

Novas Dimensões da Geografia

ensino, práticas e pesquisas



Organizadores

Fredson Pereira da Silva

Otávio Augusto de Oliveira Lima Barra

Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco



AMPLLA
EDITORA

Novas Dimensões da Geografia

ensino, práticas e pesquisas



Organizadores

Fredson Pereira da Silva

Otávio Augusto de Oliveira Lima Barra

Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco



AMPLLA
EDITORA



2022 - Editora Ampla

Copyright © Editora Ampla

Editor Chefe: Leonardo Pereira Tavares

Design da Capa: Editora Ampla

Diagramação: Higor Costa de Brito

Novas dimensões da geografia: ensino, práticas e pesquisas está licenciado sob CC BY 4.0.



Esta licença exige que as reutilizações deem crédito ao criador. Ele permite que os reutilizadores distribuam, remixem, adaptem e construam o material em qualquer meio ou formato, mesmo para fins comerciais.

O conteúdo da obra e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, não representando a posição oficial da Editora Ampla. É permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores. Todos os direitos para esta edição foram cedidos à Editora Ampla.

ISBN: 978-65-5381-091-4

DOI: 10.51859/ampla.ndg2414-0

Editora Ampla

Campina Grande – PB – Brasil
contato@amplaeditora.com.br
www.amplaeditora.com.br



2022

CONSELHO EDITORIAL

Andréa Cátia Leal Badaró – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Andréia Monique Lermen – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Antoniele Silvana de Melo Souza – Universidade Estadual do Ceará
Aryane de Azevedo Pinheiro – Universidade Federal do Ceará
Bergson Rodrigo Siqueira de Melo – Universidade Estadual do Ceará
Bruna Beatriz da Rocha – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Bruno Ferreira – Universidade Federal da Bahia
Caio Augusto Martins Aires – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Caio César Costa Santos – Universidade Federal de Sergipe
Carina Alexandra Rondini – Universidade Estadual Paulista
Carla Caroline Alves Carvalho – Universidade Federal de Campina Grande
Carlos Augusto Trojaner – Prefeitura de Venâncio Aires
Carolina Carbonell Demori – Universidade Federal de Pelotas
Cícero Batista do Nascimento Filho – Universidade Federal do Ceará
Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Dandara Scarlet Sousa Gomes Bacelar – Universidade Federal do Piauí
Daniela de Freitas Lima – Universidade Federal de Campina Grande
Darlei Gutierrez Dantas Bernardo Oliveira – Universidade Estadual da Paraíba
Denise Barguil Nepomuceno – Universidade Federal de Minas Gerais
Diogo Lopes de Oliveira – Universidade Federal de Campina Grande
Dylan Ávila Alves – Instituto Federal Goiano
Edson Lourenço da Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí
Elane da Silva Barbosa – Universidade Estadual do Ceará
Érica Rios de Carvalho – Universidade Católica do Salvador
Fernanda Beatriz Pereira Cavalcanti – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Fredson Pereira da Silva – Universidade Estadual do Ceará
Gabriel Gomes de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Gilberto de Melo Junior – Instituto Federal do Pará
Givanildo de Oliveira Santos – Instituto Brasileiro de Educação e Cultura
Higor Costa de Brito – Universidade Federal de Campina Grande
Isabel Fontgalland – Universidade Federal de Campina Grande
Isane Vera Karsburg – Universidade do Estado de Mato Grosso
Israel Gondres Torné – Universidade do Estado do Amazonas
Ivo Batista Conde – Universidade Estadual do Ceará
Jaqueline Rocha Borges dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Jessica Wanderley Souza do Nascimento – Instituto de Especialização do Amazonas
João Henriques de Sousa Júnior – Universidade Federal de Santa Catarina
João Manoel Da Silva – Universidade Federal de Alagoas
João Vitor Andrade – Universidade de São Paulo
Joilson Silva de Sousa – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
José Cândido Rodrigues Neto – Universidade Estadual da Paraíba
Jose Henrique de Lacerda Furtado – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Josenita Luiz da Silva – Faculdade Frassinetti do Recife
Josiney Farias de Araújo – Universidade Federal do Pará
Karina de Araújo Dias – SME/Prefeitura Municipal de Florianópolis
Katia Fernanda Alves Moreira – Universidade Federal de Rondônia
Laís Portugal Rios da Costa Pereira – Universidade Federal de São Carlos
Laíze Lantyer Luz – Universidade Católica do Salvador
Lindon Johnson Pontes Portela – Universidade Federal do Oeste do Pará
Luana Maria Rosário Martins – Universidade Federal da Bahia
Lucas Araújo Ferreira – Universidade Federal do Pará
Lucas Capita Quarto – Universidade Federal do Oeste do Pará
Lúcia Magnólia Albuquerque Soares de Camargo – Unifacisa Centro Universitário

Luciana de Jesus Botelho Sodré dos Santos – Universidade Estadual do Maranhão
Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas
Luiza Catarina Sobreira de Souza – Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central
Manoel Mariano Neto da Silva – Universidade Federal de Campina Grande
Marcelo Alves Pereira Eufrazio – Centro Universitário Unifacisa
Marcelo Williams Oliveira de Souza – Universidade Federal do Pará
Marcos Pereira dos Santos – Faculdade Rachel de Queiroz
Marcus Vinicius Peralva Santos – Universidade Federal da Bahia
Maria Carolina da Silva Costa – Universidade Federal do Piauí
Marina Magalhães de Moraes – Universidade Federal do Amazonas
Mário César de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia
Michele Antunes – Universidade Feevale
Milena Roberta Freire da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Nadja Maria Mourão – Universidade do Estado de Minas Gerais
Natan Galves Santana – Universidade Paranaense
Nathalia Bezerra da Silva Ferreira – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
Neide Kazue Sakugawa Shinohara – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Neudson Johnson Martinho – Faculdade de Medicina da Universidade Federal de Mato Grosso
Patrícia Appelt – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Paula Milena Melo Casais – Universidade Federal da Bahia
Paulo Henrique Matos de Jesus – Universidade Federal do Maranhão
Rafael Rodrigues Gomides – Faculdade de Quatro Marcos
Reângela Cíntia Rodrigues de Oliveira Lima – Universidade Federal do Ceará
Rebeca Freitas Ivanicska – Universidade Federal de Lavras
Renan Gustavo Pacheco Soares – Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns
Renan Monteiro do Nascimento – Universidade de Brasília
Ricardo Leoni Gonçalves Bastos – Universidade Federal do Ceará
Rodrigo da Rosa Pereira – Universidade Federal do Rio Grande
Rubia Katia Azevedo Montenegro – Universidade Estadual Vale do Acaraú
Sabryna Brito Oliveira – Universidade Federal de Minas Gerais
Samuel Miranda Mattos – Universidade Estadual do Ceará
Shirley Santos Nascimento – Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia
Silvana Carlotto Andres – Universidade Federal de Santa Maria
Silvio de Almeida Junior – Universidade de Franca
Tatiana Paschoalette R. Bachur – Universidade Estadual do Ceará | Centro Universitário Christus
Telma Regina Stroparo – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Thayla Amorim Santino – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Thiago Sebastião Reis Contarato – Universidade Federal do Rio de Janeiro
Virgínia Maia de Araújo Oliveira – Instituto Federal da Paraíba
Virginia Tomaz Machado – Faculdade Santa Maria de Cajazeiras
Walmir Fernandes Pereira – Miami University of Science and Technology
Wanessa Dunga de Assis – Universidade Federal de Campina Grande
Wellington Alves Silva – Universidade Estadual de Roraima
Yáscara Maia Araújo de Brito – Universidade Federal de Campina Grande
Yasmin da Silva Santos – Fundação Oswaldo Cruz
Yuciara Barbosa Costa Ferreira – Universidade Federal de Campina Grande



2022 - Editora Ampla

Copyright © Editora Ampla

Editor Chefe: Leonardo Pereira Tavares

Design da Capa: Editora Ampla

Diagramação: Higor Costa de Brito

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Novas dimensões da geografia [livro eletrônico]: ensino, práticas e pesquisas / organização Fredson Pereira da Silva, Otávio Augusto de Oliveira Lima Barra, Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco. -- Campina Grande : Editora Ampla, 2022.
179 p.

Formato: PDF

ISBN: 978-65-5381-091-4

1. Geografia. 2. Paisagem. 3. Território e sociedade.
I. Silva, Fredson Pereira da. II. Barra, Otávio Augusto de Oliveira Lima. III. Pacheco, Clécia Simone Gonçalves Rosa.
IV. Título.

CDD-900

Sueli Costa - Bibliotecária - CRB-8/5213
(SC Assessoria Editorial, SP, Brasil)

Índices para catálogo sistemático:

1. Geografia 900

Editora Ampla

Campina Grande – PB – Brasil
contato@amplaeditora.com.br
www.amplaeditora.com.br



2022

PREFÁCIO

O conhecimento de espaço é desenvolvido por meio de sua representação em diversos momentos, especialmente, quando é estimulado a consignação de todos os tipos de relações espaciais entre as categorias de lugar, região, paisagem e território. Dessa maneira, o espaço é entendido como um espaço social, vivido, em estreita correlação com a prática social e não deve ser visto como um espaço absoluto, vazio e puro, representado somente através de números e proporções.

Com isso, na dimensão geográfica o ensino de Geografia coopera para a formação da cidadania através da prática de construção e reconstrução de conhecimentos, habilidades, valores que expandem a competência de crianças, jovens e adultos a fim de compreenderem o mundo em que vivem e atuam, seja num espaço formal ou informal, aberto e vivo de culturas. O ensino das dimensões da Geografia contribui para a compreensão das consequências sociais, políticas, culturais e ambientais que moldam a organização espacial e a dinâmica da relação sociedade-natureza.

A Geografia, quando trabalhada de forma interdisciplinar, possibilita uma maior contextualização, revisões e discussões, aproximando o ser humano daquilo que está sendo abordado em seu cotidiano.

A ciência geográfica é uma das áreas mais abrangentes, pois, aborda desde conceitos físicos-naturais até questões sociais, populacionais, econômicas, podendo-se trabalhar conteúdos de outras áreas científicas, possibilitando o desenvolvimento de práticas nas comunidades em que se discute o conhecimento geográfico.

Assim sendo, as práticas na ciência geográfica buscarão diferentes formas de investigação dos fenômenos que se apresentam no espaço geográfico, com ações conscientes e participativas, que seja para organizar, potencializar e interpretar as intencionalidades no espaço vivido dos sujeitos.

Espera-se que, com os estudos da relação sociedade-natureza na Geografia seja elucidada a transformação do espaço geográfico com auxílio das áreas correlatas das ciências humanas, tecnológicas, e para frear atuações que possam impactar negativamente o meio ambiente e a sobrevivência das gerações futuras.



Nesta perspectiva, ao se debruçar sobre a obra aqui apresentada, o leitor refletirá sobre contribuições científicas relevantes, abordando dimensões da Geografia, a fim de que possibilite, a partir das diferentes escalas de análise geográfica, repartir o conhecimento, casos e atuações que visam à elevação interdisciplinar do conhecimento geográfico.

*Fredson Pereira da Silva
Otávio Augusto de Oliveira Lima Barra
Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco
(Organizadores)*

SUMÁRIO

CAPÍTULO I - ESTUDO DO MEIO: COMO OS TRABALHOS DE NÍDIA PONTUSCHKA INFLUENCIARAM AS PRÁTICAS DE UMA PROFESSORA NO INTERIOR DA AMAZÔNIA	9
CAPÍTULO II - O ESTUDO DO TERRITÓRIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA.....	19
CAPÍTULO III - A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA: UM DESTAQUE PARA O ENSINO DE GEOMORFOLOGIA	35
CAPÍTULO IV - A PRODUÇÃO DE GAMES NO ENSINO DE GEOGRAFIA, UM RELATO SOBRE GAMIFICAÇÃO ANALÓGICA E DIGITAL .	43
CAPÍTULO V - EDUCAÇÃO MUDIÁTICA E IMAGENS: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	54
CAPÍTULO VI - ESPACIALIDADE AO PÉ DA SERRA: RITOS DO TERREIRO, O QUILOMBO E OS AFETOS.....	70
CAPÍTULO VII - MEMÓRIA, HISTÓRIA, CULTURA E IDENTIDADE: UM LEVANTAMENTO HISTÓRICO DA CIDADE DE TRACUNHAÉM-PE	84
CAPÍTULO VIII - TERREIRO E BAIRRO NEGRO NA GEOGRAFIA DA CIDADE DE SÃO PAULO.....	103
CAPÍTULO IX - COMPARATIVO ORGANIZACIONAL ENTRE OS APL'S DE PISCICULTURA DO NORTE E OESTE PARANAENSE	118
CAPÍTULO X - DISPERSÃO URBANA: CAMINHOS CONCEITUAIS E PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO TERRITÓRIO BRASILEIRO ...	130
CAPÍTULO XI - IMPACTOS DA EXPLORAÇÃO MINERAL EM ÁREAS RURAIS DE PETROLINA-PE.....	153
CAPÍTULO XII - À BEIRA DO RIO: O VERANEIO E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO EM CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA/PA	166

CAPÍTULO I

ESTUDO DO MEIO: COMO OS TRABALHOS DE NÍDIA PONTUSCHKA INFLUENCIARAM AS PRÁTICAS DE UMA PROFESSORA NO INTERIOR DA AMAZÔNIA

MIDDLE STUDY: HOW NÍDIA PONTUSCHKA'S WORK INFLUENCED A TEACHER'S PRACTICES WITHIN THE AMAZÔNIA

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-1

Jania Maria de Paula ¹

¹ Professora do Curso de Informática integrado ao Ensino Médio. Instituto Federal de Rondônia – IFRO, campus Ji-Paraná.

RESUMO

O presente texto é um relato de experiências sobre minhas práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula a partir de adaptações estruturais da metodologia de ensino conhecida como “estudo do meio” que foi organizada, difundida e incentivada pela Professora Nídia Nacib Pontuschka da Universidade de São Paulo no decorrer de sua carreira docente. Inicialmente, o texto foi produzido para compor um inventário sobre a importância de seu trabalho na formação de professores de Geografia pelo país, suas ações ultrapassaram a sala de aula, na verdade, influenciaram professores de Geografia em diversas regiões brasileiras através da circulação de seus textos que expunham/expõe as possibilidades de desenvolver junto aos alunos, temas sobre a relação sociedade e ambiente através da interdisciplinaridade e com a abordagem da metodologia do estudo do meio.

Palavras-chave: Estudo do meio. Geografia. Práticas pedagógicas. Rondônia.

ABSTRACT

This text is an account of experiences about my pedagogical practices developed in the classroom from structural adaptations of the teaching methodology known as the study of the environment that was organized, disseminated and encouraged by Teacher Nídia Nacib Pontuschka of the University of São Paulo during her teaching career. Initially, the text was produced to compress an inventory on the importance of their work in the training of geography teachers throughout the country, their actions exceeded their classroom, in fact, influenced geography teachers in several Brazilian regions through the circulation of their texts that exposed/exposed the possibilities of developing with students themes about the relationship between society and environment through interdisciplinarity and with the approach of the methodology of the study of the environment.

Keywords: Middle study. Geography. Pedagogical practices. Rondônia.



1. INTRODUÇÃO

Por muito tempo, no Brasil, a Educação Básica relegou à Geografia a um papel irrelevante em sala de aula, entendida como uma disciplina simplória e enfadonha que aborda conteúdos decorativos, inúteis e sem quaisquer reflexões sobre a relação da sociedade com o meio. Como denomina Lacoste (1988), esse foi o tema de consolidação da “geografia dos professores”, institucionalizada sobre um discurso ideológico com funções inconscientes, uma delas sendo a de mascarar a importância estratégica do conhecimento sobre os espaços geográficos.

Contudo, algumas experiências da “geografia de professores” (LACOSTE, *op cit.*) conseguiram ultrapassar tal essência simplória, elaborada em gabinetes, para dar-lhe novo conceito e nova importância ao torná-la instrumento de conscientização, ferramenta de poder através do desenvolvimento de análises espaciais no contexto da sala de aula. No Brasil, uma dessas experiências positivas e que merece ser conhecida, foi o trabalho da Professora Nídia Nacib Pontuschka com a metodologia do estudo do meio, na região metropolitana de São Paulo, a partir dos anos de 1980.

Pontuschka iniciou sua carreira no magistério ainda no final da década de 1950 na educação primária, passando depois para a educação secundária e superior, onde dedicou-se à pesquisa e a formação de professores de Geografia. Embora se debruçasse por diversos temas, focou com prioridade trabalhos que contemplassem a interdisciplinaridade, o estudo do meio e o enfoque da educação ambiental (CACETE, 2020). A Professora nos deixou no ano de 2019.

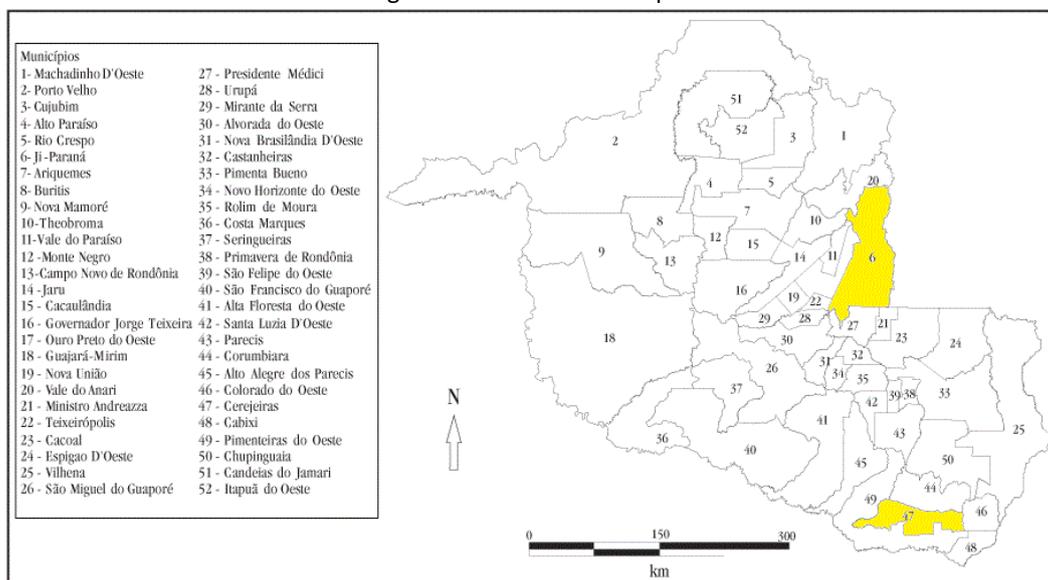
O presente texto foi elaborado a partir da ação de um grupo de professores, colegas de trabalhos, ex-alunos e seguidores da Professora Pontuschka, que neste momento elaboram um inventário sobre a importância de seu trabalho na formação de professores de Geografia pelo país. Suas ações ultrapassaram sua sala de aula, na verdade, influenciaram professores de Geografia em diversas regiões brasileiras através da circulação de seus textos que expunham as possibilidades de trabalhar a relação sociedade e ambiente sob o viés da interdisciplinaridade, com a utilização da metodologia do estudo do meio. Uma dessas professoras influenciadas por ela fui eu.

Aqui registro, em forma de relato de experiências como as práticas em sala de aula adaptadas ao estudo do meio permearam minhas atividades em sala de aula, que



se desenvolveram nos municípios de Cerejeiras e Ji-Paraná, estado de Rondônia (figura 01).

Fig. 01: Rondônia – municípios



Fonte: <https://educacaoambiental.sedam.ro.gov.br/>

A oportunidade de escrever sobre o legado da Professora Pontuschka para a formação de professores de Geografia pelo Brasil afora, me levou a pensar em minhas próprias memórias ao longo de meus tantos anos de magistério e perceber o quanto seus textos foram determinantes para a construção de minhas práticas pedagógicas.

2. INFLUÊNCIAS DE PONTUSCHKA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Em um dos momentos expressivos da história nacional, quando a dinâmica da territorialização do capital pelo espaço brasileiro promovia um dos maiores movimentos migratórios já registrados no país, compulsoriamente, tomei parte desse processo. Acompanhada de minha família, migrei do Paraná para Rondônia no início da década de 1990 em busca de trabalho e sobrevivência.

Iniciei minha formação acadêmica ainda no estado do Paraná. Consegui cumprir somente os créditos da licenciatura curta em Estudos Sociais, quando não foi mais possível continuar vivendo por lá. Foi hora de abandonar as disciplinas da licenciatura plena em Geografia e partir para Rondônia.

A primeira década vivida no sul das terras rondonienses, se mostrou como tempos difíceis. Eram dificuldades de acesso a informações, de acesso aos livros

didáticos, de literatura técnica, de materiais pedagógicos. Qualquer fragmento de texto, reproduzidos de formas não muito ortodoxas, tornavam-se preciosidade que a gente lia, relia, relia outras tantas vezes e sacralizava.

Em 1994, uma dessas preciosidades a cair em minhas mãos foi um texto da Professora Pontuschka (1992) intitulado “O estudo do meio” como trabalho integrador das práticas de ensino” e publicado em coautoria com outras colegas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP. Era uma cópia que recebi ao participar de uma pequena formação de professores da Secretaria de Educação de Rondônia, instituição na qual fui professora entre 1991 e 2009. A ministrante da formação apresentou o texto e comentou com bastante entusiasmo sobre as possibilidades de trabalho com o estudo do meio, considerando-o uma prática pedagógica propícia a ser desenvolvida na educação básica.

Me encantei com a explanação da ministrante sobre as práticas relacionadas ao estudo do meio e que aqui registro seu conceito a partir de citações da própria autora, podendo ser considerado uma atividade pedagógica que

[...] pode ser compreendida como um método de ensino interdisciplinar que visa proporcionar para alunos e professores contato direto com uma determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar. Esta atividade pedagógica se concretiza pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, do estabelecimento de um diálogo inteligente com o mundo, com o intuito de verificar e de produzir novos conhecimentos (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 174).

É preciso considerar aqui, que o estudo do meio possibilita ao aluno uma imersão à sua própria realidade, ao seu espaço geográfico. Assim, permite-lhe observar, investigar, concluir, tornando-se protagonista na construção de seus próprios conhecimentos. A partir destes conhecimentos construídos, compreenderá melhor a realidade do mundo globalizado em que também está inserido.

Daquele texto que tive um primeiro contato, em casa reli atentamente, analisei... comecei a desenhar possibilidades para desenvolver trabalho semelhante na escola em que lecionava, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Tancredo de Almeida Neves, em Cerejeiras, sul do Estado de Rondônia. Conversei com um colega de trabalho formado em História, mas que por falta de professores também havia assumido a disciplina de Biologia no antigo segundo grau, hoje, ensino médio. Ele também ficou



entusiasmado com a possibilidade de desenvolvermos juntos um trabalho que transcendesse a sala de aula.

Naquele momento, nossa inexperiência não nos deixava perceber a necessidade de organizar previamente um projeto de estudo. Apenas construímos um roteiro de atividades de forma bastante amadora, mas tudo feito com muito entusiasmo. Nossa primeira experiência desenvolvendo uma prática similar ao estudo do meio foi a visita ao Parque Estadual de Corumbiara, então uma recém-criada Unidade de Conservação localizada em área de transição entre os biomas Cerrado e Floresta Amazônica, apresentando ainda campos alagáveis da planície do rio Guaporé.

A primeira viagem de campo contou com a colaboração e participação de funcionários da Secretaria Estadual de Meio Ambiente, administradora do parque. Foi muito bom, pois, a equipe nos fornecia todas as informações necessárias, tanto sobre a constituição natural da área, quanto sobre a condição de conflitos sociais que a criação do parque estava suscitando no município de Cerejeiras/RO. No retorno à sala de aula, estabelecíamos rodas de conversas sobre o tema e depois os alunos escreviam suas experiências em forma de texto e que eram avaliados como uma das notas componentes do bimestre das disciplinas de Geografia, História e Biologia.

Sempre em parceria com os servidores do parque, conseguimos desenvolver esta atividade por três anos seguidos. No segundo ano, os resultados foram gratificantes: os alunos apresentaram seus textos em uma reunião de pais da escola com uma pequena exposição de fotografias. Após o terceiro ano da atividade, foi necessário suspendê-la em virtude da intensificação de conflitos provocados por fazendeiros do entorno do parque que buscavam diminuir sua área afim de ocupá-la como pastagens naturais, e conseguiram. A sociedade local passou a ser pressionada a apoiar a hipótese de diminuição da área do parque, qualquer manifestação a favor daquela Unidade de Conservação não era bem recebida. Neste contexto, as excursões até o parque tornaram-se inseguras.

O acontecer da vida, a necessidade de melhorar minhas práticas em sala de aula me levaram de volta aos bancos escolares, em 1996 iniciei a complementação da antiga licenciatura curta em Estudos Sociais para Geografia em um curso ofertado pelo departamento de Geografia da Universidade Federal de Rondônia – UNIR e que se estruturava em forma modular com aulas nos períodos de férias, pois todos os alunos e



alunas do curso eram professores que trabalhavam em diversos municípios de Rondônia e do Mato Grosso. Para facilitar, então, o deslocamento do grupo, o curso foi ofertado no campus de Ji-Paraná/RO. Acadêmicos e professores se reuniam neste campus para o desenvolvimento das aulas.

Imediatamente após o término do curso de complementação em Geografia, o mesmo departamento ofertou um curso *lato sensu* “o ensino de Geografia no contexto amazônico”. Por circunstância dessa especialização, acabei migrando novamente, agora em um movimento interno. Me transferi da pequena cidade de Cerejeiras, no sul do estado para Ji-Paraná, na região central de Rondônia.

Em 1998, comecei a trabalhar em uma escola de bairro rural e lá, outra vez, pude desenvolver práticas pedagógicas similares ao estudo do meio com os alunos e alunas das antigas, sétima e oitava séries. Meu amadorismo continuava: falta de projeto inicial, falta de registros de campo, falta de sistematização dos resultados, falta de percepção para guardar/arquivar materiais produzidos pelos alunos. Ainda assim, me recordo que os alunos produziram textos belíssimos como atividades avaliativas.

