua causa. Rapidamente se me tornaram indiferentes as vicissitudes da minha vida, inofensivos os seus desastres, ilusória a sua brevidade, da mesma forma como opera o amor, enchendo-me de uma essência preciosa; ou antes, essa essência não estava em mim, ela era eu (PROUST, 2003, p.48).

Para Brillat-Savarin (1995), o paladar é prazer e sinestesia, existe em todos os tempos e condições e pode misturar-se aos outros sentidos. Alimentar-se no contexto da enogastronomia é entrar no campo hedônico, onde o prazer despertado pelos aromas, sabores e texturas oriundos da mistura do vinho com a comida constitui o princípio e o fim da experiência. É internalizar, fisiológica e mentalmente, parte daquele lugar que visitamos, de sua cultura expressa em seus hábitos alimentares. É absorver sensações pautadas na subjetividade, difíceis de mensurar, voláteis e invisíveis, porém não efêmeras:

Mas, quando nada subsiste de um passado antigo, depois da morte dos seres, depois da destruição das coisas, sozinhos, mais frágeis porém mais vivazes, mais imateriais, mais persistentes, mais fiéis, o aroma e o sabor permanecem ainda por muito tempo, como almas, chamando-se, ouvindo, esperando, sobre as ruínas de tudo o mais, levando sem se submeterem, sobre suas gotículas quase impalpáveis, o imenso edifício das recordações. (PROUST, 2003, p. 50)

O enoturismo pressupõe, portanto, uma experiência sensorial ampla e, as impressões e lembranças mais marcantes de uma viagem extrapolam a mera contemplação. São paisagens carregadas de cheiros, sabores, sons, texturas e temperaturas.

A seguir, no quadro 2, um resumo sobre os estímulos organolépticos proporcionados na experiência da paisagem do enoturismo a partir das reflexões apresentadas neste capítulo, com um destaque ao registro olfato-gustativo:

Quadro 2 - Possibilidades de experiências organolépticas no enoturismo

Paisagem/ Experiência	Estímulo	Sentidos acionados	Aromas e Sabores
Vinhedo	Alterações climáticas do terroir (frio, calor, sol, chuva, umidade, orvalho, geada, vento, etc.)	Olfato, Tato, Audição, Visão	O cheiro do orvalho, da terra molhada, da chuva que se aproxima, da poeira.
	Videiras em transição segundo o ciclo vegetativo (poda, brotação, frutificação, maturação)	Visão, Olfato, Paladar	O cheiro da floração, o sabor das uvas amadurecendo, sua doçura e acidez.
	Flora e fauna que habitam o terroir e interagem no vinhedo (lavrando, alimentando-se, adubando)	Visão, Audição, Olfato, Paladar	Os odores animais e seus excrementos; cheiro e sabor das ervas; o aroma das flores.
Cantina de Vinificação	Recepção e prensagem das uvas recém-colhidas	Olfato, Paladar, Visão, Audição	O cheiro da uva fresca sendo exprimida. O sabor do mosto recém extraído, sua doçura e acidez.
	Fermentação do vinho	Olfato, Paladar, Tato, Visão, Audição	Os aromas de fermento, mosto em fermentação, produtos enológicos, e reações químicas da fermentação (sulfitos, gás carbônico, etc.); os sabores do mosto em fermentação/vinho recém fermentado.
Cave e Adega	Sala de barricas	Olfato, Tato, Paladar, Visão, Audição	O aroma a madeira; o sabor e textura intensos de um vinho provado diretamente da barrica.
	Adega/galeria de vinhos espumantes	Olfato, Tato, Paladar	O aroma à umidade, mofo, terra e pedra molhada; o sabor de um espumante degustado com as suas leveduras.
Atividades específicas de Enoturismo	Degustação de vinhos	Olfato, Tato, Paladar, Visão	Os aromas e sabores do vinho degustado (doçura, acidez, corpo, taninos, persistência, etc.)
	Festa da colheita	Olfato, Paladar, Tato, Visão, Audição	A degustação das uvas ao colher, os aromas desprendidos ao pisar as uvas com os pés descalços, simulando uma prática tradicional.
	Enogastronomia	Olfato, Paladar, Visão, Tato.	Os aromas e sabores dos pratos, vinhos e suas combinações. O salgado, doce, picante, ácido e amargo. O quente e o frio; macio e crocante. Os aromas emanados da cozinha onde são preparados.

Fonte: elaboração própria

Considerações Finais

As emanações sensíveis de uma paisagem são demasiado frequentes para serem negligenciadas. Num contexto onde as discussões sobre paisagem cultural ganham corpo e sabor, discorrer sobre a natureza do fenômeno multissensorial da experiência da

paisagem do vinho e do enoturismo é de suma importância. Assim como entender que aqui entra-se na seara da subjetividade e das emoções.

Foi imprescindível o uso de obras literárias que sustentassem a riqueza de emanções sensíveis das paisagens do vinho. Sugere-se realizar este tipo de investigação focado em outras paisagens impregnadas de valor cultural e gastronômico. O conto de Italo Calvino *Sob o sol jaguar*, serve de inspiração com a poética do sabor de um lugar, ao narrar a experiência da paisagem mexicana a partir dos sabores de sua rica gastronomia. Bem como Michel Proust e a conexão íntima entre o alimento e a memória afetiva, na obra *No caminho de Swan*.

Similar ao descrito outrora por Proust ao provar uma *madeleine*, o vinho também faculta da capacidade de resgatar memórias. É um alimento capaz de nos levar longe, onde lembranças e afetos são acionados pelo exercício do paladar. A bebida do deus Baco ou Dionísio – qual seja a mitologia – tem poder de fazer as pessoas viajarem, interior e exteriormente. A experiência interior se manifesta através dos sentidos de proximidade. Ao provar-se um vinho, se é penetrado pelos seus aromas, sabores e texturas. O mesmo ocorre com o alimento que eventualmente o acompanha. Exercita-se o olfato, o paladar e o tato de maneira mais intensa do que se tem consciência. Já a experiência exterior é expressa na interação que se mantém com as paisagens vitivinícolas - suas formas, sonoridades, odores - e os atores que dela fazem parte, anfitriões e visitantes.

Fazer enoturismo é transitar não apenas entre a interioridade e exterioridade da experiência, entre o racional que implica na paisagem visualmente apreendida e o emocional que os estímulos sensíveis como aromas e sabores podem provocar. São nas paisagens do vinho onde visitantes e anfitriões exercitam o gosto e alimentam emoções, conjugando o prazer e saber, conhecimento e afetividade. Onde saber e sabor se aproximam de forma concreta, não apenas etimologicamente.

Referências

- ALCÁNTARA, G.G. *El hijo de la filoxera*. Madrid, 2009.
- ALANT, K.; BRUWER, J. Wine Tourism Behaviour in the Context of a Motivational Framework for Wine Regions and Cellar Doors. **Journal of Wine Research**, v. 15, n. 1, p. 27-37, 2004.
- BACHELARD, G. *A poética do espaço*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2008.
- BRILLAT-SAVARIN, J.A. *Fisiologia do gosto*. São Paulo: Companhias das Letras, 1995.
- CAMBOURNE, B.; MACIONIS, N. Meeting the wine-maker: wine tourism product development in an emerging wine region. In: **Wine tourism around the world**. HALL et al. (Orgs.). Esselvier: Boston, , p. 81-101, 2004.
- CHARTERS, S.; ALI-KNIGHT, J. Who is the wine tourist? **Tourism Management**, v. 23, n. 3, p. 311-319, 2002.
- DUBRION, R.P. *Bois et le vin les mysteres de leur mariage*. S.L.: France Agricole, 2014.
- GAUTIER, J. F. Histoire et actualité du tonneau. **Revue française d'oenologie**, n. 181, p. 33-35, 2000.
- ELÍAS, L.V. Paisaje del Viñedo: patrimônio y recurso. **PASOS. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, v. 6, n. 2, p. 137-158, 2008.
- ELÍAS, L.V. El paisaje del viñedo: su papel en el enoturismo. **Revista Iberoamericana de Viticultura, Agroindustria y Ruralidad**, v. 3, n. 1, 2014.
- FONTEFRANCESCO, M. F. Of grape, feast and community: an ethnographic note on the making of the grape harvest festival in an italian town in Piedmont. **Estonian Literary Museum**, v. 8, n. 1, p. 75-90, 2014.
- GETZ, D.; BROWN. G. Critical success factors for wine tourism regions: a demand analysis. **Tourism Management**, n. 27, p. 146-158, 2006.
- HALL, C. et al. **Wine Tourism Around the World**. Boston: Eselvier, 2004.
- JAEGER, H. En el viñedo y en la bodega. In: **El Vino**. André Dominé (Org.) Editor Tandem Verlag, 2008.
- JACQUET, O. Les appellations d'origine et le débat sur la tipicité dans la première moitié du XXe siècle: le rôle du syndicalisme vitivinicole bourguignon et la création des AOC. In: **Faire vivre le terroir: AOC, terroirs et territoires du vin**. Pessac: Presses Universitaires de Bordeaux, 2010, p. 117-128.

- JOLY, N. **Le vin du ciel à la terre**: la viticulture en biodynamie. Ed. Sang de la terre: Paris, 2011.
- KLADSTRUP, D. **Vinho & Guerra**: os franceses, os nazistas e a batalha pelo maior tesouro da França. Zahar, 2002.
- KLADSTRUP, D.; KLADSTRUP, P.; OLIVEIRA, M. S. **Champanhe**: como o mais sofisticado dos vinhos venceu a guerra e os tempos difíceis. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- LACOSTE, P. Pisada de la uva y lagar tradicional en Chile y Argentina (1550-1850). **Atenea**, 503, p. 39-81, 1ºsem 2011.
- LACOSTE, P. **Argentina**: Vinos de Capa y Espada. Mendoza: Antacura, 2013.
- LE BRETON, D. **Antropologia dos Sentidos**. Petrópolis; Vozes, 2006.
- LEGERON, I. **Natural wine**: an introduction to organic and biodynamic wines made naturally. London: Cico Books, 2014.
- LUGINBÜHL, Y. **Les paysages culturel viticoles**. Convention du patrimoine mondiale UNESCO, 2005.
- MARQUES, J. **Quinta das Rosas**. Lisboa: Edições Esgotadas, 2018
- MAZZEO, T. J. **A viúva Clicquot**: a história de um império do champanhe e da mulher que o construiu. Rocco Digital, 2018.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2011.
- MITCHELL, R. & HALL C.M. Wine tourism research: the state of play. **Tourism Review International**, v. 9, p. 307-332, 2006.
- PHILLIPS, R. **Uma Breve História do Vinho**. 5.ed. Rio de Janeiro: Record, 2014.
- PETERS, G. L. **American winescapes**: The cultural landscapes of America's wine country. Routledge, 1997.
- PEYNAUD, E.; BLOUIN, J. **O gosto do vinho**: o grande livro da degustação. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.
- PORTEOUS, D. Smellscape. Progress in Human Geography -. **Landscapes of the mind**: worlds of sense and metaphor. Toronto: University of Toronto Press, n. 9, p. 356-78, 1985.
- POTTER, M. **A história do Romanée-Conti**: e a trama para destruir o melhor vinho do mundo. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- PROUST, M. **No Caminho de Swan**. Folha de São Paulo: São Paulo, 2003.
- REVEL, J.F. **Um banquete de palavras**: uma história da sensibilidade gastronômica. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

-
- RICOLFE, J. S. C.; BARRIO, J. E. R.; VERA, J. M. B. Análisis del mercado potencial enoturístico en Valencia. **Papers de Turisme**, n. 47-48, p. 93-108, 2010.
- ROBINSON, J. & JOHNSON, H. **Atlas mundial do vinho**. 7. ed. São Paulo: Globo Estilo, 2014.
- ROLIM, M.C.M.B. **Gosto, prazer e sociabilidade**: bares e restaurantes de Curitiba-1950-60. Tese (Doutorado em História). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1997.
- STASZAK, J.F. Pistes pour une géographie des odeurs. In: **Géographie des odeurs**. Paris: L'Harmattan, 1998.
- TUAN, Y. **Espaço e Lugar**: a perspectiva da experiência. Londrina: Edel, 2013.
- UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Mediterranean diet. Nomination file n. 00884 for inscription in 2013 on the Representative List of the Intangible Cultural Heritage of Humanity, 2013. Disponível em: <https://ich.unesco.org/en/RL/mediterranean-diet-00884>.
- URRY, J. **O olhar do turista**: lazer e viagens nas sociedades contemporâneas. São Paulo: Studio Nobel, SESC, 2001.
- VALDUGA, V.; MEDEIROS, R, M, V. In: Perard, J.; Perrot, M. **Cave et patrimoine industriel au Brésil**: le cas de la Cave Colinas de Pedra – Piraquara/Parana! /Brasil. Rencontres du Clos-Vougeot 2013. De la cave au vin: une fructueuse alliance. Centre Georges Chevrier, Dijon, 2014.

Narrativas dos Galpões do Vale do Rio Três Forquilhas (RS): Hibridismo, Paisagem e Descrição Densa¹

Augusto da Silva Bobsin

1. O presente artigo é baseado em fragmentos da dissertação “Galpões do Vale do Rio Três Forquilhas: Hibridismo e Paisagem Cultural”, de Augusto da Silva Bobsin, orientado pelo Professor Dr. Álvaro Luiz Heidrich e defendido em dezembro de 2017, no Programa de Pós-Graduação em geografia da UFRGS.

A gênese desta escrita aparece a partir do projeto que envolvia minha trajetória particular, e por se tratar de algo que ocorre (assim como demonstra a pesquisa) em minha região de origem, apresenta nuances de familiaridade: A ocorrência de galpões no Vale do Rio Três Forquilhas. É visto que esta temática, a dos elementos de identidade e territorialidade dos gaúchos², já tem sido bastante trabalhada pela academia (o que será de grande valia para esta escrita e se apresenta como referencial em diversos momentos do artigo).

A especificidade da temática da pesquisa criou-se ao longo de um trabalho de leitura que fiz a partir dos textos de Burke, antes de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), em especial o livro “Hibridismo Cultural” (2008). Quando o autor tratava de processos secundários ao processo maior (O hibridismo), identificou como “Segregação Cultural” alguns fenômenos que vinham ocorrendo em vários países, dentre os quais pontuou o fato de que o “cômodo ocidental em um apartamento de estilo japonês esteja gradualmente sendo substituído por um cômodo japonês em um apartamento de estilo ocidental” (BURKE, 2008, p. 89). Portanto, o que os japoneses vinham reproduzindo discretamente, dentro de sua vida, que passava a ter muitas influências anglo-americanas e urbano-industriais, com o tempo se tornou uma estética padronizada, e o estilo decorativo típico dos cômodos do Japão passou a ter outro significado,

2. Termo atribuído, genericamente, ao morador do estado do Rio Grande do Sul ou das planícies da América Meridional. Historicamente, e com diferenças semânticas, o termo se refere ao grupo social de pastores do meio norte Argentino e regiões vizinhas. Hoje, com influência regional expandida, este tipo social camponês desconhece as fronteiras políticas da Argentina, Uruguai, Brasil (em menor número aparecem no Paraguai e Chile). É notado com maior frequência nas áreas mais planas, vinculadas ao trabalho de pecuária e longe dos grandes centros urbanizados. Contribui com elementos de hibridismo cultural e representações sociais diversas na construção da identidade nacional desses países. Suas origens remontam aos primórdios da ocupação europeia na América, onde o contato inicial dos povos originários com a pecuária e novas tecnologias alterou fortemente o sistema de trabalho e uso do território, bem como fortaleceu as possibilidades de hibridismos culturais e étnicos. Atualmente é um dos termos iberoamericanos de maior debate filológico.

ocorrendo em um cômodo somente. Era uma tendência do hibridismo cultural identificada pelos estudos de Burke. Mas o que isto tem a ver com os galpões do Vale do Três Forquilhas?

Com a interessante variedade étnica existente no Litoral Norte do Rio Grande do Sul e, mais especificamente, no Vale do Rio Três Forquilhas, pensar o território em outras dimensões me pareceu um desafio válido para o que a geografia vinha trabalhando na contemporaneidade e na fase de desenvolvimento do projeto de pesquisa; o ambiente doméstico enquanto espaço de reprodução, os microterritórios e as diversas formas que a geografia desenvolve para atender a demanda da análise da complexidade do espaço, sempre em intenso dinamismo. Lembrei-me do galpão: Construção ou peça típica em muitas residências da região, que possibilita uma aproximação ou um espaço de (re) produção cultural. E por ser cultural, justamente na região onde se encontra (multiétnica), passei a creditar para eles, os galpões, um status de híbrido.

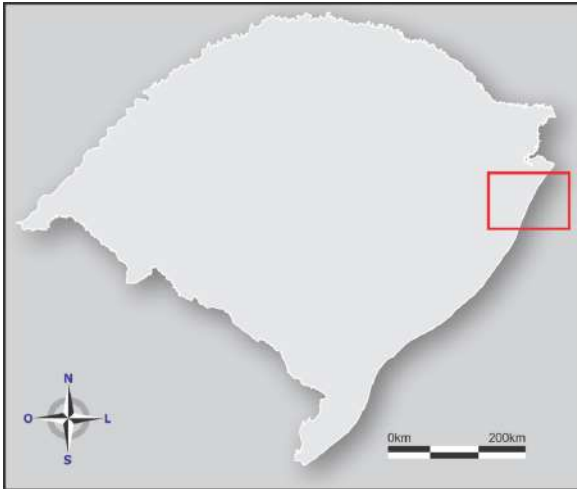
O galpão não é apenas um espaço de armazenamento ou aparelho de trabalho, mas um elemento cultural e de representação social complexo, dentro da arquitetura vernacular brasileira, e em especial nos estados do sul. Moisés chegou comparar a estética de alguns primitivos galpões brasileiros com “os estábulos dos campos da Normandia” (MOISÉS, 1996, p. 54). Na prática, o que se nota é que um galpão, para ser “considerado” como tal (galpão gauchesco, em detrimento de um galpão industrial) precisa de alguns atributos estruturais mínimos como pau roliço, madeira crua, ares de rusticidade.

Passei ainda a pensar sobre o uso de uma estética que possua um vínculo étnico, ou resquícios de uma etnicidade, e notei, entre o galpão na casa dos rio-grandenses em geral e o cômodo japonês na casa ocidental de nipo-brasileiros do Vale do Rio Três Forquilhas, uma possível relação que envolveria identidade, territorialidade e formas de agir. Não poderia, posta a ideia inicial da questão, deixar de lado os outros ambientes domésticos, os outros cômodos típicos existentes no Vale: A razão de sua existência, a vontade de sua manutenção pelos proprietários, os diferentes usos que estas

construções tomam ao serem trabalhadas no cotidiano, ou somente no imaginário dos habitantes da região.

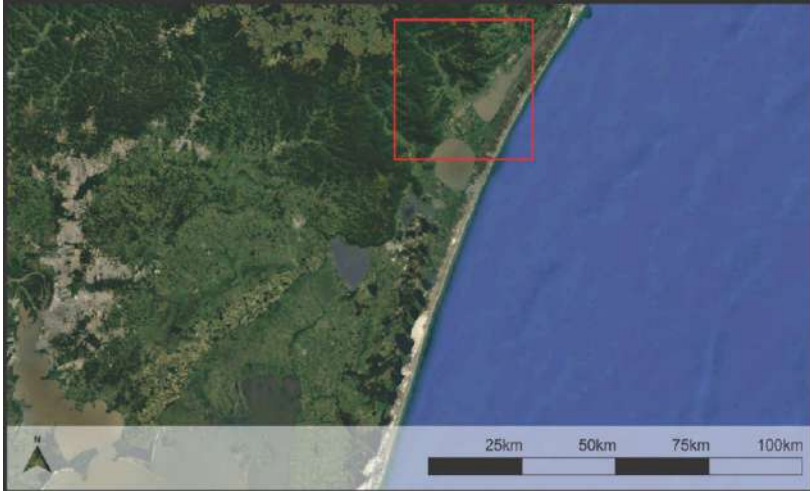
E traçando um raciocínio sobre quais grupos étnicos que “empreenderam culturalmente” (BONNEMAISON, 2002, p. 97) neste território descobri, e venho descobrindo, a grande complexidade da geografia cultural. Uma forma de teorizar e um olhar científico para elementos da paisagem cotidiana, de minha própria experiência acerca dos galpões. Parte desta relação está transcrita, de modo pessoal e narrativo, nos relatos de campo, que serão apresentados nos trechos finais deste artigo. Em suma, o desafio de trazer a luz dos conceitos geográficos a temática da produção do espaço no ambiente doméstico, a origem destas práticas, como surgiram, me fizeram pensar se a geografia da região tem correlação com resquícios do modo de vida das regiões de influência (pastoril, da pampa rio-grandense) ou se possui influências étnicas acerca disto. Possuindo o Vale do Rio Três Forquilhas variados grupos étnicos, citados em estudos históricos, surgiu a inquietação e o anseio investigativo desta complexidade, onde a memória, o mundo do trabalho e da reprodução do cotidiano compõem vetor de modificação e construção do meio. Este é um pensamento básico sobre a geografia: Uma sobreposição complexa de influências, que sob a reflexão espacial e cultural podem revelar as razões de sua força e forma.

Figura 1: Mapa do Litoral Norte no contexto do estado do Rio Grande do Sul



Desenvolvido pelo autor a partir da Base Cartográfica do IBGE (2015).
Localização: 29° 33' S - 50° 04' O.

Figura 2: Vale do Três Forquilhas no contexto de planície costeira



Desenvolvido pelo autor a partir do software Google Earth (Keyhole Inc).
Localização: 29° 33' S - 50° 04' O.

Narrativas etnogeográficas

Não se pode atribuir para uma narrativa uma menos valia, se compará-la com outras categorias de escrita. O detalhamento ou poder de descrição densa nela contida (narrativa) pode potencializar

o descortinar da paisagem cultural, as nuances de hibridização, etnicidades e complexidade de sobreposições.

Escrever sobre a égide da categoria “narrativa” parece aprazível aos olhares mais desapercibidos, quando se atribuí ao formato estrutural de narrativa um viés simplesmente prazeroso. De fato existe satisfação ao pesquisador que, imbuído pela curiosidade e descobertas científicas, propõem uma descrição minuciosa sobre o espaço, fatos e fenômenos.

O compromisso acadêmico do dissertar coloca o geógrafo cultural na situação de criar, a partir de fatos, e descrever, aportado em seus referenciais. Contudo, compõem uma narrativa. Minha dissertação de mestrado versou sobre os galpões do Vale do Rio Três Forquilhas (RS), tendo por estruturantes os conceitos de hibridismo e paisagem cultural.

Enquanto indivíduo, natural desta região, procurei um “afastamento afetivo” dos galpões, principalmente pelo fator “parcialidade acadêmica”. Procurei me afastar do juízo de valores que pode ocorrer a qualquer pesquisador que imagina já conhecer previamente qualquer questão. Acredito que obtive sucesso neste sentido, pois descobri, e me surpreendi, com diversos movimentos. Porém reservei, somente enquanto epígrafes de início de cada capítulo, trechos em que falo como indivíduo, e não pesquisador. Onde o texto em primeira pessoa, e no tempo presente, busca construir uma narrativa afetiva, entrelaçando o olhar analítico/teórico com a vivência de morador de tal região, mas sem perder o empirismo e experimentação.

Com a proposta de uma extensão destas ideias, de um ampliar sobre o tema, proponho um entrelaçamento de novos textos teóricos sobre conceitos com estas narrativas etnogeográficas retiradas de minha dissertação. Para compor esta narrativa, põem-se três conceitos estruturantes, motivando novos trechos de relatos de campo, a forma de repercutir a dissertação em si, buscando referenciais teóricos de geografia cultural.

Paisagem cultural

Segundo Salgueiro (2001), a ideia de paisagem esteve presente desde o século XIX nos estudos geográficos alemães, quando estes tomaram contornos de oficialidade. O autor ressalta que o termo *landschaft* dava conta apenas dos aspectos físicos ou territoriais, pois em um esforço de tradução para o português o mesmo pressupõe uma ambiguidade: Se de um lado existia uma “porção limitada da superfície terrestre cuja com unidade de aparência”, também podia-se traduzir como “porção do espaço como percebe o observador” (SALGUEIRO, 2001).

Neste contexto Otto Schlüter desenvolve a ideia de *Kulturlandschaft*, ou paisagem cultural, em detrimento da tendência que existia na Alemanha, em tal momento histórico, que excluía a influência do homem do debate sobre as feições da paisagem (RIBEIRO, 2007).

Advindo desta corrente então surgida, Sauer (1998, p. 59) idealiza que “a cultura é o agente, a área natural é o meio, a paisagem cultural o resultado”, como uma forma de sintetizar esta variação de entendimento do conceito “paisagem”.

Foi a partir de 1960 que os autores começaram a se preocupar academicamente com termos como a “geografia cultural” e “paisagem cultural” (não somente para atributos campesinos ou folclóricos). Porém a fala de outros autores já é bem oportuna para o estudo de uma prática interiorana. No caso, Wagner e Mikesell (2007) ressaltam que

O estudo da paisagem cultural serve, simultânea e inseparavelmente, a diversos fins diferentes. Independente da sua função de descrição sistemática proporciona uma base para classificação regional, possibilita um insight sobre o papel do homem nas transformações culturais e de comunidades culturais em si mesmas. Busca diferenças na paisagem que possam ser atribuídas a diferenças de conduta humana sob diferentes culturas e procura desvios de condições ‘naturais’ esperadas, causados pelo homem. (STIGLIANO; RIBEIRO; CEZAR, 2011 apud WAGNER; MIKESELL, 2007, p. 36)

Descrição densa

A descrição densa (GEERTZ, 2008) enquanto ferramenta de viabilização (realização) da geografia cultural pode ser uma rica experiência para a ciência. Os riscos, porém, são diversos; a descrição em si, como ferramenta de geografia tramita em meio ao juízo de valores, percepções particulares do autor em sua concepção de escrita, entre outros aspectos. O que se busca, no presente recorte, e nos trechos aproveitados de minha dissertação, é o uso, ou exemplificação, da narrativa enquanto forma, para possibilitar uma descrição densa.

Considerando os riscos do campo (e das letras), em uma geografia cultural, uma descrição que trabalha com a paisagem deve levar em conta o fator tempo (somente um dos exemplos) para dar conta deste conceito em sua constante transformação, especialmente pelas diversas ocorrências de sobreposições de temporalidades desiguais que surgem no campo de pesquisa. As diferenças básicas que cada localidade ou municípios, dentro do Vale do Três Forquilhas, apresentam entre si precisam ser tratadas como fatores marcantes, visando a complexidade contida nesta porção espacial.

A descrição densa, na seara da cultura e do cotidiano, é uma forma que a geografia encontra, junto com o processo de vivência, observação e diálogo, para demonstrar uma determinada região em suas características, em sua expressão visível: A paisagem cultural.

A função da geografia cultural pode possibilitar o conhecimento, registrar as práticas e representações sociais, analisá-las sobre a égide dos conceitos geográficos: cartografá-las.

Em tempo, acerca de conceitos e escalas, se faz necessário tocar na ideia de corpo; já bem debatido em estudos, dissertações, artigos e teses, o corpo se insere no atual panorama da geografia como uma categoria bem consolidada. Uma etnografia ou alguma pesquisa que tange na etnicidade, inexoravelmente vai se deparar com a noção de fenótipo, ou com o próprio (ou ainda com o que é atribuído a cada grupo étnico).

Na pauta do abstrato e concreto, em geografia, Santos (1978,

p.11) aponta que “o espaço concreto [...] é o lugar de relações cada vez mais complexas, [...] não pode a Geografia Geral fugir à necessidade de uma maior contribuição abstrata” (grifos meus). Justamente para isso que se dá a geografia cultural na atual contexto científico brasileiro: Para tratar do folclore, para elucidar as questões e debates da subjetividade. Para lidar, muitas vezes, com o abstrato, manifestado em representações sociais.

Pensando em uma geografia no (e do) Brasil, Santos, através de “O trabalho do geógrafo no terceiro mundo”, trata de conceitos e métodos enquanto descrição; Não propriamente a descrição densa que seria lapidada posteriormente pelos geógrafos culturalistas em suas teses e dissertações etnogeográficas, que fortaleceram-se a posteriori, mas quando define especificidades do espaço nos países subdesenvolvidos, chama para a ciência a responsabilidade...

Se já referenciava Santos sobre a técnica (quando do lançamento do livro, em 1978), imaginando, pois, os desdobramentos e variações de sobreposições mais recentes, já no século XXI, a fragmentação dos territórios, o estabelecimento das mídias informacionais móveis, como verdadeiros avatares da existência e formadoras da subjetividade do indivíduo no atual contexto, que outras possibilidades poderia ter analisado e apresentado a comunidade científica? A importância de seu legado está nesta análise do espaço através das sínteses dos sistemas de ações e objetos, e de como podemos (re) interpreta-los, a fim de explorar novas possibilidades cartográficas.

Heidrich (2016) trabalha a paisagem cultural da metade sul do Rio Grande propondo uma narrativa através da descrição densa; Detalhando sentimentos, impressões e signos dos gaúchos rio-grandenses, Heidrich cartografa de modo específico e pontual a produção desta paisagem rural.

Hibridismo

Alcunhado por Burke (2008), dentro de diversas edições e estudos que replicam sua noção, o hibridismo cultural esteve sempre

presente nestas escritas, mesmo quando falo como indivíduo, “do local”, contrerrâneo ou “conhecido” do interlocutor. Nestas epígrafes, onde se constroem novas estilizações acadêmicas e textuais, ainda assim, existe o conceito científico do hibridismo de Burke: Em seu estudo propõem que a formação das identidades nacionais são perpassadas, inexoravelmente, por hibridismos, ou mesmo por sobreposições destes.

Com relativo destaque sobre a formação das representações sociais nipônicas, o conceito de Burke contempla uma série de fatores que demonstram tais sobreposições (poderiam contemplar as “permeabilidades” se o teor e o vetor dos textos fossem calcados especificamente no Território, enquanto conceito): A existência de um cômodo com decoração e disposição de objetos da cultura ancestral nipônica, por exemplo, propõem um misto de resistência e adaptação, termos assim propostos pelo autor.

Em relação ao trabalho de dissertação por mim escrito, o hibridismo cultural é permeado (e permeia) o elemento étnico. Daí surge a necessidade de uma valorização do tema, em suas diversas intensidades de ocorrência e, justamente, dentro do recorte especial que a pesquisa abrangia: Vivenciar a etnia e a paisagem cultural do Vale do Três Forquilhas.

Determinados conceitos se prestam para impulsionar investigações, dar força de sentido para trajetórias investigativas. No caso da presente pesquisa, além do apego ao doméstico como momento de se observar a produção de cultura em uma determinada conjuntura (híbrida), o conceito de paisagem surge como motivador da investigação, visitas de campo e escrita.

Ao causar, em quem observa, lembranças, sensações e sentimentos (atribuídos pelo que apresenta) a paisagem toca no campo afetivo de cada um (toca diferentemente para cada indivíduo). As feições visíveis do espaço geográfico, em suas diferentes manifestações, e especialmente na contemporaneidade, são fortemente marcadas pela intensificação do capitalismo, através do adensamento da vida de relações (SANTOS; SILVEIRA, 2001). O trabalho acerca desta pesquisa, por sua vez, lida com lugares,

explorando eles a partir de sua feição visível, que somente é de tal forma devido ao histórico de influências étnicas, das relações de trabalho, das relações dos lugares entre si e da complexidade dos engendramentos contemporâneos destes elementos.

Neste contexto, entendendo a paisagem com feição visível do espaço geográfico, levantar a hipótese do cultural é considerar diversos pontos: A cultura em si, dentro de suas expressões (trabalho, edificações, deslocamento, hábitos domésticos), é mais do que uma influência espacial traduzida em paisagem; ela é o próprio motivo das formas, dos objetos e ações que figuram na superfície terrestre (e nos sentimentos dos indivíduos). A cultura acaba sendo visível enquanto paisagem quando os indivíduos consideram tais elementos ali postos como pertencentes ao seu universo cultural, ou ao universo cultural de algum outro grupo.