Para este trabalho baseado no estudo do meio, o grupo da sétima série pesquisou/observou um pequeno igarapé¹ que corta parte daquele bairro rural e que na época estava sendo poluído por dejetos de um frigorífico instalado bem próximo a escola. O descarte de dejetos do frigorífico passou a gerar grandes reclamações da população que utilizava aquelas águas para a manutenção de suas hortas que era a principal atividade econômica do bairro rural. Já o grupo da oitava série, foi pesquisar as condições socioeconômicas da população local, através de um pequeno questionário elaborado por eles afim de estabelecer comparações com alguns índices de desenvolvimento humano de países que o livro didático apresentava.

Foi um trabalho bastante interessante e que acabou por envolver boa parte da população, razão que a fez solicitar resolução dos problemas causados pelo frigorífico junto aos órgãos de controle ambiental. Quando me acontece de encontrar com algum ex-aluno que participou do trabalho, há sempre o despertar de lembranças com comentários sobre o quanto aqueles trabalhos marcaram suas vidas de estudantes.

¹ Denominação amazônica para pequenos cursos d'água, córrego.



Já partir do ano 2000 tive mais acesso a novas leituras, novas informações que ampliaram um pouco mais minha coleção de preciosidades. Até já possuía uma minúscula biblioteca com reproduções de textos e apostilas. Maior acesso também, a literatura técnica, inclusive com novos textos da Professora Pontuschka.

Novas leituras e novas reflexões me possibilitaram melhorar o trabalho em sala de aula. Agora, trabalhando em uma escola urbana já construíra certa bagagem para desenvolver um projeto elaborado em consonância com alguns princípios da interdisciplinaridade, momento em que as reflexões presentes no texto “Geografia: pesquisa e ensino” (PONTUSCHKA, 1999) foram fundamentais.

A ideia inicial para o trabalho foi proposta pela professora de Biologia, dela tomamos parte com Geografia, juntamente com os colegas de Matemática, História e Literatura. Os resultados desse projeto, intitulado “Tudo Limpo”, nos levaram a participar do Fórum de Experiências no Ensino Médio, em 2002 na cidade de Goiânia/GO e conquistar um prêmio no valor de cinco mil reais para a escola, que foram investidos na aquisição de alguns materiais tecnológicos e alguns livros para a biblioteca escolar.

Em 2004 deixei a sala de aula e fui trabalhar com a formação de professores indígenas de Rondônia, certamente foi o tempo de maior aprendizado pessoal e profissional que já vivi. O envolvimento com este trabalho possibilitou me inscrever para a primeira turma do mestrado em Geografia da UNIR, que também me oportunizou ampliar horizontes profissionais.

Em momentos de conversas informais, alguns de meus professores comentavam sobre o apoio que receberam da Professora Pontuschka para suas estadias na USP quando buscaram pela pós-graduação em suas carreiras. Para lhes proporcionar melhores condições de estudos, além da atenção como professora ela os hospedou em sua própria casa. Estas histórias me encantavam, pois descobria que aquela autora que eu tanto admirara era uma pessoa comum. Minha sensação era que, de alguma forma, ela entrava em meu mundo, afinal, fora professora dos meus professores.

Em um dos eventos do programa de mestrado em Geografia da UNIR, conheci a Professora Pontuschka pessoalmente. Para mim foi uma grande emoção e manifestação de pura “tietagem”, devo confessar. Em uma rápida conversa que pudemos ter, contei a ela que dentro de algumas limitações que me envolviam, eu adaptara suas práticas pedagógicas para realizar estudos do meio. Num gesto de simplicidade e muita



generosidade em me ouvir, ela me sorriu e disse: *é resultado indireto do trabalho da gente!* Me senti credenciada a continuar desenvolvendo o estudo do meio adaptado à realidade local e social em que eu me encontrasse.

A conclusão do curso de mestrado me levou a ingressar no recém criado Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia – IFRO, no campus de Ji-Paraná, em 2009. A partir daí, acessei melhores condições estruturais para desenvolver atividades similares ao estudo do meio. Finalmente, com elaboração de projetos, que ao longo do tempo, passaram a ser institucionalizados como projetos de ensino.

Agora, já com práticas amadurecidas, foram diversas as oportunidades que alunos e alunas participantes de projetos similares ao estudo do meio tiveram para apresentar os resultados de seus trabalhos em eventos científicos locais, regionais e até mesmo nacionais, como os encontros da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC. Alguns em formato de banner, outros em comunicação oral e quase sempre com publicações em anais, sejam em forma de resumos ou resumos expandidos.

Não posso deixar de registrar aqui, o quanto sempre foi contagiante presenciar o contentamento desses meninos e meninas ao sentirem-se produtores de conhecimentos relacionados à sua própria realidade. É mesmo essas reações que práticas pedagógicas como o estudo do meio podem proporcionar aos alunos, “pode tornar mais significativo o processo ensino-aprendizagem e proporcionar aos seus atores o desenvolvimento de um olhar crítico e investigativo sobre a aparente naturalidade do viver social (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 174).

Por fim, duas experiências exitosas embasadas no estudo do meio que registro aqui com satisfação. Uma aconteceu em 2018, no formato de projeto de ensino, os alunos desenvolveram pequenas pesquisas sobre questões urbanas com temas que deveriam estar abrigados ao projeto de ensino inicial. Considerando as instruções dos comitês de ética em pesquisa para o desenvolvimento de estudos com seres humanos e considerando as limitações dos alunos de primeiros anos, matriculados nos Cursos Técnicos em Química e em Informática, ambos integrados ao Ensino Médio, os trabalhos deveriam se limitar a observações *in loco* com registros fotográficos e produção de caderno de campo para a elaboração de resumo expandido como produto final.

O objetivo do projeto era colocar os alunos participantes em contato imediato com a iniciação científica. Os resultados foram surpreendentes, sete trabalhos foram



inscritos e selecionados para apresentação na I Semana de Geografia do IFRO, campus Cacoal e dois para o V Simpósio de Recursos Hídricos da UNIR, campus de Rolim de Moura. A vibração dos meninos era contagiante e o sucesso nos resultados me possibilitou organizar parte dos trabalhos em um pequeno livro composto por quinze resumos expandidos e que recebeu o título “A galera do Ensino Médio faz pesquisa sim: a iniciação científica no ensino médio profissionalizante”, lançado em 2020.

Este trabalho inspirou a professora da disciplina de Orientação para a Prática Profissional e Pesquisa – OPPP a propor outro projeto de ensino tendo como integrantes também as disciplinas de Geografia e História. O objetivo da disciplina OPPP nos cursos técnicos do IFRO é preparar o aluno para a escrita científica no momento da produção de seu Relatório de Estágio ou Monografia de Conclusão de Curso.

O projeto foi desenvolvido com os alunos do segundo ano do curso de Informática. Após passarem pelo passo a passo na construção de seus projetos de pesquisa, os alunos e alunas foram a campo desenvolvê-los. Nesse momento entravam as orientações das disciplinas de Geografia e História. O projeto foi intitulado “História e Espaço da Região Central do Estado de Rondônia”, pois contou com pesquisas desenvolvidas em outras cidades da região próximas à Ji-Paraná, como Ouro Preto do Oeste e Presidente Médici, de onde vêm boa parcela da clientela do IFRO, campus Ji-Paraná.

O resultado foi um conjunto de artigos completos que também foram publicados em obra organizada pelas professoras orientadoras e participantes do projeto de ensino. Ambas experiências possibilitaram aos alunos construir conhecimentos próprios sobre o espaço geográfico em que vivem, além de iniciarem a construção de seus currículos acadêmicos ainda cursando o ensino médio.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Meu entusiasmo com o estudo do meio ou práticas pedagógicas similares a ele está na sua capacidade de proporcionar ao estudante se tornar protagonista de seu próprio saber, de desenvolver consciência sobre a importância de seu papel social na construção do espaço geográfico onde esteja inserido.

São práticas que contribuem para a construção de cidadania e, neste sentido, acredito que minhas práticas em sala de aula se somaram para tal construção. Para que



elas ganhassem forma, entre despreparos e dificuldades, os escritos da Professora Pontuschka que fui tendo acesso gradativo no decorrer de meu trabalho em sala de aula foram imprescindíveis e embasaram por completo minhas ações pedagógicas. Sem eles, certamente, eu teria sido somente uma professora reprodutora de conteúdos bancários.

Avaliando aqui este relato de minhas próprias experiências, percebo o quanto foi fundamental que algum dia chegasse em minhas mãos uma cópia de “O estudo do meio como trabalho integrador das práticas de ensino”, pois a partir dele construí minhas práticas pedagógicas... foi assim que as ideias e os escritos da Professora Pontuschka influenciaram as práticas de uma professora no interior da Amazônia.

Concluo expressando que todo este relato é somente oportunidade de manifestar toda minha gratidão à Professora e a sua imensa contribuição para a formação de professores de Geografia pelo Brasil afora e que possibilitaram uma nova forma de fazer Geografia.

REFERÊNCIAS

- CACETE, N. H. Nídia Nacib Pontuschka: perspectiva de uma trajetória profissional e acadêmica. **Revista Ciência Geográfica**, Bauru/SP, v. XXIV, nº XXIV, jan./dez., 2020
- LACOSTE, Y. **Geografia: isso serve**, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas/SP: Papyrus, 1988.
- LOPES, C. S.; PONTUSCHKA N. N. **Estudo do meio: teoria e prática**. Revista Geografia v. 18, n. 02. Londrina/PR, 2009.
- PONTUSCHKA, N.N.; BITTENCOURT, C.M.F.; NADA, E.; KULCSAR, R. **O “estudo do meio” como trabalho integrador das práticas de ensino**. São Paulo: Boletim Paulista de Geografia, nº 70, 1992.
- PONTUSCHKA, N.N. A Geografia: pesquisa e ensino. In: ALESSANDRI, A. F. (org). **Novos caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 1999.



CAPÍTULO II

O ESTUDO DO TERRITÓRIO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO LIVRO DIDÁTICO DE GEOGRAFIA

THE STUDY OF THE TERRITORY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL: AN APPROACH FROM THE TEXTBOOK OF GEOGRAPHY

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-2

Marieli Maria Pauli ¹

¹ Doutoranda em Geografia na Universidade Federal da Grande Dourados.

RESUMO

Este artigo tem por objetivo verificar a concepção de território presente em uma coleção de livros didáticos de Geografia para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, analisamos uma das coleções utilizadas pelos estudantes e docentes dessa etapa de ensino na rede municipal de Dourados-MS. A partir dessa análise, foi possível verificar que a abordagem por meio da qual o território comparece no material analisado ainda é limitada a abordagem normativa, vinculada à ideia de poder administrativo do Estado sobre os territórios. Tal constatação é muito cara à região na qual o município está inserido, tendo em vista a multiplicidade de indivíduos e grupos sociais que constituem uma diversidade de territórios por meio de suas vivências e práticas. Considerando que estes sujeitos e seus territórios também atravessam o lugar em que vivem os estudantes que acessam esses materiais, é fundamental que a sua educação (geográfica) contemple a multiplicidade e diversidade de sujeitos que constituem os lugares e os territórios ao abordar esse e outros conceitos centrais da Geografia. Por fim, tal análise nos faz refletir sobre a necessária adaptação das discussões propostas pelos livros didáticos à realidade em que os mesmos são trabalhados e, de forma específica a necessidade de aprofundar a questão territorial atentando para os aspectos sociais que constituem os territórios em que estamos inseridos.

Palavras-chave: Território. Livro Didático. Educação Geográfica. Anos Iniciais.

ABSTRACT

This article aims to verify the concept of territory present in a collection of Geography textbooks for the early years of elementary school. For that, we analyzed one of the collections used by students and teachers of this stage of teaching in the municipal network of Dourados-MS. From this analysis, it was possible to verify that the approach through which the territory appears in the analyzed material is still limited to the normative approach, linked to the idea of administrative power of the State over the territories. This finding is very expensive to the region in which the municipality is inserted, in view of the multiplicity of individuals and social groups that constitute a diversity of territories through their experiences and practices. Considering that these subjects and their territories also cross the place where students who access these materials live, it is essential that their education (geographical) contemplate the multiplicity and diversity of subjects that constitute the places and territories when addressing this and other central concepts of Geography. Finally, this analysis makes us reflect on the necessary adaptation of the discussions proposed by textbooks to the reality in which they are the need to deepen the territorial issue by paying attention to the social aspects that constitute the territories in which we operate.

Keywords: Territory. Textbook. Geographical Education. Early Years.

1. INTRODUÇÃO

A Geografia escolar pode nos ajudar a compreender o espaço, construir noções e conceitos e também nos ajudar a desenvolver habilidades necessárias para interpretar os problemas e fenômenos presentes em nosso cotidiano. Os conhecimentos da Geografia nos possibilitam imaginar, produzir e expressar outros modos de ler, conhecer e compreender o mundo em que vivemos, entender as relações locais/globais que nele ocorrem e o constituem e perceber o nosso envolvimento com o mundo, já que enquanto cidadãos inseridos na sociedade, participamos do processo de formação e transformação espacial. Desse modo, a aproximação com a educação geográfica desde os primeiros anos da educação escolar, pode contribuir para o desenvolvimento de noções fundamentais para compreensão do espaço e de toda a sua complexidade, a partir da compreensão do próprio lugar de vivência da criança, que se torna um objeto de estudo na Geografia escolar.

Nessa perspectiva, cabe ressaltar que, o lugar em que vivemos é constituído por múltiplas trajetórias, encontros e desencontros (MASSEY, 2008), que compõem e recompõem os lugares e também os territórios. E, nesse aspecto, esse espaço em que vivemos, é atravessado por diversos movimentos de grupos sociais e culturais diferentes, cada um suas particularidades, visões de mundo, práticas, realidades e organizações que promovem relações sociais e que atuam em torno da constituição ou defesa de seus territórios, como uma forma de existir e resistir no mundo.

Salientamos que o lugar em que estamos e do qual falamos é uma região de fronteira entre Brasil e Paraguai, com grande concentração de povos indígenas em área urbana e de atividades agropecuárias. É, portanto, constituída por múltiplas e distintas trajetórias, que incluem diversos grupos sociais, como por exemplo: os povos indígenas, quilombolas, camponeses, migrantes, imigrantes e moradores de áreas periféricas urbanas etc.

Nesse sentido, considerando a importância dessas questões na compreensão das realidades, do lugar e do território em que vivem os estudantes do município de Dourados e região, o objetivo desse artigo é verificar como os livros didáticos de Geografia distribuídos pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e, especificamente os que são utilizados por estudantes e docentes dos anos iniciais da



rede municipal de Dourados-MS abordam o conceito de território, observando se este direciona para concepções limitadas que vincula e restringe o território à ideia de Estado-Nação, poder político-administrativo (abordagem normativa); ou se, para além desse entendimento, apresenta também outras discussões que abrangem os diversos grupos sociais e culturais que constroem e reconstróem os territórios cotidianamente (abordagem de prática).

Para tanto, analisamos dois volumes de livros didáticos de uma das duas coleções que são utilizadas pelas escolas da rede municipal em que ocorreu a pesquisa. A coleção analisada foi escolhida entre as duas utilizadas porque esta foi a mais escolhida pelos professores durante o processo de escolha. Assim, destacaremos o conceito de território, com um olhar para o seu comparecimento nos livros didáticos, considerando que este é o principal material de apoio e estudos utilizado pela maior parte dos estudantes e docentes na educação escolar.

O artigo está organizado em duas partes: na primeira parte apresentamos discussões acerca do conceito de território na Geografia Escolar. E na segunda parte, apresentamos algumas considerações sobre o conceito de território nos livros didáticos de Geografia analisados verificando se o livro traz outras abordagens de território que poderiam contribuir para a discussão e compreensão acerca da existência de outros territórios construídos por grupos sociais e culturais diversos.

2. CONSIDERAÇÕES SOBRE O TERRITÓRIO E O ENSINO DE GEOGRAFIA

Os conhecimentos da Geografia são fundamentais para que compreendermos este mundo tão complexo em que vivemos. A Educação Geográfica precisa ser desenvolvida de modo que conhecimentos proporcionados contribuam para a formação de sujeitos capazes de pensar e compreender a espacialidade em que vivem. Assim, enquanto componente curricular, a Geografia tem como objeto de estudo o espaço e todas as relações que ocorrem nele, que o formam e transformam nos diferentes tempos e sociedades. Por meio do seu estudo, é possível conhecer e compreender o mundo em que vivemos, considerando os fenômenos próximos e distantes, que podem estar presentes em nossa vida e nos afetar de forma direta ou não (CALLAI; CAVALCANTI; CASTELLAR, 2012).



Nessa direção, a Base Nacional Comum Curricular destaca que, a Geografia pode possibilitar aos estudantes da Educação Básica:

[...] desenvolver pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fático (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania (BRASIL, 2017, p. 360).

Desse modo, Cavalcanti (2010) argumenta que o ensino da Geografia pode nos ajudar a pensar o mundo geograficamente e espacialmente por meio dos temas abordados nos conteúdos e do desenvolvimento de um pensamento conceitual. A formação dos conceitos geográficos pelos estudantes decorre do encontro entre os conceitos cotidianos e científicos e é fundamental para a constituição do pensamento espacial, que, por sua vez, contribui para a leitura e compreensão dos lugares, próximos ou distantes, partindo do conhecimento sobre o próprio cotidiano e o lugar em que vivem.

Para tanto, Cavalcanti (2010) enfatiza que os conteúdos geográficos no currículo e nos livros didáticos, são estruturados de acordo com os conceitos básicos: lugar, paisagem, território, região e natureza. Os estudantes precisam formar esses conceitos com base no conhecimento que possuem e nas experiências do seu cotidiano.

Desse modo, Haesbaert (2014) destaca que, para abordar o espaço geográfico por meio de conceitos básicos, é necessário partir de uma determinada problemática que se quer enfatizar ou enfrentar, focalizando algumas das propriedades e/ou dimensões da questão espacial. No caso do território, o autor explica que, quando o espaço é focalizado por meio de uma leitura que enfatiza questões que envolvem relações ou práticas de poder, é o conceito de território que está sendo abordado.

Nessa direção, Cavalcanti (2019) aponta que o território é um dos conceitos básicos que “estrutura o pensamento geográfico” nas leituras geográficas da realidade “ele é importante ferramenta teórica”. Assim, “busca-se, com esse conceito, identificar as relações sociais que definem as apropriações sociais que se fazem nas realidades estudadas” (p. 131). Para a autora, ao trabalhar esse conceito no ensino de Geografia, é importante observar como ele tem sido abordado na ciência geográfica e no ensino de Geografia.



No que diz respeito ao ensino, Cavalcanti (2019) destaca que é importante incluir os elementos desse conceito, dentre eles, poder, posse, apropriação, ocupação, uso, identidade. Assim, a autora afirma que o território está diretamente vinculado às relações políticas em uma determinada área. Entretanto, ressalta que essas relações políticas não estão restritas à política institucional, portanto,

Essas relações fazem com que um grupo (ou uma pessoa) possa delimitar, marcar, ocupar, estabelecer fronteiras, nessa área, por força ou por reconhecimento de sua legitimidade. Nessa dinâmica, são produzidos os espaços segundo sua identidade, seu sentido, seu interesse (CAVALCANTI, 2019, p. 135).

Em relação ao conceito de território na Ciência Geográfica, Rodrigues (2015) realizou um estudo em que identifica autores que contribuem significativamente no debate teórico sobre o território ao longo da história e a partir disso revela algumas das principais contribuições desses autores para as discussões sobre o território que, de modo sintetizado, envolvem os seguintes aspectos:

as dimensões materiais e imateriais, território como resultado de uma construção social (territorialidade), área delimitada onde ocorre manifestação de relações de poder, a relação entre as práticas sociais e o Estado, considerando os aspectos de gestão e estratégias territoriais de conexões e redes, relações sociais que constroem e desconstroem territórios ao reproduzirem no espaço seu modo de vida (RODRIGUES, 2015, p. 169).

Rodrigues (2015) destaca que o conceito de território, sofreu mudanças ao longo do tempo, e que, a partir de tais mudanças, os aspectos sociais passaram a ter papel fundamental no debate sobre território. O território passa a ser entendido também como resultado das diversas relações sociais no espaço, e não mais, apenas a definição tradicional, do território como uma delimitação político-administrativa, vinculada à noção de Estado-Nação.

Para a análise pretendida neste texto, as discussões sobre o território estão fundamentadas principalmente em Haesbaert (2014, 2016, 2020a, 2020b), por suas importantes contribuições ao debate sobre o conceito de território e suas derivações: territorialidade, desterritorialidade, reterritorialidade e multiterritorialidade, o que vai ao encontro da perspectiva que orientou a elaboração do objetivo e, por efeito, do texto.



Dessa maneira, para Haesbaert (2014), o entendimento de território e, junto a ele suas derivações, como os processos de territorialização que o recompõem a todo momento, não podem ser reduzidos ao poder da figura do Estado. Apesar da esfera das relações jurídico-administrativas, ser uma das questões centrais da análise do território, é necessário reconhecer a sua amplitude, uma vez que, para além da figura do Estado e do sistema jurídico-legal, o poder se estende à outras esferas, como sociais, econômicas, culturais, epistemológicas etc.

O conceito de território pode ser compreendido como o espaço geográfico em que há enfoque para as relações de poder. Entretanto, não se trata apenas do sentido tradicional de poder, que é o político. O território está relacionado também ao poder de dominação (sentido explícito) e de apropriação (sentido implícito ou simbólico).

Fundamentado nas proposições de Henri Lefebvre, Haesbaert (2014), afirma que o poder de apropriação, é mais simbólico e contém marcas do vivido, é vinculado ao valor de uso. Enquanto o poder da dominação, muito associado à posse e propriedade, está vinculado ao valor de troca. Assim, o território enquanto espaço-tempo vivido, é sempre múltiplo, diverso e complexo. Contrariando a lógica capitalista hegemônica de território figurado pelo mercado e pelo Estado, “defensor de uma lógica territorial padrão que, ao contrário de outras formas de ordenação territorial [...], não admite multiplicidade/sobreposição de jurisdição e/ou territorialidades” (HAESBAERT, 2014, p. 58).

Nesse sentido, conforme adverte Haesbaert (2016), trabalhar o território como uma temática requer um aprofundamento maior acerca dos seus sentidos. O território não pode ser abordado apenas como um objeto físico, pois ele é construído sobretudo pelas movimentações de sujeitos e grupos, em suas ações/relações diárias. Do mesmo modo, não pode ser apenas um objeto de análise, sem atentar para o uso que é feito do território, ou seja, é necessário dialogar com os sujeitos e as práticas que o constituem, especialmente se a problemática é vista a partir de uma leitura geográfica latino-americana, em que, o território está envolvido com movimentos sociais e político. E tampouco pode se restringir a escala estatal e ao poder hegemônico exercido pela figura do mercado ou do Estado.

Nesse sentido, Haesbaert (2014) esclarece que o território pode ser discutido a partir de distintas abordagens: território como categoria de análise, território como



categoria de prática e território como categoria normativa. Como categoria de análise, o território é instrumento intelectual de pesquisas. Como categoria normativa, é abordado a partir de interesses político-econômicos por empresas privadas e também pelo Estado (em políticas de reordenamento territorial) (HAESBAERT, 2014). E como categoria da prática, o território é utilizado para as práticas cotidianas ou para a organização das suas lutas políticas.

Essa organização política pode ser observada nos movimentos sociais executados por grupos sociais subalternos, evidenciado com frequência em manifestações políticas, como é o caso de movimentos de agricultores sem-terra e sem-teto e de povos tradicionais, principalmente indígenas e quilombolas, por exemplo.

Assim, Haesbaert (2016) assinala que, ao discutir sobre o território, é fundamental identificar os sujeitos sociais envolvidos na construção desse território do qual falamos, visto que,

ao construir o território, em distintos jogos de poder, territorializam e desterritorializam a si próprios indivíduos e grupos. Isso para não cair no que poderíamos denominar [...], a armadilha do “território-sujeito, sem sujeitos” - um território que só interfere enquanto “pedaço de chão” (sempre, de algum modo, limitado) e não enquanto instrumento de identificação e de disputa, de dominação e de resistência. Assim, nesse bojo, podem desaparecer também as classes, os sujeitos coletivos, por um lado ou, por outro, diluírem-se também os sujeitos individuais que, às vezes de forma árdua, detêm algum poder para construir suas próprias territorialidades (HAESBAERT, 2016, p. 38).

Em vista disso, considerando que vivemos em um espaço em que ocorrem muitas lutas e disputas territoriais envolvendo diversos atores, institucionais (Estado, empresas) ou indivíduos/grupos sociais e culturais, e que, as suas trajetórias atravessam e compõem o lugar e o mundo em que vivemos, seja próximo à nossa realidade e de muitos contextos cotidianos em que somos envolvidos (local) ou mais distante (regional/global), consideramos que, o debate territorial envolvendo os aspectos mencionados é fundamental também na Geografia escolar.

Nessa direção, Cavalcanti (2019) afirma que todos os elementos que envolvem o território: poder, posse, apropriação, redes, identidade, limites, fronteiras “expressam dinâmicas socioespaciais” (p. 135) por isso, abordar também os territórios dos estudantes no ensino da Geografia é muito importante, pois a produção desses territórios, faz parte da identidade e da vida cotidiana dos estudantes. Esses elementos



também podem ser evidenciados em diferentes áreas e escalas nas vivências dos estudantes, regidas com base em relações de poder, controle e gestão de espaços. Entretanto, a autora esclarece que, esses aspectos não se referem apenas a “administração de uma cidade ou de um Estado federativo, mas também aos processos de territorialização, desterritorialização, em territorialidades não oficiais, flexíveis, invisibilizadas (CAVALCANTI, 2019, p. 136).

Dessa forma, partimos do pressuposto de que o território pode ser discutido em diversas escalas, começando pelo próprio corpo e as territorialidades produzidas pelos elementos do corpo cor, raça, gênero, classe social, faixa etária ou geracional. Assim, o corpo é o primeiro espaço de contato com o outro e com o mundo, mas também é um espaço de disputa, instrumento de luta e resistência (HAESBAERT, 2020a).

Portanto, o território como um dos conceitos essenciais da Geografia e, por extensão, da Geografia escolar, atravessa todo o currículo básico da disciplina. No que diz respeito ao currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o conceito de território como conteúdo curricular tem maior destaque no 4º e no 5º ano. A BNCC define território da seguinte forma:

É uma categoria usualmente associada a uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados, países. É dele que provêm alimento, segurança, identidade e refúgio. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos de cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Associa-se território também à ideia de poder, jurisdição, administração e soberania, dimensões que expressam a diversidade das relações sociais e permitem juízos analíticos (BRASIL, 2017, p. 564).

Com isso, com vistas a responder à pergunta central deste texto, é importante verificar como o conceito de território comparece nos livros didáticos de Geografia, considerando que este é o principal material de estudos utilizado por estudantes e docentes na educação escolar, incluindo a geográfica. Assim, no próximo tópico, discutimos sobre o conceito de território em livros didáticos de Geografia para anos iniciais do Ensino Fundamental apontando limites e possibilidades para trabalhar com esse conceito nas aulas de Geografia a partir das orientações e discussões do próprio livro didático.



3. O TERRITÓRIO EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA PARA ANOS INICIAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES

Verificamos que as discussões sobre território na Geografia escolar são importantes para a leitura e compreensão da realidade, do lugar e do mundo em que vivemos. Tais discussões podem ocorrer por meio dos livros didáticos, que, apesar de receber muitas críticas, têm papel central na educação escolar. Nos diversos componentes curriculares, em escolas públicas e privadas, é a principal referência utilizada pelos docentes e estudantes no ensino escolar. É a base utilizada pelos docentes para orientação ou planejamento para desenvolver as suas práticas pedagógicas (TONINI; GOULART, 2017).

Nesse sentido, Tonini (2003) argumenta que, os livros didáticos não são apenas meios de disseminar os conhecimentos das diversas áreas do saber. Mais que isso, eles fazem parte de uma política e são marcados pelas relações de poder que os constituem, disseminando visões e significados dominantes. É também um lugar onde significados são produzidos e por meio do qual estes significados são disseminados como verdades. Ao ser inserido no campo político, o livro didático contém em suas páginas apenas discursos autorizados.

Sendo assim, a preocupação com o conteúdo do livro é indispensável e, de modo geral, pode ser evidenciada em diversos trabalhos de diferentes áreas que analisaram livros didáticos a fim de verificar a sua adequação a diversos temas. De modo particular, pesquisas acerca da abordagem do conceito de território em livros didáticos de Geografia para os anos iniciais podem ser encontradas em trabalhos como de Saquet (2012) e Rodrigues (2015).

Saquet (2012) analisou uma coleção de livros didáticos de Geografia para anos iniciais para verificar como é abordado e trabalhado o conceito de território nesse material. A partir disso, o autor observou que existem limitações nas discussões sobre o conceito de território, visto que se restringem à questão do Estado-Nação e a informações sobre a formação do espaço brasileiro enquanto uma área delimitada com características físicas específicas (SAQUET, 2012). Assim, o autor considera que essa forma de abordar o conceito, é incompleta e superficial, já que hoje existem muitos debates e pesquisas ampliadas e atualizadas sobre esse conceito no Brasil.



Por sua vez, Rodrigues (2015) analisou quatro coleções de livros didáticos de Geografia para anos iniciais, para verificar como esses materiais abordam os conceitos de território e de fronteira, em face das expressivas mudanças teóricas que esses conceitos sofreram ao longo da história do pensamento geográfico e constatou que os livros analisados ainda abordam definições desprovidas de atualização. O conceito comparece em todas as coleções analisadas, entretanto, em grande parte dos volumes a abordagem do território é superficial e limitada, associada a noção de limites políticos-administrativos. Apenas uma das coleções, aborda o território de modo diferenciado aproximando tal conceito ao cotidiano do estudante indicando que o território é um espaço delimitado sob o domínio de uma pessoa, grupo ou instituição e que, como exemplo, indica o quarto do estudante como um território de domínio do estudante.

De modo semelhante, analisamos dois volumes de livros didáticos (4º e 5º ano) da coleção *Àpis* de Geografia de autoria de Elena Maria Simielli. Dentre as duas coleções do Programa Nacional do Livro Didático utilizadas pelas escolas da rede municipal do município em que pesquisamos, essa foi a coleção mais escolhida pelos docentes. Além disso, é importante ressaltar que analisamos dois volumes da versão digital do manual do professor que além de conter todas as orientações aos docentes, é composta pela versão do livro do estudante.

Inicialmente, observamos que a obra a definição de território adotada pela obra é uma concepção que vincula o território ao exercício de poder do Estado sobre determinada porção da superfície terrestre delimitada, uma vez que, caracteriza o território da seguinte forma: “quando um governo exerce seu poder de forma autônoma sobre uma determinada área terrestre temos um território, que inclui o mar territorial e o espaço aéreo. Território é espaço nacional controlado por um Estado nacional” (SIMIELLI, 2017, p. XXVIII).

Nesse aspecto, é importante ressaltar, ainda, que, no livro do estudante apenas comparece o termo “território” associado aos conteúdos abordados e o conceito não é explicado ou discutido. Assim, esta análise foi realizada a partir do comparecimento do termo “território” e a sua relação com os conteúdos que o acompanham.

Logo, ao analisar os livros, verificamos no volume do 4º ano, que o território é sempre mencionado quando se trata da esfera político-administrativa em que são mencionadas a extensão, delimitação e divisão do território brasileiro em regiões,



estados (unidades administrativas), municípios e, para este último, em áreas urbana e rural, bem como, a caracterização física e econômica do território nacional.

De modo semelhante, no volume do 5º ano, o território comparece sempre quando o conteúdo se refere a localização, a delimitação e divisão político-administrativa do território. Além disso, a obra apresenta informações sobre a constituição populacional do território brasileiro. Aborda a distribuição da população pelo território e a formação do povo brasileiro destacando que os principais grupos étnicos que contribuíram para a formação foram os indígenas (nativos), brancos (descendentes de europeus) e negros (africanos e descendentes escravizados) e comenta brevemente sobre o período colonial destacando que os portugueses vieram para o Brasil para ocupar os territórios. Sobre isso, a obra sugere que o docente comente com os estudantes que os portugueses impuseram a sua cultura, religião, língua, costumes aos povos que aqui habitavam (SIMIELLI, 2017e). Com isso, notamos que os dois livros analisados nessa coleção, priorizam de modo mais explícito uma abordagem normativa de território, limitando as discussões a apresentação de características físicas e sociais do território brasileiro, mas sem ampliar para a questão das práticas sociais que constituem os territórios, no sentido de atentar para os modos de existência e resistência dos diferentes grupos sociais e culturais no território brasileiro. Embora os livros analisados apresentem tais limitações, a discussão realizada pelos docentes não precisa ser e pode ser ampliada partindo das próprias informações presentes no material.

Com vistas a isso, buscamos evidenciar a possibilidade de outras discussões a partir de outras orientações curriculares. No que diz respeito às questões sociais do território, observamos que a BNCC recomenda o estudo de temáticas territoriais dos diferentes grupos étnico-raciais e étnico-culturais no território brasileiro também nos anos iniciais. Em partes, isso foi observado no livro didático do 5º ano ao discutir sobre a formação populacional do Brasil.

Nesse sentido, a BNCC estabelece que os estudantes do 4º ano precisam desenvolver a habilidade de “identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios” (BRASIL,



2017, p. 377). E no 5º ano, “identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios” (p. 379).

Nessa direção, considerando que estamos inseridos na América Latina, para compreender o território sob essa perspectiva, recorreremos a Haesbaert (2020a; 2020b) que discute sobre o território numa leitura latino-americana envolvendo diversos grupos culturais. Sobre isso o autor aponta que, uma das principais características da leitura do território nesta perspectiva é que ela parte da esfera do vivido e, portanto, “o território é lido frequentemente no diálogo com os movimentos sociais, suas identidades e seu uso como instrumento de luta e de transformação social” (2020a, p. 76). De modo complementar, Haesbaert (2020b) esclarece que:

uma perspectiva latino-americana sobre o território tem como marca a pluralidade, envolvendo uma multiplicidade de sujeitos sociais, em contraponto à tradicional leitura eurocêntrica exclusivista e universalizante, do território como território estatal [...]. Num continente marcado por profunda exploração econômica, insegurança política, racismo e desigualdade social com destaque para a concentração da terra grupos subalternos, Estado e capitalistas desenham o tempo inteiro um complexo emaranhado de lutas no e pelo território (HAESBAERT, 2020a, p. 147).

Assim, é importante que, as discussões trazidas pelos livros didáticos, compreendam a diversidade de territorialidades dos diversos grupos sociais e culturais, que com suas diferentes práticas, usos e lutas desenvolvem a seu modo seus territórios e territorialidades. Sendo que, ao contrário das práticas de poder territorial exercido pelos grupos hegemônicos, os grupos subalternos, como os habitantes das periferias urbanas ou os povos tradicionais indígenas e quilombolas, lutam e transformam o espaço em “território de vida, condição da própria existência do grupo” (HAESBAERT, 2020b, p. 143).

É fundamental compreender, por exemplo, que para os povos indígenas e quilombolas, a terra não é simplesmente um pedaço de chão transformada em uma mercadoria com valor de troca. Para eles é um pedaço de chão que tem significado sociocultural. Assim, os movimentos de luta em defesa dos seus territórios, não ocorrem simplesmente pela posse da terra para a produção econômica como é o caso das propriedades privadas. Nesse caso, o território assume a função de território de vida, espaço de vida. Os movimentos coletivos de lutas dos grupos tradicionais, por exemplo, ocorrem sobretudo pela vida, existência e sobrevivência. Seja pelo uso/cultivo coletivo



da terra por toda a comunidade ou pela defesa do bem comum, como a preservação das matas e da água. Dessa maneira, cada um desses grupos, se define “numa relação própria com a terra, com o meio natural ou, mais amplamente, com seu território. Territórios que são definidos e construídos ao longo de processos específicos de organização e resistência” (HAESBAERT, 2020b, p. 144).

Dessa maneira, ao analisar os livros didáticos do 4º e 5º ano da coleção Ápis para verificar como a questão étnico-territorial é abordada observamos que no volume para o 4º ano essa temática é apenas descrita de forma muito breve, mencionando o que são as terras indígenas e quilombolas explicando que as terras indígenas são federais, portanto, propriedades da União e habitadas por povos indígenas. Esses territórios são legalmente demarcados pelo Estado brasileiro para preservar os direitos e modos de vida dessa população. Do mesmo modo, comenta sobre as terras quilombolas tituladas que são propriedades sob a posse de populações quilombolas que ali desenvolvem seu modo de vida. Além disso, a obra menciona como ocorre a demarcação das terras indígenas, a quantidade de territórios indígenas e quilombolas que existem no Brasil e em quais estados se localizam.

Por meio de gráficos sobre indígenas que vivem em Terras Indígenas e fora delas e tabelas de Terras Quilombolas tituladas, a obra apresenta essas populações e territórios em termos quantitativos. Além de informações sobre a prática da agricultura de modo tradicional pelo povo indígena Kaiabi com um texto em que relatam os cuidados no uso da terra a partir do qual é possível conhecer e discutir sobre os distintos modos de vidas de povos tradicionais, como esses por exemplo. Já o volume para o 5º ano, também comenta sobre as terras indígenas, ao falar sobre a formação étnica do território brasileiro, discute sobre os problemas enfrentados pelos povos indígenas para demarcar e permanecer em seus territórios. Além disso, traz textos que narram o modo de vida desses grupos e também algumas contribuições deles para a nossa cultura. De modo semelhante, menciona sobre os quilombolas indicando a quantidade de comunidades quilombolas que existem no Brasil. O volume menciona também sobre os processos de chegada e escravização dos povos africanos no Brasil e as contribuições destes povos para a nossa cultura. De modo geral, constatamos que o material aborda a questão territorial dos diferentes grupos étnico-raciais e culturais. Embora o faça de modo superficial, apresenta algumas informações e narrativas relevantes sobre o modo



de vida, a cultura e as lutas desses grupos pelos territórios e a sobrevivência desses grupos, que podem servir como ponto de partida para os docentes ampliarem as discussões sobre o território e sua multiplicidade de sujeitos, usos e significados com a possibilidade de enfatizar aspectos que compõem a realidade e o lugar em que vivem os estudantes.

Em grande parte, é possível perceber que esses e os outros diversos grupos sociais que constituem os territórios aparecem no material com ênfase aos dados quantitativos. Entretanto, outras linguagens, como os textos e as imagens, também são utilizadas para abordar essas questões, sobretudo para discutir sobre os territórios indígenas. Desse modo, apesar de apresentar limitações, as discussões que compõem os livros da coleção analisada podem viabilizar a realização de práticas docentes a partir dos livros mas não se limitando a ele e buscando outras discussões por meio das diversas linguagens, que levem a construir conhecimentos sobre o território que possibilitem pensá-lo para além do caráter administrativo de Estado, com ênfase às características e delimitações físicas e econômicas do território e aos elementos de poder e posse, mas também enfatizar o seu aspecto social, um espaço de pessoas, vidas, relações, lutas, vivências e com diversas histórias a serem contadas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre o território, extrapolando os seus limites conceituais, é uma questão fundamental na Geografia e também no ensino dessa ciência na escola, pois possibilita aos estudantes a compreensão da dinâmica espacial do lugar em que vive e da própria vida, uma vez que, desde cedo os sujeitos constituem a sua espacialidade e seus territórios experimentando o mundo e interagindo com os pares por meio do seu próprio corpo, que é o seu primeiro território. Para além disso, é importante refletir junto a esses estudantes que, diariamente os distintos sujeitos vivenciam os espaços e produzem espacialidades e relações com estes espaços e com os outros sujeitos. Essas relações constituem os territórios.

Acreditamos que os livros didáticos, e, de modo particular, os livros da coleção que analisamos nesse texto, poderiam abranger e ampliar discussões sobre território de modo a possibilitar que os estudantes percebam e conheçam a existência de outros territórios e territorialidades constituídos cotidianamente em cada uma das lutas e



disputas em áreas urbanas ou rurais, coletiva ou individualmente, pelos diversos grupos que atravessam o lugar em que vivemos, desde os povos indígenas, afrodescendentes e quilombolas, camponeses e sem-terra, migrantes, moradores de áreas periféricas urbanas, considerando sempre a diversidade de sujeitos que compõem esses grupos.

No entanto, entendemos que esse material, muitas vezes, não dispõe de espaço para abranger tudo. Assim, acreditamos que as limitações do material analisado podem ser atenuadas por meio de discussões mais ampliadas pelos docentes que podem levantar e suscitar questões sobre a temática, buscando também aproximar esse debate à realidade dos estudantes. Sendo assim, é possível propor que os estudantes participem das discussões fazendo pesquisas sobre essas populações no lugar em que vivem, produzindo e/ou buscando textos, narrativas, fotografias e filmes/documentários para enriquecer o debate sobre essa temática e compreender melhor o lugar e o espaço em que vivem.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: **Secretaria de Educação Básica**. MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: nov. 2020.
- CALLAI, Helena Copetti; CAVALCANTI, Lana de Souza; CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella. O estudo do lugar nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Terra Livre**, São Paulo, ano 28, v. 1, n. 38, 2012, p. 79-98.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. In: I Seminário Nacional: Currículo em Movimento? Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, p. 1-16, 2010.
- _____. **Pensar pela geografia ensino e relevância social**. C&A Alfa Comunicação: Goiânia, 2019.
- HAESBAERT, Rogério. **Viver no Limite: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.
- _____. As armadilhas do território. In: Silva, J. B. et al. (Orgs.) **Território: modo de pensar e usar**. Edições UFC: Fortaleza, pp. 19-41, 2016.
- _____. Do corpo-território ao território-corpo (da terra): contribuições decoloniais. **Revista GeoGraphia**, v.22, n. 48, 2020a.
- _____. Território (s) numa perspectiva latino-americana. **Journal of Latin American Geography**, v.19, n.1, 2020b, pp. 141-151.



RODRIGUES, Aline de Lima. **Uma discussão sobre os conceitos de fronteira e território no ensino fundamental anos iniciais de Geografia**. 2015. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2015.

SAQUET, Marco Aurelio. O território no ensino-aprendizagem de Geografia. **Revista Geo UERJ**, ano 14, n. 23, v. 2, 2º semestre, 2012.

SIMIELLI, Maria Elena. **Ápis geografia (4º e 5º ano): Ensino Fundamental Anos Iniciais**. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2017 (Coleção Ápis).

TONINI, Ivaine Maria. Imagens nos livros didáticos de geografia: seus ensinamentos, sua pedagogia... Mercator - **Revista de Geografia da UFC**, n. 4, ano 2, 2003.

_____, Ivaine Maria; GOULART, Lígia Beatriz. Desafios para potencializar o Livro Didático de Geografia. In: **O livro didático de Geografia e os desafios da docência para a aprendizagem**. TONINI *et al.*, (orgs.). Porto Alegre: Editora Sulina, 2017.



A IMPORTÂNCIA DA DIDÁTICA PARA O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA: UM DESTAQUE PARA O ENSINO DE GEOMORFOLOGIA

THE IMPORTANCE OF TEACHING FOR THE THEACHING-LEARNING PROCESS IN GEOGRAPHY: A HIGHLIGHTING FOR THE TEACHING OF GEOMORPHOLOGY

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-3

Ruan Carlos Fernandes da Silva ¹
Juan Carlos Cavalcante Pereira ²
Geane Lira da Silva ³
Lucas Henrique Souto de Oliveira ⁴
Eduardo dos Santos Silva ⁵
Helena Paula de Barros Silva ⁶

¹ Graduando do curso de Geografia. Universidade de Pernambuco - UPE

² Graduando do curso de Geografia. Universidade de Pernambuco - UPE

³ Graduanda do curso de Geografia. Universidade de Pernambuco - UPE

⁴ Graduando do curso de Geografia. Universidade de Pernambuco - UPE

⁵ Graduando do curso de Geografia. Universidade de Pernambuco - UPE

⁶ Professora Adjunta do Departamento de Geografia. Universidade de Pernambuco – UPE

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo evidenciar a relevância da didática como procedimentos de ensino-aprendizagem destacando as aulas de geografia da educação básica como ferramenta de melhoramento da educação. O mesmo busca destacar também as importâncias das metodologias ativas como recursos didáticos para o melhoramento do ensino, sendo assim busca-se discutir com professores a real importância dos procedimentos didáticos e se os mesmos proporcionam a aprendizagem efetiva ao ensino. Por fim, o trabalho finaliza com a participação de professores da rede pública de ensino debatendo a necessidade de novos procedimentos metodológicos para promover o processo de ensino-aprendizagem na educação básica.

Palavras-chave: Didática. Ensino. Educação Pública. Geografia.

ABSTRACT

The present work aims to highlight the relevance of didactics as teaching-learning procedures, highlighting geography classes in basic education as a tool for improving education. The same also seeks to highlight the importance of active methodologies as didactic resources for the improvement of teaching, thus seeking to discuss with teachers the real importance of didactic procedures and whether they provide effective learning to teaching. Finally, the work ends with the participation of public school teachers debating the need for new methodological procedures to promote the teaching-learning process in basic education.

Keywords: Didactics. Teaching. Public education. Geography.



1. INTRODUÇÃO

O processo didático precisa ser debatido em diferentes esferas, pois precisa-se ser debatido a maneira de como agir em sala de aula para poder levar o conhecimento de modo bastante efetivo aos estudantes da educação básica. Dessa forma, é relevante discutir a didática principalmente os atos pedagógicos referente ao ensino de Geografia, destacando as percepções do cotidiano do indivíduo, sendo assim concorda-se quando (OLIVEIRA, 2006, p. 15-16), diz que, o papel dos sistemas educativos na sociedade contemporânea é de transformar os alunos em pessoas participativas e críticas.

A sociedade está em constante transformação, sendo assim é de suma relevância o docente adquirir conhecimentos múltiplos e abrangente, pois o processo de interdisciplinaridade está cada vez mais recorrente no campo educacional. Segundo Libâneo (1990, p.25), pode-se compreender que:

A didática como “teoria de ensino” e, segundo ele, “a ela cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos. [...] Trata da teoria geral do ensino.

Destaca-se que a didática tem um papel de fundamental importância para o processo de ensino aprendizagem, uma vez que a geografia pode promover um paralelo com o cotidiano dos indivíduos seja no campo físico ou humano, por conseguinte como vive-se em um espaço globalizado, é de destaque evidenciar os procedimentos de metodologias ativas para promover a real aprendizagem de estudantes da educação básica, se bem que, é um desafio enorme, pois a falta de investimento nas escolas públicas é bastante notório.

Diante do exposto, o presente trabalho tem por objetivo destacar a importância do processo de ensino-aprendizagem através de procedimentos da didática da educação básica nas aulas de geografia, mas também a construção de maquetes para evidenciar o ensino de geomorfologia, o mesmo tem por metodologia a aplicação de questionários em três escolas do município de Nazaré da Mata localizada na Zona da Mata Norte do Estado de Pernambuco, como também a confecção de material.



2. A DIDÁTICA NO BRASIL

A didática no Brasil tem seu histórico pautado nos comandos das elites brasileiras como todo e qualquer processo em sua volta, conseqüentemente esse processo didático tem um ponto hierárquico. A didática brasileira de certo modo inicia-se de com os jesuítas com seu processo de catequização e conseqüentemente com seus ensinamentos.

A história da didática na sociedade brasileira revela que em sua trajetória a mesma sempre buscou refletir sobre as condições e de certa forma as necessidades educacionais de um povo diferenciando seus contextos históricos e sociais.

Conseqüentemente, a didática vem sempre em um processo constante de evolução, dessa forma no território brasileiro não pode ficar diferente a mesma perpassa por diversas críticas, mas também um imenso desenvolvimento para ser ou aperfeiçoa-la.

Dessa forma, o campo educacional é um fator de grande importância para atingir o processo didático que alcance grande maioria da população, sendo a assim a educação é uma instituição que contribui bastante para com esses processos que buscam formar a sociedade de alguma maneira. Portanto, a didática atualmente perpassa por diversos caminhos que possibilita e ajuda no processo de ensino aprendizagem na educação destacando pontos e elementos da geomorfologia que de certo modo são eficazes para compreender os conteúdos.

3. O PROCESSO DIDÁTICO E O ENSINO DA GEOMORFOLOGIA: UM DESTAQUE PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA REFERENTE AO RELEVO

A geografia é uma ciência que busca inovar incessantemente fazendo com que pesquisas e aplicações didáticas sejam frequentemente debatidos e aprimorados, dessa forma é evidente ressaltar diversos modos de ensinar e proporcionar o conhecimento geográfico, destacando dessa forma os procedimentos didáticos para ressaltar a importância do ensino de geomorfologia na educação básica.

Diversos procedimentos didáticos podem ser utilizados para proporcionar o conhecimento em geografia, porém em especial ao ensino de relevo, uma que esses procedimentos são de extrema relevância, pois faz com que os indivíduos compreendam



pontos que perpassa desde assuntos relacionados a fenômenos naturais como também paisagísticos.

Dessa forma, a utilização dos recursos didáticos em sala de aula permite uma maior participação dos estudantes com o conteúdo, como também destaca fortemente o processo de ensino aprendizagem, sendo assim o professor tem um papel importante na construção do conhecimento e também como mediador desse processo fazendo assim com que o alunado desenvolva a capacidade contextualizar e distinguir informações ao qual lhe são apresentadas (PONTUSCHKA et.al., 2007).

A presente temática teve início de sua discussão no âmbito acadêmico da Universidade de Pernambuco na disciplina de geomorfologia no curso de licenciatura em geografia. Como também qual impacto as ações didáticas pedagógicas tem na sala de aula da educação básica.

Diante do exposto, a presente pesquisa desenvolveu questionário e aplicou os mesmos com três escolas do município de Nazaré da Mata-PE destacando os professores de geografia, uma vez que com unanimidade os docentes afirmaram que é de extrema relevância os recursos didáticos para a disciplina de geografia, mas também ressaltaram que, com conteúdos referentes a geomorfologia gostam de trabalhar com a construção de maquetes, pois efetiva os conhecimentos teóricos, como também desperta o potencial artístico dos estudantes, sendo assim é evidente o debate para com a aplicação de diferentes procedimentos didático-pedagógico para atingir todos os indivíduos presente na sala de aula.

Segundos três professores entrevistados ambos ressaltaram que se faz necessário o debate mais frequente no espaço da educação básica sobre a importância de como trabalhar com a criatividade englobando o ensino da geomorfologia, mas também foi destacado que, é de suma importância buscar desenvolver atividades com custos mínimos para que toda sala de aula possa participar e desenvolver suas atividades.

4. MATERIAIS E MÉTODOS

Foi proposta uma atividade para os estudantes do primeiro ano do ensino médio de uma das escolas participante da pesquisa para produzirem maquete sobre o conteúdo de relevo ao qual o mesmo enquadra-se na geomorfologia.



Para a realização da atividade, foram necessários dois encontros, onde no primeiro foi explicado a proposta e dividida as equipes. Ainda no primeiro momento foi ressaltado que seria importante destacar a temática do relevo, mas também que, a construção da maquete fosse produzida com materiais que já tivessem em casa, o ocasionando-se assim um custo quase zero para os estudantes. A turma do primeiro ano foi dividida em duas equipes, uma vez que ambas produziram uma maquete com referência a temática já citada.

Sendo assim, o trabalho procurou desenvolver maquetes para efetivar o processo de ensino aprendizagem do relevo nas aulas de geomorfologia da educação básica, dessa forma foi dividida uma turma do primeiro ano do ensino médio e feita a proposta da construção da maquete, porém inicialmente foi utilizada duas aulas para expor o conteúdo de forma teórica.

Como já ressaltado no primeiro encontro foi abordado conteúdos geomorfológicos com a formação do relevo e os movimentos das placas tectônicas para evidenciar como se é formado na superfície da terra.

Em um segundo encontro foi proposto a construção de uma maquete, porém que está seja construída com materiais de fácil encontro, ou seja, que possa ter um baixo custo para o grupo que irá desenvolver. Dessa forma, a turma foi dividida em dois grandes grupos, uma vez que o primeiro produziu uma maquete com base de papelão, cola e jornal, onde o custo que a equipe teve foi com a compra das tintas.