Claval (1999) e Luchiari (2001) representam dois aportes teóricos que apontam interessantes perspectivas para um estudo sobre a hibridização de culturas em um determinado recorte espacial. Observar a paisagem e entendê-la como cultural é propor alguns preceitos conceituais. Luchiari entende que “para a Geografia Cultural, a paisagem sempre representou a expressão material do sentido que a sociedade dá ao meio” (2001, p. 15). O sentido que a sociedade dá ao meio se manifesta nos objetos criados a partir dos materiais que existiam para servir ao trabalho, ao habitar, ao se manifestar culturalmente, tanto para a representações de folclore e distinção, como também para as (adapt)ações necessárias para a sobrevivência em determinada região.

Traçar uma etnogeografia sobre a produção de cultura, exposta em paisagem, no Vale do Rio Três Forquilhas, é buscar observar que sentido os indivíduos deram ao meio. Como viviam os grupos existentes na região em séculos passados e como isto contribuiu ao atual panorama paisagístico dado? É um dos caminhos necessários, que justificam a necessidade de um olhar para o período pré-colombiano, as ocupações europeias na América, os vetores de modificação da paisagem a partir disso, os grupos étnicos envolvidos e o inevitável contato cultural entre estes. Não existe, pois, somente

uma cultura no Vale do Três Forquilhas, assim como não é homogênea a paisagem cultural. A paisagem é híbrida em influências e temporalidades.

O próprio sentido clássico do entendimento de paisagem como somente o meio natural, livre da influência antrópica, pode ser aproveitado como um dos fatores de contribuição para a atual formação da paisagem cultural do Vale do Três Forquilhas: Os dois tipos básicos de relevo e vegetação do Vale fizeram com que os grupos adaptassem seu alcance através do trabalho agropastoril, que, obviamente, apresentava (apresenta) a interferência da paisagem natural. Os modos de vida (CHAMBER; CONWAY, 1992) que se desenvolveram e influenciaram, ao longo das décadas, a paisagem cultural são, na verdade, resultados das próprias alternativas encontradas pelos ocupantes da região, visando seu estabelecimento. Ainda sobre modos de vida, Guerra (1993), fazendo um levantamento histórico de autores que trataram dos modos enquanto conceito propõe que existam atores (os indivíduos) e sistemas de ações, e que esta dialética poderia produzir “ações coletivas”, aventando a possibilidade de formação de um grupo, ou um “modo”. Neste pensamento, e no contexto pré-colombiano, os grupos ameríndios nativos já realizavam transumâncias, a fim de satisfazerem suas necessidades nutricionais de sal; migravam das matas para as praias em períodos de verão (KERN, 1991; PROUS, 1992). A planície costeira, porção leste e sudeste do Vale do Três Forquilhas, se diferencia dos contrafortes de vale encaixado e topografia acidentada da porção oeste da região. De um modo geral, o primeiro tipo de paisagem permitiu aos grupos (a partir do século XIX) o desenvolvimento de culturas em médias propriedades, visto os processos de posse e partilha, desempenhando a pecuária (e serviços ligados a ela), o beneficiamento da mandioca, do milho e do peixe. O segundo tipo de paisagem trouxe, junto ao colonizador europeu e asiático, a possibilidade da pequena propriedade rural, a policultura e o beneficiamento da cana.

As tafonas e moendas, construções necessárias para o manejo destes produtos (farinha e açúcar, respectivamente) são os exemplos

remanescentes mais pujantes do século passado. A figura do tropeiro serrano, que transportava tais produtos para outras regiões ajuda na ascensão da construção de aparelhos domésticos que beneficiem e produzam tais alimentos. A pecuária, em sua ocupação das partes mais planas já precisava destas construções para o desenvolvimento de seu manejo. Os galpões do Vale do Três Forquilhas nascem e se espalham pela região.

Deste modo conceito de modos de vida (outro vetor importante da pesquisa que originou esta escrita) toca na configuração da paisagem cultural (GUERRA, 1993). A tentativa de vislumbrar a consonância dos grupos humanos com a região onde habitam, a partir da experiência de La Blache, com seu conceito de “Gêneros de Vida” (muito contestado pela academia na contemporaneidade), com a afirmação de que, se relacionando com o meio (relevo, vegetação, clima), determinado grupo empreenderia objetos e construções, necessários ao desempenho do trabalho e construção das suas estruturas, sediadas em determinado ponto, não contemplaria a dinamicidade e evolução dos grupos humanos, sobretudo em seus aspectos de hibridizações, importações de culturas e subjetividades. As experiências prévias, como as representações de etnicidades dos grupos estrangeiros/colonizadores no processo de ocupação do Vale do Três Forquilhas fizeram com que a ideia acerca de categorias de gêneros de vida clássicos (pescador, lavrador, pastor, etc.) fossem adaptados e, de certo modo, modificados dependendo das situações. Não necessariamente o pescador, por exemplo, desenvolvendo somente uma atividade, mas se transformando em lavrador, ou (e também) nas duas categorias. A sazonalidade de algumas práticas fazem com que os tipos humanos (FIRTH, 1978) não apareçam aos olhos de um pesquisador como homogêneos ou praticantes de uma atividade somente. Ao longo dos séculos XIX e XX estas relações homem-meio, ou definições dos gêneros de vida, se dinamizaram e complexificaram em dois tipos básicos de entendimento: O perfil multifuncional das propriedades rurais no Vale do Três Forquilhas impossibilitou a afirmação de que existam gêneros de vida claramente definidos na região, sendo este

conceito (o de gênero de vida) somente uma influência próxima, que indica algumas tendências no modo de trabalho, edificações de casas (e galpões) e economia. No outro extremo do entendimento sobre o trabalho, a especialização dos serviços no Brasil, denotado, ao longo dos anos, pelo primoroso estudo de Santos e Silveira (2001), adensou a vida de relações, mecanizando alguns serviços, alterando sutil ou brutalmente (dependendo da especificidade) alguns hábitos, objetos e feições visíveis. A paisagem cultural é a parte visível destes processos de adensamento e relações espaciais. É um conceito que permite dar conta das causas desta feição. O galpão, enquanto objeto de afeto e trabalho, inspira esta produção.

Seguem agora, dentro da proposta desta publicação, as narrativas acerca dos galpões, do inter-étnico, das rugosidades, das sobreposições de temporalidades e hibridismos. Imagens de desdobramentos de possibilidades que são notadas na construção do espaço geográfico; seguem agora narrativas sobre uma paisagem cultural.

Narrativas etnogeográficas dos galpões do vale do Rio Três Forquilhas

É domingo na Praça José Ferrari. A tarde de céu limpo se encerra e a temperatura cai rapidamente na cidade ao pé do morro. Carros rebaixados tocam músicas do Nordeste do Brasil. Wesley Safadão é o artista mais reconhecido pelos jovens. O som retumba pela cidade. Pessoas comem xis³, torrada⁴ e cachorro-quente. Tomam Budweiser e Coca-Cola.

O menino pilchado⁵, montado em um tordilho branco⁶, faz dos cascos ferrados de seu cavalo castanholas que tilintam no asfalto.

3. Aportuguesamento do termo inglês *cheeseburger*: Consiste em um grande sanduíche redondo, fartamente recheado e prensado.

4. Sanduíche prensado.

5. Vestido com roupas típicas do tradicionalismo gaúcho (Pilchas). Para o homem: Bombacha, bota, camisa de botão, colete, lenço, chapéu de aba comprida, espora (opcional). Para a mulher: Vestido rodado e saia de armação. Roupas próprias para montaria.

Passa por alguns amigos e faz o gesto de Shaka⁷. Alguns chamam tal gesto de “hang loose”. Os mais velhos e tradicionalistas chamam isso de “oi de magrão”. É um gesto que faz referência aos surfistas e ao slogan de uma famosa grife de roupa. Os três dedos do meio cerrados, o polegar e o mindinho estendidos (Relato de campo. Terra de Areia, 9 de outubro de 2016).

Figura 3



Fonte: Augusto da Silva Bobsin. Em 11/01/2016, Perpétuo Socorro, Terra de Areia.

O descendente de alemães luta sumô. Alcança bons resultados em competições nacionais e internacionais. O jovem da comunidade quilombola pratica tiro de laço. Seu trabalho cotidiano na pecuária faz parecer fácil a simulação da captura dos bois no certame. Pergunto para uma senhora se ela é de origem alemã: “Polaca meu filho [...] Mas é tudo parecido, né?”. Dom Pedro de Souza diz que “[...] a avó era bugra [...] foi pega a cachorro no mato”. Existe, de modo mais ou menos subjetivo, uma ideia de etnicidade e cultura nos habitantes do Vale do Três Forquilhas.

6. Uma designação que tem origem na região pampiana. Define uma das cores do pelo equino. Quase branco, com pequenas pigmentações escuras. Por vezes chamado de “Tordilho arroz”.

7. Na tradição do Havaí, local tradicional do surf, existe a lenda que um cortador de cana teria perdido os dedos do meio. Passou então a gerenciar a produção agrícola, sinalizando com a mão ferida quando as carroças já estavam cheias. O hábito se incorporou a cultura local e do surf enquanto esporte.

Pergunto para Maria Inaide Siqueira se ela se considera gaúcha:

“Me considero gaúcha pelo Rio Grande do Sul. Mas nunca fomos. Assim, a cultura que eu tinha era que o pai tinha tafona, vaca de leite, boi, milho [...] Eu montava de forquilha”. Quando falo de meus interesses de pesquisa, ela me explica: “Por aqui a maioria tem um galpãozinho nos fundos” (Relato de campo. Porto Alegre, 17 de outubro de 2016).

Chego mais uma vez ao Campus Vale. Tenho reunião com meu professor Álvaro Heidrich. Já próximo ao Instituto de Geociências encontro alguns amigos e colegas. Entre conversas diversas pairam sempre as expectativas – “Já qualificou? Já fez proficiência? E o Campo? Quando defende?” – Entro na sala do meu orientador.

Tenho vontade de mostrar as experiências de campo. Entre outros objetivos da reunião, a intenção seria passar para o computador do professor todas as fotos das visitas de campo tiradas até então. Após acertos da metodologia, escrita e cronograma, passamos a comentar minhas fotografias. Os objetos de decoração da casa dos nipo-brasileiros, descritos em *nihongo* (idioma japonês), chamam a atenção. Os objetos de trabalho, convertidos algumas vezes em decoração dos galpões, no caso de algumas visitas, também carecem de fotos para serem melhor entendidos.

A etnogeografia, neste caso, fica totalmente vinculada ao aspecto visual da pesquisa. É uma etapa do geografar grupos sociais heterogêneos. É parte substancial do conteúdo científico em si e uma forma de comprovar as ocorrências do (tão citado) hibridismo cultural. Mostro as fotos do galpão de Gilberto Vargas. “É mais suntuoso que a casa”, conclui professor Álvaro (Relato de campo. Porto Alegre, 14 de março de 2016).

Foi um dos grandes desafios; inquietação e desconforto, porém assimilado ao longo do processo, quando algum colega ou amigo perguntava sobre objetos que já haviam sido denotados em campo ou quando alguém pronunciava “galpão”, “chacrinha” ou “galpãozinho” para se referir ao cômodo (área externa) da casa,

dando a entender que em tal propriedade a gastronomia, os festejos de cunho regionalista, as festas ou o trabalho tinham um ambiente próprio. Se tal ambiente era (ou é) território, lugar, não-lugar ou espaço, isto se deu ao longo da escrita. Os conceitos base da geografia não apareceram somente nos capítulos ou subdivisões que os carregam em seus títulos: A todo momento as reflexões sobre “o que é o galpão? ”, ou “o que ele representa? ” guiaram a escrita e, por vezes, reacenderam os conceitos estruturantes desta ciência, em trechos que aparentemente tinham caráter “puramente” étnico, antropológico ou arquitetônico. Esta reflexão, sobre as experiências de quem tem este costume, nestes relatos, justamente nisto, é que se constitui a etnogeografia dos galpões (Relato de campo. Terra de Areia, 29 de setembro de 2016).

Figura 4



Fonte: Augusto da Silva Bobsin. Em 16/01/2016, Sanga Funda, Terra de Areia.

Na residência dos Ouchi's existe um botsudan. Este não representa o mesmo que um nihonma, pois é ambiente exclusivo para a prática e simbologias budistas, porém possui, assim como no nihonma dos Sato's, um quadro com kakezu (caligrafia nipônica) e outros símbolos. Sr. Tadau e Dona Shiseno Oushi afirmam praticar o exercício taisô (um tipo de ginástica), próprio para idosos, que é transmitido pela rede NHK de televisão (por assinatura).

Masaharu Asso diz que praticou por muitos anos, em seu nihonma, o kakezu. Serve para serenar a alma. Sua casa possui,

apesar da arquitetura totalmente ocidental, muitos elementos japoneses, como bonecas típicas (kokeshi), xícaras e bules de chá e reproduções da ave símbolo do Japão (Tsuru).

Nesta trajetória, na região onde nasci, redescubro os grupos sociais e noto o hibridismo ao passo das características peculiares, das misturas e dos diferentes níveis de permeabilidade entre as representações. Reencontro Sílvio Santana, líder comunitário da Barra dos Quirinos. Sempre foi um colaborador em minhas pesquisas, desde o tempo de minha graduação. Quase esqueço de fotografar seu galpão. Me mostra suas “artes” (materiais e ferramentas) de pesca. Em seu galpão existe ainda um jirau: Um mezanino, bem simples, para guardar as artes (Relato de campo. Terra de Areia, 9 de janeiro de 2017).

Figura 5



Fonte: Augusto da Silva Bobsin. Em 07/10/2016, Barra dos Quirinos, Terra de Areia.

O velório do ancião japonês comove a pacata Itati. Pessoas de municípios vizinhos se mobilizam para prestar suas últimas homenagens ao velho amigo. A comunidade nipônica local, bem como as gerações mais novas, espalhadas pelo estado, se fazem presentes no triste momento. Vejo vários conhecidos, que a bem pouco tempo foram interlocutores de minha pesquisa. O aclamado campeão brasileiro de sumô está ali, organizando contatos, atividades culturais e prestando suas condolências. Nosso sobrenome é o mesmo.

Representantes teuto descendentes e afrodescendentes também aparecem; neste momento, falo a partir do fenótipo mesmo: Sou um destes. Além do conhecido café com bolacha e chás (bebidas e comidas tipicamente servidas em velórios), é oferecido *onigiri*, um tipo de bolinho de arroz. Alguns amigos trazem uma *Ikebana*⁸ para as homenagens.

Os idiomas falados no recinto são o japonês e o português. O idioma da casa dos orientais é o *nihongo*⁹, mas em público este quase se mistura ao lusitano, e termos das duas línguas aparecem nas conversas. Logo o pastor luterano chegará para organizar o féretro. (Relato de campo. Itati, 25 de março de 2019).

Figura6



Fonte: Augusto da Silva Bobsin. Em 11/08/2016, Itati.

No cruzamento das ruas Lourenço Melo com Emílio Bobsin, espero João Paulo Abe abrir sua lan house. Chego na “Nippon Games”. Sou recebido por “Seu Paulo”, como lhe chamam os jovens que lotavam naquela tarde os computadores com jogos eletrônicos.

Pergunto, já no início da conversa, se ele pode me dar informações sobre a associação dos produtores de flores de Itati (este meu interesse havia surgido um dia antes, durante a conversa com a

8. Arte japonesa para confecção de arranjos de flores e folhas.

9. Na tradução literal “idioma japonês”. Todo termo que aparece associado ao prefixo nihon se trata de algo relativo ao seu país. Nihon, em japonês, quer dizer Japão.

família Ouchi, pois Paulinho era um dos envolvidos na organização da associação). Ele, apresentando uma certa timidez, diz que não sabe das datas da associação, e teria de pesquisar, ou ainda que eu procurasse outra pessoa (alguém da família Asso). Só soube me falar que o prédio, na rua principal de Itati, sempre foi coletivo.

Explico para ele que estou fazendo uma pesquisa com representantes das diversas etnias que colonizaram a região. Falo que já entrevistei as famílias Sato e Ouchi. A partir daí começamos a explanar sobre assuntos comuns para várias famílias nipo-brasileiras de Itati. Sua timidez some. Pergunto se ele se sente japonês ou brasileiro: “Brasileiro né. Nasci aqui”. Fala sobre sua religião, que é um “meio termo” entre o budismo e o catolicismo (é de família budista, mas os pais, por influências de patrões e pessoas conhecidas, batizaram os filhos como católicos, mesmo sem praticar). “Foram meio que obrigados a se batizar”.

Paulo acredita que o botsudan da família Ouchi “não tem nada a ver com o nihonma dos Sato [...] aqui dentro não tem nada de japonês (dentro da lan house)”. Pergunto, ao final, sobre o nome da lan house (Nippon Games). Ele me explica que foi ideia de um ex-sócio (Brasileiro, de origem polonesa).

Em uma migração pendular “Itati/ Terra de Areia”, Paulinho se torna o mais próximo Japonês da colônia de meu cotidiano. Vou diversas vezes no mês em sua Lan House para imprimir boletos bancários e documentos, fazer downloads e transferências.

Seus pais foram “meio que obrigados pelos patrões” a se vincularem ao catolicismo, por isso Paulinho se considera “meio termo” entre o cristianismo e o budismo. Sobre o uso do “meio”, que para Paulinho Abe é um conceito para o que está na metade, aquilo que não é completamente o objeto referido, encontro nele mesmo (João Paulo Abe) um representante das transformações do “meio”; do meio geográfico:

As gerações passadas ainda estavam vinculadas ao caráter pré-mecânico da temporalidade, do uso e das transformações do espaço. Era o meio natural. O desenvolvimento, ou o iminente surgimento,

do meio técnico possibilitou uma maior interferência do homem no espaço (fisicamente falando) e no tempo (com o início das inovações técnicas do setor informacional). A geração atual, influenciada e (re)produtora das representações típicas deste meio técnico/científico /informacional possuem características novas se comparadas as gerações anteriores, mas estas possibilitadas somente pela atuação das técnicas.

A própria migração pendular de Paulinho, indo de um município para o outro (quinze quilômetros), com fins de lucrar com o aluguel de computadores, para fins igualmente vinculados a temporalidades rápidas, ao cyber espaço e imaterialidade das relações só é possível dentro deste contexto de desenvolvimento do meio natural até o meio técnico científico/informacional, aprimorado pelos interesses capitalistas de agenciamento e lucro.

Os mesmos agenciamentos que levavam japoneses para o Brasil e, posteriormente nipo-brasileiros para o Japão, agora tramam outras possibilidades de fluxos migratórios, bem mais complexos que os da geração passada. Não precisando mais de aviões para estabelecer relações com outros países, não precisando mais estar no Japão para comer pratos típicos ou ver símbolos orientais, não precisando ir para a grande metrópole em busca de serviços no terceiro setor (visto o caso dos irmãos, e mãe, Ouchi, que trabalham em um restaurante “típico italiano”, em Capão da Canoa), eis o espaço com temporalidades diversas, porém sempre com o mesmo modelo econômico, influenciando os fluxos migratórios e as relações do homem com o meio em diferentes gerações, pois “essa união entre técnica e ciência vai dar-se sob a égide do mercado” (SANTOS, 2006, p. 159), sendo todos “meio que obrigados” a interagir com este sistema, sem “meio termo”. Sua fala me lembra conceitos como meio e pertencimento (Relato de campo. Terra de Areia, 26 de maio de 2015).

Visito o Ilê¹⁰ “Reino de Xangô Agodô”. Na verdade, vou visitar uma pessoa conhecida que, segundo indicações de terceiros,

10. Do idioma Iorubá. Casa destisnada aos cultos da religião Umbandista.

seria a mais indicada para tratar da temática da religião Umbandista em todo Vale do Três Forquilhas. Cabe lembrar, antes da descrição dos elementos da paisagem cultural, que os negros do Vale praticam, em sua imensa maioria, o cristianismo (neopentecostal e catolicismo). Chego de carro. É quase noite. Chove e faz frio. Buzino. Meu interlocutor sai pela porta lateral¹¹ e me convida para entrar. A casa é de uma aparência e arquitetura muito comum na cidade. Sou bem recebido. Tiro a touca; sobre este hábito, o de tirar toda e qualquer cobertura da cabeça ao se entrar num ilê, eu já estava apropriado. Sou orientado a descruzar os braços. Pergunto sobre seu outro ofício (uma profissão mais divulgada e “aberta” na cidade): “To trabalhando só com religião agora”. Pergunto qual é a sua religião, especificamente: “Umbanda [...] isso aí veio por causa dos africanos”. O interlocutor é natural do Vale do Três Forquilhas, tem sobrenome germânico, mas notada aparência afrodescendente. Explica que conheceu e aprendeu as práticas e axés (trabalhos ritualísticos) em Viamão, cidade onde residiu por muitos anos. O receio em me disponibilizar informações faz desta etapa (falar sobre religiosidade de matriz afro) uma das mais difíceis de escrita. Omitindo nomes, quantidade de praticantes, outros ilês existentes na cidade, assim segue esta hibridizada manifestação religiosa na cidade de Terra de Areia. Me afirma que “o povo daqui é foda¹². É (umbandista) mas não assume” (grifo meu). A regulamentação de uma entidade “oficializadora” ali também está presente: O babalorixá (como o interlocutor se define, além de outras nomenclaturas como “sou um sacerdote, mantenho a fé”) tem um alvará regional, de uma associação religiosa de cultos afro-brasileiros

11. Em diversos casos de visitas, a porta mais usada não é a da frente, ou a da sala, mas sim a da cozinha, que não necessariamente aparece na frente. O caráter agregador da cozinha, no caso de uma casa particular, mas que também funciona como ilê, também surge aqui. Enquanto referência do habitus, sugere uma ligação com um cotidiano voltado para a funcionalidade e a gastronomia como importante acontecimento social.

12. O mesmo que relação sexual. Atribuição para o que é intenso (tanto para o bem como para o mal). Algo que é difícil. Por vezes o termo é utilizado para atribuir característica pejorativa.

(que é sediada em Tramandaí). Ele também tem um alvará pessoal (com foto e nome completo) licenciando-o para tal atividade. Está tudo na parede da cozinha (Relato de campo. Centro de Terra de Areia, 9 de outubro de 2015).

Considerações

Em uma analogia simples, entre teoria e narrativa, nesta escrita, as representações sociais, o folclore, os fazeres despretensiosos, se mostram conectados subjetivamente. Se mostram, pois há, nalgumas vezes, um vetor que motiva o pesquisador para um olhar para a própria comunidade enquanto objeto de pesquisa, repleta de “exotismos”: O que são os exotismos afinal? Quem é o “outro”?

O exercício de observar conceitos geográficos em cada fazer simbólico (SANTOS, 2006) mostra possível a cartografia de algumas ações, objetos e acontecimentos. O fato de ser um indivíduo “local” de algum determinado território, contexto ou ambiente possível de ser estudado, já é em si um olhar formalizado, pois remete ao mundo das regras, fugindo da autenticidade das representações sociais, entrando na atmosfera das convenções instituídas. A análise de Santos (2006) ainda permeia estes aspectos e auxilia a geografia cultural do Brasil, fundamentando estudos da construção do espaço e Paisagem.

A conectividade se dá na mescla entre trabalho teórico e narrativa empírica. Há teoria no caminhar descompromissado em uma área conhecida e cotidiana da cidade. A rugosidade, teorizada pela academia, está também no cotidiano do pesquisador, faz parte de seus caminhos, de seus trajetos. Os galpões fazem parte dessa relação, entre objetos e ações, entre referências e empirismos.

Está imbricada nas narrativas e olhares empíricos uma gama de conceitos, assim como é possível explorar na teoria as possibilidades de visão sobre acontecimentos “comuns”: As pessoas sabem o que é subjetividade? Se não sabem então não possuem? Existe um elemento de ligação entre esses dois pontos. O viés narrativo deste

processo tentou evidenciar uma dialógica, e também esta possível conexão.

O aspecto simbólico, enquanto interpretação cartográfica, é um dos fatos culturais que motiva este tipo de pesquisa. A região/paisagem não se atém na dureza do conceito em si, mas na diversidade e hibridismo contidos na ideia destas categorias. Quando se fala em paisagem, neste contexto, se deseja dizer, ainda que subjetivamente, algo sobre o hibridismo. Neste expediente de propostas de diversas narrativas, ela em si (a narrativa) pode ser vista como uma cartografia; cartografia de galpões, de espaços onde pulula o hibridismo, a adaptação cultural, o contraste entre a novidade e ancestralidade, as sobreposições diversas, o fator étnico e subjetivo.

Não existe conclusão pontual acerca disso. As narrativas sobre os territórios, corpos e ações se justificam pelo aporte teórico, assim como a revisão sobre os grandes referenciais se dá, de todo modo, para elucidar a complexidade que há na construção desta porção visível do espaço e de suas relações. Assim se dá uma narrativa sobre a Paisagem Cultural.

Referências

- BOBSIN, Augusto da Silva. **Galpões do vale do Rio Três Forquilhas (RS): hibridismo e paisagem cultural**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Geociências da UFRGS, Porto Alegre, 2017.
- BONNEMAISON, Joël. Viagem em torno do território. In: CORRÊA, R. L.; ROSENTHAL, Z. (Org.). **Geografia cultural: um século**. Rio de Janeiro: EDUERJ, v. 3, p. 83-132, 2002.
- BURKE, Peter. **Hibridismo cultural**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2008.
- CHAMBERS, Robert; CONWAY, G. Sustainable Rural livelihoods: Practical Concepts for the 21st Century. University of Sussex (G. B.). Institute of Development Studies. **Discussion Paper**, n. 296, feb. 1992.
- CLAVAL, Paul. **A Geografia Cultural**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.
- FIRTH, Raymond. **Tipos Humanos**. Tradução Miguel Maillat. São Paulo: Mestre Jou, 1978.

- GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 13ª reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2008, p.3-21.
- GUERRA, Isabel. **Modos de vida**. Novos percursos e novos conceitos. Sociologia, Problemas e Práticas. Lisboa, 1993, p. 59-74.
- HEIDRICH, Álvaro Luiz. Interlúdio II: O paisano. In: CHOMENKO, Luiza & BENCKE, Ariel (Orgs). **Nosso Pampa desconhecido**. Porto Alegre: Fundação Zoobotânica do Rio Grande do Sul, 2016, p. 76-83.
- KERN, A.et al. **Arqueologia pré-histórica do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.
- LUCHIARI, Maria Tereza D. P. A. (Re) Significação da Paisagem no Período Contemporâneo. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDHAL, Z. **Paisagem, Imaginário e Espaço**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 2001, p. 9-28.
- MOISÉS, Leila Perrone. **Vinte Luas**, Viagem de Palmier de Gonville ao Brasil 1503- 1505. São Paulo: Companhia da Letras, 1996.
- PROUS, André. **Arqueologia brasileira**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1992.
- RIBEIRO, Rafael Winter. Paisagem Cultural e Patrimônio. **Série Documentação e Pesquisa do IPHAN**. Rio de Janeiro, IPHAN, 2007.
- SANTOS, Milton. **O Trabalho do Geógrafo no Terceiro Mundo**. São Paulo: Hucitec, 1978.
- SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**. Território e Sociedade no início do século 21. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço**: Técnica e Tempo, Razão e Emoção. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- SALGUEIRO, Teresa Barata. Paisagem e Geografia. **Finisterra – Revista Portuguesa de Geografia**, v. XXXVI, n. 72, 2001, p. 37-53. Lisboa, Portugal. Disponível em <http://www.ceg.ul.pt/finisterra/>.
- SAUER, Carl Ortwin. A Morfologia da Paisagem. In.: CORRÊA, Roberto Lobato; ROSENDAHL, Zeny. (Org). **Paisagem, Tempo e Cultura**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998, p. 12-74.
- STIGLIANO, Beatriz Veroneze; RIBEIRO, Helena; CÉZAR, Pedro de Alcântara Bittencourt Paisagem Cultural e Sustentabilidade: possíveis conexões e subsídios para políticas públicas e planejamento do turismo. **Turismo em Análise**, São Paulo, v. 22, n. 3. dezembro 2011.
- WAGNER, P.; MIKESELL, M. Os Temas da Geografia Cultural. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Zeny (Org.). **Introdução à Geografia Cultural**. 2.

ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007, p. 27-62.

WEIMER, Günter. **A arquitetura.** Síntese rio-grandense. Editora da Universidade/UFRGS. Porto Alegre. 1998.

PARTE IV

Ser e Estar, em Quais Tempos e Espaços?

O Sentido de Localização e a Consciência Geográfica

Elvio Rodrigues Martins

O que temos aqui é um ensaio. Um exercício de reflexão e a partir daí sistematizamos algumas poucas ideias. Apesar disso o texto não tem caráter introdutório, ou seja, sua leitura, eventualmente, pode se tornar difícil.

O que significa “Estar”? Muito possivelmente, nossa capacidade imediata de responder a esta pergunta relaciona-se com a compreensão que possuímos do existir. Por traz disto, está a consciência geográfica e as condições objetivas prévias de sua formulação. Estar aqui, ou estar ali, tem, na maioria das vezes, uma compreensão muito pobre, denunciando com isso a compreensão limitada da geografia que nos cerca, ou mesmo nossa distância em relação a ela. Tudo isso repercute na qualidade da consciência geográfica, e no significado que possuímos da afirmação “eu estou aqui”.

Estar relaciona-se com o existir, o existir se fundamenta, ou se realiza mediante uma geografia, portanto, a definição/caracterização de uma geografia responde pela natureza/possibilidade de existência, portanto, pelo sentido do estar, ou pelo sentido de localização.

Observe-se que o estar é condição prévia do existir. O mundo é constituído pelo exercício do estar, e assim o é para que tudo seja. Tudo é, mas, para ser, tudo previamente está, e estando, existe. O que não existe não está, portanto, não é, ou seja, constitui o nada. Fica aqui anunciada a estreita ligação entre estar e ser. Da mesma forma que permite ver a diferença ontológica. Pois, o estar diz respeito aos entes, eles, e somente eles, possuem esta possibilidade e não o ser. O ser nunca está, pois, o ser é nada se não existir o ente, uma vez que todo ser, é ser de um ente. São os entes que existem e, portanto, estão, e assim, são. O ser é finito na medida que o ente é finito, ou seja, quando esse deixa de estar, ou deixa de existir. De fato, no mundo tudo é, mas para isso todo ente tem que estar, necessita estar localizado.

Estar localizado é se fazer presente. A “presença”, uma das possibilidades de traduzir o termo *Dasein* apresentado por Martin Heidegger (1989), que, por vezes, é tomado como ser-aí. O ser-aí do

homem, ente preferencial da ontologia desse filósofo. Um ente intramundano, ente entre entes. O *Dasein* é espacial, como nos anuncia a fenomenologia de Heidegger, é sua condição fáctica. Lançado no mundo, ser-no-mundo. Esta unidade entre a vida humana e mundo, encontra expressão na palavra existência, o que reforça a ideia de que a existência tem na *relação* sua categoria fundamental. Além de por-nos diante da necessidade de sempre considerarmos a unidade entre homem e mundo.

Existir, podemos dizer, é um exercício de se relacionar, e a relação tomada nas suas diferentes manifestações. Relações objetivas e subjetivas, que no mais das vezes se dão na espontaneidade cotidiana. E eis outra categoria fundamental: o cotidiano. No cotidiano o ente está, e estando é, está sendo, porém esse estar, na sua imediatez cotidiana funda o habitat. Nada disto se efetiva se o ente não está, respondendo por um sentido de localização.