Em seguida segue as imagens da produção da primeira equipe, um destaque para destacar que as imagens são do próprio autor.

Esse primeiro momento foi de trocas de ideias para colagem e forma do material.

Posteriormente, após a colagem dos jornais foi o momento de grande valia, ou seja, a pintura e conseqüentemente a tomada de forma do que se foi desejado, uma vez que essa equipe propôs desenvolver os mares de morros presente na Zona da Mata Norte de Pernambuco, sendo este característico dessa região onde o trabalho foi desenvolvido.



Figura 1 - Montagem da base



Foto: Autoria própria

Figura 2 - Pintura das formas do relevo

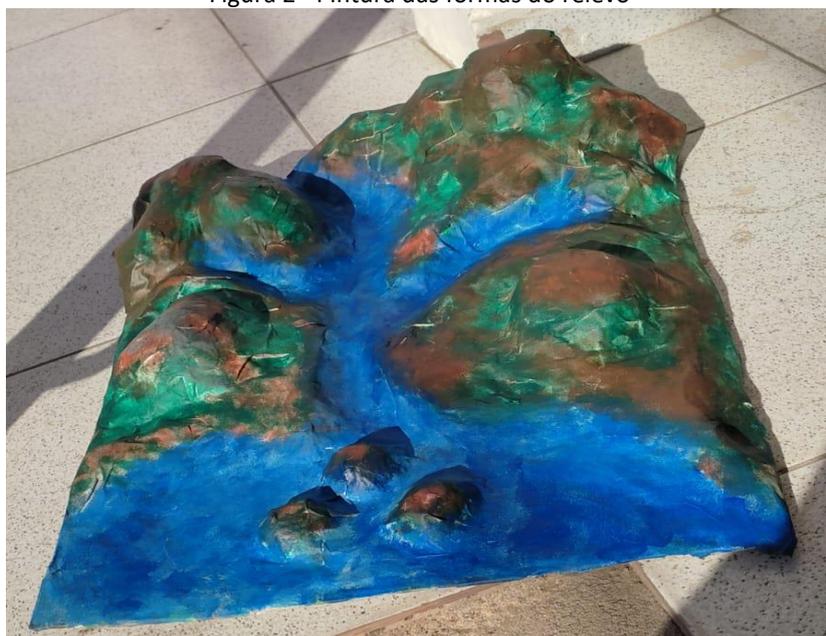


Foto: Autoria própria

A segunda equipe foi feita a mesma proposta, tendo em vista o ideal engajamento por parte dos estudantes, os mesmos desenvolveram na perspectiva da geomorfologia costeira destacando as elevações como também o percurso hídrico presente.

Para a construção desta segunda maquete os estudantes desenvolveram o material com uma consciência ecológica, uma vez que reutilizaram os papéis que iriam para o lixo da secretaria da escola e criaram uma mistura que continha, papel cortado, água e cola, criando assim uma massa consistente para fazer a formação do relevo.

Figura 3 - Maquete sobre relevo



Foto: Autoria própria

5. O ENSINO DE GEOMORFOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

A proposta da geomorfologia no âmbito da educação básica se estende em uma perspectiva transversal, uma vez que abordar diferentes temática que são inclusas nessa perspectiva, conseqüentemente a geomorfologia tenta buscar uma grande abrangência dentro da geografia.

Sendo assim, destaca-se as relações em que a geomorfologia tem principalmente com os conteúdos relacionados a paisagem, diante o exposto e conseqüentemente, na educação básica o ensino do relevo se dá a partir do estudo das formas da superfície da terra com suas formas ali presente, mas em sua grande maioria é de grande importância que o aluno saiba que, o relevo é construído por agentes endógenos que são as movimentações no interior da superfície terrestre como também e esculpidos por agentes externos que vão modelando a construção paisagística da localidade.

Nessa perspectiva, o conteúdo de solos também pode ser relacionado na temática, onde podem ser discutidos a partir de uma contextualização com o relevo isso porque o solo cobre toda parte modeladora do relevo.

Pode ser destacado também o ensino da hidrografia, uma vez que sua contextualização pode e deve ser relacionada com a geomorfologia fluvial, sendo assim

é de grande relevância que os estudantes consigam compreender que na geografia os pontos podem estar interligados uns aos outros.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desenvolvida do trabalho foi com base na relação do ensino do relevo um conteúdo da geomorfologia como também evidenciar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula da educação básica efetivando e consolidando o ensino do relevo no ensino básico, mas também mostrar que se pode inovar nas práticas pedagógicas gastando muito pouco e que faz toda diferença no processo de ensino aprendizagem dos discentes, principalmente na educação pública, onde há uma escassez de incentivo ao ensino de qualidade.

Portando o ensino da geomorfologia enquanto uma temática que busque fazer uma transversalidade dentro da Geografia pode este conteúdo torna-se mais atrativo, tornando a relação de ensino aprendizagem de forma efetiva cada mais atrativo à realidade do estudante.

REFERÊNCIAS

- OLIVEIRA, M. M. A geografia escolar: reflexões sobre o processo didático-pedagógico do ensino. **Revista Discente Expressões Geográficas**, Santa Catarina, v. 2, jun. 2006, p. 10-24, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2ª Edição, 2013.
- PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. C. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007. 383 p.
- OLIVEIRA, R. M, AMORIM, R. R, SANTOS, M. C. F. **GEOMORFOLOGIA NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA**. Simpósio nacional de geomorfologia. Goiânia-GO, set, 2006.



CAPÍTULO IV

A PRODUÇÃO DE GAMES NO ENSINO DE GEOGRAFIA, UM RELATO SOBRE GAMIFICAÇÃO ANALÓGICA E DIGITAL

THE PRODUCTION OF GAMES IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY, A
REPORT ON ANALOG AND DIGITAL GAMES

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-4

Eduardo Sebastião de Macedo ¹

¹ Graduado em Geografia Licenciatura, mestrando em Geografia pela UNIOESTE.

RESUMO

A produção de jogos no ensino de Geografia é uma metodologia gratificante, integrativa e produtiva, tanto para os alunos, quanto para aos professores/as. A questão é será possível manter a qualidade de uma atividade gamificada, seja no digital/virtual ou no presencial/análogo. Estes são os desafios apresentados neste trabalho, buscando através de experiências acadêmicas e dá *práxis* como professor, produzir um ensino de geografia participativa, integrativa e significativa.

Palavras-chave: Ensino. Geografia. Gamificação.

ABSTRACT

The production of games in the teaching of Geography is a rewarding, integrative and productive methodology, both for students and for teachers. The question is, will it be possible to maintain the quality of a gamified activity, whether digital/virtual or presential/analog. These are the challenges presented in this work, seeking through academic experiences and praxis as a teacher, to produce a participatory, integrative and meaningful geography teaching.

Keywords: Teaching. Geography. Gamification.

1. INTRODUÇÃO

A necessidade de incorporar novas tecnologias às práticas de ensino como a vigente no período contemporâneo, traz aos professores (as) a oportunidade de reinventar-se em sala de aula e ambiente escolar. Embora não seja um processo que alcance todos os/as professores/as de modo linear, desafio proposto aos professores e professoras, é a construção de modos de mediação do conhecimento por meio de mecanismos descontraídos, seja no cenário digital ou analógico, mais intuitivos e até lúdicos, sem deixar de ter sempre uma linguagem acessível aos alunos que os ajudem a construir uma visão crítica e estimulante no processo de ensino.

Dada a propícia relação da gamificação como estratégia didática para mediação da construção do conhecimento, propusemos a realização da presente pesquisa, cujo objetivo principal é estabelecer uma avaliação da relevância da Gamificação como recurso Didático do ensino e aprendizagem de geografia, sobretudo, por meio da utilização de metodologias ativas adequados à realidade dos alunos e que facilitem esta interação.

A hipótese que fundamenta este trabalho de pesquisa ainda propedêutico é que, apesar da sociedade estar inserida em uma realidade permeada por instrumentos e linguagens tecnológicas, há grande dificuldade em adaptar esta linguagem para o processo de ensino e aprendizado. Esta condição, promove, via de regra, um distanciamento entre os conteúdos escolares e o interesse dos alunos em aprendê-los.

Considera-se que o papel de mediação do professor é indispensável na ruptura desse distanciamento e na construção de recursos didáticos que gerem maior interesse por parte das novas gerações, especialmente o uso das tecnologias e matérias que auxiliem na formação de um pensamento cognitivo, seja presencialmente ou pelo virtual/digital.

Uma alternativa que tem se mostrado bastante positiva é a utilização de práticas pedagógicas que contemplam experiências cognitivas como a gamificação que traz a forma dinâmica dos games em cenários *non games*. Sendo exposta nesse trabalho, para que seja reconhecida e utilizada por demais professores/as que busquem aprimorar suas *práxis* pedagógicas, melhorando assim as relações em sala de aula.



Para chegar a este escopo, necessitamos realizar uma série de etapas dentre as quais destacamos a realização de levantamento bibliográfico sobre o papel da gamificação no processo ensino e aprendizagem de geografia. A gamificação refere-se aos mecanismos de dinâmicas onde utilizam-se de jogos para que o indivíduo tenha motivação e o engajamento em uma atividade ou tarefa.

2. O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O pensamento geográfico, no ambiente escolar, é marcado por traços de atividades repetitivas, algumas vezes desconexas com as realidades encontradas nas pluralidades de relações brasileiras. Não é uma negação a tradição do ensino de Geografia, mas uma crítica a produções mnemônicas em sala de aula e muitas vezes, de cunho positivistas que são reproduzidas em sala de aula para os alunos, onde se há apenas uma confirmação do território, um enaltecimento acrítico da Nação, sem reflexões a partir do presente, se mantendo um “simplismo geográfico”, onde se tem enfoque ao físico e descarta-se o humano e suas relações com o espaço, sejam elas, harmônicas ou desarmônicas.

Muito se debate sobre então, quais são as formas de se ensinar geografia, não somente na busca pela correta, mas sim, pela forma mais significativa e cativante, que possa auxiliar na construção social, histórica e cultural dos sujeitos e futuramente, na sonhada, emancipação dos mesmos, sejam de correntes ideológicas, culturais ou até mesmo físicas. Com isto, acreditamos que é possível ensinar geografia, não somente para/com a sala de aula, como cita Lacoste (1988), que o pensamento geográfico pode ser utilizado com inúmeras intenções, desde um pensamento controlado e a par dos interesses do Estado, uma “geografia dos professores” que é marcada por cópias e memorização, mas também pode ser adaptada para que seja um instrumento de luta e organização no espaço contra opressões, noções de relações de fixos e fluxos que ditam um planejamento urbano e o escoamento do Capital, em quaisquer que seja o sua forma.

Tendo em consideração que o professor está ciente destas relações e do seu dever, devemos entender a suas necessidades como profissional e ser humano, caso opte ou seja necessário exercer a função de forma remota, ele deve seguir firme a seus princípios e deveres com a geografia, que outrora como uma ciência já fora utilizada e



auxiliava aos dominadores a organizar espaço numa perspectiva político-estratégico, institucionalizando assim as opressões. Porém, hoje a geografia tem a função social de desmascara-las, cabendo assim os/as geógrafos/as utilizar seus conhecimentos como forma de resistência a dominação, como uma forma de combate das classes baixas as formas de opressão. “A razão de ser da geografia seria, então, a de melhor compreender o mundo para transformá-lo, a de pensar o espaço, para lutar de forma mais eficaz”(LACOSTE 1988).

3. O PAPEL DA GAMIFICAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA REMOTO

Para falarmos de ensino remoto, devemos primeiro caracteriza-lo para que seja possível uma argumentação. O ensino remoto, popularizado durante a pandemia de SARS-COVID 19, define que todo o conteúdo produzido e distribuído por plataformas online, sendo as atividades síncronas ou assíncronas pelo Professor que é responsável ou pela plataforma utilizada, com certa “flexibilização” de horários para realização destas atividades ou acompanhamento das aulas.

Contudo, com o olhar da geografia, é identificável inicialmente como o ensino remoto por definição é excludente e desigual, uma vez que parte do princípio que é necessário uma conexão com a rede (internet) ou até mesmo do estrutural, onde o aluno não possui o equipamento para acompanhar as aulas, deixando claro a sua falta de responsabilidade com a educação destes estudantes por parte do estado, além de propositalmente excluí-los e camuflá-los do espaço.

O espaço digital, ainda é espaço e deve ser rigorosamente analisado, neste aspecto, estas novas redes ainda possuem a capacidade de expor e impulsionar debates, trazendo o *lócus* da geografia, como ciência da ação e saber estratégico, que é capaz de transformar a realidade a partir de suas interações e desmascarando suas desigualdades, assim, para Santos (1994), a tensão e o conflito entre as diferentes relações de tempo e espaço é que garantiria os múltiplos usos cotidianos dos espaços. As redes sociais digitais se apresentam como futuras possibilidade de organização dos atores e instituições inseridas em sociedades e economias. Compreende-se então a relevância social está condicionada pela ausência ou presença de determinado ator em redes específicas.

Esta seletividade do remoto, apresenta então a desigualdade do espaço, onde quanto mais longe dos centros urbanos, maior a dificuldade de acesso. Excluindo unilateralmente o campo e as periferias, seja por conta dos limites do serviço rede ou pela necessidade da sobrevivência e urgência de elementos básicos (luz, água, alimentação e renda), que se apresentam antes da possibilidade de o aluno ter seu momento de aprendizagem e formação como cidadão.

Quando o professor entra em uma sala de aula virtual, ele deve ter a noção que está imerso neste ambiente desigual e não se deixar seduzir pelo determinismo de que o aluno não se faz presente, não liga a câmera, não argumenta, pois lhe falta interesse e sim por estar sendo oprimido e excluído, podendo assim analisar esta ruptura da educação, fazendo o possível para diminuí-la e fazer Geografia, como cita Lacoste (1988) É preciso, basear os diferentes níveis da análise do raciocínio geográfico, tendo em vista as diferenças de escala, que são as relações de redução onde se efetuam as diversas representações cartográficas da realidade, mas sobre diferentes formas que existem na realidade e os conjuntos espaciais que vale a pena tomar em consideração.

Existem ônus em a utilização de um sistema remoto, como a utilização de atividades dinâmicas e materiais complexos, onde é possível atender as demandas da geografia. Como por exemplo, uma aula sobre globalização pode ser feita em um site de encomendas de escala intercontinental, onde os alunos pesquisariam um produto que será vendido em um país, com materiais de outro e produzido em um terceiro onde será enviado para outro continente. Não se deve haver repúdio a utilização de novas tecnologias, longe disso, devem ser dissecadas e utilizadas ao favor de uma geografia crítica, onde o aluno seja capaz de conquistar sua autonomia.

Dentro do ensino seja remoto ou presencial, o profissional professor deve entender que a sua realidade e do aluno são diferentes, tendo a oportunidade de repensar sua prática e não se deixar estagnar pelas marcas do tempo, sendo que a sua formação ou habilitação não será suficiente para transpor as transformações que ocorrem na sociedade. O Professor deve manter-se ciente das finalidades sociais da escola e da comunidade, sendo capaz de buscar um ponto de vista compartilhado com os alunos, para negociar novos significados aos elementos de estudo.

Durante o ensino e aprendizagem de geografia remoto, é possível competir com os anseios da globalização, onde o professor é colocado contra a mídia e seus alunos



cobram os fatos que passaram no jornal na noite anterior ou durante o meio-dia, que sabemos que por conta de cargas horárias abusivas contra o profissional, é quase impossível estar sempre atualizado. Neste processo, o Professor é capaz de auxiliar os Professores a entenderem os interesses do mundo, não por cima do mapa, mas navegando digitalmente pelo mundo, apresentando as intenções por trás das notícias da mídia, debatendo sobre os aspectos físicos e sociais do espaço e incentivando o aluno não a pesquisa unilateral do livro didático, mas a criticidade ao se separar os fatos e informações necessárias para construção de novos significados e seu conhecimento.

Com os impactos da pandemia sanitária do SARS- COVID 19, o distanciamento social nas escolas foi implementado, almejando, principalmente, a segurança de Professores e discentes, bem como dos demais funcionários. Neste contexto, a fim de continuar com o trabalho ou com o acompanhamento pedagógico, o estágio torna-se totalmente diferente, comparando com as edições anteriores, sendo contemplado apenas com aulas síncronas ou assíncronas de modo remoto.

Durante o primeiro semestre de 2021, além da interpretação oficial das diretrizes trabalhadas, foi incentivado o pensamento crítico dos alunos, em relação aos mesmos, além de alternar por meio de pensadores que marcam o ensino e aprendizagem de Geografia e a educação brasileira em geral, somado de debates entre os discentes, bem como as suas experiências pedagógicas, durante os quatro anos de curso em Licenciatura em Geografia. A Educação Geográfica é mais que somente ensinar e aprender determinados conteúdo. Este viés científico e pedagógico atua como “lentes” que ajudam o aluno a compreender o espaço a sua volta e a suas dinâmicas, numa perspectiva cidadã.

Significa que o sujeito pode construir as bases de sua inserção no mundo em que vive e compreender a dinâmica do mesmo através do entendimento da sua espacialidade. Esta como decorrência dos processos de mundialização da economia e de globalização de todo o conjunto da sociedade requer novas ferramentas para que seja entendida. Educação geográfica significa, então, transpor a linha de simplesmente obter informações para realização de aprendizagens significativas envolvendo/utilizando os instrumentos para fazer a análise geográfica. Considera-se, portanto que entender a sociedade a partir da espacialização dos seus fenômenos pode ser uma contribuição para a construção da cidadania (CALLAI, 2011, p. 3).

Na construção do conhecimento de Geografia, o professor pode acabar caindo no vício de apenas transmitir um conhecimento pré-selecionado, sem reconhecer a



intencionalidade dele, impedindo que o seu aluno consiga construir relações entre seu cotidiano, sem poder ser crítico. O desafio diário de superar a transmissão, pode parecer difícil e muitas vezes sem significado, porém, traz a evolução do professor e com o tempo, sua progressão com o ensino de uma geografia crítica comprometida com a sociedade.

4. GEOGRAFIA E GAMIFICAÇÃO ANALÓGICA

O Professor tem protagonismo na construção desta prática destinadas ao processo de aprendizagem, não somente transmitindo o conteúdo, mas reconhecendo-se como sujeito na produção do saber, sendo fundamental que o educador reforçar a capacidade crítica e interação para com os alunos e suas realidades.

O ato de cozinhar, por exemplo, supõe alguns saberes concernentes ao uso do fogão, como acendê-lo, como equilibra par mais, para menos, a chama, como lidar com certos riscos mesmo remotos de incêndio, como harmonizar os diferentes temperos numa síntese gostosa e atraente. A prática de cozinhar vai preparando o novato, ratificando alguns daqueles saberes, retificando outros, e vai possibilitando que ele vire cozinheiro (FREIRE, 2004, p. 11).

Com estas breves reflexões realizadas durante as aulas, o discente entende que sua participação e a realização do estágio, deve ser uma prática que estimule a necessidade crítica dos alunos, assim como do Professor em exercício.

A necessidade de experiências participativas, engajadoras e críticas, constroem uma base sólida e esperançosa, ambientando o Professor sobre a realidade da profissão professor e a realização pessoal para a vocação professor. E para que esta Inicialmente deve-se entender que a ciência Geográfica tem um principal objeto de estudo que é ele o espaço, e a necessidade de aprender a fazer a leitura desse espaço geográfico é muito importante, pois vai além da simples leitura empírica. No entanto essa noção não se desenvolve naturalmente, e sim de forma processual, da forma em que ela está inserida na sociedade.

O sujeito não deve ficar apenas na superficialidade de leitura do mundo, ou consciência ingênua, seria a consciência em que o aluno fica no básico de leitura e não tem um aprofundamento sobre a sua leitura de mundo e seu conhecimento.

Durante a *práxis* como professor e pesquisador, é necessário compreender o quão importante é o *feedback* aonde se é capaz de transforma-se em meio ao processo

de aprendizagem, acompanhar o desenvolvimento do estudante e construir um raciocínio a partir do seu contato com a realidade e promovendo uma visão crítica que dará voz ao aluno no futuro.

O desafio proposto aos Professores nesse contexto, é a construção de modos de mediação do conhecimento por meio de mecanismos on-line, intuitivos e até lúdicos, sem deixar de ter sempre uma linguagem acessível aos alunos que os ajudem a construir uma visão crítica e estimulante no processo de ensino. Uma alternativa que tem se mostrado bastante positiva é a utilização de práticas pedagógicas que contemplam experiências cognitivas como a Gamificação, uma forma dinâmica de ensino que traz os games em cenários non games. A proximidade com o ambiente escolar, fez possível trabalhar os *games*, utilizando a ludicidade, o desafio e a diversidade de abordagens se tornam o método para a construção de conhecimento, como cita BUSARELLO, 2016:

Os elementos comuns aos jogos, como narrativas, metas, regras, *feedbacks*, desafios, estímulos e a possibilidade de realização de um caminho próprio, contribuem para construção da experiência dentro de um ambiente gamificado, favorecendo a participação voluntária do indivíduo. Dessa maneira, a aplicação de mecânicas e dinâmicas específicas, compartilhadas com jogos, contribuem para a participação no sistema gamificado (BUSARELLO, 2016, p. 124.).

A Gamificação refere-se aos mecanismos de dinâmicas onde utilizam-se de jogos para que o indivíduo tenha motivação e o engajamento em uma atividade ou tarefa. Gamificação tem como princípios despertar emoções positivas e explorar aptidões, atreladas a recompensas virtuais ou físicas ao se executar determinada tarefa. O envolvimento emocional e os objetivos da aprendizagem devem estar alinhados com a forma em que a Gamificação estiver sendo usada, cabendo assim ao professor, a articulação de processo como Educador e designer do jogo. Essa articulação por meio do ato de jogar, além de proporcionar prazer é um meio de o sujeito desenvolver habilidades de pensamento, e cognição estimulando a sua atenção e memória.

As experiências relatadas por Professores e residentes, expõem o engajamento por parte dos alunos diante de uma “nova forma de se aprender”, o ajudando a entender que aprender é mais que ganhar uma nota no fim da atividade, é criar relações entre o conteúdo e sua realidade, exigindo que ele tome decisões e até mesmo aponte de forma crítica seus posicionamentos.



A Gamificação por meio do *designer* (Professor), constrói um ambiente amplificado de aprendizagem, tendo que balancear a experiência com a ótica tanto de educador, quanto de *designer*. Esta experiência de Gamificação, em um ambiente que incentive a aprendizagem, por meio de mecânicas, construindo uma narrativa, introduzindo motivação e engajamento do aluno, com a base de se “pensar como em jogos” envolvendo o aluno ao ato de jogar e dando espaço para o erro e sua repetição, o mantendo neste ciclo de tentativa, erro e compreensão.

A potencialidade encontrada na Gamificação é o auxílio de um *feedback*, no *feedback* que o professor mostra seu papel de mediador e devolve ao aluno a centralidade do processo de ensino e aprendizado. Por meio do *feedback* que é possível ao aluno construir a síntese do que foi apreendido, mas organizar aquele conhecimento a partir de sua própria experiência e dando a ele um novo significado.

Quase instantâneo, para o Professor, o *feedback* seja em forma de uma pergunta dentro do jogo para que os jogadores demonstrem suas opiniões, ou em sala de aula a relação professor-aluno o instigando a dar seu ponto de vista sobre a experiência. Este *feedback*, traz ao *designer* do jogo, a oportunidade de adequar o jogo às necessidades do meio em que está sendo aplicado. Porém, existem limitações no processo, estas limitações, geralmente interligam-se com o meio, uma vez cada jogo deve ser planejado para um público alvo e um objetivo pedagógico bem delimitado, a generalização dos *games*, se o discente for condicionado para “jogar apenas por jogar”, sem uma base de metas e incentivos, fazem com que o processo não seja produtivo.

Para o ensino de Geografia, a Gamificação deixa uma estrutura de recompensa para o aluno e ao Professor enquanto ao Professor traz um *feedback*, uma avaliação da relação entre o aluno e o conteúdo. Acompanhar o aluno durante toda uma atividade, torna o processo de ensino dinâmico e ativo, possibilita ao professor moldar a experiência dos jogadores, por meio de seus *feedbacks*, fazendo com que seja possível entender: qual estilo de jogos eles gostam/narrativa (RPG, card game, quebra-cabeças, etc...), qual o tipo de linguagem/mecânicas deve ser usada (imagem, vídeos, blogs, mapas, aplicativos, pesquisa simultânea), qual a motivação e engajamento que o jogador deve receber, o cenário ambientado para se pensar como ensinar por meio do game e avaliar a aprendizagem durante o processo.



As dificuldades na profissão de professor apareceram desde os primeiros dias de experiência, porém, coube ao Professor buscar soluções para o seu cotidiano e adaptar-se ao espaço e suas limitações, como o ditado popular cita: “ A educação é um trabalho de formiguinha, um processo”, por isso é necessário que todos do processo cumpram suas metas, além de não se absterem de suas obrigações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro e fora do ensino de Geografia, a gamificação e a produção de games não pode ser vista de forma pejorativa, uma vez que o ato de jogar, é uma forma de se aprender. Muito mais que apenas um “jogar por jogar”, a geografia deve compreender e se apoderar das estruturas de jogos para que seja possível e recompensador aprender geografia.

A produção de jogos, mais do que “entreter” os alunos, ela tem a possibilidade de despertar e motivar os/as alunos/as para que transforme não sua forma de interagir com os conteúdos, mas com os colegas em integração e um senso de equipe, podendo assim melhorar o ambiente em sala de aula, além, de promover e incentivar as noções de pluralidades, auxiliando que seja possível uma noção de “comunidade” e convivência. Além destas, a gamificação junto do ensino de geografia, pode ser “mais que uma atividade”, uma vez que se torna uma forma de se aprender e promover autonomia dos/das alunos/as, sendo que os alunos necessitam de um conhecimento prévio para a produção dos jogos, estimulando assim que haja pesquisas e debates sobre o conteúdo, além de que, após o “artefato” (jogo) é produzido, ele pode ser utilizado para: modelos para próximas atividades, formas de estudos e até mesmo um apego e valorização da produção dos/as alunos/as e professores/as.