Localizar significa pertencer a uma distribuição, porém o inverso não é sempre verdadeiro. Uma distribuição não pertence necessariamente a uma localização. Nesse segundo caso em que a distribuição não pertence à localização, significa que o sentido de localização não se realiza na distribuição. Quando uma distribuição se realiza a partir do sentido de localização, toda distribuição pertence à localização, ela reconhece, pois a ela pertence tanto quanto a distribuição pertence à localização. Com isso, podemos dizer que o sentido está relacionado com o pertencimento. Mas como entender esse mútuo pertencimento, ou o antagonismo entre sentido de localização e sentido de distribuição?

Começamos a resposta afirmando que o sentido está atrelado à relação. Tanto quanto o sentido define o mundo. Não é possível supor uma localização absoluta. Ou seja, toda localização se estabelece frente a outras localizações. É isso que permite falar de distribuição. Em outras palavras, todo ente localizado se relacionado com outro ente localizado. Em alguma medida todo ente está contraposto a outro ente, e nesta distribuição de entes contrapostos temos o fundamento da geografia do mundo. Mas a distribuição

obedece a um sentido, que vem a ser o sentido do mundo. Então, temos frente a frente dois sentidos: o sentido de localização que se faz presente na medida em que reflete o sentido da distribuição, e na mesma direção devemos esperar que o sentido da distribuição realize o sentido da localização. Mas como dito anteriormente, nem sempre o sentido de localização se realiza no sentido de distribuição, ou que o sentido de distribuição pertença ao sentido e localização. Portanto, o sentido da distribuição e o sentido de localização, não necessariamente estão em harmonia, em equivalência de pertencimento. Falta-nos o porquê de isto ocorrer.

Como o que nos interessa aqui é a relação do indivíduo com a geografia, deveríamos afirmar que o sentido de localização é constitutivo do indivíduo e o sentido de distribuição é constitutivo da sociedade. A correspondência, portanto, dos dois sentidos passa pela relação entre indivíduo e sociedade. Temos a necessidade de afirmar que todo indivíduo é um ente social particular, composto pela sociabilidade com a qual ele está inserido e pela resposta que o indivíduo dá a esta sociabilidade. Ou a sociedade acolhe e desenvolve a individualidade, ou a sociedade constrange seu desenvolvimento na direção da perda da singularidade e do desenvolvimento do individualismo. A individualidade deve se nutrir do sentimento de pertencimento a uma sociedade, uma vez que todo indivíduo, em sua singularidade única e genuína, é um ente social. A conquista da individualidade é uma emancipação plena, que não deve ser confundida com um comportamento de independência absoluta, uma espécie de microcosmos fechado e reduzido a si mesmo, ou seja, ao individualismo.

O caráter da existência do ente social particular será definido entre o seu sentido de localização dentro da distribuição dos demais entes que compõe o mundo. É nesse contexto que podemos ter, ou não, uma melhor autocompreensão do sentido de localização e do sentido de estar, ou seja, respondemos pelo caráter formativo da consciência geográfica.

O problema nesta reflexão é o significado atribuído aqui à palavra “sentido”. Dois aspectos devem ser evitados: primeiro tomar

a palavra sentido como sendo sinônimo de significado. Segundo, o sentido não está localizado nem no sujeito e nem no objeto, o que equivale dizer que ele não possui fundamento subjetivo e nem objetivo. O sentido pertence a *relação* entre sujeito e objeto. O sentido encontra sua substância na apropriação, na práxis. É na práxis que temos a gênese do sentido. Toda práxis se dá dentro do contexto de um sentido.

Consideramos que a práxis põe em evidência a condição do corpo do homem e, por sua vez, o fundamento do econômico. A condição do corpo explicita a objetividade do ente e o econômico a sua condição de ente-social. Todo ato de apropriação, toda práxis se dá dentro de um sentido, que por sua vez se alimenta desta mesma práxis, desse mesmo gesto de apropriação. A condição ontológica do homem - em ser atividade, em ser permanente objetivação, em ser a partir de suas criações, em ser a partir da sua atividade vital consciente, em ser a partir da condição humano genérica - faz que o sentido aí se estabeleça, dando condição ao exercício do ser. Em ser-que para ser-como (voltaremos a esse ponto mais adiante). Todo fazer humano se dá dentro de um sentido, que constantemente se renova, e todo o resultado do fazer é visto dentro desse contexto do sentido. Uma obra de arte deve ser entendida dentro do sentido em que foi concebida. A obra fica e o sentido se esvanece, e nunca mais é resgatado. Uma peça do teatro grego, por exemplo, teve um sentido que é irrecuperável. Hoje, podemos tê-la à luz de um novo sentido.

Todas as relações objetivas e subjetivas, todos os gestos de apropriação se dão orientados por um sentido. Reconhecer o sentido numa relação, ou seja, orientar-se na construção consciente desse sentido, fazer dele sua construção em cada momento da práxis, em cada exteriorização das forças vitais humanas, é observar que o propósito da existência tem no sujeito o seu centro. Quando o sentido se mostra estranho, não o reconhecemos, temos o contexto da alienação, ou seja, ontologicamente as ações não possuem sentido. O sentido funciona como um *a priori* da práxis, e, a práxis sendo a gênese do sentido, ele ganha seu fundamento histórico. E assim

revitalizarmos a ideia de Herder de que a “história é geografia em movimento”, observando que o mundo é constituído de uma geografia própria, onde se inscrevem na sua constituição o sentido de localização e distribuição. Em relação ao mundo o sentido é universal e encontra sua manifestação na particularidade do ente. Poderíamos dizer enfim, em síntese, o ente se estabelece de certa maneira, em seu ser, através do sentido, o que significa que o sentido pertence ao ser mesmo do ente. Ou seja, o sentido permanece indissociável daquilo que algo é em seu ser. Do ser-que ao ser-como.

Necessitamos melhor compreender, nestas alturas, a força e a profundidade da afirmação “todo ente é em função de onde está”. Eis a razão desta reflexão. A compreensão do significado do estar é tão importante quanto à compreensão do sentido do ser. E já afirmamos que o ser não está, quem está é o ente e, assim, está-sendo. A reflexão deve agora buscar observar que o estar tem no *onde* a chave para identificar a geografia na qual a relação estar-sendo se explicita. Não é sem razão que Heidegger (1989) fala em *dasein*, ser-aí, ou, presença aqui. Nesse momento sugerimos agora não tomarmos os pares homem e meio como dois elementos em relação, mas, sim, como uma unidade, uma unidade humana, homem-meio, onde o homem não se define no seu ser por ele mesmo, mas pela geografia que constrói e mais especificamente pelo seu estar definido pelo sentido de localização e o sentido de distribuição. Homem é desde sempre radicalmente mundo, pertence a uma geografia desse mundo, ou seja, está nele localizado.

Todo esse rápido esforço em caracterizar o que venha a ser o sentido, e sua relação com a apropriação, a práxis, diz respeito ao fato de que se gesta a partir da práxis a ordem tópica das localizações e se perfila a distribuição. É a partir daí que entra em cena o sentido. Sentido de localização e de distribuição E o sentido de localização vem a ser o *a priori* da formação da consciência geográfica.

Como dito, a necessidade de compreensão do significado de estar vem junto a com a necessidade da compreensão do sentido do ser. A palavra “ser” encontramos em diferentes situações. Quando dizemos que um homem é forte, vemos o verbo ser cumprindo uma

função de ligar o predicado ao sujeito, e nesse caso temos que o ser do homem é sua força. Trata-se do ser-como. Por esse caminho podemos observar infinitas possibilidades, onde os predicados são responsáveis pelo o que o ente é. Há uma grande efetividade nesta forma de entender o sentido do ser. Observar o homem nesta condição, já nos remete a suas inter-relações onde, através delas, diferentes predicados vão surgindo. Na condição fática, na insuprimível condição cotidiana da vida, ali onde a história se realiza, onde a sociabilidade aflora, muitos adjetivos fundacionais do ser são definidos. A condição de gênero, raça, nacionalidade, ou mesmo o pertencimento a diferentes grupos e comunidades, permite definir predicativamente o ser do Homem. Em todos esses adjetivos resta sempre a indagação sobre a densidade ontológica que cada um possui. Por exemplo, a sexualidade, qual seria a densidade ontológica aí presente? Do ponto de vista ôntico, não há dúvida que há, como os demais predicativos, a sua real e inequívoca importância. E quando nos referimos à condição ôntica, nos referimos ao ente e não ao ser, pois ao nomear o ser, convertemos esse em ente. Quando determinamos que um ente é feminino, dizemos que o seu ser é feminino, restando perguntar o que é o ser desse novo ente, o feminino, e assim sucessivamente. Como o ser não está, ele também não tem nome, não tem gênero, raça, etc. O que nos remete a segunda possibilidade do sentido do ser. Trata-se do ser-que. Para acessá-lo basta pôr em perspectiva todas as respostas que emergem com o ser-como. Pois, antes do Homem ser andaluz, negro, etc., ele necessita antes *ser* Homem. E aí está a pergunta: o que faz o Homem ser Homem, independente dos predicados que venha a ter? E a resposta a esta pergunta demos linhas atrás. O ser do Homem é ser atividade, em ser permanente objetivação, em ser a partir de suas criações, em ser a partir da sua atividade vital consciente, em ser a partir da condição humano genérica. E é esta condição que se desdobra de forma particular na qualificação dos predicados.

Façamos agora a linha de raciocínio completa. O Sentido está presente na práxis. A práxis alimenta a condição do homem em ser atividade, sua atividade vital consciente, sua própria condição

humano-genérica. Nossa condição ontológica é a criação, inventar o novo, nos objetivando. O sentido dá contexto a esta condição, tanto quanto nela tem sua origem. Nosso desenvolvimento ôntico particular deriva desta situação. Ou seja, toda qualidade assumida pelos predicados, e quais são os predicados que irão ter efetividade, tem por base esta condição objetiva da existência animada pelo sentido. Ou mais precisamente, as condições sociais objetivas da apropriação, definindo a condição humano-genérica, serão capitais na qualificação ôntica do homem através de seus predicados. Vamos do ser-que ao ser-como. A atividade social consciente não mostrará sentido quando esse sentido não for a orientação necessária para que o homem encontre seu ser objetivado em suas criações, em sua objetivação. Se não reconhecemos o objeto ele deixa de ser objeto, passa ser coisa. Eis a coisificação, derivada de uma atividade alienada, sem sentido.

Agora vamos abordar a compreensão do “estar”. Mas antes façamos a abertura ontológica para a condição geográfica do homem. Nosso esforço está ainda em verificar a relação entre ser e estar, na ideia de que os entes são em função de onde estão. Jamais deixando de lado a máxima “a existência precede a essência”. Portanto, a existência na sua relação com o estar exige compreensão mais profunda. A abertura para a geografia se dá quando associamos o ser ao onde, à topia, ou, então, ao Lugar. O Lugar aqui como particularidade, pode ser uma região, um habitat determinado, etc. Mas vale sentenciarmos uma afirmação: todo homem é de um lugar. Ser de um lugar, eis a abertura para a geografia. Mas que significado podemos de saída extrair da afirmação “ser de um lugar”? Em princípio, pode significar ser originário de um lugar, onde um dia estive, mas não estou mais. O quanto, nesse caso, a condição do imigrante e das imigrações em geral podem aqui ser matéria de reflexão. Aquele indivíduo que tem origem em um lugar, pode, ao se estabelecer em outro lugar diferente, carregar consigo suas origens geográficas. Isso pode redundar num hibridismo, numa tensão, quando alguém é de um lugar mas *está* em outro lugar, onde seu ser se fundou em outro lugar em que não está mais. Dir-se-ia que esta

pessoa não se adaptou ao lugar em que está. Nas atuais condições da nossa compreensão preliminar desta questão, o juízo que faríamos acerca desse caso é que a pessoa teve sua subjetividade fundada em inter-relações sociais que se davam em outro lugar. É o que regularmente ocorre quando se afirma que tal pessoa é de uma cidade determinada, por exemplo. Ou seja, naquele lugar, naquela cidade se travam relações sociais de determinados tipos, onde hábitos e costumes são assim disseminados. Visto desta forma, a geografia de origem e a geografia de destino tem quase nenhum papel. No máximo seria uma paisagem menos ou mais familiar, mais ou menos simbólica, despertando sentimentos de familiaridade, de laços de identidade e, eventualmente, de pertencimento. Como entenderíamos a afirmação “eu pertenço a esse lugar”? Ou, como entender quando alguém diz “esse lugar me pertence”?

No mais das vezes, os lugares são um cenário que ambientaria a trama da vida, e nada mais além disso. Ideias como identidade e pertencimento a um determinado lugar, são em verdade referentes à relação que uma pessoa estabelecia com outras pessoas naquele determinado lugar correspondente. O grupo e a comunidade são o conjunto de pessoas ao qual um indivíduo pertencia, e o lugar onde se localizava o grupo ou a comunidade, era pouco mais que um palco, que, como dito, identificados por suas características paisagísticas. Ao olhar para um lugar que um dia alguém viveu, os entes ali presentes, localizados, distribuídos, compondo a geografia do lugar, podem ser familiares e remontar a momentos de vida carregados de referências afetivas (boas ou ruins).

De qualquer sorte, com essa forma de compreensão do que significa estar, a abertura ontológica para a geografia, se revela muito tênue e pobre. Em resumo, *ser de algum lugar* não significa que sobre aquele indivíduo incidiu sobre ele uma *determinação geográfica*, mas que o indivíduo é em função das relações sociais que estabelecia naquele lugar.

Mas, por que pensamos assim? Porque temos esta forma de entendimento do estar em um Lugar? Porque nossa consciência

geográfica não passa de um conjunto de referências de onde os entes estão localizados de forma cartesiana (quando muito isso) e nada além disso? A resposta a esta questão encontra a mesma razão da compreensão que temos do sentido de localização. Ficamos, desta maneira, reduzidos a uma compreensão cartesiana de localização, distribuição e de estar em um lugar.

Tudo parece, nesse contexto, auxiliar a interpretação fenomenológica desta questão. A relação com o lugar se caracteriza por uma relação de identidade e pertencimento no campo *stricto sensu* subjetivo. Veja-se o belíssimo conceito de Topofilia de Yi-fu Tuan, ou de geograficidade de Dardel (2011). Tudo se passa estritamente no plano da subjetividade. Tuan (1980), por exemplo, refere-se a Topofilia como um sentimento, alimentado por todos os laços afetivos dos seres humanos em relação ao meio ambiente material. As respostas humanas ao meio ambiente podem ser estéticas, um efêmero prazer que se tem de uma vista, sensação de beleza, e até mesmo uma resposta tátil. Enfim, identidade e pertencimento se fundam na percepção. Percepção da geografia enquanto fenômeno, tomado ou como paisagem, ou como lugar, dependendo do autor.

Pela via da fenomenologia, ou pela compreensão estritamente subjetiva do que significa estar, não damos a substância necessária para a unidade proposta anteriormente designada por nós como homem-meio. Porém, *localizar-se é um ato de apropriação*. Da mesma forma que *pertencer é um ato de apropriação*. A apropriação é objetiva e subjetiva simultaneamente. E a identidade só pode ganhar conteúdo legítimo se observarmos esse caráter da apropriação. Nesta direção o sentido presente nesses gestos de apropriação dá sentido à localização e à distribuição.

Devemos retomar a linha de raciocínio que parte da relação. Só o homem se relaciona, pois, só a ele é dado pensar o ato objetivo de se relacionar. Essa dupla condição, objetiva/subjetiva, consubstancia o significado de apropriação. E a apropriação se faz mediante o trabalho, núcleo da práxis. Práxis que alimenta e se define por um sentido. O sentido agora deve fundamentar o estar,

portanto o localizar e o distribuir. Deve haver confluência entre ser e estar, entre existência e essência, portanto, entre o sentido de localização e o sentido da práxis.

Todo ente está localizado obedecendo a um sentido, que vem a ser o mesmo sentido da práxis. O próximo passo é observar o fato de que distribuição e existência tem um fundamento comum: a relação. Existir é se relacionar, e quando um ente se localiza, sempre se localiza em relação a outros entes localizados. Portanto, o sentido da localização e da distribuição devem acompanhar o sentido da existência. Como existir se estabelece na *relação*, e a existência é ato contínuo de apropriação, de construção do mundo, que agora observamos como a construção da geografia do mundo. Trata-se da práxis em ação e voltamos ao sentido que a anima.

Não é demais afirmar que o corpo e o econômico, em relação ao homem, lhe dão a dimensão objetiva e a necessidade de se relacionar socialmente em nome de satisfazer estas necessidades via produção. Esta produção é criadora de geografias, caracterizada pela localização, distribuição e relação entre os entes que emergem desta produção. Eis aqui a condição genérica do humano, e essa condição não existe se não tiver uma geografia que a sustente. É aqui que reside a práxis fundamental. É aqui que está o núcleo do humano. Observar como essa relação se estabelece, é observar a condição humano genérica existente, tanto quanto a geografia que lhe é correspondente. Se o *dasein* é espacial, como diria Heidegger, nós aqui afirmamos que em essência o homem é geográfico, já que a geografia é sua humanidade plasmada espaço-temporalmente. Se o homem é suas criações, objetiva-se em suas criações, sua geografia representa seu ser espaço-temporal. Aqui podemos afirmar sem receio que encontramos identidade e pertencimento, uma vez que a geografia nos pertence tanto quanto nós pertencemos a essa geografia. E a identidade encontra raiz ontológica nesse caso, pois a subjetividade encontra sua correlação na objetividade e vice-versa.

Por essa via podemos retomar a questão do sentido de localização e distribuição. Como o sentido reside na práxis, a apropriação é orientada pelo sentido. Se o sentido de localização for

conducente com a condição humano genérica, devemos concluir que o sentido de distribuição se encontra em sintonia com o sentido de localização, já que nesta condição a geografia pertence ao homem, tanto quanto sua localização encontra sintonia com o sentido de distribuição. Há que ter reciprocidade.

Porém, se esta reciprocidade não ocorrer, ela deve encontrar sua ruptura no sentido de distribuição. Ou seja, quando esse sentido não for alimentado pela condição humano genérica. E isso ocorre no contexto da alienação. A partir da alienação, o sentido caminha em outra direção, dando curso ao pôr do trabalho e sua teleologia. Com isso, a apropriação passa ter como resultado um produto estranho ao homem, dado não se ver presente em sua objetivação. O sentido de distribuição caminha em outra direção, porém subordinando o sentido de localização. Nesse contexto o resultado implica em dizer que o homem pertence a esta geografia, porém esta geografia não lhe pertence. Estar localizado aí significa ter uma condição de existência produtora de indivíduos que vão refletir esta alienação, redundando num desenvolvimento determinado de sua consciência, na qualidade de sua predicação e da tomada de consciência desta condição.

O sentido de localização se vê comprometido, desenvolvendo com isso uma consciência geográfica que tem por base a alienação. Essa seria a razão de raiz para entendermos o porquê de termos uma visão tão pobre do que significa “estar”. Como podemos ter compreensão qualitativa maior se as condições geográficas de nossa existência são alienadas? Como podemos entender o significado de habitar? E como podemos falar de identidade nesse contexto de estranhamento? Habitamos um não-lugar¹, ou seja, um lugar que não nos pertence e em relação ao qual temos uma identidade fetichizada.

Aqui reside a extensão e o significado dado à pergunta “onde eu estou? ”, tanto quanto nossa compreensão de ser de um lugar. O

1. O apelo à designação não-lugar não tem absolutamente nenhuma relação com a posição de Marc Augé. AUGÉ, Marc. Não-Lugares. Campinas: Editora Papirus, 1994.

lugar aqui passa da condição de ser predicativo, para a condição de ser existencial, uma vez que o existir é um exercício do ser. E as condições da existência são as possibilidades desta existência. E a geografia à qual pertencemos deve permitir a plena existência e, portanto, o exercício do ser.

Mas diante da alienação, a existência tem caráter inautêntico sugerido por Heidegger (1989), porém, não pelas razões fenomenológicas apresentadas por ele. A autenticidade deveria ir ao encontro do pleno exercício do ser, o que representaria o desenvolvimento do indivíduo e sua individualidade. Isso se daria pela superação da alienação, portanto, por razões objetivas no contexto social ao qual o indivíduo pertence e se faz indivíduo.

Tudo isso se conclui pela necessidade de uma consciência geográfica. Essa, como dito anteriormente, passa pela análise do sentido de localização. Por mais que se reflita e se faça o presente um problema, sua superação passa pela necessidade de entendermos o papel da geografia na existência. Ou, como vivamente observou Henri Lefebvre; “ao meu ver a sociedade do futuro, a sociedade revolucionária será a autogestão do espaço”². E, ao nosso, ver será também a autogestão do tempo, a apropriação do sentido de localização e distribuição, ou seja, a conquista da geografia.

Referências

- DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra** – natureza da realidade geográfica. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo**. Petrópolis: Vozes, 1989.
- MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MORA, José Ferrater. **El Ser y El Sentido**. Madrid: Ediciones de la Revista de Occidente, 1967.
- TUAN, Yi-fu. **Topofilia**. São Paulo: DIFEL, 1980.

2. LEFEBVRE, Henri. **Tiempos Equívocos**. Barcelona: Kairós, 1976.

As Microterritorialidades Além das
Identidades: Contextos de
Emergências de Singularidades e suas
Possibilidades de Pesquisas e
Narrativas

Benhur Pinós da Costa

Introdução

O texto a seguir é uma discussão sobre o conceito de “microterritorialidades”, mas se ocupa de uma análise sobre as “vivências reais” delas, enquanto vivências de diferentes sujeitos sociais. Buscamos desconstruir a relação entre microterritorialidades e identidades, pautando as “diferentes experiências” que “pessoas diferentes” podem ter ao frequentá-las. Por outro lado, uma mesma pessoa, em momentos alternados, em curtos tempos, podem manter experiências muito paradoxais umas das outras. Assim, ligamos as experiências microterritoriais ao conceito de singularidade, ao contrário do conceito de identidade. Pensamos que as microterritorialidades são compostas por diferentes “aparições” para diferentes singularidades e a relação entre tais “aparições” e “determinada pessoa” conduz a organização de agenciamentos e produção de subjetividades múltiplas.

Baseado nesta ideia, defendemos uma análise fenomenológica da pesquisa em microterritorialidades, com o propósito de fazer emergir as sensações plurais que acontecem ao se vivenciar determinada microterritorialidade. Como contribuição, discutimos questões metodológicas a estes temas e trabalhamos a sugestão de construção de “narrativas evocativas” sobre as percepções das “aparições” vividas e conduzidas à produção de consciência (um “saber de si”), no qual o enfoque é o estudo sobre as relações de corpo do próprio pesquisador e não do outro (o pesquisado).

De quais espaços estamos falando: as microterritorialidades

Em primeiro momento, as microterritorialidades são “pedaços” de espaço, assim apresentam formas que se referem aos encontros de pessoas vinculadas a construções objetivas “em si” (a “aparicação” do fenômeno de Sartre, 1997), que remetem a perspectivas de identidade (objetividade compartilhada na circunstância). A perspectiva da identidade é uma construção social no tempo, como um processo de síntese de possibilidades de formas de desejar e de se apresentar como indivíduos (que compõem um

“tipo social”). Mas toda identidade é uma totalização que sintetiza a pessoa e que organiza as operações de normalização do social (FOUCAULT, 1988; SILVA, 2000): opera como um dispositivo de ordem sobre condições normais e desviantes na modernidade. As identidades são produtos históricos de atividades discursivas (FOUCAULT, 2001) que incidem sobre os corpos, assim apresentam “genealogias” que condicionam suas objetividades como representações compartilhadas nas relações sociais (MOSCOVICI, 2003).

Este processo genealógico de construção de representações sobre os corpos sociais é envolto de uma série de disputas que implicam micropolíticas de reconhecimento sobre o teor “desviante” e “anormal” das construções binárias de identidade (BUTLER, 2010; HONNETH, 2003). Por um lado, as lutas sociais de reconhecimento das identidades marginais podem fortaleceras condições binárias, buscando uma recomposição da identidade contrária à normalidade por um aspecto de busca de direitos civis e de valorização da própria condição desviante (BOURDIEU, 1989). Por outro lado, também, denunciam que as oposições identitárias são insuficientes para entender a pessoa/“para si” (a consciência de Sartre, 1997), isto porque as histórias de reconstruções sobre identidades marginais implicam diferentes processos em diferentes tempos e espaços (multiplicidades de discursos de reconhecimento sobre o desvio e a anormalidade). Como observa Costa (1992), sobre a construção da identidade homossexual, se estabelecem representações conflitantes que incidem contraditoriamente sobre os corpos/“para si” (a construção de suas consciências sobre suas relações com o social).

As multiplicidades de representações produzidas sobre os fenômenos são diversas e incidem sobre multiplicidades de corpos nas diferentes relações sociais: são multiplicidades de “aparições” (“em si”) em relação com pluralidades de consciências (“para si”). Por outro lado, as “aparições” “em si” sempre acabam retornando a um sentido binário das construções identitárias, mesmo que sempre em processo de instabilização. Por exemplo, os espaços de sociabilidade

LGBT's, vistos aqui como microterritorialidades, acabam retornando à relação binária entre heterossexualidade e homossexualidade e as representações entre masculino e feminino (mesmo como formas de transgressões). A sociabilidade “em si” (como “aparição”) remeterá a um contexto social, espacial e temporal de relação de corpos que se envolvem com práticas homoeróticas e/ou homoafetivas. No entanto, a relação das pessoas/“para si” (estados de consciência e produção de subjetividades) guardam tanto aspectos de normalização identitária como de desregramentos quanto a estas normalizações – aspectos de produção de identidade são fugazes e desestabilizados pelas circunstâncias das relações estabelecidas “aqui” e “agora” (no fundo das aparências de MAFFESOLI, 2002).

Sendo assim, a microterritorialidade (como parte do espaço social) é uma “aparição” (um fenômeno social) “em si” (remete a uma suposta estabilidade/inércia identitária), assim, assume uma forma específica e um conteúdo específico: um espaço “gay” ou “LGBT” onde pessoas “gays” ou “LGBT's” estão socializando, de diferentes maneiras, vinculado à construção dessa identidade – configura uma representação social sobre um espaço de sociabilidade LGBT no qual a sociedade “deixa espaço” (DE CERTEAU, 1994) para estes acontecimentos e relações. Por outro lado, perante aquela forma social (microterritorialização, cujo conteúdo é a suposta igualdade de reunião de pessoas “gays”, por exemplo), que representa uma “aparição” ou “em si” (substância e identidade), existe os “para si” instáveis e fluídos, nos quais os processos de produção de subjetividades e as formas “de se por” (ecceidades) no espaço de convivência é diverso. Enquanto estudiosos das microterritorialidades urbanas, precisamos entender este aspecto fenomênico das aparições (“em si”) para as diferentes pessoas e suas consciências (“para si”), no sentido de entender os processos de desestabilização das identidades dos lugares, trazendo à tona um entendimento sobre a pesquisa neste campo. É isso que nos desdobraremos adiante.

A produção das microterritorialidades na perspectiva da singularidade

Pois bem, a microterritorialidade aqui é estudada na perspectiva da “singularidade” e não da identidade. É claro que ela poderá ser estudada na perspectiva da identidade, como forma e conteúdo da produção da igualdade (compartilhamento de condições de igualdade dos corpos), mas nos interessa saber como a “aparição” das condições de microterritorialidade “em si” (elemento que atrai pela identificação sobre quem participa, sobre o que se faz e quais as relações estabelecidas) são “sentidas” individualmente – passamos da “identidade” para a “singularidade”. Para Guattari e Rolnik (2007, p. 80),

Identidade e singularidade são completamente diferentes. A singularidade é um conceito existencial; já a identidade é um conceito de referenciação, de circulação da realidade a quadros de referência, quadros esses que podem ser imaginários. [...] Em outras palavras, a identidade é aquilo que faz passar a singularidade de diferentes maneiras de existir por um só mesmo quadro de referência identificável.

O quadro de referência é a identidade, como conjuntos de objetividades das representações sociais sobre os corpos – também construindo processos de subjetivação sobre estas representações e conjuntos de imaginações -, assim como a microterritorialidade, na objetividade das circunstâncias de interações sociais. A existência do corpo neste quadro de referência se refere à singularidade, ou como este quadro produz subjetividades variadas e variáveis. O que existe é uma relação imbricada entre o “mundo”, como formas objetivas (representações sociais normalizadas socialmente, códigos de condutas, estéticas e éticas compartilhadas, etc.) e o corpo (exterioridades “para si” – processos de subjetivação - ou singularidades).

As construções de singularidades se estabelecem pelas diferentes formas de “devir”. Para Deleuze e Guattari (2012b, p. 93), o “devir” é como uma desterritorialização da maioria – sendo

sempre minoritário – e isso implica precipitar-se em singularidade e tornar reticente (hesitar, vacilar, transformar, reconstituir) a identidade. Em uma microterritorialidade, supostamente produzida por valores de identidade (grupos de pessoas identificadas socialmente em uma parte do espaço), há produções múltiplas de singularidades conduzidas por diferentes devires minoritários, ou seja, um desvio da suposta igualdade da identidade que reuniria a todos e todas. Assim, o “devir-minoritário é um caso político, e apela a todo um trabalho de potência, uma micropolítica ativa” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 93), ou seja:

Devir é, a partir das formas que se tem, do sujeito que se é, dos órgãos que se possui ou das funções que se preenche, extrair partículas, entre as quais instauramos relações de movimento e de repouso, de velocidade e de lentidão, as mais próximas daquilo que estamos em vias de devir, e através das quais devimos. É nesse sentido que devir é o processo do desejo. (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 67).

O “devir” apresenta-se como “possibilidade ou não de um processo de se singularizar” (GUATTARI; ROLNIK, 2007, p. 86). Assim, diferente de construções de identidades e tais identidades produzindo (micro) territorialidades, como processos de reconhecimento social – tomar o espaço público e se microterritorializar é um ato de luta pelo reconhecimento social -, temos processos de singularização constituída por diferente “devires”, como processos transversais à constituição de uma igualdade coletiva no espaço. Vinculado aos processos de reconhecimento de um grupo social que se apropria de partes do espaço urbano, temos as relações entre as “aparições” (o sintoma da igualdade da microterritorialidade “em si” - como processos coletivos, de igualização e de perspectiva de homogeneizar os sujeitos da apropriação como luta de reconhecimento social) e as subjetivações (as capacidades de se singularizar ou as microterritorialidades “para si”). Assim, todas as microterritorialidades são produzidas pela multiplicidade de “devires” e processos de “singularização”, mas elas funcionam justamente como platôs (partidas e chegadas de “devires” que se

ligam, se separam, se constroem e reconstroem a todo instante) destes múltiplos processos transversais a elas. Os “devires” se processam pelo encontro com o “novo”, com o “outro”, como “contrapontos”, retornando aos sujeitos como percepções que criam sentidos, dados “para si” na experiência “em si”. Este fluxo relacional se objetiva na mobilização de expressões entre singularidades. Este processo cria linhas de contatos ou de afastamentos, de ação ou de inércias, de relação ou de introspecção em diferentes níveis. Criam diferentes intensidades de subjetivação (produção de consciência) e de objetivação (produção de expressão).

Estes múltiplos processos transversais são visto na perspectiva das diferentes singularidades. Aqui o entendimento sobre as microterritorialidades não se dá pela forma coletiva que ela agrega (para isso temos outros estudos na perspectiva da identidade), mas pela produção de singularidades. Estas singularidades são construídas por diferentes “devires” como linhas de contatos múltiplos, sempre em transformação e em desenvolvimento, que se dão na perspectiva dos corpos em contatos variados, como contradições referentes à relação entre minha interioridade e as exterioridades múltiplas sentidas na microterritorialidade. Estes contatos múltiplos funcionam como contrapontos as condições devidas por mim, ricocheteando em outros processos de singularização, assim, em produção de devires. Estas linhas (cheias de conexões entre supostas contradições), como sintomas de singularização variados na produção de subjetividades perante as objetividades do mundo, são chamadas por Deleuze e Guattari (2011a) de “rizoma”. “Rizoma” é uma metáfora sobre a produção de multiplicidades de conexões das sensações e dos pensamentos na construção de subjetividades complexas, cuja imagem é um desenho confuso de linhas que se cruzam e produzem conexões variadas (de sensações, de significações, de representações, de químicas corporais, de pensamentos, de emergência de consciências e impulsos inconscientes, etc.). Este estudo sobre processos de singularização no contexto das singularizações produzidas nas microterritorialidades ainda é uma incógnita para nós, principalmente das incapacidades de

tratar a construção de subjetividades como Geógrafos. Mas vamos operar com outro conceito que aponta as estas condições rizomáticas: o agenciamento.