A maior relevância do uso da gamificação, vem por parte do professor/a, que se torna centro do processo como “arquiteto/a”, podendo assim produzir um “mundo” e dinâmica apropriada para cada turma, enquanto auxilia na forma de que os alunos/as interagem com os conteúdos enquanto são avaliados durante o processo, garantindo a avaliação do processo. Lembra-se que o jogo não é só cativante, motivador e interessante para os alunos/as, ele também proporciona prazer para o professor/a que o produz, auxiliando nas questões de valorização e reconhecimento do trabalho do professor/a.



REFERÊNCIAS

- BUSARELLO, R. **Gamificação como estratégia na construção de objeto de aprendizagem em história em quadrinhos**. 9th International Conference on Design & Emotion. Bogotá - Colômbia: Ediciones Uniandes, 2014.
- BUSARELLO, R. **Gamification: princípios e estratégias**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2016.
- CALLAI, H. C. **O CONHECIMENTO GEOGRÁFICO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA** Revista Geográfica de América Central, vol. 2, julio-diciembre, 2011, pp. 1-20 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- LACOSTE, Y. **A geografia-isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Papyrus, 2005.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

EDUCAÇÃO MIDIÁTICA E IMAGENS: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

MEDIA EDUCATION AND IMAGES: A PROPOSAL FOR THE TEACHING OF GEOGRAPHY

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-5

Francyjonison Custodio do Nascimento ¹
Francisco de Assis do Nascimento Junior ²

Uma versão deste artigo está presente nos Anais do XIV Enanpege (2021)

¹ Doutor em Geografia (UFRN) e professor da SEEC/RN

² Pós-graduando em Docência em Educação Profissional e Tecnológica (IFES) e professor da SEEC/RN

RESUMO

As diversas mídias visitam o nosso cotidiano e são ressignificadas ao serem participantes no processo de ensino-aprendizagem. Daí a importância de se investir num letramento midiático, sobretudo no nosso fazer pedagógico. Diante disso, é pertinente refletir sobre a leitura de mundo por meio de mídias imagéticas. Assim, este trabalho objetiva compreender como as imagens auxiliam na leitura do mundo atual no ensino de Geografia bem como de encontrar estratégias para essa leitura, a partir da educação midiática. Para tanto, fazemos um levantamento bibliográfico acerca do uso de imagens no Ensino de Geografia, articulando-o com a abordagem da educação midiática. Desse modo, concebendo as imagens como uma narrativa e, ao mesmo tempo, vestígio da realidade geográfica, este trabalho conclui que o uso de imagens nas aulas de Geografia pode ser enriquecido com uma camada midiática. Essa camada, ao sugerir uma via investigadora, propõe uma leitura e codificação que vai além dos conteúdos, compreende a imagem em sua totalidade bem como estimula a pesquisa e uma cultura participativa.

Palavras-chave: Ensino de Geografia. Imagem. Educação midiática.

ABSTRACT

The various media visit our daily lives and are resignified by being participants in the teaching-learning process. Hence the importance of investing in media literacy, especially in our pedagogical practice. Given this, it is pertinent to reflect on the reading of the world through imagery media. Thus, this work aims to understand how images help in the reading of the current world in the teaching of Geography as well as to find strategies for this reading, based on media education. Therefore, we carry out a bibliographic survey about the use of images in the Teaching of Geography, articulating it with the approach of media education. Thus, conceiving the images as a narrative and, at the same time, a vestige of geographic reality, this work concludes that the use of images in Geography classes can be enriched with a media layer. This layer, by suggesting an investigative path, proposes a reading and codification that goes beyond the contents, understands the image in its entirety as well as stimulates research and a participatory culture.

Keywords: Teaching of Geography. Image. Media education.



1. INTRODUÇÃO

Há tempos que as mídias trazem o mundo para dentro de nossas vidas, de nossas casas e, ultimamente, de salas de aulas. Desde jornais, passando por infográficos ou material de fotojornalismo até as mídias de entretenimento, como os filmes, as elas visitam o nosso cotidiano e são ressignificadas ao serem participantes no processo de ensino-aprendizagem. Durante o ensino emergencial remoto, aliás, as mídias não apenas passaram a visitar as salas de aulas. Agora, as salas de aula viraram necessariamente conexão digital. Isso provoca mudanças abruptas no pensar e no fazer pedagógico. As mídias, de fato, impõem novas sensibilidades, novas posturas, novas compreensões, novas formas de pensar e se relacionar (HAN, 2018).

A questão é que, mesmo diante dessas mudanças, as práticas pedagógicas envolvendo mídias acontecem de maneira não planejada e, portanto, irrefletida. Isso pode propiciar uma tradição iletrada, isto é, um paradigma construído a partir de posturas que promovem uma mera “absolvição” de conteúdos midiáticos e leituras acríticas desse conteúdo (FIMON, 2013). Diante disso, mais do que nunca, com uma profusão de material midiático, é necessário o esforço de um letramento midiático e/ou de uma alfabetização midiática.

Daí a importância de se investir num letramento midiático e, de modo mais abrangente, numa educação midiática, sobretudo no nosso fazer pedagógico. Nos tempos contemporâneos, é necessário pensar e (re)adaptar situações de aprendizagem, formais ou não, em que o alunado pesquise, recupere, analise e produza informação, bem como se comunique através das mídias (BUCKINGHAM, 2007). Une-se a essa necessidade uma outra, igualmente contemporânea. Trata-se, pois, do convite de uma leitura de mundo por meio de imagens, que estão cada vez mais presentes no chão da escola (FERRARI et al, 2020). A Geografia, a bem da verdade, já respondeu a este convite há muito tempo e de muitas maneiras, como apontam Novaes (2011) e Fernandez (2019). Aliás, já há reflexões nesse sentido no que diz respeito a imagens jornalísticas e outros discursos jornalísticos (KATUTA, 2009; RODRIGUES, 2016).

O objetivo desse artigo é continuar respondendo a este convite tão urgente de compreender como as imagens auxiliam na leitura do mundo atual no ensino de Geografia bem como de encontrar reflexões e estratégias para essa leitura. Desta vez,

faremos isso na perspectiva de uma educação midiática. Desse modo, objetivamos iniciar uma construção teórica a respeito do diálogo da educação midiática e o uso de imagens jornalísticas no ensino de Geografia.

O artigo é fruto das discussões realizadas no início do projeto “Os refugiados de lá e os refúgios de cá”, realizado na E. E. Terceira Rocha em São José de Mipibu/RN, na região metropolitana de Natal. Assim, ele é composto de uma revisão bibliográfica de autores que pensam o ensino de Geografia e as imagens como também de autores que pensem a educação midiática. Tal revisão implica também num esforço teórico que estabelece diálogos entre essas áreas, promovendo reflexões e proposições para a efetivação de uma educação geográfica através do olhar.

2. REFLETINDO SOBRE A EDUCAÇÃO MIDIÁTICA

Nas últimas décadas, novas formas de linguagem, de comunicação e de tecnologia estão interagindo no ambiente de sala de aula e promovendo intensos processos comunicativos e troca de significados entre professores e alunos (LADEIRA, 2020; FERRARI et al, 2020). As diversas mídias estão cada vez mais presentes nestes processos comunicativos e ganharam relevo com a eclosão da pandemia do covid-19, quando, no Brasil, as aulas passaram a ser remotas. Mais do nunca, estamos num ambiente midiático. As mídias, efetivamente, são quase onnipresentes. Mais do que isso: as narrativas midiáticas se tornaram máquinas de imagens e de práticas pedagógicas, isto é, lugares de aprendizagem, sobretudo quando se falam de jovens (FISCHER, 2007) Diante deste contexto, surge a necessidade de refletir sobre a educação midiática (SOARES, 2016).

A educação midiática, tal como a conhecemos hoje, surgiu no Reino Unido nos anos de 1960, com o propósito de análise de publicidade e proteção dos supostos efeitos maléficos da mídia. Com o passar do tempo, ela passou a se preocupar com o desenvolvimento de novos letramentos necessários para a vida e para o exercício da cidadania (BUCKINGHAM, 2007). Ela não se configura, então, como uma disciplina dentro da matriz curricular, mas é, assim como a educação ambiental, compreendida como uma camada, uma abordagem que pode ser discutida em todos os componentes curriculares. Justamente por isso, as habilidades midiáticas também estão presentes na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) – igualmente dispersa nas mais variadas

disciplinas (FIMON, 2013; FERRARI et al, 2020). Isto é fulcral, pois o professor de Geografia, chamado a ter posturas interdisciplinares, pode incluir essa abordagem sem ressalvas em suas práticas assim como estabelecer contatos com outras áreas do saber.

A educação midiática, de maneira mais “prática”, diz respeito a saber ler, de forma crítica, todas as informações que se recebe, a saber utilizar, de maneira correta, as ferramentas de comunicação bem como a participar de maneira consciente, ética e responsável do ambiente informacional, tão comum na contemporaneidade. De modo geral, ela é

o conjunto de habilidades para acessar, analisar, criar e participar de maneira crítica e reflexiva do ambiente informacional e midiático em todos os seus formatos – dos impressos aos digitais (FERRARI et al, 2020, p. 26).

A abordagem da educação midiática, então, intenta compreender como a mídia trabalha, como ela produz significados, como ela organiza e constrói a realidade. Além de analisar e avaliar mensagens e expressões das diversas mídias, essa abordagem possibilita aos estudantes criarem e expressarem seus pensamentos, perspectivas e visões (FIMON, 2013). Desse modo, é uma abordagem ampla, que visa, acima de tudo, promover o exercício da cidadania. Diferentemente do que se pensa, não se trata simplesmente do ato de checar informações ou desmascarar fake news, mas, sim, de motivar uma leitura consciente e crítica de textos, sejam estes escritos ou imagéticos. De modo geral, a educação midiática é parte de um movimento mais amplo no sentido da busca de uma democracia madura, posto que almeja auxiliar na obtenção de ferramentas necessárias para se tornarem cidadãos ativos e informados (BUCKINGHAM, 2007). Esta compreensão é importante, pois o “dever” da educação midiática é compartilhada. A comunidade escolar, a mídia, a sociedade em geral e até instituições religiosas podem colaborar na obtenção destas ferramentas (FIMON, 2013).

Assim sendo, a educação para a mídia é compreendida como um direito básico de todo cidadão, posto que é fundamental na conquista da liberdade de expressão necessária à construção e sustentação da democracia ao passo que o alunado pode entender o mundo e dele participar ativamente (FERRARI et al, 2020). Com efeito, sociedades midiaticamente educadas são fundamentais para salvaguardar a democracia. A educação geográfica, com sua contribuição para uma formação cidadã (CALLAI, 2018), não pode se abster desta discussão. Justamente por isso a escola pode



e deve se tornar uma agência de fomento democrático por meio do incentivo da educação midiática e suas práticas integrativas.

Sendo assim, a escola – juntamente com toda a sociedade civil – não é convocada somente a discutir a cultura midiática, mas também a incorporá-la nas práticas de sala de aula e, assim, desenvolver nos alunos habilidades essenciais para a compreensão desta cultura. Desse modo, as diversas mídias devem ser lidas criticamente e transformadas em fontes de aprendizado para discentes e docentes. É preciso, então, interrogar as informações presentes nas diversas mídias. Daí a compreensão de múltiplas alfabetizações. Para tanto, é preciso partir do pressuposto de que as mídias não são meramente condutoras de mensagens, de informações assim como de uma noção expandida de alfabetização e do próprio conceito de texto, que já não é mais reduzido somente ao que é escrito (FERRARI et al, 2020).

De fato, já não há motivos para mantermos uma visão da leitura e da escrita, associando-as somente à codificação e decodificação de letras, que seria uma visão purista. Agora, pontua Fimon (2013), para uma pessoa ser letrada precisa ler e interpretar textos, imagens e áudio, ou qualquer combinação desses elementos. Na verdade, há tempos que, cada vez mais, a leitura envolve relações entre palavra e imagem ou entre o texto, a foto e a legenda (SANTAELLA, 2013). O que importa frisar é que essas novas relações exige um esforço maior no ato de ler bem como uma compreensão mais alargada de alfabetização. Não apenas textos escritos podem ser lidos e compreendidos, mas as diversas mídias – sobretudo as imagéticas – também entram nesse jogo de codificação e decodificação.

A cultura midiática, principalmente a digital, proporciona um ambiente com inúmeras opções de informação, entretenimento e interatividade. Independentemente da disciplina envolvida neste ambiente, seus conteúdos precisam dialogar com as experiências da mídia trazidas pelos discentes às salas de aula. Uma postura pedagógica que negligencie estes aspectos está fadada a não saber dialogar com os alunos que estão imersos nessa cultura e promover uma compreensão “iletrada”, que não propõe leituras críticas e participativas das mídias (FIMON, 2013).

A educação midiática pode colaborar com o fim desta compreensão ao, fugindo de uma abordagem protecionista, amparada numa concepção de um aluno passivo diante das mídias, apostar na autonomia e nos conhecimentos prévios dos alunos



(BUCKINGHAM, 2007). É a concretização do convite freireano para o professor de Geografia não optar pela castração ou pela memorização mecânica e abraçar a inquietude, a aventura do conhecimento:

O educador que ensinando geografia, “castra” a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos, tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se. Não forma, domestica (FREIRE, 2005, p.16).

Assim sendo, o aluno - não castrado em sua liberdade - pode ser também protagonista no processo de ensino aprendizagem, com posturas investigativas, reflexivas e criativas. Afinal, aprender habilidades específicas de uma visão crítica a respeito das mídias demanda aulas baseadas em questionamentos ou atividades interativas de grupo (FIMON, 2013). Dessa maneira, é necessário lembrar ao alunado que todas as imagens presentes na mídia são construídas, ou seja, têm um autor que fez escolhas, e essas escolhas obedecem a um objetivo (FERRARI et al, 2020). Tais escolhas devem, então, ser questionadas e tornadas objetos de reflexão para uma leitura crítica. Trata-se daquilo que Fimon (2013) chama de habilidade de olhar crítico: uma habilidade de analisar e questionar o que está na mensagem da mídia, como isso é construído e o que foi deixado de fora. Ou seja, as escolhas feitas no processo de construção, divulgação e até mesmo de recepção de cada mídia. Para desenvolver esta habilidade de olhar crítico, Ferrari et al (2020) propõem algumas perguntas:

Tabela 1 – Todas as tabelas devem ser editáveis

Contexto	Conteúdo	Interpretação	Impacto
Quando este conteúdo foi criado?	Sobre o que é esta imagem?	Qual é a minha interpretação?	Quem pode se beneficiar desta mensagem?
De que maneira foi compartilhado com o público? Em que canais?	Que ideias, valores e informações estão explícitos? Quais estão implícitos?	Como experiências e crenças anteriores interferem na minha interpretação?	Que vozes estão representadas ou foram privilegiadas
Que aspectos do contexto cultural merecem consideração?	O que foi deixado de fora, mas seria importante saber?	O que eu aprendi sobre mim mesmo com a minha interpretação ou reação?	Que vozes foram omitidas ou abafadas?

Fonte: Adaptado de Ferrari et al (2020).



Na verdade, as autoras propõem estas perguntas para leitura e codificação de qualquer mídia, seja ela filme, meme ou as próprias imagens. O que importa, de fato, é se valer dessas perguntas para uma interpretação crítica das imagens no ensino de Geografia. Ainda que não se tenha todas as respostas para tais indagações, a educação midiática está em saber fazer as perguntas certas e promover uma postura interrogativa (FIMON, 2013). E como o ensino de Geografia pode ser potencializado por esta postura? Vamos a essa reflexão.

3. IMAGENS, EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E EDUCAÇÃO MIDIÁTICA: ESTABELECENDO NEXOS

A educação geográfica já dialoga vividamente com as mais diversas mídias, como aponta Ladeira (2020). Do mesmo modo, a experiência do mundo por meio da expressão, da leitura e da criação de imagens tem sido uma temática perene no seio da ciência geográfica. De fato, a geografia (geo-graphia) sempre implicou em fazer e interpretar imagens (COSGROVE, 2008; GOMES, 2013). Assim, o ensino de Geografia, não seria estranho unir o uso de imagens e a abordagem da educação midiática, produzindo uma via potente na chamada educação geográfica pelo olhar (OLIVEIRA JUNIOR, 2009).

Antes de tratarmos desta via, contudo, é pertinente discutirmos pontualmente sobre as imagens, e as suas concepções. Afinal, quanto mais se sabe a respeito da mídia imagética, mais se pode ser educado midiaticamente (FIMON, 2013). Com efeito, numa sociedade altamente visual, com uma alta profusão de imagens, é necessário realizar essa discussão, a fim de não tomar as imagens de forma acrítica. Ao comentar sobre a visualidade na contemporaneidade, Han (2017) discorre sobre o imperativo expositivo. Neste imperativo, tudo está sobre uma coerção de teor pornográfico, tudo é desnudo, desvelado. Há a compreensão de que já não há mistérios, que não se pode desvelar nada, pois tudo já é dado, exposto vigorosamente. Trata-se, verdadeiramente, de uma exploração do visível por meio da coação da superexposição existente no mundo hodierno. É a tirania da visibilidade, alerta Han (2017).

A hermenêutica - a faculdade de interpretar - foi dispensada com o advento deste imperativo, posto que já não há nada para interpretar, explica o autor. Nessa compreensão, como tudo já está exposto, não há questionamentos e tampouco a

necessidade de refletir sobre as imagens. É importante destacar também que Han (2017) não critica a profusão imagética per se. Para o filósofo,

o problemático não é o aumento das imagens em si, mas a coação icônica para se tornar imagem. [...] Hoje, a comunicação visual se realiza como contágio, ab-reação ou reflexo. Falta-lhe qualquer reflexão estética. (HAN, 2017, p. 35)

Em tempos de hiperexposição de imagens, portanto, carece de reflexões sobre elas. Ficar apenas abismado com a plasticidade das imagens decai numa atitude anestésica ou ser devorado pela proliferação fugaz das imagens (BAITELLO JR, 2014). Tal atitude é reforçada diante da velocidade que as imagens circulam, reflexo do aceleração do circuito da comunicação do capital, cada vez mais célere. Nesse contexto, é preciso, com mais frequência e mais vigor, um repensar, um reconsiderar, uma reflexão acurada sobre as imagens. É preciso, então, lutar contra a corrente que nos propõe que a imagem nos faz desaprender a pensar. Insistir a aprender com, por meio e na imagem, na fotografia (HAN, 2018).

Do mesmo modo, há uma variedade de compreensões a respeito das imagens e da fotografia. Concebida como técnica e arte, a fotografia está sempre em reinvenção (BENJAMIN, 2012). Com efeito, desde uma compreensão de desdobramento da pintura até uma perspectiva de inventário de informações, a imagem fotográfica possui muitas concepções - todas elas relacionando-a à realidade (SONTAG, 2012). Isso nos impele a optar por uma compreensão específica e, a partir dela, seguir com nossa proposta de unir imagens, educação geográfica e educação midiática. Desse modo, para uma melhor efetivação dessa proposta, apresentamos nossa concepção de fotografia jornalística.

No nosso entendimento, há sempre um caráter indicial, isto é, um vestígio da realidade geográfica na fotografia jornalística, mas nunca o retrato fidedigno dessa mesma realidade (LOMBARDI, 2007). Ainda que pese a diferença entre o jornalismo na web e o jornalismo impresso, pode-se dizer que a compreensão da imagem continua a mesma. Independentemente do suporte, a imagem fotográfica é compreendida como uma narrativa, uma perspectiva, mas sempre com este rastro da realidade factual (SOUSA, 2002).

Não obstante as limitações ou pretensões do autor da fotografia, esta última, pontua Sontag (2012), ainda que possa distorcer, sempre tem em si o pressuposto de



que algo existe, ou existiu, e era semelhante ao que está na imagem. Do mesmo modo, continua a autora, mesmo quando aqueles que produzem as fotos estão mais preocupados em espelhar uma pretensa realidade, ainda são, irremediavelmente, interpelados por imperativos de gosto e de consciência. Os produtores de fotografias estão sempre impondo padrões, escolhendo ângulos, optando por uma certa luz, se debruçando por determinada temática. Isto é, produzindo interpretações do mundo, crônicas virtuais da realidade. Não existe, portanto, ocasião de registro fotográfico que seja imparcial e desinteressado (SONTAG, 2012). Assim sendo, o caráter subjetivo do modo de ver o mundo, de uma criação narrativa da “realidade” é inevitável quando se fala de fotografia.

Byung-Chul Han (2018) concorda com esta compreensão. Para o autor germanocoreano, há uma mudança na concepção da fotografia, que não é mais entendida como representação da realidade, como verdade incontestada. Assim, na compreensão atual de fotografia, o “real” existe apenas sob a forma da citação e do fragmento. As citações do real são referidas umas às outras e misturadas com o imaginário. O referente ainda está lá, mas não sozinho e tampouco “puramente”. Ele está lá como vestígio, sob a égide da citação (HAN, 2018). Essa concepção de imagem com caráter indicial, portanto, nos dá um norte. Diante de uma imagem, seja jornalística ou não, é preciso, por meio das perguntas, desenvolver uma postura investigativa. É necessário, então, superar a postura das mídias, do material midiático em sala de aula como mera ilustração (LADEIRA, 2020). Afinal, explicitamente ou implicitamente, as mídias, sobretudo visuais, transmitem mensagens ideológicas sobre os mais variados assuntos e comportamentos. Nelas, estão delineados valores e maneiras de ver e viver o mundo. (FIMON, 2013). Nunca é exagero lembrar que as fotografias nos ensinam, modificam nosso olhar e nossas ideias (SONTAG, 2012).

A partir disto, podemos compreender como a abordagem da educação midiática pode ser uma via potente para contribuir na educação geográfica pelo olhar (OLIVEIRA JUNIOR, 2009). Todo o esforço de se desvencilhar de uma compreensão de imagem como estatuto da verdade, que, não obstante práticas inovadoras, tem sido um modelo recorrente na Geografia (NOVAES, 2011). Neste modelo, de fato, o professor, embasado numa concepção de educação bancária, fala sobre o mundo e sua organização espacial, ao passo que as imagens estão ali para confirmar a sua narrativa e os alunos apenas



absorvem esta verdade. É preciso, então, continuar optando por práticas que solapem esse modelo. Urge pensar num processo de ensino aprendizagem significativo, no qual é possível respeitar e potencializar o conhecimento do cotidiano para que o aluno possa elaborar o seu próprio pensamento e, conseqüentemente, produzir o seu saber (CALLAI, 2018). Como apontado anteriormente, a educação midiática possui esta capacidade.

Ademais, a educação midiática auxilia a filtrar, ler criticamente e dar sentido ao enorme fluxo de imagens ao promover uma compreensão dos discursos, das intenções por trás de cada uma das imagens jornalísticas (FERRARI et al, 2020).

Neste sentido, as imagens ganham um sentido primordial, pois conforme elucidam Seemann (2003) e Gomes (2013), pois nossa sociedade está embasada em relações/interações no campo da imagética, redimensionada e deslocada a compreender as formas de perceber a realidade concebendo a imagem de forma contextualizada e relacional. Justamente por isso os recursos visuais são imprescindíveis na sala de aula (SEEMANN, 2003). Daí a necessidade de repensar as práticas do ensino de Geografia para uma sociedade imagética, utilizando-se de novas tecnologias e redescobrimo diferentes linguagens.

Ainda sobre a repercussão da imagem, Gomes (2013) faz alusão ao fato de as imagens sempre estarem chamando nossa atenção, sendo elas responsáveis por abrir inúmeras possibilidades ao nosso olhar. Com isso, o autor atenta para a necessidade de pensar a forma e como essas imagens influenciam o nosso olhar. É aqui o cerne da discussão: a imagem deixa vestígios, porque implicam em deixar reflexões sobre a realidade, e, neste sentido, a imagem não teria como se desnudar do espaço geográfico, muito menos das discussões sobre a espacialidade e seus contextos.

Assim, é possível compreender que as imagens sempre potencializam a existência de novas conexões, novos contatos, novos olhares. Trata-se, então, de imagens com sentidos diversos, cambiantes, dos quais surgem pistas para lidarmos com as novas experiências espaciais e/ou educativas. (OLIVEIRA JUNIOR, 2019). A partir disso é que se renova a ideia de que as imagens deixam pistas, vestígios, que podem contribuir com a educação geográfica, com o modo de um pensar geográfico, de um raciocínio geográfico. Estes, por sua vez, propiciam a compreensão da realidade socioespacial e da complexidade dos fenômenos. Dessa forma, ter a imagens enquanto meios para processos de aprendizagens concebe a postura da produção de informações,



representações e conhecimentos geográficos. Assim, procura-se superar o simplório, contribuindo para o trabalho pedagógico - que é contribuir para o desenvolvimento de um modo de pensar geográfico (CAVALCANTI, 2010).