“Agencia humana” para Giddens (2003) é a capacidade de se opor às condições da cultura e da identidade. Não somos produtos unitários de condições culturais e identitárias produzidas socialmente (a cultura aqui é um limitador à riqueza de se constituir objetiva e subjetivamente como humanos – Guattari e Rolnik (2007) abrem seu livro discutindo a cultura como um conceito reacionário): somos uma “agência” nas quais cultura e identidade são postas “para si”, ou seja, somos singularidades em constante singularização ou nossas subjetividades estão sempre em produção (como linhas de conexões variadas ou formas rizomáticas). Como “agência” (GIDDENS, 2003) somos produzidos por diferentes “agenciamentos”, como “ações e paixões, mistura de corpos reagindo uns sobre os outros” e “de atos e de enunciação”, como “transformações incorpóreas sendo atribuídas aos corpos” (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 31). Assim, somos singularidades porque reagimos à cultura e a identidade, como dispositivos que socialmente forçam representações sobre nossos corpos, assim como reagimos a outros corpos, porque nossas subjetividades reagem ao contato das exterioridades e voltam como impacto àquilo que se construiu até agora (linhas de significações e sensações múltiplas são rearranjadas – formas rizomáticas - e constituem novos processos de subjetivação). Isto são “agenciamentos” que não são exterioridades que atribuem aprisionamentos de subjetividades, mas reconstituem novos processos de singularização, como reações corpóreas sobre as uma troca da subjetividade com as coisas e acontecimentos do mundo. As microterritorialidades se constituem como espaços privilegiados a estes processos, como “algo capaz de fazer algo, de produzir um efeito” (BAUGH apud MAIA, 2006; 2008, p. 169). São nelas que as diferenças contrapõem o corpo e retornam para ele, em variadas intensidades e em múltiplas sensações sobre o “novo”. Este retorno são abstrações à consciência – retornam ao corpo como abstrações –

produzindo as imagens do real.

A microterritorialidade e a fenomenologia

“Estar” em microterritorialidades representaria processos de experiências que produzem singularizações. As microterritorialidades em si são “aparições” – espaço identitário -, mas elas compõem diferentes “aparições” porque a pessoa não vive a microterritorialidade por inteiro, como uma totalidade, mas se reconstitui na experiência dos contatos com os corpos que estão lá, com as diferenças que produzem sensibilidades. Buscamos a melhor “focalização”, porque estar em microterritorialidade cede a uma “percepção confusa” e tendemos ao “máximo de visibilidade” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 406). Esta relação entre meu corpo e a busca de uma melhor visibilidade “da coisa” ou “do outro” representa que as “aparições” aparecem porque existe uma relação profunda entre meu corpo e o que aparece. No conjunto de “aparições em si”, inseridas nas microterritorialidades, irão existir “aparições” nas quais as trocas sensíveis serão uma despertar do meu próprio corpo (“para si”). Assim, “não há essência atrás da aparência, o que há é a aparição e seu sentido” (BRUNO, 2011, s/p), ou seja, não existe a aparência como um dado neutro e racional (“em si”), mas o sentido que as aparições da realidade despertam como percepções ou sentidos das aparições ao meu corpo.

Se aproximo de mim o objeto ou se faço girar em meus dedos para ‘vê-lo melhor’, é porque para mim cada atitude de meu corpo é de um só golpe potência de um certo espetáculo, porque para mim cada espetáculo é aquilo que é em uma certa situação cinestésica; em outros termos, porque diante das coisas meu corpo está permanentemente em posição para percebê-las e, inversamente, porque as aparências são sempre envolvidas por mim em uma certa atitude corporal. Se conheço a relação das aparências à situação cinestésica, não é então por uma lei ou uma fórmula, mas enquanto tenho um corpo e estou, por este corpo, em posse com o mundo (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 406-407).

Assim, na relação (teórica) entre o corpo e a microterritorialidade (um espaço nas quais diferentes “aparições” aparecem para mim) se produzem experiências diversas que

representam agenciamentos, incitação a devires e reconstituição de singularidades. Em um universo de pesquisa, podemos dizer que existe uma “aparência” da microterritorialidade ou suas formas e conteúdos conforme um referente de homogeneidade dos acontecimentos e pessoas que ali estão/estavam (referente de identidade produzido por um campo de neutralidade normalizadora do social – como a ciência, por exemplo). Por outro lado, para cada corpo que está em microterritorialidade há sentidos diversos das aparições como circunstâncias/situações vividas. Há “aparições” e seus sentidos na relação da experiência entre coisas (objetos materiais e objetividades) e corpos, entre a sobreposição de corpos (relações intersubjetivas) e elementos não corpóreos (representações sociais, por exemplo) e corpos (subjetividades).

Então, temos a relação entre corpo e experiência (o corpo e suas relações nas circunstâncias). As relações múltiplas entre corpos e suas experiências articulam as microterritorialidades. Mas existe um “se por em” microterritorialidade, por isso da existência primeira dela, que implica uma referência (identidade), mesmo que um sentimento inexplicável de se territorializar (de estabelecer relações com as coisas e os corpos em um mundo que se vê recortes de sentidos). Há o desejo que se territorializar, para fins de relações com outros. Por outro lado, os sentidos das experiências em microterritorialidades são dados para o corpo e entre os corpos, como multiplicidades de “aparições”, e como os corpos às significam “para si”.

Os sentidos e, em geral, o corpo próprio apresentam o mistério de um conjunto que, sem abandonar sua ecceidade e sua particularidade, emite, para além de si mesmo, significações capazes de fornecer sua armação de toda uma série de pensamentos e experiências. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 178).

A ecceidade é uma relação íntima imbricada entre corpo e circunstância. O corpo apresenta-se na circunstância e é ela mesma. Aqui não há separação entre corpo e espaço no qual ele ocorre: o corpo é uma relação mesma entre infracorporal (sensações e produções de subjetividades) e extracorporal (outros corpos, as

coisas e os acontecimentos que o circundam).

No plano de consistência, um corpo se define somente por uma longitude e uma latitude: isto é, pelo conjunto de elementos materiais que lhe pertencem sob tais relações de movimento e repouso, de velocidade e lentidão (longitude); pelo conjunto dos afectos intensivos de que ele é capaz sob tal poder e graus de potência (latitude). (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 49)

Assim, *ecceidade* é esta conjunção de corpo e situação, que se realizam em uma coisa só, em um movimento de conexões: a circunstância está para o corpo, como o corpo está para a circunstância. *Ecceidade* é uma individuação, em que a objetividade do mundo é a própria produção de subjetividade da pessoa: “a rua compõem-se com o cavalo, como o rato que agoniza compõe-se com o ar, e o bicho e a lua cheia compõem-se juntos” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 52) e “há mais diferenças entre um cavalo de corrida e um cavalo de lavoura do que um cavalo de lavoura e um boi” (DELEUZE; GUATTARI, 2012b, p. 44). É, neste sentido, que as microterritorialidades, além de uma aparência como referência identitária (formas e conteúdos específicos), estão compostas nos corpos em que elas habitam e que habitam nelas. Por isso que é sempre uma relação dos corpos nas microterritorialidades que fazem “os sentidos” da microterritorialidade: cada corpo exerce uma relação “misturada” com a microterritorialidade, em produção de multiplicidades de relações entre corpos e entre corpos e circunstâncias diversas. É, assim, que temos as experiências dos corpos no espaço e no tempo que configuram o “sentir” e a produção da própria microterritorialidade, como o “cavalo que compõe a rua”, como o “cavalo que compõem com o boi o campo” e não “a corrida de cavalos”. O mesmo corpo compõe e é composto em circunstância. Talvez o mesmo “cavalo” possa compor o “campo” e a “pista de corrida” em um jóquei, mas as circunstâncias são compostas diferenciadamente pelo corpo do cavalo: assim ele é composto e compõem as circunstâncias de forma diferenciada tanto no campo, como na pista de corrida do jóquei.

E como podemos entender esta relação entre mim, os outros e

as circunstâncias na microterritorialidade?

É preciso que eu seja meu exterior, e que o corpo do outro seja ele mesmo. Esse paradoxo e essa dialética do Ego e do Alter só são possíveis se o Ego e o Alter são definidos por sua situação e não liberados de toda inerência, quer dizer, se a filosofia não se completa com o retorno ao eu, e se descubro pela reflexão não apenas minha presença a mim mesmo mas também a possibilidade de um “espectador estrangeiro”, quer dizer, se também, no próprio momento em que experimento minha existência, e até neste cume extremo de reflexão, eu careço ainda desta densidade absoluta que me faria sair do tempo, e descubro em mim um tipo de fraqueza interna que me impede de ser absolutamente indivíduo e me expõe ao olhar dos outros como um homem entre homens, ou pelo menos uma consciência entre consciências. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 8-9)

Aprender estar em microterritorialidade é a percepção própria daquele que a vive em situação. Não é um discurso “do” e “sobre” outro, mas a própria reflexão sobre a relação minha com a exterioridade (outros, coisas, paisagens, eventos) e como esta exterioridade me afeta. Não sou uma “densidade absoluta” (indivíduo do ego ou “eu”), sou “eu” em situação e em relação com outros, no qual a presença das coisas e dos outros é o que produz a consciência (das minhas virtudes e das minhas fraquezas, das minhas incertezas sobre mim mesmo), ou melhor, são os fluxos entre consciências que se reconstroem e, assim, reconstrói o próprio “eu” sempre como uma entidade inacabada. Resta-nos descrever estas reflexões sobre estes “eus inacabados” nas presenças dos outros e das diferentes situações.

Assim se opera a redução como “uma admiração diante do mundo” (FINK apud MERLEAU-PONTY, 2011, p. 10). Essa admiração perpassa a atividade de reflexão em relação ao novo da experiência, primeiramente desvela nossas intenções e como estas intenções se deparam com o estranho e aquilo que é paradoxo. Existe um jogo entre nossas intenções para com a microterritorialidade (como algo referente à identidade dela – no qual temos a intenção de determinadas relações e atividades) e os paradoxos que encontramos nas situações vividas. Este jogo de diferenças produz a consciência sobre a situação, em uma relação

entre minhas intenções e os contrapontos existentes perante os outros. Estes estranhamentos que impedem nossos fluxos intencionais produzem agenciamentos ou tomadas de novas intenções e devires, gerando consciências sobre os acontecimentos. A consciência sobre estas coisas são as intenções estabelecidas, os contrapontos encontrados nas relações com os outros e os agenciamentos produzidos (novos rumos dos pensamentos e de nossas expressões em virtude das recomposições e produções de novas subjetividades a partir dos choques entre intenções primeiras e seus contrapontos). Na reflexão, temos um quadro intencional e nossa atividade de busca; depois os muros dos contrapontos que emergem nas reações dos outros a estas intenções; finalmente temos os agenciamentos que são nossas tomadas de atitudes ao se deparar com o “novo”. Podemos pensar estas reflexões como três quadros ligados pelos fluxos de devires que fundamos nas microterritorialidades.

No entanto, Merleau-Ponty (2011, p. 11) alega que “não existe pensamento que abarque todo pensamento”, porque nas sensações estabelecidas há indeterminações, como efeitos incompreensíveis as representações que temos de mundo. Os pensamentos sobre o experimento são recortes de consciência pautada nos conflitos entre nossas intenções e os contrapontos da própria experiência. Não temos exatamente representações claras sobre os acontecimentos, mas temos sensações que serão recortadas à consciência e virarão imagens de nós mesmos em situação com os outros. Isso é o passível de ser descrito. “A significação do percebido é apenas uma constelação de imagens que começam a aparecer sem razão” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 38). Assim, somos passíveis destas reflexões sobre os sentidos daquilo que percebemos nas circunstâncias sem razões claras sobre os acontecimentos, mas sim pelas sensações que eles projetam e nosso corpo. Percebemo-nos nas situações percebidas por nós (eu, as coisas e os outros nas circunstâncias). As percepções das circunstâncias voltam aos nossos corpos como sentidos sobre nós mesmos em situação. Assim, a possibilidade de descrever as situações é a descrição sobre a tomada

de consciência nestas situações (o retorno das circunstâncias ao corpo). A consciência é consciência de “algo” e, mais ainda, consciência “mim” na relação com este “algo”, que redescobre os sentidos do “algo” indeterminado, os sentidos do “algo” (antes indeterminado) para mim.

Eu me limitaria agora a estar onde estou como uma coisa, e, se sei onde estou e me vejo no meio das coisas, é porque sou uma consciência, um ser singular que não reside em parte alguma e pode tornar-se presente a todas as partes em intenção. [...] Por outro lado eu-outro-mundo é tomado como objeto de análise e trata-se agora de despertar os pensamentos que são constitutivos do outro, de mi mesmo enquanto sujeito individual e do mundo enquanto polo de minha percepção. Essa nova “redução” não conheceria portanto mais do que um único sujeito verdadeiro, o Ego mediante. (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 67 e 94)

É, assim, que todas as reflexões e explicações sobre os acontecimentos é uma explicação sobre este “ego-mediante”, ou seja, uma imagem do “eu” e dos outros em meio às circunstâncias. Eu me reconstituo em circunstância (percebo imagens que produzem agenciamentos e estabeleço devires). As imagens são dos outros para mim, também são de mim em formas de devires e agenciamentos. Posso descrever a circunstância como formas de descrever o meu corpo nela. Descrevo os outros a partir das reações que produziram no meu corpo (não descrevo propriamente o corpo e as coisas como exterioridades, mas como elas produziram sensações em relação ao meu corpo). Descrevo as circunstâncias produzindo os sentidos dela para mim e como eu produzi movimentos e/ou inércias nelas. Eu sempre tomo consciência deste “ego-mediante” e a redução é a descrição deste mesmo, nunca dos outros e das circunstâncias.

O que vejo então? Eu vejo as coisas e os corpos que compõem a microterritorialidade. Eu não vejo somente as coisas e os corpos, eu vejo estes compondo um “sistema” que é a microterritorialidade, não sendo independente dela. Mas eu também vejo os corpos e as coisas no “sistema” a partir de meu corpo e de minhas intenções. Eu vejo as minhas intenções em relação com outros corpos que exercem um contraponto a mim, reorganizando minha subjetividade a partir de agenciamentos. Se vejo com minhas intencionalidades, eu

também transporte outros tempos ao tempo da experiência vista, assim como aponto para uma construção nova ao futuro (os devires que se produzem pelos agenciamentos).

Assim, “considero meu corpo, que é meu ponto de vista sobre o mundo, como um dos objetos deste mundo” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 108). O que vemos, então, é consciência, ou seja, “saber de si” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 109), mas somente uma consciência que se rearticula em contato com o sistema de coisas e corpos da microterritorialidade. A pista metodológica, assim, se refere em reencontrar “a origem do objeto no próprio coração de nossa experiência, que descrevamos a aparição do ser e compreendamos como paradoxalmente há *para nós*, o *em si*” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 109-110). Como o objeto “em si”, nos “sistema” de multiplicidades que constrói a microterritorialidade, produziu e rearticulou minha consciência. Dessa forma, não será somente uma relação do objeto “em si” e a passagem deste “para si”, mas uma profunda mediação entre o objeto e as sensações que ele produz no meu corpo imerso no “sistema” de microterritorialidade, na qual o “em si” e o “para si” do objeto/corpo focado se articulam na produção de minha própria corporeidade e minha consciência sobre ela. Mas é importante dizer que não apreendemos todo o sistema da microterritorialidade, organizamos nossa consciência sobre a experiência dela a partir de “focalizações” sobre determinadas “aparições” que pulam para outras e articulam fluxos de consciência contraditórios como “rizomas”. Conscientemente organizamos imagens (“para si”) sobre as “aparições” (“em si”) que pulam para outras e produzem estes fluxos rizomáticos (linhas contraditórias que se cruzam e geram outras) de nossa existência temporal no espaço (microterritorialidade). O pensamento é a consciência transformada nessas “aparições” (a relação do “em si” com o “para si”) e a consciência de um fluxo temporal que liga estas aparições diversas no tempo que é fixado no “estar” em microterritorialidade. Nesse sentido, não é exatamente o estudo das microterritorialidades como ente separado de mim, mas “eu sou no tempo e no espaço, meu corpo aplica-se a eles e os

abarca” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 195).

No caso da percepção erótica a relação se estabelece entre corpos em uma determinada circunstância (se faz no mundo) e não é exatamente consciência (“saber de si”), mas “tem para mim uma significação sexual não enquanto me represento, mesmo confusamente, sua relação possível aos órgãos sexuais ou aos estados de prazer, mas quando ela existe para o meu corpo, para esta potência sempre prestes a armar os estímulos dados em uma situação erótica, e ajustar a ela uma conduta sexual” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 217). Assim, a experiência erótica é um se “por em movimento e em prática sexual” que desmonta a consciência, mas rearticula outra (consciência) que só pode ser pensada num futuro próximo (pensamento sobre mim e o outro na experiência), confusa e cheia de surpresas sobre mim mesmo. Recomponho a consciência na experiência que é somente pensamento sobre a percepção da experiência erótica – recomponho um pensamento sobre o meu corpo que visa e que pratica o erótico com outro corpo, ou seja, apresento imagens que são pensamento e se tornam consciência da prática realizada, nunca exatamente a intensidade da prática realizada. Toda descrição sobre a experiência sexual só pode ser um ato futuro de consciência (reporta-se ao passado da experiência da prática sexual/erótica) e significa uma rearticulação da consciência sobre a circunstância vivida como nova, de forma muito precária em relação ao vivido: pode representar nossos movimentos e nossas sensações, principalmente as nossas, menos ainda, de forma mais precária ainda, os movimentos do outro – o outro somente representará a rearticulação de seus movimentos como uma ideia nossa, um sentido para os nossos movimentos.

É, dessa forma, que nossas percepções são a consciência (“saber de si”) produzida em experiência: consciência das atividades de nosso corpo em relação com outrem. “No objeto cultural, eu sinto, sob um véu de anonimato, a presença próxima de outrem” e “no final das contas, as ações dos outros seriam sempre compreendidas pelas minhas; o “se” ou o “nós” pelo Eu” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 466). “Os objetos estão diante de mim, eles desenham em minha

retina certa projeção deles mesmos e eu os percebo” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 469). Assim, eu só “tenho o rastro de uma consciência que me escapa em sua atualidade e, quando meu olhar cruza com um outro olhar, eu re-efetuo a existência alheia em uma espécie de reflexão” (MERLEAU-PONTY, 2011, p. 471). Eu posso criar uma reflexão descritiva da consciência do meu corpo em relação com outrem em um sistema de microterritorialidade, mas sempre precária porque as intensidades do momento estão somente no momento em que a consciência é um trabalho mental que busca os sentidos das percepções (reconstruções sobre coisas inteligíveis). Assim, para poder-se avançar à explicação da riqueza da experiência do nosso corpo em envolvimento com outrem na microterritorialidade, temos que explicar as reconstruções de consciência sobre as aparições que foram contrapontos as nossas intenções. A pesquisa é, então, um desvelar sobre a nossa consciência reconstruída no momento da experiência – é o que se pode chegar de mais próximo aos impensáveis da própria experiência. Nunca é o outro na pesquisa e sim nós mesmos e nossas precariedades de significação. É assim que iremos discutir, a seguir, algumas possibilidades metodológicas.

Princípios Metodológicos

Nossa proposta inicial é que toda pesquisa em microterritorialidade deverá ser conduzida pela razão entre “pesquisador da pesquisa” e “pesquisador pesquisado” como ente único, ou seja, não são os outros que estarão em observação na produção da microterritorialidade, mas o próprio pesquisador na relação entre corpos: uma relação íntima e avaliativa com suas sensações, com as coisas, com outrem e com o “sistema” microterritorial. Isto se justifica porque toda relação empírica em microterritorialidade representa um conjunto de sensações da corporeidade e circunstância (no tempo, no espaço e em relação). É muito precário trazer à consciência esta riqueza das sensações quanto às “aparições” estabelecidas, em um desdobramento interacional entre “aparição em si” e “aparição para si”. A relação

especial entre as coisas “em si” e as condições “para si”, suas influências mútua, são perspectivas das construções/transformações de consciência (“saber de si”) feitas na experiência: o “ego-mediante”. O importante é entender esta relação não egoística, mas de mediação de um “eu” que escapa e/ou se questiona nas “aparições” experienciadas na microterritorialidade. Assim, a relação do “ego-mediante” com a multiplicidade de “aparições” estabelecidas na experiência produz diferentes agenciamento ou tomadas de pensamentos, expressões e ações, reconfigurando o saber sobre nós mesmos (consciência): somos agenciados, exercemos devires e reiniciamos diversamente e contraditoriamente linhas de sentidos sobre nossas subjetividades (formas rizomáticas).

Como agentes de pesquisa, devemos tornar consciente nosso papel como próprio corpo pesquisado, na relação de transformação no contato com diferentes “aparições” nos espaços e tempos experienciados no “sistema microterritorial”. Como já discutido, trazer à consciência essas relações de um “ego-mediante” já é um exercício muito difícil, porque implica uma explicação sobre as percepções e como elas se tornaram representações ao momento que explicarmos isto em um texto, por exemplo. Em uma pesquisa, temos as percepções estabelecidas com as “aparições” em um primeiro nível; em um segundo nível pensar e trazer a consciência as circunstância de produção do “ego-mediante” (corpo que se transforma na relação entre interioridades – “ego” – e exterioridades – “alter-ego”); em terceiro nível a construção de representações das experiências “para si” estabelecidas (que sejam os contrapontos e reorganizações do “em si” e “para si”). O texto de um trabalho científico é este ato de representar o vivido como um passado, mas que se preocupa em descrever a experiência transformadora “para si”: é uma representação das percepções estabelecidas na experiência. No entanto, é uma representação sobre nosso próprio corpo, uma vez que ele é produto e produtor de outrem e do “sistema microterritorial”, refeito por determinadas “aparições” (nunca é o “sistema microterritorial” por completo, mas àquilo que apareceu ao corpo e junto com ele estabeleceu uma circunstância de produção de

subjetividade). Se a trajetória de construção de representações destes níveis de subjetivação é complexa de ser representada quando somos o próprio sujeito pesquisado, cremos que a experiência da tradução deste processo de outrem é mais precária ainda – se afastará mais da experiência corpórea na relação transformante do “em si” e “para si”. O que ocorre neste nível é outra relação de experiência que é a circunstância da entrevista, por exemplo – a não ser que estejamos interessados em entender este processo da entrevista, não das coisas vividas pelo sujeito entrevistado. É, nesse sentido, que proponho a pesquisa sobre o próprio pesquisador em experiência com o fenômeno que se propõe estudar, como uma observação participante profunda, cujo enfoque seja o “eu-mediante” e não outrem. Assim, iremos elencar alguns princípios metodológicos:

1. Intencionalidade, identidade e estranhamento: “intencionalidade é o mesmo que dirigir-se a algo, forma de entrar em contato com um objeto ou estabelecer referências entre consciência e seu objeto” (MARTINS; BOEMER; FERRAZ, 1990, p. 142). Assim, em uma busca da análise fenomenológica há de se perguntar sobre as razões que me dirigiram ao “objeto” ou, no nosso caso, à microterritorialidade. Nossas razões são vinculadas a uma obrigatoriedade da pesquisa, mas devemos nos questionar sobre que intenções que fazem nosso corpo se dirigir e focalizar determinadas “aparições”. A microterritorialidade não é uma totalidade, mas uma multiplicidade de relações que “aparecem” aos nossos olhos (são percebidas). Toda experiência microterritorial é uma relação entre nosso corpo e uma “aparição”, tornada consciência (a evidência de um “saber de si”). Não estamos observando a “aparição”, mas estabelecendo uma experiência com ela, que reformula consciência (produz consciência como “saber de si”). A intenção em relação à “aparição” é uma atividade de nosso corpo e podemos trazer à tona a representação desta relação intencional (a produção de consciência). Tal relação intencional adquire polos de distensões entre a “aparição” e meu corpo: ou uma relação de identificação, ou uma relação de estranhamento, ou uma relação de diferença. A intenção referente à identidade é a realização sobre o prazer da observação do

belo, ou a admiração, àquilo que causa sensações agradáveis no momento da observação: nos faz sorrir; a intenção de estranhamento é uma sensação de indagação, como algo que sabemos com precariedade e que nos incita à curiosidade; a intenção de diferença e/ou contraponto é algo que movimenta nosso corpo como evidência do inusitado e/ou do inesperado. Podemos pensar a experiência a partir destas relações intencionais com as “aparições” “para si”, como formas de relações que envolvem nossa atenção e destinam nosso foco por algum momento. Assim, devemos descrever este fluxo de experiência vivida, como imagens e movimentos que impactam nossos corpos. Descrever de forma detalhada tais imagens em relação às intenções organizadas na consciência é o desafio, tornando mais realista possível ao leitor.

2. Método intuitivo: “fazer com que a inteligência reconheça seu limite, sua incompetência teórica” (RAMOS, 2011, p. 87), ou seja, é a crítica ao entendimento e a necessidade de seguir o pensamento pelo fluxo das ocorrências como veem à mente como experiência vivida, sem dar explicações, sem gerar categorias e sem esgotar em sínteses e conceitos. Significa narrar os acontecimentos como os veem à mente, inerente às sensações da pele, aos impactos estabelecidos em nossas representações. É descrever aquilo quer não sei e que somente senti, como fruto de uma realidade ainda não explicada. É explicar o inexplicável por vias das sensações entre meu corpo e o que apareceu a ele, procurando entender as intencionalidades antes descritas acima.

3. A posicionalidade (ROSE, 1997; SILVA, 2009): este ato narrativo é uma análise sobre nossa consciência, ou seja, efetivamente se desdobrar para produzir um conjunto de representações sobre um “saber de si”. Significa se esmerar em fazer com que o leitor entenda quem somos nós e quais as trajetórias que nos ligam e ligaram com a microterritorialidade que estamos pesquisando. Este fluxo de narrativa pode partir dos elementos que nos aproximam do fenômeno microterritorial e daqueles que nos distanciam. Podemos partir de elementos de identidade, se fizermos uma análise entre nós e a microterritorialidade como totalidade de

um encontro identitário. Por outro lado, as relações estabelecidas com as “aparições” diversas devem estar acompanhadas com as narrativas sobre nossas chegadas, nossas relações de movimento e de repouso nos pedaços de espaços e de tempos das múltiplas vivências do “sistema microterritorial”. Assim, teremos que pensar sobre as nossas atividades naquele momento de contato que se diferenciam de outros: nossas predisposições, nossas ações e comportamentos que surtiram outras ações e comportamentos de outros corpos, nossas formas de falar e de se expressar com as pessoas, nossas capacidades e incapacidades de fazer relação, como o olhar e os gestos dos outros nos afetaram (como retornaram ao nosso corpo com determinados sentimentos), como nossos movimentos afetaram os outros, etc. O exercício é pensar como nosso corpo é expressão perante aos outros corpos (como podemos entender relações de igualdade e de diferença em relação aos demais, assim como estas relações me aproximam e me afastam das experiências interpessoais).

4. Um quadro e/ou uma imagem que produziu consciência: isto se refere a descrever as imagens e as cenas que ficaram registradas nas nossas experiências ou as “aparições” “em si” que retornaram como sensações (não necessariamente identificações) “para si”. Aqui a descrição narrativa deve explorar os detalhes das imagens e cenas que ficaram na consciência, como uma descrição também da relação do nosso corpo no momento da experiência da imagem (a imagem e como nosso corpo estava posicionado em relação a ela, como ele se movimentou ou como se tornou inerte). Podemos descrever os jogos de sombras, os movimentos e as sensações produzidas no nosso corpo ao estar em contato com a “aparição”.

5. Agenciamentos e devires: imbricado à imagem e a cena que está composta por nosso corpo (que contém o nosso corpo, assim como nosso corpo contendo a cena), é necessário entender os contrapontos estabelecidos, os sentimentos firmados, as sensações conduzidas. Como a “aparição” produziu desconforto e como podemos nos entender perante ela? Que ações e expressões conduzimos a partir de então? Que estranhamentos foram estabelecidos? Nossos comportamentos se alteraram? Como

podemos explicar estas alterações? Saímos de si ao entrar em contato com a cena? A cena nos despertou ações e expressões que comumente não exercemos em outros lugares? Podemos representar questões/ações/comportamentos/expressões inusitadas sobre os atos de nós mesmos na relação estabelecida? Como podemos esclarecer nossos movimentos desacompanhados dos pensamentos no momento da relação? Movimentamo-nos sem pensar? O que pensamos quando nos movimentamos? Quais as reações dos nossos corpos antes do entendimento sobre a relação produzida? Tais reações são algo que podemos comparar como alguém ou alguma coisa que são estranhas a nós comumente (devires de forma animal, ou de gêneros opostos, ou de relações de disparidades de poder e capacidade de expressão)? O que a experiência fez pensar sobre nós? Aprendemos algo? Negaremos algo no futuro (como negação estabelecida na relação)? O acontecimento mudou alguma expressão de nosso corpo nas relações comuns em outros lugares? Causou-nos alegria? Causou-nos dor? Causou-nos excitação? Causou-nos repulsa? Todas estas perguntas poderão ser explicadas em uma narrativa textual sobre a experiência estabelecida nas multiplicidades de “aparições” na convivência com a microterritorialidade. É importante, porém, pensar como será este ato de narrar como ato de representação da experiência.

Estes conjuntos de sensações sobre o percebido da “aparição” é uma relação entre o corpo imerso em uma realidade microterritorial: é a experiência vivida. O trabalho de analisar tal experiência é a escrita, mas também um modo de expressão outra, como uma pintura ou um desenho, por exemplo. Dirigimo-nos a algo relacionado a uma intencionalidade e este “algo” (as “aparições”) retornam como contrapontos as nossas intenções: produzimos consciência (o “saber de si” envolto às aparições – uma troca de expressões na experiência vivida). O vivido (o visto e o sentido) serão relações empíricas sobre expressões dos corpos em relação. O ato de escrever será a produção de uma expressão sobre o conjunto compartilhado de expressões na experiência vivida. Assim, cremos que será sempre uma representação da experiência, porém

uma representação trazida da experiência como uma tentativa de narrar os acontecimentos fugazes as representações que, a priori, já temos deles. É como se originassem representações das percepções vividas, procurando colocar em suspenso qualquer representação pré-estabelecida: então é sobre aquilo que não exatamente conceituamos, mas as sensações produzidas pelo nosso corpo e as tomadas de pensamento que a experiência causou (não um pensamento primeiro sobre elas). É um processo difícil e, talvez, seja muito precário trazer como representação na escrita as profundidades da experiência vivida: mas sempre é uma tentativa de aproximação.

Marandola Junior (2016, p. 143-144) propõe um “escrever” que apresenta uma relação entre “vocação, evocação, reinvocação, invocação, convocação e provocação”. A forma mais geral é a “vocação” como escrita em diálogo, talvez um diálogo “consigo mesmo” do autor, no sentido de escrever sobre as sensações, sobre as questões inexplicáveis, sobre as admirações e os contrapontos a si mesmo em experiência com as “aparições”. Um conjunto de vozes que se perguntam sobre o “em si” das “aparições” para com à consciência (“para si” e dúvidas sobre um “saber de si”). Seria como se saíssemos de “si” (aliás, a experiência vivida tem muito disso, nossa consciência fica inerte perante nossas sensações e movimentos) e conversássemos com nós mesmos (tomada de consciência sobre os movimentos e expressões do corpo). Assim, “é uma escrita reflexiva, pensante, que ressoa no leitor pela força sensível e pela plausibilidade das experiências compartilhadas” (MARANDOLA JUNIOR, 2016, p. 143). Para o autor a “vocação” é um sentido mais amplo, mas a narrativa textual, como um ato presente sobre um passado vivido, seria uma “reinvocação”: que apresenta um “fundo” ou uma experiência que é “reinvocada”. Por outro lado, a “evocação” já é “utilizar a linguagem para reordenar dos sentidos” (MARANDOLA JUNIOR, 2016, p. 143), no qual a imaginação sobre o vivido opera, principalmente porque os sentidos são imaginados (“para si”) e não a coisa “em si” – mesmo assim, o pano de fundo sempre será o “em si” e não um “para si” totalmente, ou seja, a imaginação opera, mas

opera sobre os estímulos das “aparições”. A “invocação” será uma “encantação” que é “intensificar o sentido de forma a produzir uma forte sensação no leitor” (MARANDOLA JUNIOR, 2016, p. 144), ou seja, é desdobra-se sobre minha relação com a “aparição”, como o ato de narrar as sensações como percepções sobre a imagem dela, como um quadro minucioso de “focalizações”, mas também de descrever o meu corpo em ato com ela. “Convocação” é tornar é realizar uma empatia com o leitor, procurando trazer ele à experiência vivida através do texto: convocá-lo a viver a experiência ao ler o texto. Por fim, “provocação” é sempre se perguntar sobre os próprios sentidos dados à experiência, como um conjunto de dúvidas sobre as significações “a priori”, deixando na esteira do fluxo de expressões e sensações uma dúvida sobre a representação da realidade. Isso poderá fazer mobilizar outros sentidos também ao leitor, como que deixar “em aberto” o entendimento: a abertura de entendimento sobre a coisa poderá, então, ser um retorno à coisa mesma a partir da imaginação.

Exemplos de escritas evocativas

Neste momento, iremos produzir narrativas sobre experiências vividas nas microterritorialidades de sujeitos orientados sexualmente para o mesmo sexo, principalmente homens gay, do Parque Garota da Ipanema e Posto 9, da Praia de Ipanema, na zona sul do Rio de Janeiro. Estes exemplos foram escolhidos em virtude do estágio de pós-doutoramento do autor na Escola de Serviço Social da UFRJ, no qual originou toda esta discussão. Antes de tudo, até como sugestão metodológica, iremos traçar alguns elementos referentes à minha corporeidade. Sou um homem gay, branco e de classe média, com a idade de 44 anos. Como homem gay, entendo muito dos comportamentos e formas de expressões de outros homens gays em encontros de cunho sexual e afetivo em forma de microterritorialidades (grande parte de meus trabalhos também foram destinados a estes estudos). No entanto, inclusive o que me motiva este trabalho, é saber que nenhuma microterritorialidade de encontro de homens gays é igual à outra, assim como existe uma

diversidade de acontecimentos que difere cada experiência nestas microterritorialidades.

Mesmo assim, existe um “se por” em microterritorialidade, que produz formas de contatos e experiências diferenciadas. Como elementos de destaque percebidos por mim, em Ipanema, que facilitam os contatos homoeróticos, foram o corpo jovem e másculo, esbelto delineado de exercícios físico. Estes elementos já condicionavam meu corpo em um “se por a” diferenciado: supostamente, me afastavam do interesse de outros homens, como dificuldade aos contatos interpessoais, tornando mais difícil a pesquisa, ou, então, tendiam a outros resultados como diferença de outro jovem pesquisador que poderia surtir maior interesse àqueles homens naquela microterritorialidade. Esta diferença etária e corpórea é consciente a mim quanto comparo trabalhos de observação participante que exercia na minha juventude e na condição atual: o atrativo sexual do corpo jovem e esbelto se torna um imperativo à pesquisa porque é um imperativo aos encontros de cunho homoerótico entre homens. Assim, existe um pré-disposição de desejo construído em muitas microterritorialidades homoeróticas (do corpo jovem, esbelto e másculo), o que condiciona, na realidade, a marginalização de homossexuais de idades mais avançadas. Por outro lado, também, em microterritorializações muito específicas, como a boate “La Cueva”, em Copacabana, e o bar “Caneca de Prata”, no centro de São Paulo, temos um imperativo de convivências ao contrário: a regra é o encontro de homens de mais idade (inclusive muito idosos), nos quais muitos jovens estão presentes com interesse sexual interetário.

A condição de escolha de um relacionamento afetivo-sexual pautado na fidelidade também me afastava das práticas estabelecidas nas microterritorialidades (ora, o Parque Garota de Ipanema, principalmente, é usado como espaço de “pegação” ou práticas sexuais efetivas entre homens; o que difere um pouco do Posto 9, em que o espaço é de paqueras, mas não se destina diretamente as práticas sexuais). Isso, como percebi, foi um elemento que produziu formas de agenciamentos diferenciadas: minha participação sempre

detinha uma linha divisória que impedia contatos sexuais mais efetivos, como uma necessidade consciente de conter os impulsos e reorganizá-los como novos devires às experiências. Assim, me construí como uma singularidade na convivência com os acontecimentos destes lugares: como homem de meia idade, corpo não tão atrativo, e impedido de contatos sexuais mais efetivos, como ética pela condição de pesquisador e de pessoalidade, pelo posicionamento quanto à conjugalidade. Mesmo assim, me envolvi muito com diferentes “aparições” de cunho “(homo) erótico”, em diferentes momentos de experiência, deixando fluir muitas percepções e sensações com outros corpos, embora me agenciando pelas contingências que tinha.

Além disso, mantinha algumas representações sobre estas duas microterritorialidades: o Posto 9 representava como um espaço nos quais os corpos se pareciam muito, no qual as regras de agregação tornavam prediletos às relações homens jovens e de corpos esbeltos musculosos de exercícios físicos (um imperativo às relações estabelecidas na microterritorialidade). Por outro lado, o Parque Garota de Ipanema me transpunha alguns receios, como uma materialidade de esconderijos entre as matas (locais de práticas sexuais ou “pegação”), no qual meu corpo sentia-se muito vulnerável a assaltos e possibilidade de violência vinculada a isso. No entanto, talvez pela excitação dada pelo desconhecido e pelo perigo, o Parque Garota de Ipanema surtiu mais interesse de pesquisa e me provocou sensações de caracteres múltiplos: por um lado, me excitava um imaginário homoerótico ao investigar sobre as práticas sexuais mais diretas, em espaço público, que aconteciam ali; por outro lado, sentia medo da sobre a insegurança no local. Outra situação, que excitava ainda mais meu interesse à experiência (como um impulso que joga o corpo a um salto de paraquedas), é estar na cidade do Rio de Janeiro em tempos de intervenção militar: sabia (e vivi isso) que os recantos de matas entre o parque eram seguidamente visitados por policiais para ações disciplinares em relação aos homens que praticavam sexo naqueles lugares públicos. Também soube, posteriormente, que tais visitas visavam também moradores em situação de rua que habitam alguns espaços entre as matas, muitos

deles suspeitos, pelos policiais, de serem sujeitos de pequenos assaltos na região. A suspeita estava condicionada a condição de morador em situação de rua de corpos negros que sempre estavam presentes no local, mas também, por informações de outros homens que manteve conversa no local, da realidade de circulação de alguns assaltantes que se aproveitavam da vulnerabilidade de outros homens nos esconderijos na mata em práticas sexuais.

A seguir, então, iremos narrar um fluxo de experiências obtidas no mês de março de 2018, primeiro mês de pesquisa e moradia na cidade do Rio de Janeiro. Salientamos que aqui fazemos outra experiência: a de narrar. As narrativas são uma aproximação da realidade dos fatos, mas também um “pensar” sobre mim mesmo (consciência ou “saber de si”) nas microterritorialidades e suas diferentes “aparições” ao meu corpo. Foram momentos de intensos que de forma muito precária estão expostos aqui. O ato de representar a experiência vivida em forma de narrativa deve, ainda, ser melhor trabalhada por demais pesquisas. Esperamos que outras tenham mais sucesso sobre os limites das minhas narrativas aqui expostas. Aqui, devido o limite de páginas que temos, iremos destacar somente o conjunto de experiências obtidas em um dia de observação no Parque Garota de Ipanema, como propósito de demonstrar a tentativa da construção de uma narrativa evocativa. Salientamos que passamos por três meses de observações participantes neste parque e no Posto 9, produzindo muitas outras narrativas. Vamos, assim, demonstrar somente a de um dia, como exemplo para a discussão teórica do texto. Escolhemos esta para colocar em evidência os limites e superações perceptivas das pessoas em microterritorialidades: servirá como um exemplo vivido por mim sobre como as singularidades se rearticulam entre todo um conjunto de representações que trazem consigo à microterritorialidade e como as diferentes “aparições” que se apresentam à corporeidade produzem renovações e novos devires e agenciamentos.

- *Fluxo de momentos no parque Garoto de Ipanema.*

Estava no primeiro dia de minha breve morada de três meses

no Rio de Janeiro. Não queria ter experiências sistemáticas no posto 9 e parque Garota da Ipanema, mas, depois de uma caminhada por Copacabana, um ímpeto fez-me dirigir-se, sem pensar, à Pedra do Arpoador. Passei pela entrada do morro do Parque e me dirigi aos espaços de maior concentração de pessoas. A perspectiva de um devir criminoso fazia-me escapar da circulação entre aquele espaço, isso porque a cidade estava em plena intervenção militar e, embora não existisse nenhum militar vigiando meus passos, as intensidades dos discursos midiáticos ressoavam na minha mente. Dessa forma, por um lado, não queria assumir um devir homossexual de “pegação” no espaço público, com medo da represália policial, e, por outro, estava com medo das consequências deste devir ao encontro com supostos assaltantes, pois havia desconhecidos entre a mata que poderiam me surpreender – estava eu com meu celular e com minha carteira. Depois de sentar perto da Pedra do Arpoador e caminhar um pouco nas redondezas, um impulso/desejo sobre experiências homoeróticas que fez adentrar ao morro. Assim, posso descrever 3 cenas:

Cena 1 - A rostidade (DELEUZE; GUATTARI, 2012a), rostidade é um significante como registro de consciência, é uma redundância de representação que retorna entre o campo das diversidades de aparições – faz a singularidade ricochetear como volta aos imperativos do social) polícia militar: assim que me dirijo ao caminho calçado que leva até ao topo do aclave, percebo que estavam dois policiais à espreita perto da entrada do morro. Tomei coragem e continuei meu trajeto pelo caminho principal. Ao andar um pouco no acentuado aclave, olho discretamente para trás para tomar nota se os policiais estavam me observando. A cena principal é de um “eu” (avaliação sobre a ação em desenvolvimento – a evidencia desta descrição) que observa o “mim” (pessoa em ação ou o devir significado por esta escrita), no qual me represento com o corpo em passos rápidos na direção do topo do morro e a cabeça a olhar para trás, a fim de observar, discretamente, se os policiais estavam a me olhar. Os policiais estavam a olhar... Assim, abaixo a cabeça e em um devir teimoso transgressivo, em meio a tal

agenciamento repressivo de observação dos policiais, e encontro coragem para prosseguir – a tensão era forte sobre momentos futuros próximos incertos.

Cena 2 - A rostidade da pessoa a minha frente: Além da tensão disciplinar do policial e meu devir transgressivo homossexual em busca de experiências homoeróticas em espaço público, subia a minha frente um rapaz sem camisa, portando uma sacola de supermercado, sendo percebido por mim o seu sentido de existência como um morador de rua. Imediatamente me reportei à possibilidade de momentos futuros incertos e perigosos: em virtude da evidência da diferença de minha corporeidade, eu poderia ser alvo de atos de violência precedidos de assalto – estava com calção floreado, camiseta clara e tênis de marca famosa, ou seja, a figura de um turista na praia da zona sul carioca. Parei um pouco para deixar o rapaz tomar mais distância à minha frente (ele não tinha me visto) e comecei a andar mais devagar: estava preso entre um devir transgressivo, que poderia ser disciplinado como errado pelo policial (a figura de uma pessoa em ato criminoso em espaço público – rompendo a “moral e bons costumes” deste espaço, podendo, assim ser repreendido), e um devir diferente das supostas pessoas que ali estavam ou um devir estético de um turista que poderia ser alvo de um assalto – na verdade eram condições de representações estereotipadas trazidas pelo social que pressionavam meu pensamento na ação em desenvolvimento (rostidades).

Cena 3 – arrasou viado! Com todas estas problemáticas, em poucos minutos (profundos), chego quase ao todo do morro e ouço vozes altas de várias pessoas. Tento enxergar por entre a mata, que separa uma praça no alto do morro e o final do caminho calçado, e quase não enxergo ninguém, somente um conjunto de conversas extravagantes. Caminho mais um pouco e aí percebo a cena de um grupo de pessoas em meio a colchões de dormir improvisados, perto dos bancos de concreto da praça, no alto do morro. Percebi a condição de pobreza extrema daquelas pessoas e me entristeci – todas eram negras. Mesmo assim, estavam rindo de forma extravagante e, em especial, um rapaz, muito magro e com roupas

surradas, diz para o outro: “arrasou viado!!!”. Minha diferença extrema e minhas disciplinas, quanto a uma fronteira tênue entre turista e àqueles que estavam no lugar, me invadiu com um medo de ser violentado em virtude das posses que continha (medo que levassem meu celular e meu cartão de banco). Na rápida observação da cena, decido imediatamente voltar e deixar a experiência para depois. Creio que aquelas pessoas nem tomaram conta de minha presença e eu nem sei quem eram elas e que real perigo poderiam me causar, mas minha corporeidade classe média preconceituosa quanto à situação fez-me desistir – me senti covarde e restrito quanto às possibilidades de contato com a diferença, ao mesmo tempo, reproduzidor de tantas informações rasas das mídias hegemônicas. Estranhos devires múltiplos tomaram conta de meu corpo – um devir minoritário de transgredir as normas do espaço público; outro devir minoritário de estar fazendo algo transgressivo, enquanto minha condição classista, de compromisso com a conjugalidade e de “seguir as regras e disciplinas do bom comportamento em espaço público”; devir minoritário de diferença em relação à igualdade daquelas pessoas que estavam na praça, que poderiam me estranhar, e cujo estranhamento poderia ser prejudicial a minha própria condição.

Cena 4 – “elas” descendo o declive: um devir transgressivo para o perigo (de transgressão da disciplina de normatização do espaço – o corpo submetido à vigilância – e o encontro da diferença que representa a violência da desigualdade de classes) toma conta de minha subjetividade ora me dando força e incentivo ao movimento, ora me fazendo hesitar. Os propósitos da pesquisa se misturam com os impulsos à prazeres sobre as diferenças possíveis de convivência homoeróticas – principalmente o encontro com diferentes masculinidades e o aprofundamento de um devir homossexual transgressivo em espaço público. É, assim, que voltei ao parque, me enganando sobre o objetivo de somente fazer uma caminhada de final de tarde para a praia de Ipanema. Ao entrar no parque paro em frente ao caminho e novamente um conjunto de sentimentos (rostidades de medo e de culpa, assim como impulsos desejantes sobre experiências empíricas homoeróticas) tomam-me conta

novamente. Foi assim que duas pessoas, que identifiquei como sendo àquelas que me provocaram receios no topo do morro, tendem a descer. Continuei vagarosamente fingindo uma simples exploração do lugar. Ao se aproximarem, percebi que era uma travesti e uma pessoa não-binária que desciam e conversavam tranquilamente. Passei por elas a me ignorarem - nem sequer um olhar de estranhamento merecia. Fui tomado por um sentimento de vergonha e, ao mesmo tempo, de agradecimento pela gentileza daquelas pessoas ao ignorarem. Como pude estar cercado de sentimentos de medo em relação àquelas pessoas? Não seria exatamente em relação às pessoas, mas sim na relação estabelecida na microterritorialidade sobre os contrapontos da diferença (de classe) e um sentimento que eu era quem estava invadindo o lugar delas. A imposição da diferença, a sensação de invasão do lugar, a configuração material do espaço - repleta de esconderijos, que representavam para mim, lugares certos para uma emboscada relativa a um assalto -, encheram meu corpo de receios e me fizeram fugir. Ao perceber a tranquilidade em que elas caminhavam, em contraste com minha ansiedade, fui atingido por uma vontade imensa de contato, de interação. Voltei e chamei-as, representando desentendimento sobre os caminhos que explorava. Elas voltaram e me disseram que se eu continuasse chegaria à Pedra do Arpoador e, em um ar de deboche, me disseram: “te joga lá mana!!!” (como se dissessem: te aventure por estas matas). Percebi que eu não era tão diferente delas: identificaram-me como alguém que estava ali para paquerar e ter aventuras sexuais com outros homens. Estranhei. Tentei pensar em dizer alguma coisa e me calei. Elas não esperaram e continuaram sua descida. Dei meia volta e continuei subir o morro. Foram instantes intensos, mas que me fizeram relaxar. Naquele momento queria ter a oportunidade de conhecê-las melhor. Perguntei-me se realmente elas moravam ali (no topo do morro entre restos de materiais recolhidos da rua). Talvez isso seja tempo para outra incursão no espaço. Se houver novamente este encontro...

- Contrapontos microterritoriais, as multiplicidades de circunstâncias e as identificações que caem por terra.

Manhã de domingo ensolarada no Rio de Janeiro. Decido que irei somente passear e não me aventurar pelas microterritorialidades. Pensei também que o morro do Parque Garota de Ipanema estaria repleto de pessoas em situação de rua domingo naquela manhã e que não teria a movimentação que pretendia observar. Desloquei-me para Ipanema, queria ir à feira e caminhar pela rua à beira mar fechada para circulação de carros. Ao chegar ao Garota de Ipanema, uma energia sem pensamento e propósito algum me fez deslocar para a Pedra do Arpoador. Novamente, ao chegar à Pedra do Arpoador e olhar para a esquerda ao alto estava lá, o caminho do morro com um homem sentado na entrada a espreitar. Percebi, ao longe, a protuberância em seu calção e pensei que estava excitado, sugerindo um exibicionismo sutil para quem estivesse interessado. Pensei, então, que, naquela manhã de domingo, havia alguma movimentação de relações homoeróticas no lugar.

Sem muito pensar me aventurei novamente (não era o meu planejamento). Subi as pedras e o homem que estava na entrada do caminho nem sequer me observou – ele não foi ao topo em nenhum momento, assim, o que pensava, sobre seu interesse de relações, não era o que ocorria: somente estava descansando observando a paisagem à sombra. Subi a escada até a pista de prática de skate e me deparei com um homem aparentando 30 anos de idade fumando um “baseado” (cigarro de maconha). Não estava lá para qualquer paquera com outro homem, somente para fumar (isso porque, ao terminar, saiu do local). Como tinha focado a observar tal homem e sua atividade de fumar um baseado – o morro é um espaço material ideal para tal atividade, pois serve como um recanto de isolamento do movimento abaixo – não notei, em primeiro momento, um rapaz parecendo ter em torno de 18 anos, lindo, parado observando as árvores no acentuado declive na direção da paisagem da Pedra do Arpoador. Ele me despertou interesse sexual: observava seu torço desnudo e liso e as curvas de suas nádegas sob o calção floreado (bem bonitas as cores diversas do tecido).

O garoto observava atentamente as árvores. Interessante os despertares paradoxais quanto aos desejos homoeróticos que as

circunstâncias das microterritorialidades (o encontro com o outro) podem produzir na percepção de pessoas interessadas. Interessante como tais desejos repercutem em formas paradoxais de se sentir aspectos representativos de masculinidade e feminilidade em corpos previamente masculinos. Para algumas circunstâncias da interação de corpos, a rigidez das formas e comportamentos masculinos são produtores de excitações; para outros, as misturas e elementos significantes do feminino e da mistura de expressões entre feminino e masculino são mais interessantes. Este breve momento me fez pensar devires dicotômicos – o devir de encontro a uma masculinidade mais rude, ao fitar a protuberância no calção do homem na entrada da escada que leva ao topo do morro; o devir de encontro com uma masculinidade que se misturava com teores de feminilidade, ao fitar aquele garoto jovem e suas belas nádegas escondidas sob o calção. Em um devir de exaltar a condição de macho, assim como me servindo de um código usual na “pegação” entre homens, tocava sutilmente minha genitália, procurando chamar atenção do garoto.

Por algum tempo ele nem me olhava e insistia em fitar a vegetação, como uma forma de fingir seu real interesse no lugar (estava “pesquisando” a vegetação) ou, penso que de fato, um recado de desinteresse para comigo. Cansei e decidi subir mais a escada em direção à área militar. Observei por entre as matas um homem mais velho com um lindo corpo ao tocar sua genitália sob o calção. Parei no caminho e ele, prontamente, com um interesse sobre mim, saiu do lugar e passou muito próximo ao meu corpo, fitando severamente minha genitália (seu desejo foi percebido pelo meu corpo e o imaginou uma situação sexual na condição de passivo, contrária a primeira percepção quando inicialmente o notei na mata). Achei interessante a situação e decidi manter-me parado ao observá-lo, tocando também minha genitália. Ao observar que estava correspondendo, o homem adentra ainda mais a mata e sugere que eu o siga, demonstrando muito interesse. Não estava ali por sexo, mas pela experiência (utilizar-me do meu corpo em circunstância para pensar sobre os agenciamentos que organizaram minha

ecceidade ou me expressar e agir de determinada forma no espaço: de formas múltiplas conforme as relações/contrapontos/ permissividades conduzidas entre meu corpo e as “aparições”).

Voltei para a pista de skate para observar o menino. Notei que ele tinha trocado de lugar para observar as plantas, na saída de outro caminho calçado que leva ao interior do parque. Nesse lugar, mais fechado de árvores, costumam dormir os moradores de rua. Não tinha observado, mas lá estava um garoto negro, dormindo sobre o concreto do caminho sob a sombra das árvores (morador de rua do parque). Percebi que o outro garoto que tinha demonstrado interesse não estava, na verdade, observando as plantas, mas o outro garoto morador do espaço aberto daquele parque. Achei interessante a situação: eram muitas as diferenças sociais entre eles, mas, mesmo assim, a percepção da desigualdade social entre aquelas corporeidades, paradoxalmente, impunham um grande interesse de contato sexual naquela cena. O garoto morador de rua acaba erguendo-se de seu sono e não demonstra interesse no outro garoto, decidindo mover-se e subir a escada que leva para o alto do morro, perto dos muros da área militar. Prontamente, o outro garoto, que sugeria não estar no local para relações homoeróticas, e sim observar as plantas, decide segui-lo – a ação confirmou seu interesse. Decidi, também, segui-los para entender melhor a situação que se tecia, embora não quisesse atrapalhar os contatos sexuais entre eles.

O garoto morador de rua conversa com um e com outro dos homens mais velhos entre as matas, mas o garoto branco decide manter-se ao seu encalço – não sei exatamente do interesse do garoto morador de rua para com os outros homens mais velhos, mas aquela atenção causou-me estranhamento, frente o desinteresse dele para com o outro garoto. Talvez sentisse mais prazer em vê-los em um encontro sexual, do que o encontro sexual daquele rapaz morador de rua com os homens mais velhos que estavam por entre as matas. Percebi que o outro garoto branco mantinha sua postura de observar a vegetação, mas sempre procurando, sutilmente, se aproximar do garoto negro. O garoto negro para perante uma árvore no interior da mata e o outro garoto decide efetivamente se aproximar. Não sei,

mas o garoto morador de rua insistia em não demonstrar interesse sobre o outro garoto, se afastando dele novamente. Ele acabou me notando, se deslocou em minha direção e disse: “oi”. Aquele “oi” soou muito estranho, sua expressão sugeria estar drogado e seu corpo, embora muito belo, suas curvas e sua masculinidade, estava muito sujo e cheirava muito mal. Em poucos minutos as minhas percepções daquelas cenas confundiram minhas representações. Não sei exatamente de onde viera o garoto branco e quais eram seus reais vínculos identitários com a homossexualidade, mas seus devires desejantes estavam vinculados fortemente aquele garoto negro morador de rua em um paradoxo de expressão corpórea de vínculos de classe. Um encontro de racialidades e um encontro de uma disparidade social imensa, embora de perfis etários muito próximos. Pensei que tal experiência era o suficiente e decidi ir embora, deixando aqueles meninos em paz para seus encontros – não sei dos desfechos da situação, mas foram muitas minhas imaginações posteriores. Deixei as cenas permanecerem como imagens fluídas de significâncias, ou somente como um conjunto de percepções sem nenhuma representação marcante, certa e segura.

Esta experiência foi incrível sobre meus pensamentos a posteriori: as microterritorialidades apresentam um teor identitário social – embasadas pela identidade partilhada socialmente, como uma síntese das atividades e formas de relações estabelecidas ali -, ou seja: as pessoas vão ao morro do parque Garota de Ipanema porque sabem que podem manter práticas homoeróticas reais. Por outro lado, a vivência microterritorializada é um conjunto de contrapontos e de circunstâncias inesperadas que movimentam “devires” diferenciados – como foram as mudanças repentinas de meus devires naquela experiência – na relação entre a pessoa e o outro. A subjetividade é produzida, assim, na experiência microterritorializada e na composição da relação entre “mim” e o “outro” – a circunstância estabelece uma relação entre interioridade e exterioridade que muda em curtos períodos de tempo. A atividade de pensamento à posteriori se encarrega de colocar algumas coisas à consciência e limpar outras (talvez para o subconsciente). É, assim,

interessante pensar estas multiplicidades de ocorrência em relação à produção de subjetividades produzidas nos contrapontos territoriais na relação entre a interioridade (uma relação entre um “mim” da ação e um “eu” da consciência) e exterioridade (as reações do encontro com o outro – seus contrapontos e seus engajamentos para comigo). Assim, podemos observar esta relação de espelhamentos mútuos que se encarrega de construir nossas subjetividades, ligando as intersubjetividades em circuito – do mim para o outro, do outro para outro além de mim, e do “eu” significando estas relações em cadeia.

Para não fechar... Para deixar fluir (mesmo que, muito devagar, sempre atrás do fluxo)... Para desconfiarmos de nossas soberbas...

Como considerações finais, reforçamos a ideia que os estudos de microterritorialidades devem perpassar uma análise fenomenológica das experiências do pesquisador e suas relações com as “aparições” nestes contextos de espaços de interações de singularidades. As microterritorialidades não podem ser explicadas somente por uma construção identitária, como a produção de um espaço homogêneo pela igualdade ética e estética de corporeidades em relação, mas um espaço privilegiado de produção múltipla de subjetividades.

Para avançar na complexidade das consciências produzidas pelas diferentes percepções estabelecidas, temos que concentrar nossos esforços em explorar as nossas próprias reconstruções de singularidades, como pesquisadores e sujeitos pesquisados. Os outros, com que vivemos efêmeros momentos, estarão contribuindo à pesquisa, como transversais as nossas próprias construções subjetivas. O problema crucial é a construção de narrativas sobre as experiências vividas por nossos corpos próprios, assim como trazer à representação escrita estas multiplicidades de sensações criadas em experiência microterritorial.

As microterritorialidades, como vimos, representam um “pedaço” de espaço nos quais pessoas se reúnem e compartilham pressupostos identitários entre elas. No entanto, como defendemos, ela é mais que isso: é o encontro das diferenças das pessoas como singularidades. Há aqui um paradoxo teórico, que atinge tanto a própria configuração de microterritorialidade, quanto a perspectiva de identidade que reúne diferentes corpos em interação: todos que se encontram são diferentes e o próprio encontro, que produz afetações diversas, gera novas construções (consciências de si) sobre aquilo que significo (em relação à mim e aos outros). Longe de se pensar a microterritorialidade como um sistema espacial que contém relações estáticas de identidade, pensemos nelas como um “platô” de encontro de diferenças que “ricocheteiam” em outras, devido as múltiplas afetações que os corpos exercem entre si. Assim, cada momento ou cada circunstância de experiência relacional (espacial) produz novas constituições de subjetividades (sempre em transformação).

O desafio é adentrar a este mundo instável de complexidades de transformações sobre condições ideais de identidade, uma vez que operamos pelas configurações fixas dos fatos e dos acontecimentos. Estas configurações são pedaços de acontecimentos que funcionam como “rostos” (rostidade) do próprio acontecimento ou aquilo que operamos em virtude da necessidade de tornar plena a significação (construir um evento ou uma circunstância inteligível para mim e que pode ser contada – em uma fala ou em um texto). A saída, mais possível, por enquanto, é provocar a dúvida sobre quem será nós mesmos na relação com os outros e como aquele que interagimos nos afeta (em nossas intimidades e nas supostas construções estáveis sobre quem sou): é provocar a crítica sobre os pressupostos previamente estabelecidos dos meus conhecimentos sobre mim e sobre aqueles que interajo – é abrir-se a beleza do desconhecido e do não entendível.

Como projetamos, a pista metodológica é mais falar sobre o “si” do que sobre os “outros”, no sentido de desconfiar sobre si mesmo. Em primeiro plano, isso implica uma “descida” dos

pedestais da identidade da pessoa como pesquisadora, que, por sua narrativa, é capaz de apoderar-se daqueles que pesquisa. Em segundo plano, não menos significativo, é fazer uma análise das próprias construções estabelecidas que me separa do outro, ou seja, fazer uma crítica dos fundamentos de estranhamento que o outro provoca. Em terceiro plano, os estranhamentos que foram provocados devem ser colocados como insuficiências sobre a minha capacidade de entender a diferença: em uma crítica de como o contato estabelecido em circunstância me remete a novas percepções de se viver em sociedade e de como isso me afeta (tanto no fechamento a respeito de minhas concepções conservadoras, como na abertura que minhas intimidades produzem na transformação de mim mesmo). A verdade da circunstância é esta múltipla afetação que produz linhas de construção de subjetividades diversas dos corpos em interação. Nós sentimos isso em todas as nossas experiências sociais, como pessoas comuns. No entanto, quando estamos munidos do pedestal da ciência, nossos processos conservadores se tornam mais soberbos. Cabe-nos entendermos como pessoas comuns em relação com outras pessoas comuns nas circunstâncias de pesquisa (a horizontalidade): talvez isso possa tornar mais rica a possibilidade de se atingir os feixes rizomáticos de produção de diferenças que atingem os diferentes corpos em interação, onde eu, pesquisador, me encontro também, me transformo também.

Referências

- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BRUNO, M. O tempo está fora dos meus gonzo: Deleuze e Derrida. O Marrare. **Revista de Pós-Graduação em Literatura Portuguesa**, Rio de Janeiro: UERJ, ano 11, n. 15, 2011.
- BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- COSTA, J. F. **A inocência e o vício**: estudos sobre o homoerotismo. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1992.
- DE CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994. v. 1.

- DELEUZE; G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2011a. v.1.
- DELEUZE; G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2011b. v.2.
- DELEUZE; G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2012a. v.3.
- DELEUZE; G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2012b. v.4.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988. v. 1.
- FOUCAULT, M. **O nascimento da clínica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica: cartografias do desejo**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- HONNETH, A. **Luta pelo reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.
- MAFFESOLI, M. **O tempo das tribos: o declínio do individualismo nas sociedades de massa**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- MAIA, A. C. O agenciamento Foucault/Deleuze. **Revista Lugar Comum**, n. 23-24, Rio de Janeiro n. 23-24, p. 167-184, 2006-2008.
- MARANDOLA JUNIOR, E. J. O imperativo estético vocativo na escrita fenomenológica. Instituto de Treinamento e Pesquisa em Abordagem Gestalt-terapia de Goiânia (ITGT): Goiânia. **Revista Abordagem Gestáltica**, Phenomenological Studies, v. 2, n. XXII, p. 140-147, 2016.
- MARTINS, J.; BOEMER, M.R.; FERRAZ, CA. A fenomenologia como alternativa metodológica para pesquisa: algumas considerações. **Revista da Escola de Enfermagem**. USP: São Paulo, v. 24, n. 1, p. 139-147, abr. 1990.
- MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.
- RAMOS, S. de S.; Deleuze, Merleau-Ponty e os desafios da diferença. **Revista DoisPontos, Curitiba: UFPR/UFSCar**, v. 8, n. 2. 2011.
- ROSE, Gillian. Situating knowledges: positionality, reflexivity and other tactics. **Progress Human Geography**, v. 21, n. 3, p. 305-320, 1997.