Dessa forma, a proposta da leitura e codificação das imagens na educação midiática perpassa pela concepção de oportunizar aprendizagem - interpelada pelo o conhecimento científico. Então, não repousa em mostrar a imagem como uma verdade incontestável, a partir de um valor veritativo. É preciso descartar uma posição de mera ilustração didática (LADEIRA, 2020). Esta última, pontua Oliveira Junior (2009), é um engano epistemológico que ainda encontra lugar para se perpetuar em nossas salas de aula. Em contraposição a este engano epistemológico, há a opção de uma educação geográfica pelo olhar ou de uma educação visual, na qual a imagem não é um mero aparelho divulgador de uma verdade ou um instrumento de um fazer pedagógico bancário com o conteúdo geográfico da imagem sendo depositado nas mentes dos alunos que, por sua vez, absorvem passivamente (OLIVEIRA JUNIOR, 2009; NOVAES, 2011; FERNANDEZ, 2019). A imagem, então, perde seu estatuto de verdade e passa a ser entendida “tanto como parte das práticas discursivas – signos de uma linguagem –, quanto como objetos do mundo – obras da/na cultura.” (OLIVEIRA JUNIOR, 2009, p. 18) e, assim, o educar pelas imagens não se resume a olhar, mas criar um pensamento sobre o processo de olhar, posto que esse processo tem em si mesmo uma dimensão pedagógica, como também pontua (FERNANDEZ, 2019). Não se trata de se preocupar apenas com os conteúdos que as obras abordam, mas como estas últimas gestam as imagens e problematizá-las, ou seja, pensar na política de imagens e pensar nos discursos que remodelam a nossa compreensão do mundo, como também postula a educação midiática (BUCKINGHAM, 2007; FERRARI et al, 2020). No caso da educação geográfica, essa reflexão se dará sobre as nossas compreensões a respeito do espaço e no próprio espaço. Isso ocorre porque uma imagem acerca do espaço não é o espaço em si, mas sim uma ação sobre ele que grava um pensamento espacial (OLIVEIRA JUNIOR, 2009). Esse movimento de ir além do conteúdo e pensar nos discursos dessas grafias dos pensamentos espaciais é vital no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Geografia, posto que a Geografia Escolar é aquele conhecimento que pretende o entendimento das relações e das ações que os homens travam com os lugares e seus elementos (KAERCHER, 2013). Para realizar este movimento, Oliveira Junior (2009)



propõe o ato de imagear. Na sua concepção, é preciso substituir os verbos ver e mapear. Afinal, eles são sempre perspectivados, na nossa cultura, como condutores de verdades incontestáveis. Quando o professor, por exemplo, diz “Veja como Natal é”, passa-se a ideia de que a cidade do Natal é exatamente daquele jeito que a imagem retrata e volta-se ao entendimento de imagem como “janela para o mundo”. Trata-se, com efeito, da compreensão de imagem que normatiza/normaliza o espaço (FERNANDEZ; 2019). Esquece-se, talvez inconscientemente, que há um discurso por trás, uma escolha, vozes que foram privilegiadas ou negligenciadas. Numa palavra: uma política de gestar aquela imagem.

É preciso, então, imagear: não reconhecer a imagem como inocente, pura. Optar por esse verbo seria “assumir que produzir imagens sobre um espaço geográfico é criar uma versão imagética para ele.” (OLIVEIRA JUNIOR, 2009, p. 25) e não simplesmente aceitá-lo como verdade incontestável. E essa versão imagética media a construção do conhecimento geográfico; é a expressão criadora da linguagem fotográfica entendida como um processo de criação, de produção de pensamento sobre o espaço (FERNANDEZ; 2019).

Assim, não se trata de cair num mero subjetivismo ou em reverberações deste. Na realidade, a maioria dos conhecimentos geográficos que são apreendidos – não necessariamente construídos – na Geografia Escolar o são através de intermédios e criações. Ao explicar a realidade através de conceitos e teorias, esse conhecimento é mediado por algo e não necessariamente construído de forma direta. Quando um professor, por exemplo, utiliza o conceito de meio técnico-científico-informacional de Milton Santos está usando um médium para explicar a realidade e não necessariamente a própria realidade. Assim, propor o processo de imagear não é uma atitude meramente abstrata e etérea, mas adentrar no mundo vivido dos educandos, não permitir que política das imagens seja absorvida acriticamente por eles diante do universo da cultura visual. E apostar no mundo vivido do alunado é uma das propostas da educação midiática (BUCKINGHAM, 2007).

Dessa maneira, o convite é de usar a imagem não para descrever somente, mas, sim, para descobrir. Assim, não basta mostrar a imagem e dizer que o mundo é daquela forma; é preciso perguntar sobre a imagem (NOVAES, 2011). É pensar na imagem como ativação, como “princípio ativo” daquela inquietude necessária para o desenvolvimento



e construção do conhecimento geográfico (COSGROVE, 2008). O professor de Geografia não pode esquecer que é possível aprender com a imagem, compreender com elas. Trata-se, na verdade, de uma virada epistemológica na educação geográfica, uma perspectiva que estimula a dúvida, o debate e o diálogo nas alternativas didáticas. Mais do que isso: uma compreensão de que o espaço precisa ser lido e interpretado junto com os alunos (KAERCHER, 2013); e as imagens podem ser esse médium que conecta estudantes e professores, pois elas também constroem realidade (OLIVEIRA JUNIOR, 2009; FIMON, 2013).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordagens diversas da educação midiática no ensino de Geografia podem ser construídas, mas, devido ao que já foi exposto, uma se sobressai: a leitura e a codificação de imagens. Com efeito, o uso de imagens nas aulas de Geografia pode ser enriquecido com uma camada midiática, sobretudo se há o entendimento de que as fotografias são interpretações do mundo, vestígios - sempre enviesados - da realidade geográfica.

Desse modo, compreendendo melhor as mídias de teor imagético, esta camada propõe uma via questionadora, “investigadora”, para a leitura e codificação de imagens ao pensar a partir de perguntas bem como da ação e pensamento dos alunos, que já não são perspectivados como meramente passivos, receptores das mensagens do professor, que também não é mais concebido como único ser capaz de interpretar os sentidos e discursos midiáticos na sala de aula.

Nesta perspectiva, a leitura e codificação vai além dos conteúdos e compreende a imagem – sobretudo a jornalística, que é o nosso interesse – em sua totalidade, com seu contexto, seus discursos, sua autoria e até mesmo técnicas para sua produção. A educação midiática, assim, dá meios para o professor estimular, nos alunos, a pesquisa e uma cultura participativa. Com efeito, ao perspectivar esta abordagem como ferramenta analítica e não como conteúdo alternativo aos assuntos geográfico, é possível transformar as práticas, sem perder densidade epistemológica da educação geográfica.

A educação midiática, ainda, ganha força e método no ensino de Geografia quando aliada a uma proposta que reconheça a pertinência de imagear. Optar por este verbo é reconhecer a grafia espacial sobre e a partir das imagens. Não permitir que as

imagens nos devorem, nos fazendo desaprender a pensar. É necessário insistir, com veemência, a aprender com, por meio e na imagem.

Além disso, a confluência entre ensino de Geografia, imagética e educação midiática proporciona a uma multiplicidade de opções de práticas pedagógicas com as mais diversas mídias (propagandas, imagens de redes sociais, charges, fotojornalismo, filmes, memes, programas de Youtube, etc.). Obviamente, cada mídia tem sua estética, sua lógica e, portanto, formas diferentes de codificação e decodificação. De tal forma, cada mídia necessita de reflexões distintas, mas possuem um núcleo comum, relacionado sempre a imagética. Compreender isto abre uma vasta senda de propostas teórico-metodológicas, desde atividades simples em sala de aula, passando por projetos até criação de mídias e de documentações científicas e/ou históricas. Abraçar tal confluência é um desafio que, seguramente, já faz parte do horizonte educativo atual e irá crescer nos próximos anos.

Unir a educação midiática, ensino de geografia e as imagens, portanto, se evidencia como uma potente via em que o pensamento espacial, contribuindo na compreensão sobre a vida, nos convoca a educar para o exercício da cidadania. O professor de Geografia, atento às potencialidades e necessidades do seu fazer pedagógico no tempo contemporâneo, não pode negligenciar esta via. Cabe a nós abraçá-la e enriquecê-la teórica e metodologicamente. Este artigo é apenas um passo neste caminho, nesta via. Na verdade, como sugere o seu título, trata-se de um vislumbre. E como todo vislumbre, é imparcial e incompleto, mas já nos aponta indícios, sinais. Não é, contudo, um entrever, um ver com dificuldade ou nebulosamente, mas um antever, uma espécie de despontar. Ele nos permite, então, pensar em passos futuros, imaginar outras educações geográficas através do olhar, lançar luzes em processos de ensino-aprendizagens que sejam significativas.

REFERÊNCIAS

- BAITELLO JR., Norval. **A era da iconofagia**: reflexões sobre imagem, comunicação, mídia e cultura. São Paulo: Paulus, 2014.
- BENJAMIN, Walter. Pequena história da fotografia. In: **Obras escolhidas I**: magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- BUCKINGHAM, D. **Media education**: literacy, learning and contemporary culture. Cambridge/Malden: Polity Press, 2007.



- CALLAI, Helena Copetti. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, v. 70, p. 9-30, 2018.
- COSGROVE, Denis. **Geography and Vision: seeing, imagining and representing the world**. London: I.B. Tauris, 2008.
- FERNANDEZ, P. S. M. Habitar uma Paisagem 'Velha': A Fotografia como Linguagem da Pesquisa e do Ensino de Geografia. **Revista Signos Geográficos**, v. 1, p. 2-20, 2019.
- FERRARI, Ana Claudia, OCHS, Mariana, MACHADO, Daniela. **Guia da Educação Midiática**. São Paulo: Instituto Palavra Aberta, 2020.
- FIMON, Dragan Milinkovic. O ensino no mundo midiático: construindo uma caixa de ferramentas. **Líbero**, São Paulo, v. 16, n. 31, p. 17-26, jan./jun. de 2013.
- FISCHER, R. M. B. Mídia, máquinas de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 35, p. 290-299, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- GOMES, P. C. C. **O lugar do olhar: elementos para uma geografia da visibilidade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade da Transparência**. Petrópolis: Vozes, 2017.
- _____. **No Enxame: perspectivas do digital**. Petrópolis: Vozes, 2018.
- KAERCHER, Nestor André. Os movimentos que meus mestres me ensinaram: ddd's, signos, alimentos, escadas, luzes, grenais. In: CASTROGIOVANNI, A. C., TONINI, I. M., KAERCHER, N. A. **Movimento para ensinar geografia**. Porto Alegre: Imprensa Livre, 2013.
- KATUTA, Ângela Massumi et al. **Geografia e mídia impressa**. Londrina: Moriá, 2009.
- LADEIRA, Francisco Fernandes. As relações entre discurso midiático e geografia escolar: um diálogo possível. **Revista Educação**, v. 15, p. 72-79, 2020.
- LOMBARDI, Kátia Hallak. **Documentário Imaginário: novas potencialidades na fotografia documental contemporânea**. (Dissertação de Mestrado) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, UFMG: Belo Horizonte, 2007.
- NOVAES, André R.. Uma Geografia Visual? Contribuições para o Estudo do uso das Imagens na Difusão do Conhecimento Geográfico. **Espaço e Cultura**, n. 30, p. 6-18, 2011.



- RODRIGUES, Liebert. Os mapas jornalísticos sobre as Unidades de Polícia Pacificadora como representação visual do favelismo. **Espaço e Cultura**, n. 39, p. 179-204, 2016.
- SANTAELLA, L. Desafios da ubiquidade para a educação. **Revista Ensino Superior Unicamp**, ed. 09, p.19-28, 2013.
- SEEMANN, Jörn; Mapas, mapeamentos e a cartografia da realidade. **Geografares** (Vitória), v. 4, p. 49-60, 2003.
- SOARES, I. A Educomunicação na segunda versão da BNCC: caminhos para uma Alfabetização Midiática e Informacional integrada ao currículo. In: SOARES, I.; VIANA, C.; XAVIER, J.. **Educomunicação e alfabetização midiática: conceitos, práticas e interlocuções**. São Paulo, SP: ABPEducom, 2016.
- SONTAG, Susan. **Sobre fotografia**. São Paulo, Companhia das Letras, 2012.
- SOUSA, J. P. **Fotojornalismo: uma introdução à história, às técnicas e à linguagem da fotografia na imprensa**. Porto, 2002.
- OLIVEIRA JUNIOR., Wenceslao M. Grafar o espaço, educar os olhos - rumo a geografias menores. **Pro-Posições**, v. 20, p. 7-19, 2009.
- _____. Geografias Menores: potências de expressão - entre imagens, pesquisa, educação. **Revista Brasileira De Educação Em Geografia**, 9(17), p. 27-43, 2019.



CAPÍTULO VI

ESPACIALIDADE AO PÉ DA SERRA: RITOS DO TERREIRO, O QUILOMBO E OS AFETOS

SPACIALITY AT THE PÉ DA SERRA: TERREIRO RITES, THE QUILOMBO AND AFFECTS

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-6

Rafael de Lima Silva¹

¹ Rafael de Lima Silva é Mestrando e bolsista do Programa de Pós-graduação em Dinâmicas Territoriais e Cultura (ProDic), BRAZIL.

RESUMO

Esta produção é um recorte de resultados prévios da pesquisa de dissertação no Programa de Pós-graduação em Dinâmicas Territoriais e Cultura da Universidade Estadual de Alagoas (ProDic/UNEAL), intitulado como (Des)Territorialidade entre Oragos e Terreiros: espacialidade da afroteologia do Quilombo dos Palmares – AL. Partimos da proposição da fusão de teorias de cunho estrutural e epistemológica, o que denominamos de teoria translocacional, admitindo a dinâmica estrutural e os sentidos atribuídos pelos agentes no processo de espacialidade ou de apropriação do meio. Tais elementos se encontram no bojo das interações, gerando o sentido de mundo. No caso dos terreiros de umbanda, a oralidade e a experiência corporal assumem o que na teologia judaico-cristã seriam as escrituras como regente normativa, mecanizada pelos líderes como personificações de poder. Nosso recorte espacial é ao pé da Serra da Barriga, geossímbolo da resistência afro-brasileira e de sua afroteologia.

Palavras-chave: Espacialidade. terreiro. Quilombo. Afroteologia.

ABSTRACT

This production is a clipping of previous results of the dissertation research in the Postgraduate Program in Territorial Dynamics and Culture of the State University of Alagoas (ProDic/UNEAL), entitled as (Dis)Territoriality between Oragos and Terreiros: Spatiality of Afrotheology of Quilombo dos Palmares – AL. We start from the proposition of merging theories of a structural and epistemological nature, which we call translocational theory, admitting the structural dynamics and the meanings attributed by the agents in the process of spatiality or appropriation of the environment. Such elements are found in the midst of interactions, generating a sense of the world. In the case of Umbanda terreiros, orality and bodily experience assume what in Judeo-Christian theology would be the scriptures as normative regent, mechanized by leaders as personifications of power. Our spatial clipping is at the foot of Serra da Barriga, a geosymbol of Afro-Brazilian resistance and its Afrotheology.

Keywords: Spatiality Terreiro. Quilombo. Afrotheology.



1. INTRODUÇÃO

A Serra da Barriga foi o último núcleo de resistência negra no Brasil. Ainda considerada como marco histórico e cultural, nela há o Quilombo dos Palmares, uma fortaleza que surgiu no fim do século XVI, destruído em 06 de fevereiro de 1694; hoje, é patrimônio do Mercosul, atraindo anualmente turistas de todo o mundo.

Destarte, esta rugosidade histórico-geográfica possui um caráter irradiador da Afroteologia. Esta vertente teológica é oriunda do processo de afrocentricidade, análise profunda de uma proposta de se (re)pensar nossa história, nossa produção acadêmica e também nossa ancestralidade que tornou-se um palimpsesto vivenciado.

Este artigo objetiva compreender as relações que ocorrem no terreiro de Umbanda ao pé da Serra da Barriga, na cidade de União dos Palmares – AL. Estruturamos nossa pesquisa em quatro tópicos para melhor apreensão de nossos leitores. Em primeiro lugar, esclarecemos o conceito de espacialidade. Em seguida, retomamos a ideia antropológica de Le Breton (2016), ressaltando que a visão de mundo apregoadá pelo pensamento ocidental não era primordial para os povos antigos.

Por fim, traçamos uma síntese sobre espacialidade emocional, tendo em vista que o pertencimento, a corporalidade e a alma do lugar, encontram-se hibridizadas, de modo que é determinante redobrar a atenção diante do fenômeno ritualístico no terreiro, compreendendo que está em jogo o caráter familiar de comunidade e as emoções como alicerce de toda experiência religiosa vivenciada no espaço sagrado.

2. O CONCEITO DE ESPACIALIDADE

Desde os tempos mais remotos e longínquos, os historiadores têm o desafio de descreverem como que de fato o ser humano era, como seu ambiente o influenciou, justificando assim o homem que se tem atualmente como moderno. Pierre Deffontaines (1948) relata que a batalha do homem ocorre em primeiro plano contra seu inimigo primordial: a natureza. Esta batalha elucida categoricamente a ação de apropriar-se dos espaços ou meio vivenciado desde a pré-história.

Todavia, a experiência espacial humana dependia da elaboração dos diversos meios de orientação. Segundo Mircea Eliade (2010, p. 17), o homem orientava-se em torno de um “centro”, cujas divisões e compartimentos de aspectos territorial,



habitacional e social, conduziam ao simbolismo cosmológico que buscava explicar a identidade humana.

De acordo com a opinião de Tuan (2015, p. 35):

A grande cidade começou sua vida como um centro cerimonial cósmico. Seus principais habitantes eram o rei sacerdote, oficiais religiosos e a elite da sociedade. Eles realizavam os ritos que acreditavam serem necessários para a ordem e a vida. Mas sua própria vida e bem-estar dependiam de todos os tipos de bens e serviços, fornecidos pelas pessoas que afluíam do campo e além. Embora necessário para o governante e para a elite, o povo comum, de extração heterogênea, bastante comercial, artesanal e agrícola e, portanto, fora do paradigma cósmico, era visto como uma ameaça potencial à ordem social. Uma grande burocracia surgiu então para controlar essa população heterogênea, que logo percebeu que operava de forma muito semelhante às estrelas, devido à sua regularidade e previsibilidade. A palavra-chave era harmonia. (Tradução nossa)

Destarte, o “centro” mencionado por Eliade e demonstrado por Tuan, possui o aspecto religioso nas narrativas. Por isso, Leick (2003) argumenta brilhantemente acerca do mito de origem mesopotâmico, afirmando que as narrativas cosmogônicas se referiam ao ato de construção das cidades, não ao ato criativo do universo. De igual modo, os antigos redatores da Bíblia Hebraica, quando redigem o Gênesis, lidam não com a criação do universo, mas com o estabelecimento e reconstrução de Jerusalém no período pós-exílico¹.

Denominamos de espacialidade este ato de apropriar-se dos recursos e elementos sócio-espaciais de um determinado meio, instrumentalizando-os e geografizando-os de acordo com interesses pessoais ou coletivos, dentro de uma lógica ou arranjo espacial. Tal interação é chamada de *ecúmeno* (BERQUE, 2012), *topofilia* (TUAN, 2012) ou territorialidade².

De maneira sintetizada, espacialidade é o modo como as relações acontecem em um determinado ambiente. Carlos (2011, p. 23) expressa que este meio é constituído por quatro elementos indissociáveis: I. A matéria; II. O espírito, atribuindo significações à matéria; III. As dimensões do campo da percepção; e IV. Os grupos sociais envolvidos, com seus próprio discursos e lógicas que validam ou não determinadas ações no campo de poder, determinando o que os indivíduos devem ou não realizar.

¹ RIBEIRO, 2008.

² Recomendo aqui a leitura da obra “Territórios e Territorialidades: teorias, processos e conflitos”, organizada por Saquet e Sposito (2009).

Soja (1993, p. 101) se refere ao processo de espacialidade como espaço socialmente produzido como resultado das interações. O clímax deste processo desemboca no que Schopenhauer (2015, p. 726) chamava de aparência espacial, perpassando pela escala corporal, ou como alguns preferem, a corporeidade.

Consideramos plausível a ideia de que as ideias humanas são conformadas, cristalizadas no cotidiano, por meio de geossímbolos especializados (BONNEIMASON, 2005). A potencialidade da interação homem-meio é revestida de uma profunda fusão de elementos estratificados e classificados como objetivos e subjetivos, originando o que muitos consideram como concreto. Todavia, não esqueçamos dos sentidos.

3. O QUE SÃO OS SENTIDOS

O pensamento ocidental é escravo do cativeiro positivista, marcado por uma tendência reducionista que interpreta a realidade como o que é “percebido”, sob uma análise da soberania visual. Mas, na antiguidade, a transmissão da cultura era direcionada pela oralidade, aos ouvidos dos povos. A busca pela identidade tribal, guiava o indivíduo aos relatos instrutivos do pai ou líder do povo. Por isso, textos antigos de caráter sapiencial, provérbios e tradições, convocavam os destinatários para que “dessem ouvidos” ao que lhes era dito.

A configuração sofre uma mudança drástica quando se apaga o que outrora era produzido para os ouvidos e passa a ser texto para os olhos. É Le Breton (2016) que considera a visão como sentido primário apenas para o pensamento moderno, pois a percepção não é a coincidência dos homens diante do meio vivenciado, mas sim a sua interpretação, cuja essência se encontra sob camadas de realidade entrelaçadas. O que denominamos de ação interpretativa, carece de filtro corporal, por que esta é a condição humana do mundo, de sua apropriação e de seus significados.

Os sentidos são filtros que só retém em sua peneira o que aprendemos a colocar como prioridade em nossas vidas, alega Le Breton (2016, p. 15). A experiência aniquila o dualismo, pois o corpo é continuidade das intenções dos homens confrontados pelo espaço de suas vidas. A tensão do confronto gera o alinhamento no processo que resulta na posse simbólica do mundo.

Os elementos espacializados são cristalizados por diversos mecanismos, dentre eles, no registro da linguagem, por exemplo; todavia, embora a percepção esteja ligada



à palavra, ela não se encontra subordinada totalmente ao fator da linguagem. O destronamento do “ouvi dizer” não foi pleno, no sentido da palavra, mas um acontecimento parcial, tendo a sua tipografia restrita a uma pequena parcela da população de letrados. Os sentidos, porém, estão presentes em sua totalidade.

A ciência não é o conhecimento do objeto que eu toco, vejo, cheiro, degusto ou ouço; ela é puritana, ela recusa o corpo e olha as coisas com frieza e com espírito de geometria. Obviamente, o conhecimento carece de universalidade e de rigor, mas ele se presta humildemente à cotidianidade da vida e a degustação do mundo. (LE BRETON, 2016, p. 61-62)

O que, metodologicamente, dissocia-se como fenômeno em seus aspectos “subjetivo” e “objetivo”. Todavia, precisamos lembrar que os antigos não pensavam desta maneira como nós, ocidentais. Peterson (2021, p. 27) afirma que o mundo pode ser interpretado, de forma válida, como uma instância de ação ou um lugar de coisas.

Desta maneira, continua o psicólogo clínico canadense, “O mundo como instância de ação é um lugar de valor, um lugar onde todas as coisas possuem significado”. É o conjunto destes significados que compõem esquema(s) interpretativo(s). Muito mais do que “visão de mundo”, os antigos forjaram “sentido(s) de mundo(s)”.

Dentro desta perspectiva, nossa abordagem tem o intuito de elucidar acerca da espacialidade emocional e sentido de mundo no terreiro localizado em União dos Palmares – AL. O recorte espacial tem como geossímbolo principal a Serra da Barriga, berço da liberdade, território dos orixás.

4. ESPACIALIDADE EMOCIONAL E SENTIDO DE MUNDO NA AFROTEOLOGIA DO TERREIRO

As espacialidades emocionais¹ fazem parte da mediação das relações humanas com o meio existencial. As (in)tangibilidades compõem a conjunção do ser-no-mundo, denotando que a concretude se encontra além do que supomos ser objetividade, por meio dos objetos espacializados no mundo. Este conceito pertencente ao campo simbólico, cuja mediação é possível graças a liberdade humana para conformar suas experiências no cotidiano, denota a construção vinculada ao espaço vivenciado em suas mais profundas raízes de pertença.

¹ Ver em <https://enanpege.com.br>, em trabalhos aprovados: Entre as Espacialidades do Medo e da Esperança: (In)Tangibilidades do Espaço Sagrado do Quilombo dos Palmares em Alagoas.



Silva (2020) diz que a emoção se concretiza na ação, tendo como alicerce o espaço vivenciado, no qual se encontram os sistemas simbólicos; nesta conjuntura são vívidas as relações entre a consciência e a experiência, reputadas como totalidade. Esta esfera deve ser compreendida no âmbito funcional, não no sentido físico-estrutural, pois nela há conformação, modelação e organização.

Em sua obra, “A Evolução de Deus”, o jornalista norte-americano Robert Wright (2012, p. 31) insiste em dizer que religião é uma categoria moderna, tendo em vista que os antigos possuíam pensamentos e ações do cotidiano interligados. O historiador francês das mentalidades religiosas, Georges Minois (2014, p. 15), retomando o pensamento de Gusdorf (1979), afirma que a mentalidade primitiva é monista: não distingue entre natural e sobrenatural, entre físico e metafísico. O homem e o meio moldam uma estrutura, tendo a ontologia não sistematizada, mas vivida.

Durante um período da história, os primórdios consideram este complexo estrutural como mana, uma força que servia como canal do sagrado, uma estrutura da consciência do povo. Neste quesito, o mito seria a síntese do sentido de mundo dos antigos; seria a maneira de ser no mundo, o “como” se está inserido neste espaço vivenciado, o “como” tais relações de afetos e o acesso imediato à vida ocorre de fato, sem fragmentações oriundas do pensar ocidental.

Desta maneira, eles não teorizavam, inventando lendas, tecendo alegorias e construindo símbolos; os mitos faziam parte do gênero de vida. Ao tornar-se algo pensado, ao invés de vivido, fabrica-se o objeto de fé, podendo ser aceito ou recusado. Os mitos e narrativas têm a finalidade de fundar identidades, colaborar com a organização social, mas também com objetivo de controle.

O sentido de mundo é a matriz de pensamentos, sentimentos e ações, cujos elementos são indissociáveis. Podemos considerar como apreensão da textura do espaço, sua qualidade plena e efeitos sobre a sociedade. A natureza não se encontra “fora”, mas “dentro”. Stoller (1989) disse em sua obra etnográfica que “a África lhe atacou os sentidos”, retomando as ideias de Merleau-Ponty e Cezanne, afirmando que a natureza está em nosso interior.

Gostaríamos de mostrar nesta pesquisa como a Afroteologia atacou nossos sentidos, confrontando a Teologia convencional, eurocêntrica e branca, derribando



ídolos de barro, nos convidando a repensar os fundamentos de uma teologia prática, possibilitando um diálogo inter-religioso em uma sociedade plural e democrática.

5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nosso recorte foi um terreiro que se encontra próximo do Parque Memorial Quilombo dos Palmares, em União dos Palmares – AL. Participamos do evento do Grupo União Espírita Santa Bárbara / Ylê Axé Navizala (GUESB), liderado pela lalorixá Mãe Neide Oyá D'Oxum, no dia 22 de janeiro de 2022.