- SARTRE, Jean-Paul. **O ser e o nada**: ensaio de ontologia fenomenológica. Petrópolis: Vozes, 1997.
- SILVA, Joseli Maria. Geografias feministas, sexualidades e corporalidades: desafios às práticas investigativas da ciência geográfica. In: SILVA, Joseli Maria. **Geografias subversivas**: discursos sobre espaço, gênero e sexualidades. Ponta Grossa-PR: TodaPalavra, 2009.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T.T. (Org.). **Identidade e diferença**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

As Passadas no Deserto do Camelo Vazio sem Destino...¹

Nestor André Kaercher

1. Dedico este texto a Nelson Rego e Ivaine Maria Tonini, recentemente aposentados, mas sempre muito ativos e inspiradores. Cada qual de suas imensamente distintas maneiras, me educam, me inspiram, de... imensamente distintas maneiras. Obrigado, e, sigamos juntos.

*Multipliquei-me para me sentir,
Para me sentir, precisei sentir tudo,
Transbordei, não fiz senão extravasar-me,
Despi-me, entreguei-me,
E há em cada canto da minha alma um altar a um deus diferente
(Fernando Pessoa, Passagem das Horas)*

Introdução: um professor lento rouba o título de um morto

Comecemos com uma confissão: o título vem do Livro do Desassossego, de Fernando Pessoa (p. 79). Mortos não cobram direitos autorais, eis o motivo. FP é monstro em criar metáforas espaciais. Só lentamente meu pensamento atravessa o rio a nado – também palavras dele – para criar estas linhas. O camelo deixa suas pegadas (efêmeras), e seu destino, tais como o texto, tem destino incerto. Dependerá da viagem que o leitor fará comigo. A ele caberá ver o vazio (ou o cheio) do sentido. Oxalá possa fazer ligações e outras metáforas. Então, já serão as suas pegadas e o deserto deixará de ser vazio posto que a educação é relação, troca e comunicação, seja entre professor e aluno, ou aluno – aluno, ou professor – professor. Já mais de uma vez disse que a etimologia da palavra ensinar (in signo) remete a inserir signos, (deixar) marcas. Pegadas também são marcas. O professor as deixa. Cabe aos alunos – condenados a liberdade, sim – optar: sigo estas marcas? Vou pelo lado oposto? Volto? A liberdade da escolha. Tão decantada em versos quanto difícil de ser vivida no dia a dia.

O texto objetiva narrar um pouco de minha história/geografia pessoal e tenta organizar as pegadas que tenho deixado, seja docenciando, seja escrevendo. Justifico tais páginas não como um exercício egóico, meramente narcísico, mas sim com a certeza de que uma narrativa individual nunca é meramente pessoal haja vista que somos seres construídos nas relações sociais e estas se dão em tempo e espaços específicos. Eu sou um coletivo de pessoas que me forjaram, me instruíram, me educaram, me tocaram corpo e alma.

Eu sou um pouco de você, leitor. Eu sou muitos outros e você é um pouco de mim.

A tentativa de responder as perguntas que seguem atende a um desejo: tentar achar o fio da meada de minha própria geografia. Ainda que as respostas possam ser vagas e imprecisas elas haverão de disparar no leitor as suas próprias respostas e/ou reflexões. Ao narrarmos publicamente obrigamo-nos a sistematizar pensamentos não raramente dispersos e confusos dentro de nós. “Que sei eu do que serei, eu que não sei o que sou? Ser o que penso? Mas penso ser tanta coisa!” (Fernando Pessoa, *Tabacaria*). Talvez se busque, ainda que tateando, titubeando - responder de forma certa é improvável e presunçoso - aquelas velhas questões: quem somos/quem sou? De onde viemos/de onde venho? Para onde vamos/para onde vou? Coloco propositadamente o jogo ‘eu-nós’, pois parto do pressuposto que eu nunca sou/serei sozinho. Sou o que sou, em alguma parte devido a minhas escolhas, mas, claro, o que sou depende grandemente do entorno que me cerca. Somos seres sociais, imersos numa coletividade, a ‘garrafa’ que nos envolve, e, não raro, condiciona. O exemplo mais banal é o local e data de nosso nascimento que ultrapassam, obviamente o mero local e data. Nada pudemos escolher aí (data, local, condição social), mas como esses indicadores haverão de nos influenciar vida afora.

Nasci em 17 de fevereiro de 1966 na cidade de Santa Cruz do Sul (RS) numa família urbana, de classe média, católica e muitos outros etc. Veja que nascer em 1916 neste mesmo local, ou em 1966, em Nova Delhi (Índia), já teria feito muita diferença. O Nestor não seria o mesmo Nestor. O curioso é que mesmo que sejamos seres racionais e dotados de relativa (grande?) liberdade, os condicionantes sociais que herdamos, sem ter nenhuma possibilidade de palpar, enquadra muito das nossas ações, desejos e sonhos.

Aumentar nosso conhecimento vai, seguidamente, atingindo nosso pretensioso mito de potência. Quantos milênios levaram os seres humanos para perceberem que seu lugar (chineses, incas, Jerusalém, etc.). NÃO era o centro do mundo? Quantos povos e impérios se viam como o centro? Tão poucos séculos para

percebermos a forma de nosso planeta! O conhecimento avança – e veja que já estamos nos primórdios da modernidade – e recebemos outro golpe: o planeta Terra não é o centro do Universo. Somos ‘apenas’ um grão de poeira – que sequer está no ‘meio’ da galáxia – fazendo companhia a um fabuloso número de estrelas e galáxias. Avançamos um pouco mais e um tal de Darwin vai ‘rebaixar’ (ou colocá-la num lugar mais adequado?) nossa espécie ‘ao lado’ de espécies não tão inteligentes/poderosas. Talvez use termos um pouco inexatos, mas a ideia aqui, mais do que ser preciso nos termos ‘científicos’ é perceber que o avanço da ciência, do conhecimento, ao mesmo tempo que nos empodera com relação a um certo domínio do meio, da natureza, das outras espécies, também nos desnuda da ilusão de nosso poder e conhecimento. Logo ali atrás (fins século XIX) mais um golpe em nosso narcisismo: a psicanálise vai desvelando um tal de ‘inconsciente’ que, muitas vezes, nos governa, nos conduz a atitudes nem tão racionais. Logo nós, que nos achávamos tão *homo sapiens* (BOLLNOW, 2008, p. 93).

Divago em altas ideias nas quais muito mal navego (história da ciência), mas convêm resgatar aqui Ferry. Este hipotetiza que o ser humano faz filosofia não tanto por diletantismo – sim, alguns o fazem, ainda bem, pois a humanidade há milênios já propiciou que alguns humanos não estejam presos à fome ou ao perigo da morte eminente – mas pelo simples fato de que, estando livre da fome, da doença, da guerra, enfim, do risco da morte imediata... percebe-se, desgraçadamente, mortal. Belo paradoxo. Estar livre do perigo imediato (fome, frio, feras, doença, guerra) torna-nos cientes de que somos finitos, mortais. Droga. E lá vamos nós a pensar no sentido da vida! “O que penso eu do Mundo? Sei lá o que penso do Mundo! Se eu adocesse pensaria nisso”. (FP, Guardador de Rebanhos, Poema V). Óbvio que na sequência o Monstro se consome a pensar nisso o tempo inteiro, mentindo sempre com a sua tentativa (inútil) de apenas sentir as coisas. Novamente aqui estamos condenados a pensar na existência.

Diz Ferry (2009, p. 23):

Propus uma definição da filosofia que acabasse dando conta do que esta última foi e, na minha opinião, deve continuar sendo hoje: uma doutrina da salvação sem Deus, uma resposta à questão da vida boa, que não passa por um “ser supremo”, nem pela fé, mas por um esforço próprio de pensamento e pela razão. Uma exigência de lucidez compreendida em seu sentido mais simples e forte: uma vitória – sem dúvida sempre relativa e frágil – sobre o medo, o medo da morte, em particular, que, sob diversas formas, nos impedem de viver bem. Procurei, também, dar uma ideia daquilo que se mantêm, afinal, como a questão crucial da filosofia, a da sabedoria, definida como o estado em que a luta contra a angústia permite aos seres humanos se tornarem mais livres e abertos aos demais, capazes de pensar por si mesmos e de amar.

Explicando, tento organizar-me. Ao falar da origem (da filosofia, via consciência de nossa finitude), ou da consciência – de novo ela – de nossas NÃO centralidades (nem do universo, nem a espécie ‘eleita’ por Deus, nem o ser humano como dono de si através da razão) penso estar buscando as ‘origens’, as causas primeiras. Um exercício racional para tentar me situar no tempo, no espaço, e, claro, ordenar a minha existência. Neste sentido, retomo meus escritos anteriores (geografiadonestor.weebly.com): não tem como docenciar sem existenciar-se, isto é, não tem como exercer este ofício de professor sem professorar, ou seja, dizer algo a alguém, e, por meio deste exercício, dialogar com o outro. Aqui é importante ressaltar: dizer algo a alguém. Há um divisor de águas dado pela concepção epistemológica de professorar. Uns apenas dizem PARA alguém, sem a preocupação do retorno do outro. E há professores que fazem de sua fala motivo para o diálogo COM o outro, isto é, buscam a reciprocidade, a troca. Ainda que alguns se contentem em falar para, prefiro, necessito, DIALOGAR (do grego, através da palavra) para me educar em comunhão, comum união. Algo umbilical, narcísico: dialogar com o outro para entender melhor o mundo, o outro e a mim mesmo. Diria mais, um exercício egoísta pois me parece, o objetivo maior, não seja tanto o de explicar ‘como o mundo, ou a Geografia é’ para os outros, mas para, através da Geografia, entender o que sou e faço neste mundo.

Com este preâmbulo não quero pretender alçar à condição de filósofo e nem de historiador da ciência, mas apenas alertar ao leitor da minha condição de ignorante nestas áreas, o que, longe de ser um ato de humildade é apenas uma constatação e possível mola propulsora de novas leituras e diálogos com os que me cercam. Saber-se ignorante é condição *sine qua non* para abrir-se ao outro, ao novo. Algo necessário para todo professor.

Seguirei um roteiro de perguntas que o grupo de pesquisa que participo – liderado por Nelson Rego e Roselane Costella – fazem a alguns professores da Educação Básica.

Por que você escolheu ser professor?

Sinceramente não tenho esta resposta clara. Por eliminação diria: com certeza não foi por bons exemplos de professores. Os que tive na Educação Básica, com poucas exceções – e aqui vem uma primeira e quase óbvia constatação, ser um bom professor não é tarefa simples – foram, no geral, pouco marcantes. Não quero fazer a linha hiper-crítica, ficar martelando contra a instituição escola, seus professores e conteúdos distantes de nós. Malhar o outro é tão simples de se fazer e pouco útil. Foram, em geral, professores comuns, cuja principal característica era ‘dar conteúdo’ sem se preocupar em questioná-lo ou sem tornar nós, alunos, sujeitos aptos à conversação sobre o que ali se tratava. Abro um parêntese para perceber a figura do professor imerso numa estrutura social maior que, muito lhe cobra, mas pouco lhe estimula ou lhe oferta. Rego sistematiza (2009, p. 130):

Requisitos para fragilizar ainda mais as já precárias condições de trabalho do professor são fornecidos pela modernização conservadora da tradicional educação bancária. Acentua-se a exploração pela combinação de salários achatados e jornadas expandidas para além da sanidade, tanto pelo número de horas passadas em salas de aula quanto pelo número de alunos em cada sala, assim como pelo trabalho que é necessário levar para a casa e para as manhãs e tardes de domingo. Acentuam-se do mesmo modo as exigências descarregadas sobre o professor – ser um repassador competente de informações; ser um recreacionista; ser um comunicador de auditório; ser um

disciplinador ao qual se delega a tarefa de preencher lacunas deixadas pelos pais, por diversas razões econômicas e culturais, ausentes; ser um ser cordato para com os ditames da direção escolar e de alunos e pais considerados, pela direção escolar, como clientes; e apenas por último, e muito secundariamente, ou até mesmo de modo dispensável, ser um conhecedor/pesquisador dos conteúdos de sua área e um educador para além do mero repasse de informações. Em suma, ser um ser achatado.

A citação é precisa na descrição do quadro laboral quase universal dos professores em nosso país, e ajuda-nos a entender porque é tão incomum a escolha intencional desta profissão pelas novas gerações, sobretudo as de classe média que estudam em escolas privadas de Educação Básica. Para a imensa maioria destes a possibilidade de optar por ser professor é quase que nula, e, quando ocorre, encontra resistência entre os familiares. Um traço marcante da hipocrisia da sociedade brasileira que de forma unânime elogia e vê a importância da figura do professor, desde que este continue a trabalhar de forma calada, dócil e mal remunerada (KAERCHER, 2014, p. 153-157). O Movimento Escola Sem Partido (ESP) vale-se de um sofisma: o professor não deve ‘fazer a cabeça’ do aluno, não deve doutriná-lo; deve se ater apenas a ‘dar conteúdo’, isto é, o professor de Matemática que se atenha a ensinar (só) Matemática. Falácia sedutora, aparentemente ‘sensata’, pois assim diminuiriam as tensões, as brigas e as divergências nas salas de aula. Mas, o que se ensina quando se dá aula de Matemática? Com certeza que não apenas números e/ou fórmulas ‘exatas’. Sempre transmitimos, mais ou menos consciente e deliberadamente, valores e ideologias. Tentar fazer das escolas algo asséptico ou ‘neutro’ é deseducador, pois a sociedade tem diferentes visões de mundo. Não seria a escola um dos melhores lugares para se discutir argumentadamente estas diferenças e divergências? Quanto mais plural o convívio numa escola, melhor. A escola não precisa almejar ser uma bolha isolada das conflitualidades do mundo. Cremos que a ESP, na verdade tenta, de forma camuflada e sofística, propor apenas o seu ideário político portanto, sob a desculpa de ser uma visão meramente ‘técnica’, ‘científica’. Epa, divago. Volta, Nestor!

Retomo: tampouco tornei-me professor por incentivo social e/ou familiar. Não fui daqueles que teve no círculo familiar exemplos de professores. Quando optei por fazer o curso de Geografia (meados da década de 80) a associação imediata que se fazia ao curso era para ser professor. Nesta hora, de forma clara, meu pai não se mostrou simpático à ideia. Minha mãe não se pronunciava claramente. Quando o fez, foi em tom de pouca simpatia. Meus irmãos, mais velhos e em cursos mais ‘tradicionais’, clara e ostensivamente, caçoaram.

Mas, uma vez feita a escolha, com ou sem apoio familiar – o pai depois apoiou minha ida a Porto Alegre – eu nunca me arrependi. Se não foi totalmente consciente a opção isso tampouco é estranho, afinal, aos 17-18 anos, poucos são os que têm claro o que querem fazer profissionalmente. Estava eu, portanto, dentro deste grupo grande. Gostava de Geografia (e não tive grandes professores desta disciplina) e descartava carreiras mais tradicionais (Direito, como o pai e irmãos, Medicina e ou Engenharias). A docência, talvez foi um **atrativo por contraposição** (!?!?) aos muitos modelos de professores pouco atraentes que tive. De qualquer forma aqui gostaria de reiterar que muitas decisões centrais de nossa vida (carreira e relações afetivas) não raro são pouco... racionais. Não por acaso no início destas linhas falo no inconsciente e de como é recente a ‘consciência’ de que ele é de suma importância na condução – sem que nós sejamos timoneiros – de nossa vida.

Para resumir: sim, **eu escolhi ser professor**, ainda que de forma não muito estudada (consciente?) ou dialogada, pois pouco conversei sobre esta decisão, inclusive com amigos e familiares. E, tendo o privilégio (ou a sorte?) de exercer a docência desde os primeiros semestres do curso (por minha iniciativa, sim), jamais me arrependi desta escolha. Aos 53 anos de idade, e exercendo a professoralidade desde os 20 anos, a sensação de que a opção foi boa me acompanha/ou em 95% do tempo.

Há que se acrescentar: nunca tive aquela ilusão romântica de que a Geografia é a melhor disciplina, a ‘mais importante’, ‘a mais crítica’, etc.

E se você não fosse professor de Geografia, Nestor? Muito provavelmente seria professor de... História. Enfim, professor. Não tenho dúvida de que ser chamado de ‘professor’ me faz bem. Ser chamado de ‘mestre’, melhor ainda.

O que fica claro para o leitor é que se pode deixar espaço em nossas aulas para o imponderável, pois que nem só de razão é feito o ensino. Já que decisões tão cruciais de nossa vida não são tão racionais/controláveis, as aulas também podem ceder espaço para uma sequência menos rígida de conteúdos. Espaços de diálogo mais informais podem ser bem relevantes para a formação dos estudantes da educação básica. Uma contribuição que nós professores podemos oportunizar é discutir mais as aspirações de futuro que os alunos tem. Não apenas com palestras no final do Ensino Médio sobre algumas carreiras ‘de sucesso’. Com conversas menos verticais onde os alunos possam ter voz para falarem de seus sonhos e medos. Não é um divã coletivista, mas o que minha experiência diz é que os jovens têm o que dizer e querem dizer, mas é preciso que haja espaço-tempos para tal desejo fluir.

Que memórias você tem em relação aos professores da educação básica?

Sendo ‘filho de classe média’ tive o privilégio de estudar toda a Educação Básica numa mesma escola privada (Colégio São Luís, Rede Marista, em Santa Cruz). Era uma baita escola em termos estruturais/materiais. Obviamente nunca faltaram professores. O que se destacava era, reitero, o tradicionalismo das aulas. Poucas vezes algo fugia da rotina relativamente tediosa (não, nada de terrível). A curtição da escola eram os amigos, olhar – de longe, claro – as meninas no recreio e a possibilidade de jogar basquete no contraturno. Talvez a primeira e mais marcante memória seja a ‘ruindade’ das aulas de Geografia. Sim, ruindade. Falta de reflexão, claramente. Mas, no geral, os professores faziam seu ofício de forma honesta e tranquila. Não havia grande esforço para ser aprovado. No geral, eu era um aluno com boas notas e nem tão bom comportamento. A noção que eu tinha na época era: isso aqui é

moleza, tranquilo e murrinha, chato. Penso que esta sensação vai perdurar depois na graduação.

Sim, a maioria dos professores podia ter feito mais para desenvolver a parte intelectual dos alunos, mas, era o que tive. O hábito da leitura, que carrego desde sei lá que época do ensino médio, também não sei de onde desenvolvi. Não foi ação de alguém em especial, embora meu pai fosse, na condição de advogado, contador e professor (3º ofício) um leitor. Ele trazer o jornal diário consigo, na hora do almoço, me ajudou neste interesse por ler. O fato da escola ter uma boa biblioteca – sim, que eu frequentava amiúde – também ajudou, mas veja, tudo isso são possibilidades que, sem tua ação intencional, pouco vale. Novamente aqui há espaço-tempo para se pensar do que gostamos ou não e do quanto esses gostos são ‘nossa’ escolha ou simplesmente ... acontecem dentro de ti? FP (Antologia Poética, p. 85) brinca comigo, sempre ansioso em achar o fio da meada, a origem de minhas escolhas:

*Temos, todos que vivemos,
Uma vida que é vivida
E outra que é pensada,
E a única vida que temos
É essa que é dividida
Entre a verdadeira e a errada.
Qual porém é verdadeira
E qual errada, ninguém
Nos saberá explicar;
E vivemos de maneira
Que a vida que a gente tem
É a que tem que pensar*

Veja que até agora não citei nenhum professor em especial, mas vários exemplos negativos já me vieram a cabeça (com nome do mestre e disciplina). Hipotetizo: desde jovem que minha busca em ser professor, era para tentar fazer diferente do que fizeram comigo,

ser um ‘outro professor’ dos que eu tive, mas não sei o quanto isso é fato. Vida verdadeira ou vida pensada? Vá saber.

Meio tristemente admito: tive/teria poucos professores a quem eu gostaria de parabenizar ou louvar. E não falo isso com rancor. Não há soberba em minha constatação. Reitero: ser um bom professor, marcar positivamente ao aluno, não é tarefa fácil. O que gostaria de deixar muito claro é que minhas lembranças da escola básica são, em geral, positivas, mas não geram saudosismo do tipo ‘ah, naquela época eu era feliz’. Foram bons tempos, mas, foi. Esta é uma sensação que tenho em geral: o passado se ‘pagou’, foi vivido com seus sabores e contratempos.

Em minhas aulas, todas as vezes que escuto alunos meus elogiarem seus professores, procuro perguntar-lhes: você já disse isso pessoalmente para ele? Pois, vá, diga, elogie. Temos que cultivar mais o hábito de elogiar. Custa nada e faz um bem enorme receber um elogio sincero de um ex-aluno. E é bastante comum que vários alunos falem de professores muito marcantes, ou seja, o professor pode fazer (e faz) uma diferença significativa e positiva na vida de seus alunos. E não é o conteúdo, a matéria o que, em geral, marcou os alunos. São as características de afeto e parceria que fazem os professores marcarem (= ensinarem) seus alunos.

Talvez uma pergunta que se possa agregar aqui é, afinal, por que damos tanta importância aos conteúdos disciplinares se eles, normalmente, são esquecidos? Como podemos dar mais significado as nossas aulas posto que a escola hoje já não ocupa o papel central de local de se obter informações?

O que você fez com estas memórias no momento em que se transformou professor?

Desejei sempre agradecer. Doe-me sempre que me fossem indiferentes. Orfão da Fortuna, tenho, como todos órfãos, a necessidade de ser o objeto da afeição de alguém. Passei sempre fome da realização dessa necessidade. Tanto me adaptei a essa fome inevitável que, por vezes, nem sei se sinto a necessidade de comer. Com isso ou sem isto a vida dói-me (FP, Livro do Desassossego, p. 381)

Boa pergunta porque de difícil resposta. Creio que a chave da resposta já está anunciada acima e tem um componente claramente psicanalítico: o que fazer com o que fizeram conosco? O componente da liberdade sempre existe, afinal, temos que continuar existindo com as memórias e marcas que nos deixaram. A opção é sempre nossa, estamos condenados à liberdade. Parece pesada a frase, mas é por aí: a vida nos deixa marcas e o que vamos fazer com o que nos fizeram? Dou sempre o mesmo exemplo: o pai é alcoólatra. Um filho pode ‘decidir’ jamais tocar num copo de bebida alcoólica, outro bebe em raras ocasiões, ‘socialmente’, e, um terceiro, pode se tornar alcoólatra também. Óbvio que a liberdade nunca é total, mas ao fim e ao cabo, sempre há uma margem de manobra onde podemos nos movimentar.

Cabe retomar a ideia já exposta: o passado – na escola de Educação Básica – se ‘pagou’, foi vivido. Não que esteja sepultado, morto, não. Carregamos ele conosco, sempre, mas sem o peso de nos impedir de agir com a relativa liberdade da qual já falei. Tento, genericamente, ‘copiar’ algumas boas práticas feitas comigo (sim, foram poucas) e evitar coisas que eu, já naquela época, pouco sentido via, tais como ‘decorebas’ e/ou certa imposição de disciplina pelo medo de alguma punição. A maior sensação que tenho ao (tentar) responder a essa questão, é novamente, a de um certo ‘vazio’ das memórias de meus professores. Nem vou falar daquilo que já sabemos, a relativa (grande) inutilidade dos ‘conteúdos’ ministrados nas mais diversas disciplinas, alguns, não raro, beirando o *non sense*. Isso é contumaz na escola. Refiro-me a relativamente comum fragilidade das memórias afetivas e cognitivas. Sim, a escola, mesmo a particular dita de boa qualidade (?) era pobre em estimular nossa capacidade de pensar mais autonomamente. E pobre em desenvolver os afetos. Não sei se estou sendo muito duro, mas aí está uma característica que a cidade de Santa Cruz do Sul sempre me passou: a aridez nas relações humanas. Isso já vinha de casa, e na escola, continuou. A dificuldade em elogiar, abraçar e demonstrar afeto/carinho, bem como seu oposto, a facilidade em ser ácido, e, porque não, preconceituoso, algo comum daquela localidade. Assim,

sempre tive claro, uma vez vindo à Porto Alegre para estudar na UFRGS (19 anos): Santa Cruz e família, deu, se pagou. Obrigado, mas aqui não é meu lugar. Foi. Isso pode parecer presunçoso e ou rancoroso, mas, reitero, não é o caso. Agradeço demais aos pais que tive, a família que tive, a escola que tive, aos professores que tive. Não me fizeram nada que me impedisse de ser feliz. Nunca fui oprimido pela família ou escola. Os contratempos que nestes ambientes tive, não me impediram e nem me obrigaram de ser o que sou. As marcas que me deixaram não são responsáveis por meus eventuais erros como professor ou ser humano. Tenho muito mais a agradecer do que a lamentar. O mesmo posso dizer destes 30 anos de docência: muito mais a agradecer e comemorar do que lamentar.

Você tem ideia de como e quando realmente você se sentiu ou se transformou em professor?

Profissionalmente na vida só fui professor. Desde o segundo semestre da faculdade (1985) comecei a dar aula no que antes se denominava ‘Supletivo’, hoje Educação de Jovens e Adultos. E, desde ali, eu me senti professor e senti que eu gostaria de fazer isso. Não há aqui uma epifania ou evento mágico, mas dando aula de Geografia, bem como das extintas EMC (Educação Moral e Cívica) e OSPB (Organização Social e Política do Brasil), duas ‘disciplinas’ inventadas pelo governo ditatorial (1964-1985) eu me senti fazendo algo ‘útil’, ‘legal’, ‘nobre’. Depois, já formado (1988), imediatamente comecei a dar aula (1989 via concurso público) numa escola pública (Fundação Escola Técnica Liberato Salzano Vieira da Cunha, Novo Hamburgo, RS). Ali tive o privilégio de lidar com uma escola com boa estrutura material, liberdade de cátedra e bom salário, mas, sobretudo, o principal, com alunos interessados e interessantes. Foi um período rico profissionalmente. Logo em seguida dei aula numa boa escola privada de Porto Alegre (Colégio Anchieta, no ano do seu centenário) e numa faculdade (FISC, Faculdades Integradas de Santa Cruz, hoje UNISC via concurso). Em todos estes lugares fui bem recebido pelos alunos. Estas experiências positivas criaram em mim uma identidade... positiva de SER PROFESSOR. E um detalhe

importante: no final do ano fui demitido no Anchieta. Nenhum motivo relevante, mas fundamental, pois isso me impeliu a fazer mestrado e não ficar procurando trabalho em escolas privadas.

Então, se tivesse que resumir o que me fez sentir e ou me transformar em professor foi a relação com meus alunos. Foi o ato de docenciar. A Geografia sempre foi/é o meio pelo qual eu pude exercer e exercitar a relação professor-aluno. E o que tem de interessante esta relação? Rego e Costella (2019, p. 10) mostra-nos um rico manancial de possibilidades, pois o professor pode:

Evidenciar as lacunas de leituras simplistas, discutir a parcialidade do olhar que de modo sistemático inviabiliza determinadas realidades: educar o olhar para a busca de visões alternativas pode se converter num exercício que supere o condicionamento de entender o ensino apenas como transmissão e recepção do que já está dado. Nessa acepção, amplia-se a compreensão do ignorar: o ignorante não ignora apenas informações, ignora a possibilidade de reconhecer problemas e conceber e avaliar alternativas em busca de soluções [...] professores dedicados constroem com seus alunos a práxis que supere a ignorância acerca de suas capacidades de diagnosticar problemas, reconhecer invisibilidades, conceber e avaliar alternativas em busca de soluções. (2019, p. 10, com adaptações).

O que quero destacar, sobretudo aos jovens que me leem, é que a escola e o professor têm sim, ainda e por muitos anos, uma enorme variedade de ‘utilidades’, ‘necessidades’ e possibilidades. Sim, a escola e um bom professor são precisos, ainda que a vida não seja precisa. Justamente pelas imprecisões, indecisões e incertezas que a vida tem, nós continuaremos a ser necessários (precisos). E a busca destas possibilidades e necessidades você não encontrará apenas em manuais técnicos ou aulas da universidade. São projetos de vida que se constroem no estudo e na caminhada com nossos pares e alunos. A Geografia? Pretexto para caminhar lado a lado com vocês.

Como a universidade e o curso de graduação influenciaram na sua prática? De que forma eles podem ter feito um serviço ou um (des)serviço para a sua atuação docente?

Fiz somente Licenciatura em Geografia (1985-1988). Minha vontade em fazer bacharelado durou menos de um semestre. Logo percebi que essa formação técnica não me atraía, bem como a julgava secundária para desenvolver uma relação de atração do aluno pelas aulas de Geografia. O curso, na época era bem mais precário que é hoje, disso não tenho dúvida. A começar pela qualificação do quadro docente, seja no Instituto de Geociências (onde se situa o Departamento de Geografia), seja na Faculdade de Educação que abriga(va) as disciplinas finais do curso. Não levei muito tempo para perceber as fragilidades do curso. Nada tenho ou tinha de ‘gênio’ ou ‘mega-crítico’ em relação à universidade e aos professores, mas, sem dúvida, eu estudava e lia (bem) mais do que o necessário para passar nas cadeiras. Os livros mais fundamentais que li na graduação o fiz por conta própria. Mesmo assim, não faltava às aulas e fazia o que tinha que fazer para ser aprovado. E tinha claro: a universidade vai me dar a licença para exercer a profissão. A formação é, em grande parte, por minha/nossa conta. Claro que um curso ‘melhor’ pode facilitar enormemente tua formação, pois não vamos também nos iludir em sermos simplesmente autodidatas. Se digo que precisamos nos esforçar - além do mínimo - para sermos bom profissionais, não significa que basta o esforço individual. Ter bons mestres é uma oportunidade ímpar. Se você é estudante, seu trabalho é estudar, então, seja um bom estudante, estude! Ser bom estudante é saber perceber também os bons mestres que estão diante de ti para aproveitar o muito que eles podem te dar. A universidade concentra muitos cérebros privilegiados, é o lócus do saber sistematizado e concentrado, então, passar por ela sem aproveitar essa massa crítica é um desperdício.

Não acredito que algum curso ou universidade preste um desserviço a quem quer que seja. São instituições morosas, pesadas, não raro elitistas e nem tão democráticas, mas, também podem ser espaço de formação integral do ser humano, pois ali não aprendemos

apenas as ‘disciplinas’ ou a dar valor ao estudo e ao conhecimento. Ali convivemos com uma gama enorme de diferentes e diferenças e isso nos enriquece. Hoje em dia, as universidades estão bem mais abertas às diferenças e facilitando intercâmbios, viagens e outras formas de aprender. Tem um público mais diversificado.

Recentemente meus alunos de estágio pediram para a turma associar 2 ou 3 palavras, positivas ou negativas, à UFRGS. Com facilidade disseram coisas ‘negativas’ associadas a ela. Poucas coisas ‘boas’ foram aventadas. Eu, sinceramente tive dificuldade em ver nela negatividades (ok, a burocracia). De pronto me vieram coisas boas. Por ser uma instituição pública (não é do rei, ou do presidente, ou do papa, ou do general ou do reitor) ela tem caráter mais perene e democrático. Logo me veio junto à palavra UFRGS (ou universidade, tanto faz) as ideias de liberdade (de cátedra), e, o principal, o que ela tem de melhor: os alunos. Sim, os alunos. São eles que me motivam – além do salário, claro – a fazer o que eu faço com vontade de acertar e sim, agradar, meu público, os alunos. A universidade continua me propiciando este ambiente de liberdade e construção de conhecimento. E, como diria um ex-aluno meu: e eu ainda ganho para fazer isso. É um privilégio. Sim, posso estar misturando a influência da universidade (no passado, na minha formação) com o hoje, mas as coisas andam misturadas mesmo, pois ali trabalho há cerca de 22 anos. E aqui estou em processo permanente de formação. Repito, receber para trabalhar - com meus alunos e com o conhecimento – é algo que me motiva. Trabalhar com o conhecimento (me enriquecer num processo de formação continuada permanente) e ter contato com alunos. Alunos que são, em sua grande maioria, pessoas bem legais de lidar.

Gostaria de sugerir a você, meu raro leitor, a perceber a instituição, no caso a universidade, não como algo ruim porque burocrática ou elitista. Sim, ela é isso, entre outros possíveis defeitos. Perceber a instituição como conquista das sociedades civilizadas posto que com regras relativamente claras de funcionamento. Claras não significa ‘perfeitas’ ou acessíveis a todos, mas ainda é melhor do que algo que dependa apenas da boa vontade de uma autoridade a

qual não temos acesso. Com isso quero dizer que mesmo a burocracia, ainda que nos exaspere, também tem seu lado republicano, isto é, uma rés pública, uma coisa pública que pode ser acessada por muitos (não, não é universal). Contudo, meu foco aqui não é ‘defender’ as instituições em geral, ou a universidade em particular. Proponho um contrabando, uma discussão epistêmica: há uma tendência de associar o pessimismo com seriedade moral ou com ser crítico. “Um crítico que desanca um livro é visto como mais competente do que um crítico que elogia a obra, e o mesmo vale para os críticos da sociedade. Os jornalistas acreditam que, ao acentuarem o negativo, estão cumprindo seu dever de vigiar, investigar, informar e afligir os acomodados” (PINKER, 2018, p. 72).

E logo adiante:

Sempre que alguém oferece uma solução para um problema, críticos se apressam a frisar que não se trata de uma panaceia, uma bala de prata ou uma solução universal; é apenas um paliativo ou um remédio tecnológico rápido que não afeta as raízes do mal. Evidentemente, como nada é uma panaceia e tudo tem efeitos colaterais (é impossível fazer uma coisa só), esses tropos comuns não passam de recusas para cogitar a possibilidade de que alguma coisa pode ser melhorada. [...]. A medida que nossa preocupação se estende a uma parte maior a humanidade, tendemos a confundir os males que vemos à nossa volta com sinais de que o mundo decaiu mais, e não de que os nossos critérios se elevaram. (PINKER, 2018, p. 73)

Com a citação anterior não quero dicotomizar um debate entre ‘otimistas’ versus ‘pessimistas’ já que ambos teriam pilhas de argumentos plausíveis a seu favor. Os gregos chamariam isso de aporia, sem caminho. Desejo apenas evitar posicionamentos definitivos e apaixonados que, muitas vezes, nos afastam de análises mais acuradas baseadas em dados e fatos. Não podemos apenas reiterar nossas crenças a priori nem tampouco acomodarmo-nos no berço confortável de nos intitularmos críticos. Ser ‘crítico’ não lhe dá razão, mas exige argumentos. E o papel do educador é fornecer argumentos aos seus alunos (do latim, *aleire*, alimentar).

Como a escola em que você trabalha ou trabalhou lhe modificou enquanto professor (encantos e desencantos)?

Sou/somos o somatório de todas as experiências de nosso passado. A questão nada fácil é aprendermos com elas, pois senão apenas ficamos mais velhos e não mais sábios, que é uma pretensão nada humilde que podemos almejar. Penso que já toquei neste assunto, mas vamos ver se consigo acrescer a reflexão. Trabalhar na Educação de Jovens e Adultos (EJA), seja no Supletivo, seja posteriormente na Prefeitura de Porto Alegre foi muito bom, seja pelos alunos, seja pelos contatos que tive, pois foi concomitante com a época que fiz mestrado (1993-1995). No Ensino Fundamental do município de Porto Alegre (PMPA) atuei pouco tempo, pois em 1996 fiz concurso na Faculdade de Educação (FACED - UFRGS) onde estou até hoje. Pouco, mas tempo suficiente. Tempo suficiente para **saber/aprender/entender** que trabalhar na periferia é amor e dor. Sim, tempo rico de aprendizagens do ponto de vista humano. E sim, tempo suficiente para poder dizer: trabalhar na periferia não é mole, não.

Ao ser aprovado tive que me desligar da Fundação Liberato e da PMPA. Foi bom estar nestes lugares. E foi bom sair por minha iniciativa. Eu tinha claro, ao fazer mestrado, que eu queria dar aula na FACED. Queria ali e não no Instituto de Geociências, no Departamento de Geografia. Queria trabalhar com ensino de Geografia e/ou formação de professores, que foi, aliás, o tema de minha dissertação, posteriormente transformado em livro (KAERCHER, 1997). Então, ao entrar lá como professor eu já tinha dez anos de docência em diferentes níveis. Não era um neófito em educação. Já tinha 30 anos! (inclui aí também cursinhos Pré-vestibulares, nenhum de ‘fama’, além do Supletivo Unificado que, na época, funcionava em salas barulhentas ‘coladas’ ao Viaduto da Conceição).

Não costumo usar a palavra encanto e ou desencanto. Raro ter momentos destes. Palavras piegas, adocicadas para um ‘alemão’ de cintura dura, ruim de riso. Uma colega disse-me: tu faz do ruim, riso. Alegrei de ver estrelas. A docência é trabalho e trabalhosa.

Encantos são pontuais, alguns alunos que você toca em especial e eles reconhecem tua figura. Sim, como é importante ter o reconhecimento do aluno, pelo menos para mim. Um elogio (ou dez) dura um cisco e você acredita menos nele do que uma crítica. A crítica sempre nos dilacera muito mais do que o consolo fugaz do elogio. Pior ainda quando a crítica é bem feita, tem razão de ser, é respeitosa. Daí é um terror, vou dormir com ela por dias. Não sei porque, mas comigo é assim, ponto. E, sem dúvida, as críticas são fundamentais para crescermos profissionalmente. E aqui um ‘segredo’ conhecido por 100% dos que convivem comigo: não sou professor ‘popular’, não sou carismático. E morro de inveja quando meus alunos de pós-graduação são mega reconhecidos na rua. Ai que ódio dos amados! Não sou daqueles homenageados (KAERCHER, 2019), mas, porém, contudo, entretanto, nos lugares que eu vou – ou no Dia dos Professores – sou muito bem recebido e acarinhado. O que me lava a alma e enche de orgulho. Sinto que estou me enrolando nesta pergunta, mas tem algo dentro de mim que independe de onde trabalho: buscar, ler, estudar, querer saber mais, querer melhorar. Para estar em paz comigo, e, secundariamente, para agradar aos meus alunos. Não digo que busco encantar, posto que esta competência eu não tenho, mas se eu tiver em paz comigo e, claro, sem brigar com os alunos, acho que já é um bom caminho (e nada desprezível) percorrido. Percebo, ao responder, a dificuldade de ter encantos. Descubro-me que ainda tenho encanto em ler e estudar para ‘ter assunto’ interessante para meus alunos. Percebo há anos que não leio para ter ‘atualização de conteúdo’, mas sim para manter-me vivo na profissão pois depender de perguntas, ou de interesse curioso dos alunos, é uma temeridade, quando não, inútil espera. Assim, sigo ou saio pela janela de minha loucura e vou atrás de minhas leituras.

Com essa digressão, proponho ao leitor a questão: onde eu/você busco(a) o encanto para manter-se vivo na profissão docente? E como eu/você evito(a) o desencanto, companhia tão perigosamente comum na ‘professoração’? Reitero o meu duplo caminho. Busco no contato com os alunos, e, ao mesmo tempo,

dado o enorme risco de frustração nesta lida, busco no meu prazer em ler livros – no geral pouco a ver com a disciplina Geografia – para continuar a crer. E aí do educador que não manter-se crente.

Fale três palavras que definem para você um professor hoje, na escola de hoje para um Brasil de hoje

Eita! Não sei. Não me vieram palavras rapidamente. Tento segmentar: mas professor onde? Se forem professores das escolas públicas, estaduais ou municipais (Porto Alegre) pensaria em: escassez (de condições de trabalho), aridez (ambiente não raro hostil) e esperança, palavra esta dúbia, já que pode ser vista como algo positivo, mas também negativo, afinal, esperamos à toa o que não virá (melhorias, reconhecimento, tratamento digno). Mas, não sou professor destas redes. Três palavras? Crente. Sim, o professor precisa crer que sua ação faz diferença e tem sentido positivo para seus estudantes. Se ele não for crente, o que não tem caráter religioso aqui, ele fenece ainda mais cedo. Lutador e criativo. É inegável que muitos educadores fazem coisas incríveis com tão poucas condições e incentivos. Poderia também dizer cansado e desmotivado, quase beirando a doença física e psíquica, afinal exposto a um stress permanente. Se eu tivesse que definir três palavras para o professor Nestor seriam: crente (na importância de um bom professor pode fazer a diferença para os alunos), descrente (sim) posto que após décadas de ação vejo o quanto a escola pública – que atende aos mais pobres – foi (propositadamente, como projeto de nação) degradada e ainda APAIXONADO pela docência. E isso não se trata de demagogia, mas uma simples constatação. Basta entrar em alguma escola e ver a estudantada, logo abro dentro de mim um sorriso, uma vontade de saber mais deles, uma curiosidade que tem algo de otimista e generoso. Das coisas que gosto de fazer na profissão é atender aluno. Isso se mantém muito vivo em mim. Que assim permaneça.

Você se considera um sujeito realizado profissionalmente? Justifique.

Sim. Até hoje, sem dúvida. Justifico: eu escolhi esta profissão. Eu a exerci em locais dignos e com pessoas legais. Fui bem tratado pelos alunos. Tenho e tive colegas ótimos na profissão. Sou e fui reconhecido na docência. Não fui desrespeitado por chefes, colegas ou alunos. Trabalhar na UFRGS me orgulha. Trabalhar no Pós, idem. Trabalhei em lugares onde o salário me permitiu ter dignidade material. Nunca me envergonhei de dizer que sou professor, menos ainda que sou professor da UFRGS. A vida tem sido generosa comigo. O que mais poderia dizer? Buscar derrotas, amarguras e dores ou mancadas? Devem existir, certamente, mas terei que pensar mais para achar. Se fosse contar a quantidade de gente que já me recebeu de coração aberto pela minha condição de ser professor! Seriam muitos. A quantidade de mails e bilhetes com palavras de afeto e incentivo! Muitas. Pilhas. Sim, a profissão, até hoje, 2019, me deu muitas alegrias e parceiros dos quais me orgulho. Gigantes colegas. Alunos que me orgulham. Tudo são flores para o Nestor bufão, vaidoso e esnobe? O contrário! Lembro de alguns alunos e me sinto pequeno diante da grandeza de vários deles (sim, tem os malas, mas estes são poucos e servem para nos fazer crescer também). Como disse, só fui professor na vida e não gostaria de mudar de profissão. Gracias a la vida, gracias a Geografia.

O que você produz no seu cotidiano nem sempre é registrado. Como você se sente com relação a isso?

O comboio abranda, é o cais do Sodré. Cheguei a Lisboa, mas não a uma conclusão (FP, Livro do Desassossego, p. 57)

Esta pergunta foi pensada para professores da Educação Básica que, normalmente estão assoberbados por muito trabalho e pouco tem tempo e incentivo para escreverem acerca do muito que fazem. Há um descompromisso do Estado seja ele estadual ou municipal, os grandes empregadores de professores em incentivar a reflexão sistematizada, escrita de seus profissionais, não raro imersos em

cargas monstras de trabalho. Uma das consequências é que se perdem muitas ações inovadoras, criativas e estimuladoras de uma melhor relação professor-aluno. Pelo simples fato de não serem registradas e divulgadas. Um professor que não escreve deixa de publicizar uma vasta experiência que se esfuma, acaba descuidando de seu trabalho que, embora intelectual, perde-se muitas vezes na cotidianidade acinzentada e repetitiva.

Tendo o privilégio de ser professor universitário volta e meia sou convidado – outras vezes impelido ao participar de eventos científicos – a escrever sobre meu trabalho. Nestas horas somos instados a chegar a ‘conclusões’ e/ou a ‘considerações finais’. Nem sempre temos conclusões ou novidades, afinal, escrever sobre educação, didática do ensinar e aprender Geografia, a formação de professores e suas relações, seja com o conhecimento, seja com os alunos nem sempre vai apontar caminhos muito novidadeiros do que se escreveu há seis meses, um ano atrás. Novamente lembraria FP quando diz que a “única conclusão é morrer”.

Tenho tentado escrever sobre a educação básica evitando o denunciismo hiper crítico, bem como a prescrição do que eu acharia pertinente que ‘os outros’ fizessem, algo tão comum nos textos educacionais que vivem a dizer... “o professor deve” no sentido de apontar suas incompletudes. Ainda que visem à melhoria da educação e das relações professor-aluno correm o risco de serem elitistas e pouco dialogarem com o dia a dia das escolas. Manter a esperança e a vontade de lecionar crendo na capacidade do aluno, promovendo-o como um sujeito participativo, criativo e capaz, eis um objetivo que procuro seguir em meus escritos. Assim, não temos a necessidade de apresentarmos conclusões fechadas. Assim me permito uma leitura de FP: não chegar a conclusão não implica em dizer que tudo vale ou que tanto faz. O contrário. A mim sugere a possibilidade de ver a escola – e as aulas de Geografia – como elaboradora de questões que pensem a sociedade que temos e queremos, a fim de pensarmos outras organizações dos espaços em nossa sociedade que almejem uma sociedade menos injusta e desigual.

Este privilégio de escrever livremente, sem censura, é gratificado quando algum texto é publicado. É uma espécie de filho que colocamos no mundo e sabendo que a interpretação de nossas ideias foge do controle. Inevitável.

Provisória e parcialmente, encerro

Gostaria de finalizar com duas frases - mais uma vez - de FP. Um cara depressivo, mas cuja interpretação caberá sempre ao leitor dada a multiplicidade de suas visões. A leitura que faço dele não me parece derrotista. Vejamos:

“Passar dos fantasmas a fé para os espectros da razão é somente ser mudado de cela” (Livro do desassossego, p. 70) e “abrigamo-nos mal na casa sem portas de nós mesmos” (idem, p. 69).

O professor e a escola podem ser abrigo, acolhida. Certo que não precisamos ser cela.

Justo por não haver ‘conclusões’ definitivas ou irrefutáveis podemos diminuir o peso sobre a ‘cientificidade’ da Geografia. Ainda que a razão e/ou a fé nos mantenha ‘presos’, em celas, são elas os recursos que os seres humanos dispõem para ler e entender o mundo em que vivem. E a escola é o local para ajudar nossos alunos a pensarem sobre as coisas que os seres humanos fazem ao habitar a Terra. A razão e a emoção são frágeis e frágeis, mas são os nossos recursos e o professor tem papel ainda destacado para auxiliar as novas gerações a ampliarem sua mirada acerca das coisas e pessoas que (re)constroem os espaços. Neste sentido contínuo, ainda que ciente da pequenez do meu poder de influir na docência de meus leitores (ou alunos) escrevendo para buscar parceiros de caminhada ao exercitar a docência.

Porto Alegre, final de outubro de 2019.

Os jacarandás tapam as calçadas e eu ainda te amo.

Referências

- BOLLNOW, Otto Friedrich. **O homem e o espaço**. Curitiba: Editora da UFPR, 2008.
- FERRY, Luc. **A sabedoria dos mitos gregos: aprender a viver II**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- KAERCHER, Nestor A. (1997). **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. 3. ed. 4ª reimpressão. EDUNISC: Santa Cruz do Sul, 2010.
- KAERCHER, Nestor A. BA e BP: quimeras necessárias! Mantras quase catequéticos? Ou do porque os chatos não são convidados para serem paraninfos! In: VALLERIUS, Daniel M.; MOTA, Hugo Gabriel Mota; SANTOS, Leovan Alves dos (Orgs). **O Estágio Supervisionado e o professor de Geografia: múltiplos olhares**. Jundiá (SP): Paco, 2019, p. 7-13. Disponível em: geografiadonestor.weebly.com.
- KAERCHER, Nestor A. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014.
- PESSOA, Fernando. **Antologia poética**. Biblioteca Ulisseia de autores portugueses. Sem data. (seleção de Isabel Pascoal).
- PESSOA, Fernando. **Livro do desassossego**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.
- PINKER, Steven. **O novo iluminismo: em defesa da razão, da ciência e do humanismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.
- REGO, Nelson. Geografia, Educação, Linguagem: elementos de uma reconstrução ontológica? **Revista da ANPEGE**, v. 5, p. 3-15, 2009.
- REGO, Nelson; COSTELLA, Roselane Zordan. Educação geográfica e ensino de Geografia, distinções e relações em busca de estranhamentos. **Boletim NEPEG de Ensino de Geografia. Revista Signos (UFG)**, Goiás, p. 1-17, 2019.

Geografias e Histórias Numa Fábula Sobre Andar em Círculos e Ainda Assim Resistir

Nelson Rego

Introdução

A educação é sempre antropogênese, gênese do modo de ser humano. Há quem associe antropogênese unicamente a perspectivas místicas e imutáveis. As antropogêneses aqui referidas são contextualizadas, históricas, heterogêneas, em movimento, descontínuas, condicionadas por classe social, gênero, etnia e demais circunstâncias que, interconectadas, situam as existências, geram e reproduzem modos cambiantes de ser humano. Se, por exemplo, a educação internaliza em milhões de pessoas das classes populares a ideia de que foi cada uma delas que fracassou na escola – e não a escola que as excluiu –, isso contribui de maneira decisiva para a gênese de determinado modo de ser humano. Pensar sobre os modos possíveis da antropogênese é desafio colocado no centro da educação.

A distribuição de recursos por políticas públicas demonstra como prioridades são estabelecidas. Se a meta de dedicar um pouco mais dos orçamentos federais, estaduais e municipais para a educação é sempre postergada em nome de outras prioridades – como transferir recursos públicos para a iniciativa privada, incluindo bancos que obtêm, em terras brasileiras, as maiores taxas de lucro do mundo –, isso é revelador do caráter da antropogênese subjacente vinculada a essas prioridades.

As antropogêneses relacionadas à educação compõem uma complexidade que ultrapassa a possibilidade do que um só indivíduo consiga pensar. No entanto, expor pensamentos e propostas faz parte das retroalimentações que constituem essa complexidade em movimento, plena de potencialidades e também sufocada por bloqueios das melhores possibilidades. O debate de práticas e de ideias forma como que um processo congressual descontínuo, que oscila entre o intermitente e a promessa de se consolidar atuante – congressual porque neste processo efetivam-se análises avaliativas, propostas de ações e busca de pares que se identifiquem com o proposto.

O presente trabalho assemelha-se a uma proposição apresentada ao debate congressual. Proposições costumam ser

apresentadas de maneira sintética e, na sequência, embasadas por justificativas. As justificativas, por vezes, são longas. A proposição apresentada neste trabalho é a de que entre as metas para a escola pública seja buscada a instituição do professor pesquisador, com a substituição de significativa porcentagem das horas trabalhadas em sala de aula por horas remuneradas dedicadas à pesquisa relacionada à prática docente, contributiva para o contexto escolar. A justificativa, sinuosa e fracionada, difusa em relação à especificidade da proposição, é a que segue.

Quando comportamentos parecidos são completamente outros

Desigualdade refere-se à tremenda distância entre as condições oferecidas pelas ambiências que, desde fora, marcam por dentro as mentes e as vidas de Alfa e Beta. Talvez seja nos Jardins, em São Paulo, na Bela Vista, em Porto Alegre, ou em bairro elegante similar em alguma das principais cidades brasileiras, que se localiza o apartamento de quatro suítes e quinhentos metros quadrados, andar elevado, onde Alfa reside. Ela faz ida e vinda diárias no micro-ônibus escolar, com TV de duzentos canais a bordo e poltronas reclináveis e acolchoadas. Poltronas sobre as quais nem sempre Alfa permanece sentada, pois a animação de discutir e decidir com os colegas questões vibrantes, tais como se o passeio de final de ano será nos Estados Unidos, na Europa ou no Extremo Oriente, incita ela e os outros a darem pulos pelo corredor e mesmo sobre as poltronas, sem se importar que os fortes solados de seus tênis, que custam três vezes mais do que o valor de um salário-mínimo, rasguem o acolchoado dos assentos. Auxilia a que eles tenham pouca consideração pelo estrago que causam o fato de possuírem alguma noção de que esse custo já está incluído no valor das mensalidades que suas famílias pagam à escola.

A decisão da turma de levar o passeio de final de ano para os Estados Unidos motiva Alfa a prestar mais atenção nas aulas de inglês, tanto nas da escola quanto naquelas fora da escola,

frequentadas duas vezes por semana num curso específico para o ensino de idiomas. Alfa se sente aborrecida com tanta aula – escola, curso de inglês, balé –, considera que tudo isso é só para satisfazer caprichos de seus pais. Mas a viagem marcada com a turma deixa as lições atrativas, ao menos as de inglês, de uma hora para outra.

Na escola, nas aulas de cada disciplina, Alfa não se preocupa em prestar atenção nas exposições temáticas feitas pelos professores com equipamentos multimídia, nem em permanecer em silêncio. Nem seus colegas se preocupam com isso, pois continuam conversando mesmo que o professor peça silêncio. Reprovada, Alfa com certeza não será, em consideração às elevadas mensalidades que seus pais pagam à direção da escola, que determina aos mestres que não desagradem os clientes.

Em outro lugar, bem diverso, Beta também conversa sem parar na sala de aula. Os assuntos a falar e a escutar junto aos colegas são muitíssimos mais interessantes do que as exposições feitas pelos professores ou do que as tarefas que eles mandam fazer, e que não serão feitas. Inúteis lições não podem competir com o interesse de saber sobre quem anda ficando com quem, ou onde é possível comprar, por preço acessível, uma calça de cintura baixa que imita bem uma de marca famosa.

As lições são inúteis porque quem conclui o ensino fundamental não parece saber mais do que o colega que largou a escola pela metade. E não apenas por isso. São inúteis as lições porque, depois do fundamental, vem o ensino médio, que só parece servir como passagem para tentar entrar para um curso universitário. Mas o tal curso universitário, se for feito em instituição privada, é caro demais, impossível de pagar. E se não for tão caro, ninguém acredita que seja bom. Os formandos desses cursos baratos não arrumam emprego, ou arrumam só emprego que não vale a pena.

Universidade boa e que nada custa é a pública. É um mistério o fato de os seus cursos – é o que Beta ouve falar – conseguirem ser os melhores. Os prédios estão caindo aos pedaços e falta giz na sala

de aula e papel higiênico nos banheiros. Até parecem escolas do bairro periférico, porém, os cursos são os melhores, é o que dizem. Mas Beta não está interessada em pensar sobre esse mistério. Beta não é dada a perder tempo com mistérios e sonhos. São os ricos e os da classe média que conseguem entrar para a universidade que nada custa, pois existem processos seletivos e quem tem melhores notas é quem paga por colégio que, no último ano do ensino médio, o tempo todo repassa os macetes para acertar as questões das provas, sejam as do velho vestibular, sejam as do novo exame no final do ensino médio. Beta escuta seguidas vezes os professores conversando sobre política de cotas – vagas reservadas para os estudantes pobres com melhor desempenho nas provas. No entanto, também escutou desses mesmos professores que, se algum dia a política de cotas estiver de vez estabelecida e ampliada, logo, logo, as verbas para a universidade pública irão minguar ainda mais, os cursos irão decair e em seguida se tornarão iguais aos prédios, umas sucatas.

Beta conhece poucas pessoas no bairro que conseguiram entrar em curso valorizado na universidade pública. Mas não conhece ninguém que tenha entrado e ficado. Ela ouve os outros dizerem que permanecer é mais difícil que entrar.

Ela também conhece vários vizinhos que conseguiram ingresso nos cursos menos disputados. Nesse caso, não adianta para muita coisa. Entre os cursos pouco disputados, encontram-se as licenciaturas, servem para formar professores. Ser professor não resolve o problema da vida: professor trabalha muito e ganha pouco. Viver assim é coisa para otário, é o que pensa a garotada da escola. As meninas que trabalham em boates, por exemplo, ganham mais do que as professoras da escola, trabalham menos e nem se aborrecem todos os dias com salas de aula cheias de alunos que acham que a escola para nada presta, ou somente serve como lugar para encontrar os colegas. Não que Beta pense em ir, daqui a dois ou três anos, trabalhar em boate. O caminho que ela vê pela frente é outro. Se for para ganhar pouco, que seja sem se esforçar muito. Pode ser como sua mãe e sua irmã mais velha, que vão levando a vida empregando-se aqui e ali em trabalhos passageiros e de baixa remuneração. Pode

ser que tenha sorte e arranje relação fixa com algum rapaz e engravide em seguida, deixando o problema de arranjar sustento para ele resolver.

Ela talvez levasse a sério, se fosse menino, a possibilidade de entrar para alguma das gangues e fazer carreira no tráfico, que é – todos sabem – onde o dinheiro circula de verdade e recompensa os mais espertos, ainda que elimine a muitos.

O certo é que Beta não enxerga recompensas em seguir até o fim o caminho da escola. Talvez o percorra por falta de alternativas, e porque a vida é assim mesmo, é para ir levando. Conhece, no bairro, muita gente que estudou e trabalha duro e jamais conseguiu lugar e casa melhores para morar. Essas pessoas, se adoecerem, terão que esperar o tempo que não podem esperar por uma vaga em leito de hospital público.

Beta poucas vezes colabora com os professores em sala de aula. Na verdade, com frequência ela os agride com palavras e gestos. Nas anotações dos conselhos de classe, está escrito que seu comportamento revela uma agressividade em crescendo. A mãe de Beta diz que não sabe o que fazer – que a escola o faça.

Apenas um ou dois quilômetros distante dali, mas ao mesmo tempo tão distante, as anotações de outro conselho escolar igualmente apontam para uma agressividade crescente em Alfa. A desigualdade se manifesta na interpretação e no prognóstico que a psicóloga da escola emite, ela concorda com os pais de Alfa, que consideram a agressividade da filha um sinal positivo, revelação de um ímpeto que se redirecionará e se confirmará, em seu devido tempo, como alicerce para que a adolescente se torne uma líder empresarial competitiva. Talvez suceda ao pai na direção dos negócios.

Estavam por perto, à espera de quem se propusesse a aceitá-los

Diferenças são pontos de partida para percursos de Gama, professora de geografia na escola pública. Afirmar as diferenças, para ela, é criar um caminho inverso ao da desigualdade. Conforme Gama repete em conselhos de classe, afirmar uma diferença não é apenas lembrar que ela existe, mas encontrar o valor positivo onde, para um olhar menos atento, haveria apenas a desesperança.

Gama considera fundamental lembrar que o óbvio existe. Quando algum colega professor reclama com azedume que os alunos são quase todos uns ineptos, Gama lhe recorda que talvez o modo de conduzir as aulas possa estar inadequado. Desde há tempos, ela compreendeu que convive com vários colegas que se recusam a enxergar o óbvio.

Formados em currículos universitários que valorizam mais o conhecimento acerca das coisas e menos a construção do saber sobre as pessoas e entre as pessoas, os professores das diversas disciplinas consideram secundário, talvez irrelevante e até aborrecido, prestar atenção em quem são os seus alunos. Cada um desses professores gostaria de ser admirado como detentor de conhecimentos sobre os temas de sua disciplina, apreciaria uma plateia cativa e atenta, interessada em assimilar as informações e os conceitos contidos em suas exposições. Seu aluno idealizado seria assim – um receptor –, e os alunos reais apresentam-se como estorvos. Estorvos que se reapresentarão a ele um dia após outro. O conteúdo temático é o que esse professor considera como objeto de sua profissão, e não os alunos. Ele basicamente se concebe como especialista de uma disciplina – geografia, história, português, inglês, matemática, física, química, biologia –, e os alunos, os alunos reais, os alunos de carne e osso e personalidade aparecem-lhe como um acidente, um acidente para sempre. Estorvos, e não desafios a serem compreendidos na relação central de seu trabalho.

O seu modelo de ensino não privilegia a atenção em relação ao contexto da escola pública, seja em periferias urbanas, seja em localidades de cotidianos rurais – ele não privilegia tal atenção,

mesmo que trabalhe nessa escola. Seu pacote temático é quase sinônimo de seu modelo de ensino. Afinal, seu pacote temático é quase sinônimo do que foi a sua formação (ou da parte de sua formação que ele valorizou quando estudante) – e seu pacote é concebido como universal. Os contextos sociais, os aborrecidos contextos, são novamente os acidentes acontecendo para sempre em sua vida. Assim, se o seu pacote mantém uma forte afinidade com a seleção para entrar na universidade e a universidade é apenas uma tênue perspectiva na vida de seus alunos, então, para esse professor, o problema não está em seu pacote. Está somente nas expectativas que seus alunos trazem internalizadas e, em relação a isso, ele alega que nada pode fazer. A esse contexto ele se recusa a dar estatuto de existência em sua mente.

A professora Gama considera fundamental relembrar a esses colegas que o óbvio existe, pois, sendo eles partes importantes desse mesmo contexto ao qual recusam, sua recusa contribui para reproduzir as desigualdades que envolvem a todos.

Porém, para Gama, não basta relembrar que diferenças existem, ela procura discernir um caminho onde muitos só enxergam a repetição do andar em círculos. Em suas aulas de geografia, diferenças são pontos de partida para percursos de Gama e seus alunos.

Por exemplo, no início do ano, quando Gama solicitou que seus alunos escrevessem redações e fizessem desenhos representando o bairro, a percepção dos alunos delineou o bairro como um lugar de muita violência, marcado pelas disputas entre gangues de narcotráfico em guerra permanente. Então, Gama explicou aos alunos que entrevistas podem ser um valioso instrumento para pesquisas que podem tornar mais visível a realidade. Auxiliou os alunos a formularem as perguntas para um roteiro de entrevistas e a colherem depoimentos junto à comunidade do bairro. Os depoimentos criaram um painel mais amplo e documentado do cotidiano intimidado por atos de violência e ausência da segurança que o Estado deveria garantir. Com ajuda dos alunos, de outros professores e da direção da escola, Gama organizou uma exposição

no galpão anexo à escola, juntando os depoimentos, as redações e os desenhos. Para fazer isso, Gama, os alunos e alguns professores realizaram antes um pequeno mutirão para restaurar minimamente o galpão, que estava deteriorado e esquecido pelo desuso.

A exposição foi aberta à comunidade e, no dia da inauguração, foi como se todos, olhando uns para os outros, houvessem declarado e indagado juntos: sim, nós tivemos coragem de falar e, neste momento, estamos nos sentindo melhor, será que, a partir de agora, alguma coisa vai mudar, mesmo que só um pouco?

Nas aulas seguintes, Gama notou que os alunos demonstraram orgulho por terem sido protagonistas do acontecido. Depois da denúncia, a elevação da autoestima. Gama observou isso e transformou a pesquisa de temas relacionados à identidade cultural, que se mistura à autoestima, em seu próximo passo. Voltou a examinar com os alunos as redações e os desenhos que haviam sido o ponto de partida para as entrevistas e a exposição. Era evidente nas redações e nos desenhos que o tema recorrente era a violência que fora denunciada, mas não era apenas isso que podia ser encontrado ali.

Gama ajudou a turma a formular que nas figuras desenhadas por um menino, em que apareciam meninas em dança que sacudia as trancinhas com origem na estética de etnias africanas, estavam contidas referências a raízes culturais e a novas pulsações dessas raízes. Podiam imaginar uma seta partindo das meninas e das trancinhas. Essa seta alcançaria a África, retornaria do outro continente para o bairro, rodopiaria pelos terreiros de umbanda e pelo pátio da escola de samba, partiria para os Estados Unidos e, de lá, retornaria trazendo o hip-hop e o grafite. Música, religião, grafite, viagens transcontinentais e trancinhas ao vento conduziriam a seta fluante ao mundo e de volta ao sentimento do bairro.