Figura 1: convite do GUESB



CONVITE

O Grupo União Espírita Santa Bárbara / Ylê Axé Navizala, na pessoa da lalorixá Mãe Neide Oyá D'Oxum, convida você para o tradicional Cultos aos Caboclos.

Data: 22 de janeiro de 2022

Local: Espaço Navizala - subida da Serra da Barriga

Horário:

17h00 - Inauguração do Mirante Mãe Chica Xavier

18h00 - Culto aos Caboclos

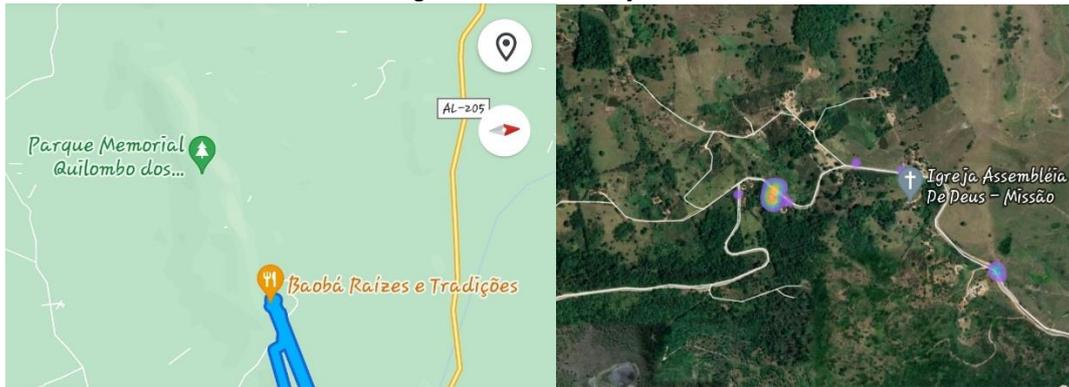
Recomendação: Homens usando calça e mulheres saia.

Fonte: GUESB.

De imediato, percebemos que havia uma recomendação sobre os trajes para homens e mulheres. O evento teve um pequeno atraso, iniciando o ajuntamento de pessoas por volta de 17:40. A inauguração do mirante dedicado à memória de Mãe Chica Xavier contou com mais de 150 pessoas, entre membros e convidados, tendo início oficial 18h. Vale ressaltar que os cuidados e recomendações da vigilância sanitária e da secretaria de saúde local foram cumpridos, pois o grupo disponibilizou para todos álcool em gel, álcool 70 e máscaras.

A cerimônia teve como elementos litúrgicos as boas-vindas, a apresentação de líderes presentes, o discurso de Mãe Neide, a homenagem à Mãe Chica e os cânticos. É nítido dentro do sentido de mundo da Afroteologia, que ápice cultural é a memória dos antepassados e heróis que vivem entre os vivos como força vital que instiga eventos como este.

Figuras 2 e 3: localização do evento.



Fonte: Autor.

O discurso de Mãe Neide girou em torno da jaqueira, uma árvore sagrada que diziam ser assombrada, no caminho rumo ao Quilombo. Com as obras de pavimentação da estrada, a jaqueira seria removida, mas houve uma mobilização liderada por Mãe Neide, para que preservassem a morada de Egun. Nela, são depositadas as obrigações e os ancestrais são reverenciados.

Figuras 4 e 5: Mirante Mãe Chica Xavier



Fonte: Autor.

Em seguida, após honrarem a memória de Mãe Chica, os cânticos começaram. Dentre eles, um chamou-nos atenção:

Zumbi, meu rei

Seu grito desceu a
serra, se espalhou
pelas Alagoas.

Seu grito se fez
Canto, de libertação
Cantado até hoje
pelo povo irmão!

(União pela igualdade)

A memória do cativo, da escravidão, da luta contra o racismo transvestido de fé, ataques constantes que os religiosos de tradição afro sofrem no Brasil, foram elementos abordados nos discursos e nos cânticos. A teologia judaico-cristã traz uma ideia de epistemicídio da tradição de matriz africana, mecanicizada por um cristianismo eurocêntrico colonialista. Conforme disse Messadiè (2001), acerca da África, no capítulo 11: “A África, berço da ecologia religiosa”¹, o único verdadeiro Diabo que lhe causou estragos é branco, o colono e terrível construtor de impérios.

O jornalista francês critica o fato de que pouco se sabe deste enorme e rico continente, sendo imposta a distorção do moderno conceito de animismo, com lentes eurocêntricas que fazem da diversidade dos mitos e lendas da África elementos infantis, rotulando-os de fetichistas, primitivos que adoravam objetos. Todavia, eles adoravam o transcendente manifesto, representado nos objetos e em torno dos quais se organizavam seus cultos. O africano não era dualista como o grego; qualquer criação divina inclui uma parte do seu sopro.

James H. Cone (2020), reivindicando a negritude teológica, afirma que a libertação dos oprimidos é o ponto de partida. As escrituras hebraicas, em sua essência, vinculam o fato do sofrimento dos inocentes e vulneráveis com a descrição de um deus guerreiro, contando a história de fé de Israel na fidelidade divina. O sofrimento tem um caráter redentor. O Jesus da Teologia Negra convoca todos ao desafio de responsabilidade de lutar contra a opressão. O pai da Teologia Negra tece uma forte crítica aos teólogos da branquitude, pois desenham um deus branco com o discurso distorcido das bem-aventuranças como mecanismos para apaziguar os negros, pobres e oprimidos.

Portanto, o tempo chegou, como dizia Cone (2020, p. 124-125), no qual uma sociedade se apropria do nome de deus para oprimir e agir de maneira injusta as classes mais vulneráveis. A alternativa ofertada é a renúncia desta “fé” que legitima o epistemicídio dos vulneráveis.

¹ IN: História Geral do Diabo.



Figuras 6 e 7: Local de culto do GUESB.



Fonte: Autor.

O local de culto foi organizado da seguinte forma: na entrada, existe um espaço dedicado ao Exu feminino, Pombagira cigana, ligada ao protetor dos encarnados (Exu); cerca de 100 cadeiras distribuídas para o público convidado; cadeiras de honra para os partícipes da religião; a mina da casa, considerada como o centro da sacralidade ritualística.

Figuras 8 e 9: compartimento sagrado.



Fonte: Autor.

O nagô, denominada como mina da casa (conforme o modelo estabelecido no chão na imagem 8), conhecida como cuminheira em outras vertentes (não contactando o chão), símbolo do sagrado, em volta do qual as oferendas são depositadas. 18:15 serviram um lanche. Um dos filhos servia mães, pais, partícipes e convidados, sem acepção. Muitas tigelas de carne e alimentos dedicados ao boiadeiro e aos caboclos de Oxóssi eram transportadas.

Mãe Neide deu as boas-vindas e falou sobre o momento pandêmico, sobre o “ser filha do vento com a água”. Enquanto recordava sobre a pandemia e os momentos difíceis, lembrou aos ouvintes a importância e o valor dos afetos, das relações e dos

cultos presenciais. Ela retomou a memória das perdas, discursou sobre a ancestralidade e o divino manifesto na diversidade, pedindo a compreensão e paciência de todos ao sofrerem ataques de cristãos sem conhecimento, tornando-se instrumentos do sistema. O discurso findou e Mãe Neide fez questão de tributar ao que abre os caminhos o seu tributo.

Tabela 1: Participantes no Evento.

Local	Havia iniciados	Não pertencentes	Quantidade (aprox..)
Maceió	Sim	Não	18
Rocha Cavalcante	Sim	Sim	20
Muquém	Sim	Sim	30
União	Sim	Sim	80

Fonte: Autor.

Um dos babalorixás presente levou em seu grupo 30 pessoas. Uma outra, levou aproximadamente 20 pessoas. Um micro-ônibus de Maceió transportou cerca de 18 pessoas. Fez-se presente na reunião o secretário de Inclusão Social, o qual também teve oportunidade de falar no evento. Vale ressaltar que foi ofertada a oportunidade para todos e todas presentes na reunião.

Folhas de manga e aroeira foram espalhadas no recinto. O sentido é ofertar para Exu a primazia, podendo também significar a irradiação de Ogum. Ao redor da mina da casa, todo o chão foi coberto. O Senhor Jesus Cristo é louvado pela roda e após a pergunta “quem pode mais do que Deus?”, todos exclamam “ninguém!”, iniciando a oração da narrativa dos evangelhos conhecida como Pai nosso.

Os cânticos trazem sempre em seu cerne o sentimento de pertença e fé na Afroteologia da casa. “Disseram que esta casa não prestava...” foi um dos cânticos marcantes. Exu recebe primazia, pois é o guardião, o mensageiro e o poder mediador no recinto. Acenderam o incenso de 45 em 45 minutos. Entoaram cânticos ao pai Oxóssi, enquanto todos recebiam o incenso e giravam, dançando e batendo palmas. Os que passavam com o incensário retornavam ao centro e se curvavam. Vez ou outra, a Mãe da casa lembrava e advertia para que evitassem qualquer tipo de contato como abraços.

O sincretismo é forte na casa. Ogum celebrado como guerreiro; Oxalá como filho de Deus e a virgem Maria também recebem honras. 19:26 uma jovem entra em contato com o que irradia da mina da casa. Quatro minutos depois, uma senhora se lança diante da mina e depois se dobra diante dos atabaques. Os cânticos continuam: “Oxóssi é São



Sebastião!”, o sinal do arco e flecha é feito por um dos filhos que dança e gira em torno da mina. “O rei da mata chegou!” – eles cantam mais alto ao Orixá consagrado. Uma jovem é tomada e prontamente, a revestem com um vestido específico de cor dedicada ao orixá.

Presenciamos cada instante do culto. 19:46, um rapaz não consegue ficar de pé. Depois das 20h, mais uma ministração, do véi caboclo, Zé Evaristo – o boiadeiro. Ao manifestar-se, todos se dobraram. Evaristo proclama que “a terra é nossa! E precisa ser acordada com o atabaque sagrado. O axé não se compra, não se vende, mas se adquire”.

A tradição cristã celebra a ceia, ressignificação da Páscoa. No terreiro, eles celebram com o elemento chamado jurema, uma bebida sagrada que não deve ser profanada. A bebida do caboclo não deve ser vendida jamais. Todos são aceitos e podem beber. Diferente dos ritos católicos e de algumas igrejas protestantes, esta ceia é ofertada aos visitantes sem distinção.

Figura 10: Momento do jantar.



Fonte: Autor.

O momento final tem o maior dos símbolos dos afetos: todos são convidados para o jantar, sem exceção. Do maior ao menor, sentados ao chão, compartilham da comida e da bebida. O terreiro é o lar, é a casa da família, é o centro dos afetos e o núcleo da identidade e do pertencimento afro-brasileiro. Eles concebem isso na prática e celebram.

A Afroteologia é o falar sobre espiritualidade sob as lentes da herança negra. É lamentável como a teologia brasileira ainda possui grilhões coloniais, separando joio e trigo de maneira imprudente, sem qualquer critério científico que leve a sério a espacialidade das religiões em sua diversidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos como peça-chave desta trama sócio-espacial a figura de Mãe Neide, sua representatividade e liderança, bem como a memória celebrada de Mãe Chica. É de suma importância também frisar que no Espaço Navizala, todos são bem-vindos, sem distinção de status socioeconômico, raça, cor e/ou sexualidade.

Essas duas mulheres supracitadas, uma delas, ainda em vida, trazem a comprovação de que o papel da mulher como líder na religião afrobrasileira assume uma relevância que falta aos âmbitos judaico-cristãos. O discurso de Mãe Neide girou em torno de pontos fundamentais para toda a religiosidade em questão: ancestralidade, memória, resistência e liberdade.

A honra dedicada ao Exu feminino, ligada ao protetor dos encarnados, o mensageiro Exu, o guardião e poderoso mediador entre mundos, a mina da casa, a devoção à jurema, o êxtase e as danças, fazem parte da liturgia de um território simbólico que gira em torno da corporeidade espacial.

Por fim, após a mensagem do caboclo manifesto, uma mesa é servida, representando a comunhão, a fraternidade e o amor apregoado na casa. A espacialidade emocional traz o amor como base das relações. Este evento não anula os conflitos que existem em todos os territórios, mas autenticam o fato de a diversidade ser necessária ao próprio espaço existencial.

REFERÊNCIAS

- BERQUE, Augustin. Geogramas, por uma ontologia dos fatos geográficos. – Traduzido por Nécio Turra Neto. IN: *Geograficidade* | v. 1, n. 1, 2012.
- BONNEIMASON, Joel. *Culture and space: Conceiving a new cultural geography*. Edited by Chantal Blanc-Pamard, Maud Lasseur and Christel Thibault; translated by Joséé Pénot-Demetry. I. B. Tauris: London/New York, 2005.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. *Condição espacial*. – São Paulo: Contexto, 2011.
- CONE, James. *Teologia negra*. – Tradução: Daniele Damiani. – São Paulo: Recriar, 2020.



- DEFFONTAINES, Pierre. *Géographie et religions*. – 10. ed. – Librairie Gallimard, 1948.
- ELIADE, Mircea. *História das crenças e das ideias religiosas, volume 1: da idade da Pedra aos mistérios de Elêusis*. – tradução Roberto Cortes de Lacerda. – Rio de Janeiro: Zahar, 2010.
- GUSDORF, Georgs. *Mito e metafísica*. – tradução de Hugo di Primio Paz. – São Paulo: Convivio, 1979.
- LE BRETON, David. *Antropologia dos sentidos*. – tradução de Francisco Morais. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- LEICK, Gwendolyn. *Mesopotâmia: a invenção da cidade*. – tradução de Álvaro Cabral. – Rio de Janeiro: Imago Ed., 2003.
- MESSADIÈ, Gerald. *História Geral do Diabo*. Tradução portuguesa de Publicações Europa-América. LDA: Portugal, 2001.
- MINOIS, George. *História do ateísmo: os descrentes no mundo ocidental, das origens aos nossos dias*. Tradução Flávia Nascimento Falleiros. – 1. ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- PETERSON, Jordan. *Mapas do significado: a arquitetura da crença*. Tradução Augusto Cesar. – 2. ed., rev. E ampl. – São Paulo: É Realizações, 2021.
- RIBEIRO, Osvaldo Luiz. *A cosmogonia de inauguração do templo de Jerusalém – o Sitz im Leben de Gn 1,1-3 como prólogo de Gn 1,1-2,4a* / Osvaldo Luiz Ribeiro; orientador: Isidoro Mazzarolo. – 2008. (Tese de Doutorado)
- SCHOPENHAUER, Arthur. A propósito da doutrina da negação da vontade de vida. In: *O mundo como vontade e como representação, segundo tomo: Suplementos aos quatro livros do primeiro tomo*. Tradução, apresentação e índices de Jair Barboza. – 1. ed. – São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- SOJA, Edward William. *Geografias pós-modernas: a reafirmação do espaço na teoria social crítica*. – Tradução [da 2. ed. inglesa] Vera Ribeiro; revisão técnica, Bertha Becker, Lia Machado. – Rio de Janeiro: Zahar, 1993.
- STOLLER, Paul. *The taste of ethnographic things: the senses in anthropology*. University of Pennsylvania Press, 1989.
- TUAN, Yi-Fu. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. – tradução: Lívia de Oliveira. – Londrina: Eduel, 2012.
- _____. *Geografía romántica: en busca del paisaje sublime*/ Yi-Fu Tuan; traducido del inglés por Borja Nogué; edición de Joan Nogué. – Madrid: Biblioteca Nueva, 2015.
- WRIGHT, Robert. *A evolução de Deus*. – tradução Flávio Demberg. – Rio de Janeiro: Record, 2012.

MEMÓRIA, HISTÓRIA, CULTURA E IDENTIDADE: UM LEVANTAMENTO HISTÓRICO DA CIDADE DE TRACUNHAÉM-PE

MEMORY, HISTORY, CULTURE AND IDENTITY: A HISTORICAL SURVEY OF THE CITY OF TRACUNHAÉM-PE

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-7

Camila Brito de Vasconcelos ¹
Ruy Raphael Batista da Silva ²

¹ Doutora em Design (UFPE). Professora Adjunta no Curso de Design no Campus do Agreste da UFPE.

² Bacharel em Design (UFPE). Curso de Design no Campus do Agreste da UFPE.

RESUMO

Este artigo compila o levantamento histórico realizado para o projeto de SILVA (2021) a fim de apresentá-lo como referência para futuros projetos de valorização cultural e da memória urbana da cidade de Tracunhaém em Pernambuco, Brasil. Bem como para demais desdobramentos possíveis, como complementação deste levantamento com novos registros e validação histórica de projetos já realizados. Apreciando essas questões, o artigo apresenta este levantamento histórico utilizando a seguinte estruturação dos conteúdos: a cidade; o artesanato; principais atores; manifestações culturais. Sendo de natureza teórica, utiliza como procedimentos técnicos o levantamento bibliográfico, pesquisa de campo e técnica de pesquisa de observação participante.

Palavras-chave: Memória. História. Cultura. Identidade. Tracunhaém.

ABSTRACT

This article compiles the historical survey carried out for the SILVA project (2021) in order to present it as a reference for future projects of cultural enhancement and urban memory in the city of Tracunhaém in Pernambuco, Brazil. As well as for other possible developments, as a complement to this survey with new records and historical validation of projects already carried out. Appreciating these issues, the article presents this historical survey using the following structure of contents: the city; the crafts; main actors; cultural manifestations. Being of theoretical nature, it uses as technical procedures the bibliographic survey, field research and participant observation research technique.

Keywords: Memory. History. Culture. Identity. Tracunhaem.



1. INTRODUÇÃO

Considerando a importância dos registros históricos com ênfase nas práticas sociais, manifestações culturais e identidade de um povo, como referências para projetos de design com foco na memória gráfica e na paisagem urbana, este artigo apresenta um levantamento histórico do município de Tracunhaém em Pernambuco, Brasil. O objetivo inicial deste levantamento foi reunir referências e subsídios para projeto de identidade visual e iconografia do município [Projeto desenvolvido em 2021 como trabalho de conclusão do curso de design da UFPE-CA-NDC (SILVA, 2021)].

Contudo, em meio à busca de referências já existentes sobre a cidade, percebeu-se a escassez de registros sobre a mesma, bem como sobre suas manifestações culturais e práticas de seus habitantes. Entendendo assim que um levantamento histórico seria necessário para o projeto que estava sendo desenvolvido, mas principalmente relevante para servir a outros estudos e projetos que busquem tais referências.

Então este artigo compila apenas o levantamento histórico realizado para o projeto a fim de apresentá-lo como referência para futuros projetos de valorização cultural e da memória urbana desta cidade. Bem como para demais desdobramentos possíveis, como complementação deste levantamento com novos registros e validação histórica de projetos já realizados. Apreciando essas questões, o artigo apresenta este levantamento histórico utilizando a seguinte estruturação dos conteúdos: a cidade; o artesanato; principais atores; manifestações culturais.

Quanto à classificação da pesquisa, o levantamento apresentado neste artigo caracteriza-se como sendo de natureza teórica. A forma de abordagem utilizada na pesquisa é qualitativa, em que aborda o estudo dos aspectos subjetivos de fenômenos sociais. Quanto ao objetivo, a pesquisa é definida como descritiva, no levantamento de referências e estabelecimento de conexões entre elas, porque estuda os atributos de uma cidade para enxergar seus significados e valores.

Segundo Lakatos e Marconi (2010) o método pode ser definido como um grupo de tarefas sistemáticas adequadamente dispostas de forma segura, que permitem estabelecer instruções a serem seguidas, identificando possíveis falhas e contribuindo nas decisões do pesquisador na procura por conhecimentos significativos.



Quanto aos processos metodológicos, são utilizados como métodos de procedimento o método indutivo, em razão da compreensão dos fenômenos atuais partindo de uma premissa menor para uma premissa geral. No que diz respeito à delimitação são abordados os temas centrais da pesquisa: a cidade, o artesanato, principais atores e manifestações culturais. Enquanto, a cidade de Tracunhaém-PE foi empregada como delimitação espacial, no período temporal 08/06/2021 a 05/07/2021, com delimitação populacional os artesãos e moradores da cidade.

Em relação aos procedimentos técnicos foi necessário o uso de levantamento bibliográfico, pesquisa de campo e técnica de pesquisa de observação participante, onde o pesquisador faz-se parte integrante do meio através de um vínculo pessoal no qual torna-se possível uma coleta de evidências e percepções observadas pela sua visão, inserido no contexto.

A amostragem foi definida com base na população atual do universo da pesquisa e na história das gerações precursoras do artesanato na cidade de Tracunhaém, a qual foi analisada por meio do levantamento bibliográfico, sendo elas a primeira e segunda geração do artesanato figurativo, especificados adiante. Para a coleta de dados foi utilizado como instrumentos registros fotográficos próprios, além dos arquivos de Coimbra (1980) e imagens de acervos digitais devidamente referenciadas.

2. A CIDADE

Uma pequena cidade no interior de Pernambuco, na região da Zona da Mata Norte, aproximadamente a 60 km da capital do estado, com uma população estimada de pouco mais de 13.800 pessoas (IBGE,2019). Tracunhaém é composta pelo distrito sede e pelos povoados Belo Oriente e Açudinho, além de integrar mais de trinta engenhos, sendo Trapuá, Saguim, Juá, Abreus, Bringas, Caraú, Calumbi, Penedo Velho, Cotunguba, Bom Recreio, Gambá, Progresso, entre outros. No caminho para chegar à cidade, pela única pista que dá acesso além das estradas de terra, a BR408, as áreas de matas nativas e os canaviais vão dando forma à paisagem.

Primitiva povoação em 1665, conhecida como Povoação de Tracunhaém, onde já haviam habitantes datados antes mesmo disso, em 1634. Embora oficialmente só venha a ser distrito criado com a denominação de Tracunhaém em 1892, pela lei municipal nº 5 (de Nazaré da Mata), de 30-11-1892. E só desmembrado de Nazaré da

Mata definitivamente e elevado à categoria de município em 1963, pela lei estadual nº 4950, de 20-12-1963. Vale ressaltar que a nomenclatura Tracunhaém se dava a vários diferentes pontos, coexistentes ou não, melhor definidos em breve.

Acerca da arquitetura dos marcos da cidade, pode-se considerar como obras europeias perdidas no interior de Pernambuco, obras essas erguidas no período do Brasil Colonial. Bem como a Igreja Matriz de Santo Antônio de Tracunhaém, localizada no centro da cidade com sua fachada datando o ano de 1827, ao lado está um sobrado, provavelmente do mesmo ano de construção.

Bem próximo a este marco, posta quase a frente, está a Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, esta igreja é um dos monumentos mais inestimáveis do município, sua fachada consta o ano de 1857, embora segundo Silva (2018, p.236) esse seja o ano de reforma do seu frontispício, dado que em sua estrutura está datada na cobertura o ano de 1754, data de conclusão oficial da sua construção. Os ornamentos da fachada e do interior com formas simples, particularizando a construção por mãos escravas do século XVIII.

Tracunhaém, conhecida como polo pernambucano da arte do barro, retrata o passado junto ao presente da cidade, seus ateliês, ruas, engenhos e povoados, canaviais, grupos de maracatus e coco de roda. Habitantes que têm como a sua principal fonte de renda o trabalho sazonal na indústria açucareira e o trabalho informal no artesanato.

Apesar de a cidade ser reconhecida por suas múltiplas manifestações culturais e vasto patrimônio artístico, diante da cultura de massificação imposta pela indústria cultural, típica do modelo socioeconômico vigente, a preservação e continuidade da arte popular tem se dado por meio da resistência de um seleto setor artístico em meio ao pouco investimento do setor público e incipiente participação social da população.

A cidade recebe o título de “Capital do Artesanato em Cerâmica”, pela Assembleia Legislativa de Pernambuco no Projeto de Lei Nº 548/2015. Conforme a justificativa no parecer do relator, o município se destaca bastante pela arte popular, tendo em vista que a manufatura local acerca dos artefatos cerâmicos remete a aspectos coloniais e pré-coloniais. Período em que só se fazia uso da cerâmica utilitária, visando a necessidade do povoado.

Desde a década de 1910, o artesanato figurativo em cerâmica toma forma na cidade, saindo apenas das peças utilitárias e seu imemorial surgimento, e passando a

trazer expressividade às obras. Entre 1960 e 1980 o artesanato popular da cidade emerge e ganha reconhecimento. Isso dá-se ao fato das identidades únicas de cada artesão em suas obras, imprimindo nelas o reflexo do cotidiano junto ao ilusório.

Tracunhaém, palavra de origem Tupi-guarani quer dizer: “Panela de Formiga” ou simplesmente “Formigueiro”. É uma corruptela de (Tara-cuaém), ou segundo Silva (2018, p.26) registra, de acordo com Dr. Theodoro Sampaio é uma corruptela de (Tara-quicunhaê). O motivo se dá ao observar a cidade do ponto mais alto, Serra de Trapuá, onde de longe o formato se assemelha a um formigueiro, sendo o meio o aglomerado de formigas.

Habitada inicialmente por indígenas, parte da região é onde se situa hoje a cidade de Tracunhaém. Visto que este nome foi utilizado como denominação de diversos pontos da mesma região, como era bastante comum na época. O Rio Tracunhaém, importante divisor das capitanias hereditárias de Pernambuco; a Povoação de Tracunhaém, com território que se estendia às margens do rio; posteriormente a povoação se tornando a Freguesia de Tracunhaém, tendo sua sede em territórios onde hoje é a atual Cidade de Tracunhaém. Além de Engenho e Estação de Trem. Segundo Silva (2018, p.25) “Tracunhaém como denominação de Rio e Povoamento, inicialmente foi batizado por Tapirurama, que era nome de uma aldeia de índios fixada na margem no mesmo rio”.

O Rio Tracunhaém foi um dos mais importantes para a história do estado de Pernambuco, sendo este o marco da divisão territorial entre a Capitania de Pernambuco e Capitania de Itamaracá, no começo da colonização do Brasil. Segundo Silva (2018, p.30), estão citados em cartas de sesmarias pedidos que foram feitos à corte portuguesa solicitando lotes terras, onde eram estabilizados os povoados às margens do rio, por facilidade de agricultura e afins.