Os alunos garimpavam nas redações e nos desenhos a lista de sinais e referências ao sentimento do bairro. Quando Gama lhes explicou o significado de uma palavra estranha, topofilia, não consideraram essa uma aprendizagem descabida tal como costumam dizer sobre as lições.

Os temas da cultura foram unidos aos do trabalho. Pesquisaram a formação econômica e territorial do país com base no trabalho escravo, indagaram se, hoje, o trabalho não seria ainda escravo. Pesquisaram, por exemplo, quanto os operários da construção civil ganham por seu trabalho e quanto os donos das construtoras lucram. Entenderam por que alguns moram em palácios enquanto aqueles que levantam os grandes edifícios, tijolo por tijolo, habitam casas pobres em bairros sem saneamento.

As setas continuaram partindo das redações e dos desenhos, motivando novas pesquisas. Um website foi aberto pela classe, com as reportagens produzidas por eles. Do bairro para o mundo, do mundo para o país, da capital do país para o ponto antípoda e do outro hemisfério de volta para o bairro. Temas da geografia foram pesquisados e unidos aos da história e de outros campos do conhecimento, e unidos no exercício da escrita e de outras formas de expressão.

No decorrer do ano, os alunos construíram o conhecimento de que não apenas o seu bairro é dominado pelo narcotráfico, mas o mundo inteiro. Descobriram que a existência machucada pela droga não é exclusividade de seu lugar, pois acontece também, e muito, em países ricos, entre pessoas ricas. Perguntaram, então, pelas razões desse vazio global. E construíram conhecimento de que não é apenas em seu bairro que a guerra é permanente, e agora querem saber as razões da persistência da guerra no mundo. Construíram o conhecimento de que, entre os escombros, existem múltiplas belezas, no bairro e no mundo.

Contudo, não faltam professores que perguntam a Gama se tudo isso fará os alunos passarem na seleção para ingressar na universidade. Gama não se sente obrigada a ter respostas definitivas para tudo, sua réplica é perguntar se o outro modelo dá resposta positiva para a mesma pergunta. Sente prazer em enfatizar os indícios de que, em suas aulas, conhecimentos são construídos, sim. Gosta de demonstrar percursos nos quais o conhecimento sobre as coisas se entrelaça a um renovado “conhece-te a ti mesmo” mediatizado pelo conhecimento do mundo e do lugar que cada um

pode, na relação desenvolvida com os outros, um pouquinho transformar.

Para Gama, o problemático, mesmo, advém do próprio reconhecimento que seu trabalho consegue alcançar junto à comunidade da escola. Reconhecimento, por vezes, ambíguo. Gama é a professora que consegue converter feridas causadas por estigmas raciais, sociais, econômicos em orgulho identitário e busca pelo saber? Então, solicitem-se a Gama soluções instantâneas para lidar com as crises armadas por todos aqueles alunos mais conflituados com o mundo e com os estigmas raciais e de classe sobre eles lançados.

Gama é criativa, dotada de uma perceptividade que lhe permite adaptar-se às dificuldades de cada aluno? Então, que suas aulas recebam com frequência as visitas de alunos enviados por outros professores, aqueles alunos com dificuldades emocionais ou cognitivas, ou dificuldades de visão, de audição, ou tudo isso misturado, e que, não podendo pagar por atendimento especializado e nem o Estado isso lhes oferecendo, para Gama são remetidos, para que ela descubra, com sua boa vontade, os meios para lhes compensar parcialmente as adversidades.

Gama busca criar caminhos? Então, que para suas aulas sejam deslocados alunos que, nas conversas informais entre os professores, são chamados por alguns muito simplesmente de burros.

O que outros chamam de estorvos, Gama qualifica como afetos e desafios a serem compreendidos na centralidade de seu trabalho? Que sobre as costas largas de Gama sejam despejados os dramas da humanidade.

Gama sente-se feliz com as pequenas e múltiplas vitórias que alcança em seu trabalho, ainda que muitas vezes fracasse. Sente-se feliz, e também cansada. Às vezes, profundamente cansada. Sabe que os cochichos de alguns colegas que ouve pelos cantos dizem “Viu, quem mandou se envolver?”. Pergunta-se sobre qual é o limite entre engajamento e ingênuo voluntarismo. Sabe que a resposta, qualquer uma das respostas que poderia formular, não estabelecerá com segura nitidez essa linha demarcatória entre um e outro.

O fato é que cada pequena vitória parece atrair mais e mais os desafios que estavam por perto à espera de quem se dispusesse a aceitá-los. Gama sente-se feliz com as pequenas vitórias, porém existem dias em que a avalanche do mundo parece desabar sobre ela. Sente-se esgotada com o tamanho diário das jornadas de tantas aulas e com o número de alunos e os problemas em cada turma, e apreensiva com a ausência de tempo para pensar sobre as aulas que ela torna mais criativas, mais diferenciadas conforme as respostas, mais atenciosas para a gênese de outro jeito humano de ser, mais singulares – mais trabalhosas.

Gama sente dificuldade em arranjar espaço em sua mente e emoções para abrigar ao mesmo tempo tanto trabalho e as preocupações em sua vida advindas do baixo salário. Por que não reproduzir mecanicamente um mesmo esquema para todas as aulas, como fazem os colegas que apenas buscam sobreviver ao peso das jornadas um dia após outro? Os colegas que apenas fazem o tempo passar em direção a... Não se sabe bem para onde.

Nos piores momentos, Gama chega a acreditar que é mesmo uma otária.

Desejaria ligados os trajetos

Delta sente falta da linha de frente que é o convívio com a sala de aula escolar. Em sua trajetória como professora na escola pública e, após, na universidade, a militância pelas questões da educação acabou por conduzi-la a cargos técnico-científicos nas secretarias de educação de sua cidade e de seu estado. Em anos recentes, Delta integrou-se a uma equipe ministerial para assuntos educacionais. Há vinte anos, não convive mais de modo presencial com as pulsações da sala de aula escolar.

Ela se sente parcialmente recompensada ao participar da elaboração de políticas públicas para a educação e, especialmente, por exercer influência na criação de documentos oficiais plenos de diretrizes que lhe parecem fecundas para os ensinamentos fundamental e médio e para a formação de professores no ensino superior.

O que a incomoda é a consciência de que entre o documento e a realidade da sala de aula escolar existe uma distância que se afigura tantas vezes intransponível.

Parece-lhe belo o exercício de produzir sínteses e aberturas teóricas por meio de documentos produzidos com seus proeminentes parceiros ministeriais. Porém, o resultado desse esforço causa-lhe a impressão de assemelhar-se à criação de uma delicada e talvez hermética obra de arte, a ser apreciada tão somente no nicho que lhe é próprio: no papel.

Ainda assim, Delta felicita-se pelas teorizações desenvolvidas e vertidas sob a forma sintética de diretrizes explanadas em documentos oficiais.

No campo que encontra sua origem na matriz crítica, histórica e dialética, Delta busca salvaguardas para que a educação não esqueça que a aquisição de competências acontece não num mundo socialmente homogêneo, imparcial, mas, ao contrário, ocorre num mundo onde as hegemonias intencionam a reprodução dos privilégios associados à desigualdade instituída. Busca o precioso auxílio dessa matriz para que a educação se familiarize a descobrir – nos objetos – a historicidade dos sujeitos que geram os objetos. Ao mesmo tempo, Delta considera que esse campo, tão fecundo em produzir a crítica da sociedade, é costumeiramente precário quanto a agenciar animicamente a reinvenção dos indivíduos.

No outro campo que se desdobra a partir das fenomenologias, Delta procura os caminhos para que prosperem na educação as surpresas trazidas pela multiplicação das vozes. Deseja que os convites feitos por sons, imagens, epiderme e pensamento habituem professores e alunos a pensar que o mundo pode ser a sua casa. E que, na sua casa-mundo, com passagem pela escola, cada um se invente como pessoa tornando-se o singular autor de sua linguagem e de suas ações. Delta, porém, teme que a ênfase posta unicamente em direção às singularidades torne pálido o valor e débil a compreensão do coletivo que permeia a realização ou não das potencialidades dos indivíduos.

Delta felicita-se por contrapor matrizes de pensamento, fazê-las divergir, fazê-las convergir, propor sínteses e novas interrogações. Tecer lógicas complexas parece-lhe uma longa estrada e, com o tempo, foi diminuindo o peso do esforço e acentuando-se a leveza da aventura, a descoberta de que o complexo pode ser a desconstrução do complicado e o reconhecimento do simples.

Porém, existe aquele incômodo. A impressão de que os resultados de seus esforços assemelham-se à criação de uma obra apreciada apenas por alguns, restrita a existir somente em seu nicho de papel.

Esse incômodo torna-se medo e revolta neste momento, 2019, quando tudo parece indicar um redobro da precarização das condições do trabalho docente e um desmonte acelerado dos princípios e dos modestos orçamentos conquistados arduamente por meio de longo tempo e de prolongadas lutas em favor da educação.

Delta desconhece se ainda lhe restará um nicho, mesmo que só no papel, para sondar possibilidades para futuros melhores que o tempo de agora.

Ela rende-se ao fato de que os problemas que se apresentam lá na linha de frente, na multiplicidade das salas de aula, estão muito além de uma equação passível de ser resolvida por elaborações teóricas, mesmo que complexas, mesmo que belas. Não seria apenas uma arrogância, seria uma espantosa inconsciência acreditar que suas diretrizes poderiam simplesmente ser transpostas de seu gabinete para as salas de aula. Entre o projeto e a prática, interpõe-se o conjunto das circunstâncias adversas sob as quais são vividas as existências.

Essas circunstâncias incluem o enraizado crime de pagar aos professores salários que não permitem o alívio em suas mentes das preocupações sobre como prover suas necessidades básicas e, ao mesmo tempo, deles exigir a dedicação de interagir com as inquietudes de duzentas, trezentas, quatrocentas mentes infantis ou juvenis, exigir que professores entrem e saiam correndo de salas de aula, do início da manhã ao fim da tarde ou da noite, e ainda a eles

solicitar que levem trabalho para completar em casa. As circunstâncias incluem a incongruência dos discursos que delegam a esses proletarizados a responsabilidade de realizarem as lindas teorias na prática.

Delta sente-se às vezes como uma figura de ficção, talvez alguma personagem do filme *Matrix*, amarrada a fios que a aprisionam na caverna platônica, onde sucumbe à quimera de que suas construções teóricas conseguirão tocar com a ponta de seus dedos estendidos a mão suplicante que possa estar estendida adiante.

Delta se surpreende ao encontrar, apesar de tudo, sinais de resistência e esperança multiplicando-se. Ela costuma verificar os anais de congressos e encontros de professores, percorre os sumários, escolhe os títulos que lhe sugerem relatos reflexivos de experiências. Apreciou, por exemplo, o texto da professora chamada Gama, assim como diversos outros trabalhos registrados em variados encontros. Supõe que provavelmente poucos desses professores se debrucem sobre os documentos oficiais que ela ajuda a redigir, mas a teia das práticas comunicadas demonstra similaridades e isso lhe indica um caminho de autonomia aos poucos sendo construído em rede.

Essa tessitura exige conexões, sinapses, como se fosse um cérebro imenso e generosamente múltiplo tentando se estruturar. Mas essas conexões exigem suportes. Dinheiro para comprar livros e assinar periódicos. Incentivo para refletir e comunicar e escutar experiências. Tempo para descansar e maturar resultados e indagações.

Apesar de tudo – Delta nem se atreveria a tentar explicar como isso acontece –, as conexões vão se estabelecendo. Se fossem recompensadas com os suportes necessários, Delta arriscaria a anunciar o desencadeamento de uma maravilhosa germinação de experiências transformadoras da escola. Talvez a transformação da escola pública ajudasse um pouco, ou muito, a transformar o país.

Se, além de influente na caverna platônica da elaboração de documentos teóricos, Delta pudesse ser igualmente influente na utilização de recursos públicos federais, estaduais, municipais, ela

buscaria contribuir para que fosse conquistada a complexa simplicidade de algumas metas.

Uma das mais básicas dentre essas metas seria a de que os professores ganhassem mais e fossem contratados em maior número, possibilitando a diminuição do número de alunos por professor e a elevação da atenção do professor para com cada um dos alunos. É uma questão interessante discutir se o tornar-se professor é exercer uma vocação quase sacerdotal – Delta, inclusive, pensa que, em parte, sim –, porém prefere deixar essa questão para ser discutida depois de garantidas a prestação da casa, a saúde, a aposentadoria.

Outra meta seria instituir, não apenas como ideal, mas como práxis escolar, o professor como pesquisador de seu próprio trabalho. Isto é, que aqueles relatos reflexivos de experiências, que despertam a admiração de Delta, ao invés de serem exceções, fossem acolhidos pelo contrato da jornada de trabalho. Ela acredita que aos professores deveria ser reservado algo diverso do que entrar e sair correndo de salas de aula, do início da manhã ao fim da tarde ou da noite.

Para Delta, um bom número de horas remuneradas para refletir, relatar e escutar, ensinar e aprender experiências, construir em rede a teoria em diálogo com a prática, não deveria ser uma meta impensável, a não ser que se admita que o perpétuo discurso eleitoral que diz ser a educação a base de uma sociedade seja apenas isso mesmo, um discurso vazio, cuja repetição sem correspondência em atos torna semelhantes palanques políticos apresentados como divergentes.

Delta sente falta de suportes concretos para a tessitura que, apesar de tudo, se desenvolve, revelando uma educação que procura atuar em relação aos contextos que, desde fora, marcam por dentro as trajetórias vividas.

Entre os suportes a serem conquistados, considera que deveria ocupar lugar fundante, na pauta de metas, a instituição de fato do professor pesquisador, com significativa porcentagem de sua jornada de trabalho sendo remunerada e destinada à meta de o professor

ensinar/aprender, criar dialogicamente nada menos do que a renovada práxis de seu ofício.

Considera que tal dialogicidade deveria instituir suas conexões desde as bases até a formulação da política educacional pública, e, no caminho de volta, desde a formulação da política até a linha de frente das bases escolares, onde são vividos os contextos sobre os quais a produção do conhecimento não mais pode calar.

Para tanto, seriam necessárias as horas remuneradas para falar e escutar, meditar, criar, ajudar a criar outro jeito de ser humano.

Referências sugeridas

Sobre a educação no contexto global e nacional do neoliberalismo:

- APPLE, M. W. ; FRIGOTTO, G.; ENGUITA, M. F. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BIANCHETTI, R. G. **Modelo Neoliberal e Políticas Educacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.
- GENTILLI, P. (Org.). **Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- HADDAD, S. (Org.). **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2008.
- LAVAL, C. **A Escola Não É Uma Empresa – o neo-liberalismo em ataque ao ensino**. Londrina: Editora Planta, 2004.
- LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (Org.). **Liberalismo e educação em debate**. Campinas: Autores e Associados, 2007.

Sobre a educação em perspectivas humanistas:

- BOMBASSARO, L. C.; PAVIANI, J. **As fontes do Humanismo Latino: o sentido do humano na cultura brasileira e latino-americana**. Porto Alegre, EDIPUCRS, 2004.
- CHAIGAR, V. M. et al. (Org.). **A cidade, as crianças e os animais**. Curitiba: APRIS, 2019.
- CHARLOT, B. **A Mistificação Pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. São Paulo: Cortez, 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do**

oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

SAWAIA, B. (Org.) **As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social**. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUZA, A. J. **Geografia Linguística - dominação e liberdade**. São Paulo: Contexto, 2001.

Sobre a educação geográfica:

CALLAI, H. C. (Org.). **Educação Geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: Unijuí, 2011.

CASTELLAR, S. M. V. (Org.). **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

CAVALCANTI, L. S. **A Geografia Escolar e a Cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas: Papirus, 2016.

COSTELLA, R. Z.; SCHÄFFER, N. **A Geografia em projetos curriculares: ler o lugar e compreender o mundo**. Porto Alegre: Edelbra, 2013.

LOPES, J. J. M. **Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

PORTUGAL, J. F. et al. (Org.). **(Geo)grafias e linguagens: concepções, pesquisas e experiências formativas**. Curitiba: CRV, 2013.

REGO, N.; AZEVEDO, A. F. (Org.). **Geografias e (In)Visibilidades: paisagens, corpos, memórias**. Porto Alegre: UFRGS, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/1018>.

Autores

Volumes I e II

Adriana Salviato Uller Bacharela em Direito, Licenciada em Geografia, Doutora e pós-doutoranda de Geografia na Universidade Federal do Paraná, docente e pesquisadora do Departamento de Geociências da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil.

Aline de Lima Rodrigues Licenciada em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Departamento Interdisciplinar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Alessandro Dozena Bacharel em Geografia e Músico formado pela Universidade Livre de Música, de São Paulo, docente e pesquisador no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

Álvaro Luiz Heidrich Bacharel em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Ana Cândida Sommer Bacharela em Artes Visuais, ilustradora, Brasil.

Ana Francisca de Azevedo Bacharela em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Departamento de Geografia e no Programa de Mestrado e Doutorado em Geografia da Universidade do Minho, Portugal, pesquisadora no Laboratório da Paisagem de Guimarães, Portugal.

Andriara Nunes Nunes Licenciada em Pedagogia, mestranda em Educação na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, docente e pesquisadora na Rede Pública Estadual de Educação do Rio Grande do Sul e na Rede Pública Municipal de Educação de Rio Grande, Brasil.

Antonio Carlos Castrogiovanni Licenciado e Bacharel em Geografia, Doutor em Comunicação Social, docente e pesquisador no Departamento

de Ensino e Currículo na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e no Programa de Pós Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Augusto da Silva Bobsin Licenciado em Geografia, Mestre em Geografia, docente e pesquisador na Rede Privada de Educação do Rio Grande do Sul, Brasil.

Beatriz Helena Furlanetto Bacharela em Instrumento/Piano, Doutora em Geografia e Pós-Doutora em Geografia Cultural da Música, pianista, docente e pesquisadora da Universidade Estadual do Paraná, Campus de Curitiba I/Escola de Música e Belas Artes do Paraná, Brasil.

Benhur Pinós da Costa Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Maria, Brasil.

Camila Xavier Nunes Bacharela em Geografia, Doutora em Geografia, mentora e consultora acadêmica e profissional, docente e pesquisadora na Rede Privada de Ensino do Rio Grande do Sul, Brasil.

Carina Richardt de Carvalho Bacharela em Geografia e mestranda em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Carlos Henrique de Oliveira Aigner Bacharel e Licenciado em Geografia, Mestre e doutorando em Geografia, docente e pesquisador na Rede Pública Municipal de Educação de Porto Alegre, Brasil.

Carlos Eduardo Velho de Carvalho Bacharel em Biologia, Brasil.

Catia Antonia da Silva Licenciada em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora na Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Campus São Gonçalo, Brasil.

Cláudia Luísa Zeferino Pires Licenciada e Bacharela em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Cliciane de Souza Meduna Licenciada em Letras, Mestra em Ensino das Ciências Ambientais, docente e pesquisadora da Rede Pública Municipal de Ensino de Paranaguá, Brasil.

Cristiano Quaresma de Paula Bacharel e Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador na Faculdade de Geografia da Universidade Federal do Pará, Campus Altamira, Brasil.

Christy (Chryssanthi) Petropolou Bacharela em Topografia, Doutora em Geografia Humana, Pós-Doutora em Geografia Urbana, docente e investigadora no Departamento de Geografia da Universidad del Mar Egeo, Grécia, ativista social e professora visitante em universidades de Argentina, Bolívia, Brasil, Canadá, Colômbia, França, México.

Daniele Caron Bacharela em Arquitetura e Urbanismo, Doutora em Urbanismo, docente e pesquisadora da Faculdade de Arquitetura e do Programa de Pós Graduação em Planejamento Urbano e Regional da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.

Denis Richter Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador no Instituto de Estudos Socioambientais e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, Brasil.

Douglas Santos Bacharel e Licenciado em Geografia, Doutor em Ciências Sociais, docente e pesquisador colaborador no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil, docente e pesquisador convidado na Escola Doutoral de Geografia da Universidade Pedagógica de Moçambique.

Edenilson Dutra de Moura Bacharel em Geografia, Mestre e doutorando em Geografia, docente e pesquisador no Colegiado de Geografia da Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional - Oiapoque, Brasil.

Éder Luís da Silva Rodrigues Bacharel em Geografia, Mestre em Geografia, técnico do Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Eduardo Nizer Graduando em Tecnologia em Gestão Imobiliária na Universidade Federal do Paraná, Brasil.

Elvio Rodrigues Martins Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia Humana, docente e pesquisador no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de São Paulo.

Fábio Lopes de Oliveira Licenciado em Geografia, mestrando em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Felipe Akauan da Silva Licenciado em Geografia, Mestre em Geografia, docente e pesquisador no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, Campus de Vacaria, Brasil.

Felipe Seitenfus Brustulin Bacharel em Geografia e mestrando em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Gabriela Dambrós Licenciada em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Departamento de Geografia na Universidade Federal de Pelotas, Brasil.

Gabriela Geron Licenciada em Geografia, Mestra em Geografia e doutoranda em Geografia, docente e pesquisadora na Rede Pública Municipal de Joaçaba, Brasil.

Gervásio Hermínio Gomes Júnior Bacharel em Geografia, Mestre e doutorando em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

Geslline Giovana Braga Bacharela em Comunicação Social, Licenciada em Sociologia, Doutora em Antropologia Social, pós-doutoranda em Geografia na Universidade Federal do Paraná, Brasil.

Gianluca Mascali Perseu Bacharel em Arquitetura e Urbanismo, mestrando em Planejamento Urbano e Regional na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Giuliana Andreotti Bacharela em Geografia, Doutora em História Medieval, docente e pesquisadora em Geografia Cultural e Arquitetura da Paisagem (1984-2014) na Universidade de Trento, Itália, Membre d'Honneur de la Société de Géographie de Paris, França.

Helena Bonetto Licenciada em Ciências Sociais, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul, Brasil.

Helena Midori Kashiwagi Bacharela em Arquitetura, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no curso Tecnologia em Gestão Imobiliária e no Programa de Pós-Graduação em Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais da Universidade Federal do Paraná, Brasil.

Ivana Maria Nicola Lopes Licenciada em Artes Plásticas, Doutora em História da Arte, docente e pesquisadora do Instituto de Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Brasil.

Janice Martins Sitya Appel Bacharela em Artes Visuais, Doutora em Artes Visuais, docente e pesquisadora na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Brasil.

Janio Roque Barros de Castro Licenciado em Geografia, Doutor em Arquitetura Urbanismo. Docente e pesquisador no Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia – campus V – Santo Antônio de Jesus, no Mestrado em Estudos Territoriais (campus I – Salvador) e no Mestrado Profissional em Intervenção Educativa e Social (campus XI – Serrinha).

Jean Carlos Rodrigues Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador do Colegiado de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Cultura e Território, Campus de Araguaína, da Universidade Federal do Tocantins, Brasil.

João Luís Maciel Linck Bacharel em Arquitetura e Urbanismo pelo Centro Universitário Ritter dos Reis e Mestre em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, arquiteto na Linck Arquitetura, Porto Alegre, Brasil.

Jorge Luiz Barcellos da Silva Licenciado em Geografia, Doutor em Ciências Sociais, docente e pesquisador no Departamento de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

Jorge Ramos Morinico Graduando em Licenciatura em Ciências da Natureza no Instituto Federal do Rio Grande do Sul, professor e pesquisador na Rede Pública Estadual do Rio Grande do Sul, na Escola Estadual de Ensino Indígena Anhetenguá, Brasil.

Jörn Seemann Bacharel em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador no Department of Geography, Ball State University, USA.

José Antônio Souza de Deus Bacharel em Geologia, Doutor em Ciências/Geografia, docente e pesquisador no Departamento de Geologia e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil.

José Dias Neto Bacharel em Ciências Sociais, Mestre em Ciências/Geografia, Brasil.

Joseli Maria Silva Bacharela em Geografia, Doutora em Geografia e Pós-Doutora em Geografia e Gênero, docente e pesquisadora no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil.

Juliana Cunha Costa Radek Bacharela em Comunicação Social, Doutora em Geografia, Doutora em Ciências da Comunicação, Brasil.

Juliana Przybysz Bacharela e Licenciada em Geografia, Doutora em Gestão do Território, docente e pesquisadora na Rede Pública Municipal de Ensino de Ponta Grossa e na Licenciatura EAD em Geografia na Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil, integrante do Grupo de Estudos Territoriais da Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Laís Rodrigues Campos Licenciada em Geografia e Pedagogia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no CEPAE da Universidade Federal de Goiás, Brasil.

Lara Machado Bitencourt Licenciada e Bacharela em Geografia, Mestra em Geografia e pesquisadora no Núcleo de Estudos em Geografia e Ambiente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Larissa da Silva Oyarzabal Licenciada em Geografia, mestranda em Geografia e pesquisadora no Núcleo de Estudos em Geografia e Ambiente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Luciane Godoy Bonafini Licenciada em Pedagogia, Mestra em Ensino das Ciências Ambientais, docente e pesquisadora da Rede Pública Municipal de Ensino de Paranaguá, Brasil.

Luciane Ribeiro Soares Bacharel em Geografia, Brasil.

Lucileyde Feitosa Sousa Licenciada em Letras e Geografia, Doutora em Geografia, docente, participa do Movimento Jornalismo e Ciência na Amazônia para a popularização da ciência em Porto Velho, Brasil.

Lucimar de Fátima dos Santos Vieira Bacharela em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Departamento Interdisciplinar da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Luís Miguel Moreira Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia Humana, pesquisador no Centro de Estudos Geográficos da Universidade de Lisboa e no Grupo de Investigación de Historia de la Geografía, Geografía Histórica y Geografía Política, Instituto de Historiografía Julio Caro Baroja de la Universidad Carlos III de Madrid, Espanha.

Luiz Fernando Mazzini Fontoura Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia Humana, docente e pesquisador no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Marcia Alves Soares da Silva Licenciada em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora do Departamento de Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil.

Marcos Alberto Torres Bacharel e Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Paraná, Brasil.

Marcos Wellausen Dias de Freitas Bacharel em Geografia, Doutor em Sensoriamento Remoto, docente e pesquisador no Departamento de Geografia e nos Programas de Pós-Graduação em Geografia e Sensoriamento Remoto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Mário Luiz Rangel Bacharel em Geografia, Mestre em Geografia, analista ambiental da Secretaria Estadual do Meio Ambiente e Infraestrutura do Rio Grande do Sul, Brasil.

Maurício Ragagnin Pimentel Bacharel em Turismo, Doutor em Geografia, docente e pesquisador Instituto de Ciências Humanas e da Informação na Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Brasil.

Matheus Eilers Penha Licenciado em Geografia, mestrando em Geografia e pesquisador no Núcleo de Estudos em Geografia e Ambiente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, docente e pesquisador na Rede Pública de Educação do Rio Grande do Sul, Brasil.

Nestor André Kaercher Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia Humana, docente e pesquisador na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Nelson Rego Bacharel em Geografia, Doutor em Educação, docente e pesquisador no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Pablo Raniere Medeiros da Costa Bacharel em Geografia, Mestre em Estudos Urbanos e Regionais e doutorando em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil.

Paul Claval Bacharel em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador na Université de Paris IV-Sorbonne e na Nouvelle Université de Paris, vencedor do prêmio Vautrin Lud, em 1996, e Doctor Honoris Causa pela Université de Montréal.

Paulo Roberto Florêncio de Abreu e Silva Bacharel e Licenciado em Geografia, Mestre em Ciências Geodésicas e Tecnologias da

Geoinformação, Doutor em Geografia, docente e pesquisador no Departamento de Geografia da Universidade Federal de Pernambuco.

Paulo Roberto Rodrigues Soares Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia Humana, docente e pesquisador no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-Graduação em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Rafael Sanzio Araújo dos Santos Bacharel em Geografia, Doutor em Informações Espaciais , Pós-Doutor em Cartografia Étnica, Professor do Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, Gestor do Projeto GEOAFRO, Brasília, Brasil.

Raí Nunes dos Santos Bacharel em Geografia, Mestre em Geografia e Doutorando em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pesquisador no Laboratório do Espaço Social, vinculado ao Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, no Observatório das Metrópoles, Núcleo Porto Alegre, no Grupo de Estudos Socio-Espaciales, vinculado a Universidad Nacional de Luján , Argentina, e na Rede Latino-Americana de Territorios Posibles.

Roberto Filizola Licenciado em Geografia, Doutor em Geografia, docente e pesquisador no Departamento de Teoria e Prática do Ensino e no Programa de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Roberto Verdum Bacharel e Licenciado em Geografia, Docente e Pesquisador no Departamento Geografia e nos Programas de Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Rural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Brasil.

Robson dos Santos Aquino Bacharel em Geologia, Mestre em Geociências, técnico do Instituto de Geociências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Rodrigo Endres Ardisson Bacharel em Biologia, Doutor em Botânica, Brasil.

Roselane Zordan Costella Licenciada em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Rosemy da Silva Nascimento Bacharela e Licenciada em Geografia, Doutora em Gestão Ambiental; Engenharia de Produção, docente e pesquisadora no Curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica – Guarani, Kaingang e Laklãnô-Xokleng e no Departamento e no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Salete Kozel Licenciada em Geografia, Doutora e Pós-Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Paraná.

Sara Caumo Guerra Bacharela e licenciada em Ciências Sociais, licenciada em História, Mestra e doutoranda em Antropologia Social na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Sílvio Wigwam Mendes Pereira Bacharel e Licenciado em Geografia, Mestre em Geologia e Geoquímica, Doutor em Geografia e docente e pesquisador na Universidade Federal do Amapá, Brasil.

Sônia Regina Romancini Licenciada em Geografia, Doutora em Geografia, docente e pesquisadora no Departamento de Geografia e no Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil.

Sylvio Fausto Gil Filho Bacharel e Licenciado em Geografia, Doutor em História, docente e pesquisador no Departamento de Geografia e no

Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Paraná, Brasil.

Talita Fernandes Bacharela em Geografia, Mestra e doutoranda em Geografia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Tiago Vieira da Silva Bacharel em Geografia, Mestre e doutorando em Geografia, pesquisador no Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade da Universidade do Minho, Portugal.

Vânia Alves Martins Chaigar Licenciada em Geografia, Doutora em Educação, docente e pesquisadora no Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Brasil.

Wagner Gabardo Tecnólogo em Sommellerie pelo CAVE, Buenos Aires, Argentina. Bacharel e Mestre em Turismo, Doutorando em Geografia pela UFPR, Curitiba, Brasil.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho tem o apoio da Fundação para a Ciência e Tecnologia, no âmbito do POCH - Programa Operacional Capital Humano, comparticipado pelo Fundo Social Europeu e por fundos nacionais do MCTES.

ACKNOWLEDGMENTS

This work is supported by the Foundation for Science and Technology, within the scope of the POCH - Operational Human Capital Program, co-funded by the European Social Fund and national MCTES funds.



Cofinanciado por:



UNIÃO EUROPEIA
Fundo Europeu
de Desenvolvimento Regional

Esse livro foi editorado pela Compasso
Lugar-Cultura e IGeo UFRGS.

Na Composição foram utilizadas as fontes
Garamondn8 e Candara.

Os leitores e as leitoras sejam convidados para explorar territórios **(in)visíveis** e lutas de **(r)existência** de grupos **marginalizados** como quilombolas, pescadores artesanais e grupos indígenas, **engajar** com uma miríade de paisagens (religiosas, poéticas, literárias, sonoras, fílmicas e até étlicas) e **mapear** realidades e alteridades brasileiras e estrangeiras, do corpo humano e da sala de aula até a aldeia indígena e, por que não, uma pintura de van Gogh.

Jörn Seemann

A Geografia é **transformada**, conferindo àqueles que a produzem em seu nível mais modesto um **incentivo** que eles não tinham no passado – um incentivo do qual eles fazem uso a fim de **compartilhar** a Geografia com todos a seu redor.

Paul Clavai