Este se mantém até hoje como fonte de renda para algumas famílias que moram às suas margens. O mesmo tem uma extensão de cerca de 120km. “As águas do Tracunhaém foram importantes para a construção da Mata Norte Pernambucana, tendo em vista os muitos engenhos e usinas que se formaram em suas margens. Além dos povoados que se tornaram cidades, a exemplo de Tracunhaém”. (SILVA, 2018, p. 30).

Apesar da bacia do rio Tracunhaém banhar uma pequena parcela do município de Tracunhaém, nos engenhos Progresso, Pastas, Marôtos, Caricé e Terra Preta, recebe

esse nome por conta do povoado e freguesia que levavam o mesmo nome de Tracunhaém, como citado anteriormente.

Uma vez que, de acordo com Silva (2018, p.33), se levarmos em conta a secessão de territórios de 1839, faziam parte de Tracunhaém como Freguesia a margem direita por completa do rio, além de parte da margem esquerda. Assim o rio entraria no território de Tracunhaém como município em bem mais localidades.

Como o tempo, a povoação de Tracunhaém foi tomando crescimento, com espaços vazios sendo ocupados cada vez mais, com a criação de engenhos e até se tornando divisa da Capitania de Pernambuco para a Capitania da Paraíba pelo Rio Tracunhaém, sendo necessário a evolução da povoação para uma freguesia, para assim conseguir prestar assistência tanto aos índios como aos novos moradores da região.

O termo Freguesia significava nesse período colonial a legalização de administração política da povoação, uma vez que o Reino de Portugal por intermédio da igreja católica, controlava as explorações de terras no Brasil. Pode-se considerar como uma simples organização política e religiosa para as povoações do Brasil Colonial, sendo assim, os donos de engenhos e terras da Freguesia de Tracunhaém prestavam contas à Corte Portuguesa, não mais à Freguesia de São Lourenço da Mata, a qual cuidava das terras da povoação de Tracunhaém desde 1654.

A sede da Freguesia de Tracunhaém foi provisoriamente no engenho Pedregulho, na capela de Santa Luzia, só em cerca de 1722, a sede foi transferida definitivamente para a povoação de Tracunhaém, em território onde atualmente faz parte da cidade Tracunhaém.

Um importante personagem na história de Tracunhaém e uma memória a ser preservada foi João Cavalcanti Maurício Wanderley, o Barão de Tracunhaém. Registra-se mais de 200 anos do seu nascimento, nascido no Engenho Goitá na Freguesia de Tracunhaém em 1819. Quando os Povoados de Tracunhaém e Lagoa do Carro ainda pertenciam à comarca de Nazaré, ele foi subdelegado do 1º Distrito da Freguesia de Tracunhaém, Cavaleiro da Imperial Ordem da Rosa, entre muitos outros méritos, com uma vida a serviço da região.

Entre os méritos ocupou também todos os cargos da Guarda Nacional, onde se tornou fiel amigo do Imperador D. Pedro II, em que após a proclamação da república e



banimento do imperador, João Cavalcanti foi dispensado do comando superior. O mesmo veio a falecer por enfermidades no ano de 1891 no Engenho Cavalcanti.

Um fato pouco conhecido entre os tracunhaenses, e que pode se considerar uma das mais importantes figuras nascidas na cidade, é o Padre João Ribeiro Pessoa de Mello Montenegro. Assim como toda boa cidade tem em sua história ao menos um personagem importante, com Tracunhaém não seria diferente.

O mais glorioso dos filhos de Tracunhaém merece mérito e honraria em vários âmbitos na história pernambucana, político, histórico, religioso, artístico e assim por diante. Tendo em vista seu espírito revolucionário e democrático, além de sua força de vontade e de ter um grande perfil político articulador, unindo grupos de diferentes visões em prol de um mesmo ideal, tonar Pernambuco independente do Reino de Portugal.

Padre João Ribeiro foi um dos líderes da Revolução Pernambucana de 1817, também conhecida com a Revolução dos Padres. Além do episódio admirável, o feito inesperado é que o tracunhaense foi responsável pelo desenho da bandeira de Pernambuco.

A bandeira de Pernambuco foi desenhada em 1817, em decorrência da Revolução Pernambucana, pensada para a província durante o feito e após o feito como república, antes mesmo da independência brasileira. Entretanto, com a falha da resistência, a bandeira foi extinta e só veio a ser reintroduzida e adotada como a bandeira oficial do estado de Pernambuco em 1917.

O revolucionário que protagonizou a rebelião, João Ribeiro, nasceu em Tracunhaém, em 28 de fevereiro de 1766, vindo de família pobre. O frade e médico Dr. Manuel de Arruda Câmara, durante expedições no Nordeste morou na freguesia de Tracunhaém e foi vizinho dos pais de João Ribeiro, logo descobrindo sua vocação para o desenho, deste modo, resolveu ensinar ao jovem e, posteriormente, seguiram em expedições pelo Brasil.

João Ribeiro depois ingressou no convento em Recife, em busca de conhecimento, logo em seguida transferiu-se para o seminário de Olinda. Por conseguinte, viajou direto para Lisboa, onde recebeu todo o seu brio sacerdotal, fazendo parte de colégio dos nobres, por lá tomando gosto por ideias libertadoras, onde já se

começava a planejar uma possível independência de Pernambuco. Após concluir, voltou ao seminário de Olinda e foi inclusive professor de Desenho.

Com a revolta dos pernambucanos com a corte portuguesa, no dia 6 de março de 1817, deu-se início à revolução, com várias outras figuras ilustres em participação do ato. Até que o estado alcança a independência da coroa portuguesa. Já no dia 8 de março é estabelecido o governo provisório em Pernambuco, momento em que o Padre João Ribeiro se tornou ministro dos negócios eclesiásticos por meio de votação, concernindo ao mesmo a prestigiosa incumbência de desenhar a Bandeira de Pernambuco.

A Bandeira inicialmente com simbologias separatistas, tinham significados diferentes da atual: as três estrelas representando as províncias de Pernambuco, Paraíba e Rio Grande do Norte com a ideia de acrescentar mais estrelas de acordo com novas fusões; o arco-íris simbolizava o início de uma nova era; o sol o futuro; a cruz vermelha o primeiro nome do Brasil, Ilha de Vera Cruz. Atualmente possui uma única estrela representando Pernambuco como parte do país; e a cruz vermelha representa a fé na justiça e no entendimento.

Para abrilhantar ainda mais seus atos de coragem, há rumores de que a rejeição dos pernambucanos aos portugueses era tamanha, que as rezas de missas feitas pelo Padre João Ribeiro eram substituídos as hóstias de trigo por hóstias de mandioca e o vinho por cachaça pernambucana.

João Ribeiro manteve seu ânimo e esperança pela revolução até o fim, percebendo só após a retirada que o movimento havia sido derrotado e sua sentença de morte lhe aguardava. Então se adiantou aos portugueses e cometeu suicídio no dia 20 de maio de 1817.

Dias depois, as tropas reais portuguesas o desenterrou, decapitou e expôs sua cabeça por dois longos anos. Até um grande entusiasta de seus ideais roubar e doar para parentes do João Ribeiro. Hoje se encontra sepultado na Igreja Matriz da cidade de Paulista, em uma urna de bronze.

Segundo Silva (2018, p.111) os tracunhaenses que fizeram parte dessa marcante revolução foram o Padre João Ribeiro Pessoa de Mello Montenegro e o senhor de engenho João Nepomuceno Carneiro da Cunha, que lutou na revolução e está sepultado em seu antigo engenho Caráú.



Em consequência do desconhecimento da sua própria história, a cidade de Tracunhaém perdeu a oportunidade de guardar com honraria e descanso eterno seu filho João Ribeiro. Essa consequência veio por falta de políticas públicas a favor do turismo e cultura local. A única homenagem prestada por Tracunhaém ao seu célebre filho atualmente é o Pe. João Ribeiro como nome de rua no centro da cidade.

Outro cidadão ilustre foi Antônio Ferreira da Costa Azevedo, nascido em Tracunhaém no engenho Trapuá no ano de 1882, onde fica atualmente o cartão postal da cidade de Tracunhaém, a famosa Serra de Trapuá. Foi um visionário, dono de vários engenhos por todo o Nordeste e posteriormente sócio das que se transformaram em usinas, uma delas sendo considerada em 1929 a maior usina do Brasil, a Usina Catende, na cidade de Catende em Pernambuco.

O próprio chegou a ser prefeito de Nazaré da Mata, cidade a qual na época Tracunhaém ainda fazia parte. O tracunhaense veio a óbito em 1950, em Recife, deixando vários filhos. Entre eles João da Costa Azevedo, que passou a ser proprietário da Usina Catende e dos engenhos Trapuá e Diamante em Tracunhaém. Em homenagem a Antônio Ferreira da Costa Azevedo, a cidade possui atualmente sua praça central recebendo o nome de Praça Costa Azevedo.

João da Costa Azevedo, filho de Antônio Ferreira, era grande amigo do poeta recifense João Cabral de Melo Neto, um dos maiores escritores brasileiros e autor da imortal obra *Morte e Vida Severina*. Em visita ao Engenho Trapuá, o escritor declarou seu desejo de ser enterrado ali, quando viesse a falecer, para descansar em serenidade no alto da tranquila Serra de Trapuá. João da Costa prontamente escreveu atendendo ao pedido oficialmente e João Cabral escreveu agradecendo em razão da sua paixão pela Zona da Mata de Pernambucana. Entretanto, o túmulo de João Cabral de Melo Neto se encontra no cemitério São Sebastião no Rio de Janeiro. Caberia aos familiares transferir o jazigo para onde o escritor sempre sonhou repousar.

As terras do Engenho Trapuá foram vendidas por João da Costa para o seu amigo Paulo Cavalcanti Petribú, hoje Grupo Petribú, o qual na época manteve o acordo por carta de atender o pedido do amigo João Cabral de Melo Neto, embora não tenha ocorrido. A serra hoje se encontra como local preservado pelo Grupo Petribú, bem como sua capela no pico da serra.



3. O ARTESANATO

A Arte Popular, como termo para obras produzidas por pessoas que nunca se especializaram em arte, se dá em Tracunhaém de múltiplas circunstâncias dentro do âmbito cerâmico. A cidade consegue harmonizar a produção utilitária com a produção figurativa. A primeira consiste na manufatura de peças de uso cotidiano, infelizmente não tão trazidas para o campo de visão das políticas culturais, mas com seu devido valor.

A cidade possui grandes oleiros no segmento, como Mestre Da Hora, Mestre Amaro, Ilton, Pelé, Petrônio, entre muitos outros. Essa segmentação não é abordada no projeto apenas em virtude de recorte de pesquisa. A segunda segmentação consiste na criação de obras esculturais e autorais decorativas que recorrentemente fazem alusão ao imaginário tradicional popular da região.

No dialeto popular da cidade, a título de esclarecimento, os termos utilizados sobre o assunto podem ser considerados trocados, o que talvez aparente ser um tanto quanto complexo ao leitor. O termo cerâmica, no que se diz respeito ao artesanato em cerâmica, é comumente chamado de peça de barro, assim como o termo barro é igualmente utilizado para a matéria-prima argila. Enquanto a palavra cerâmica é utilizada para designar o lugar que produz tijolos de barro. Já os lugares que produzem peças utilitárias são olarias, e lugares que produzem peças figurativas e decorativas são os ateliês. No texto não são utilizados os termos do dialeto popular da cidade, para melhor concepção do leitor.

Vê-se que o barro como matéria-prima utilizada na região possui diferentes tipos. Em Tracunhaém são utilizados três tipos: o barro vermelho, coletado no próprio município; o barro preto, também coletado na própria localidade; e o barro branco, que é trazido da Paraíba, em razão de que a região da Zona da Mata Norte de Pernambuco fica próximo ao estado vizinho. Além de outros materiais que auxiliam na produção e na finalização das peças e são comprados na própria cidade e ajudam a circular a economia local, como cola, tinta cerâmica, etc.

Tracunhaém é considerado por muitos o maior e mais diversificado polo cerâmico do estado. Por consequência de técnicas adotadas, misturas de estilos, além do substancial repertório de identidades próprias de cada artista. Posto que Caruaru seja uma cidade mais afamada, atualmente grande parte dos artesãos da cidade são



considerados entre eles mesmos como copistas, utilizando identidades de outros artesãos do local. Isto tendo em vista o cenário atual, sem entrar no mérito das histórias de Vitalino, Manuel Eudócio, Zé Caboclo, entre outros.

A cidade possui o Centro de Artesanato de Tracunhaém com várias salas destinadas à produção dos artesãos, fornos à lenha e elétrico, hall de exposição das peças e salão de atendimento aos visitantes. Espaço importante não só para a renda da cidade, mas para a preservação da cultura local, embora aparenta ser um pouco esquecido pelas administrações governamentais.

4. PRINCIPAIS ATORES

Terra de monocultura canavieira de engenhos seculares, silenciados por usinas industriais, ou até mesmo esses engenhos transformados em indústrias como alguns grupos societários também seculares. Atualmente boa parte das terras são ocupadas pela usina de cana-de-açúcar mais antiga ainda em operação do Brasil, o (Grupo Petribú) desde 1729. Usina essa de Lagoa de Itaenga, município vizinho, a cerca de 22Km de distância de Tracunhaém.

O engenho se fez usina, a casa grande fechou, o usineiro mora na capital e o agricultor foi expulso do campo. Com isso muitos moradores precisaram descobrir novas fontes de renda para se manter na cidade. Foi então que surgiu o artesanato em cerâmica como alternativa para renda do povo, enquanto no campo imperava o plantio da cana, na cidade prevalecia a cultura do barro.

A princípio, desenvolveu-se com a manufatura de peças utilitárias, como jarras para armazenamento de água; alguidar para utilizar a água lavando pratos, preparando comidas, banhando crianças ou também utilizado para práticas religiosas de matrizes africanas como candomblé; panelas, potes, pratos, moringas, entre outras. As peças eram vendidas nas feiras locais, até que em seguida passaram a ser muito exportadas para a capital Recife, saindo caminhões lotados diariamente, não só para lá, como para outras cidades.

Não são encontrados muitos registros da cultura indígena da região e seus aproveitamentos utilitários e/ou decorativos do barro local antes das olarias do Período Colonial da Zona da Mata Pernambucana, mas é presumível a utilização do barro pelos nativos. De acordo com Bezerra:

O trabalho com o barro tem sido praticado na região de Tracunhaém desde tempos imemoriais, primeiro com povos nativos, que carregavam consigo potes de barro, depois com a olaria do Período Colonial, que implantou na cidade antigos modelos ibéricos de modelagem de potes e panelas com uso do torno de oleiro. (Bezerra, 2018 p.25 apud Barléus,1940. Sousa,1879. Fausto, 2005).

4.1. PRIMEIRA GERAÇÃO

De acordo com Coimbra (1980) a primeira geração de artesãos da arte figurativa da cidade se originou no início do século XX, muitos nascidos na década de 1910, quando alguns ainda crianças, na década de 1920, começaram a produzir bichinhos de barro como cavalos e bois para vender na feira junto aos pais, até tomarem gosto e iniciativa de criarem peças maiores.

A maioria desses artistas surgiu de algo em comum, foram filhos de artesãos da cerâmica utilitária, chamados jarreiros ou oleiros, que brincavam e praticavam as técnicas. Essa primeira geração é formada por Antônia Leão, Severina Batista e família Vieira (Lídia, Antônia, Regina e José Antônio Vieira). Assim sendo, a primeira geração foi em sua maioria representada por mulheres. Ainda na primeira geração ingressaram João Prudêncio, sobrinho da família Vieira e Severino de Tracunhaém, que ao se casar com Lídia passou a produzir também.

4.1.1. ANTÔNIA LEÃO

Antônia Bezerra Leão nasceu em Tracunhaém no ano de 1914, filha de pai e mãe oleiros, aos dez anos já tinha iniciado no barro fazendo galos, bois e figuras cotidianas. Se casou aos 15 anos e se mudou para a cidade de Goiana, onde lá conheceu um frade e começou a aprender e produzir artes sacras, como santos e frades. Após dezesseis anos voltou para Tracunhaém e deu continuidade ao seu trabalho. Ao que tudo indica, faleceu no ano de 1990.

4.1.2. SEVERINA BATISTA

Severina Batista nasceu em 1933 e iniciou no barro já tarde em comparação aos outros, sua identidade nas peças era única. Embora criasse peças de arte sacra como os demais artesãos de sua época, ela os trazia com uma linguagem mais grotesca e experimental, refletindo a fascinação popular com o irracional, sem medo da excentricidade.

4.1.3. FAMÍLIA VIEIRA

A família vieira é considerada os precursores dessa arte figurativa na cidade. Foi um grupo de irmãos, filhos de oleiros, todos nascidos e criados em Tracunhaém, que se uniram para viver do barro. Reconhecidos como a primeira família de artesãos figurativos, criaram um ambiente colaborativo de produção, onde todos se ajudavam coletando barro, preparando a massa, queimando as peças, etc.

Lídia Vieira, a primogênita, nasceu no ano de 1911. Desde sua infância também já produzia suas pecinhas para vender na feira, ela quem estimulava os irmãos a seguirem o caminho do barro. Com o tempo, Lídia passou a fazer figuras religiosas, desenvolvendo cada vez mais seu traço com detalhes em relevo, se consagrando como ceramista. Lídia não recebeu muitos méritos em vida, faleceu por enfermidade em 1974.

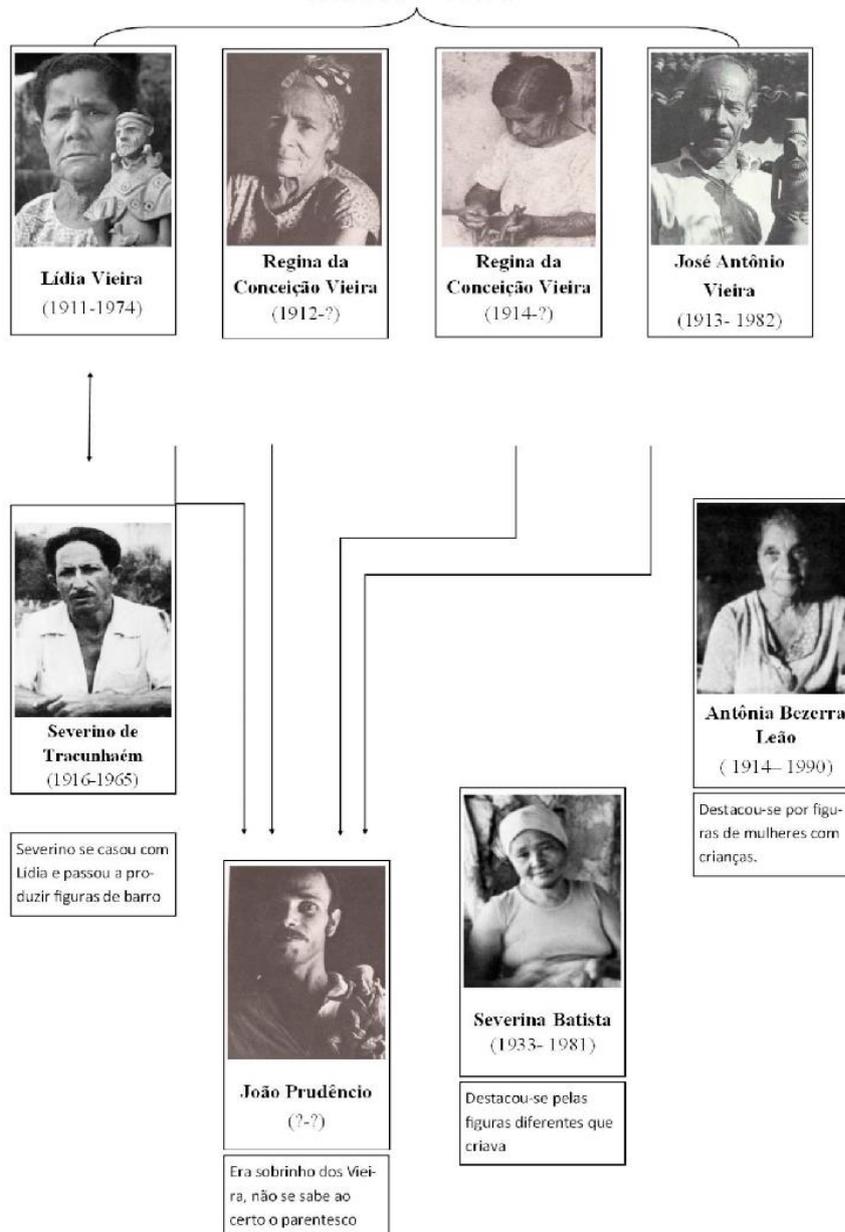
Antônia da Conceição Vieira, ou Toinha, nasceu em 1912 e já na sua infância também começou a trabalhar com barro. Ela por sua vez, trabalhou mais na olaria. Passou boa parte da sua vida no trabalho de maior esforço físico, o que desencadeou problemas de saúde e a deixou impossibilitada de andar. Mesmo assim ela persistiu e continuou a trabalhar com o barro fazendo trabalhos de menos esforço físico, como obras sacras.

José Antônio Vieira, nascido em 1913, trabalhou boa parte também com o serviço mais pesado, amassando barro, cortando lenha, etc. O mesmo uniu o artesanato utilitário ao figurativo, produzindo suas jarras e moringas com adornos, deixando-as únicas.

Regina da Conceição Vieira nasceu em 1914, e assim como todos da família, começou a trabalhar com o barro ainda criança. Produzia peças de santos e animais e figuras do cotidiano, assim como Lídia, a qual tinha bastante admiração. Entretanto as suas eram menores e de acabamento mais simples.



Figura 1 – Artesãos da primeira geração da arte figurativa de Tracunhaém.
Irmãos Vieira



Fonte: Bezerra 2018 apud Coimbra, 1980.

4.2. SEGUNDA GERAÇÃO

A segunda geração dos personagens icônicos do que se tornou a Arte Popular de Tracunhaém surgiram nas décadas de 1970 e 1980, composto por Maria Amélia de Tracunhaém, Mestre Zezinho e Mestre Nuca. Os três conseguindo a honraria de obter o título de Patrimônio Vivo do Estado de Pernambuco, Mestre Nuca foi o primeiro artesão de Tracunhaém a conseguir o feito, no ano de 2005. Atualmente apenas Maria Amélia está viva e com idade avançada, Nuca veio a falecer em 27 de fevereiro de 2014 e

Zezinho em 04 de setembro de 2019. Os três tiveram filhos que dão continuidade ao trabalho.

4.2.1. MARIA AMÉLIA

Maria Amélia nasceu no ano de 1925 e é a artesã com mais tempo em atividade do estado. Assim como a maioria, ela também começou a mexer com o barro ainda na infância. Filha do oleiro Mestre Dunde, a artesã quando criança costumava admirar seu pai manuseando o torno, o qual lhe dava pedaços de barro para modelar, começando com bichinhos como cavalinhos bois entre outros. Posteriormente conheceu o trabalho das irmãs vieiras, mais antigas no meio, fazendo com que se interessasse mais, partindo em diante para peças de arte sacra, onde se consagrou. Ganhou o título de Patrimônio Vivo no ano de 2011, hoje seu filho Ricardo dá continuidade ao seu trabalho.

4.2.2. ZEZINHO

José Joaquim da Silva, ou Zezinho de Tracunhaém, nasceu em Vitória de Santo Antão também interior de Pernambuco, no ano de 1939. Mudou-se para Tracunhaém ao se casar com Maria Marques Silva, onde iniciou seu interesse pelo barro juntamente com sua esposa, produzindo figuras religiosas. Adiante, se tornou um dos maiores ceramistas de Tracunhaém e de Pernambuco. Suas peças apresentam riquezas em detalhes e acabamentos. O artista realizou dezenas de exposições por todo o Brasil e suas obras viajam todo o mundo. Hoje os filhos e netos dão continuidade ao seu trabalho de forma magistral, com bastante atenção aos detalhes das peças.

4.2.3. MESTRE NUCA

Manuel Borges da Silva, o Mestre Nuca, nasceu em 1937 no Engenho Pedra Furada. Aos três anos de idade mudou-se com os seus pais para a vila de Tracunhaém, período em que a cidade ainda era distrito de Nazaré. Na região durante sua infância, assim como os demais, começa a admirar o trabalho dos ceramistas e dá início às suas primeiras criações para vender na feira. Por volta de 1968 o artista cria seu primeiro leão, a partir daí se dá a evolução de sua peça, com Nuca em conjunto de sua esposa Maria criando as diferentes jubas de características únicas.

Por conseguinte, os famosos Leões de Nuca se tornaram símbolos da Arte Popular Pernambucana. Ganhou o título de Patrimônio Vivo de Pernambuco no ano de 2005. Além de no ano seguinte após sua morte, em 2014, se tornou tema principal da



Fenearte - Feira Internacional de Artesanato de Pernambuco, considerada a maior feira de artesanato da América Latina, em sua 17ª edição (XVI Fenearte - O legado de Mestre Nuca). Mestre Nuca é considerado por alguns como o nome principal do artesanato de Tracunhaém. Seus filhos e netos, também como os do Mestre Zezinho, dão continuidade ao seu trabalho genioso.

4.3. GERAÇÕES POSTERIORES

Nos dias de hoje ainda atua a terceira geração de artesãos, valendo salientar que essas referentes ao contexto figurativo, a qual pode-se julgar por muitos a maior em número de artesãos, e por outros inversamente proporcional, a de época mais difícil no que diz respeito a viver da arte. Apesar de muitos deles serem renomados. Juntamente a essa, se encontra em período extenso de transição a embrionária quarta geração. Lista bastante extensa para ser tratada detalhadamente em uma dissertação de graduação. Por essa razão, são citados apenas alguns dos artesãos para recorte de pesquisa, sem fazer desmerecimento ou juízo de valor.

Fazem parte da geração atual de artesãos Zuza, sobrinho de Severina Batista; os filhos do Mestre Zezinho, Dinho de Zezinho, Nando de Zezinho, Carlos de Zezinho; os filhos do Mestre Nuca, Marcos, Guilherme e Marcelo; os irmãos Joaquim, Totinha e Zé; Ivo Diodato; o neto de Severina Batista fazendo parte da mais nova geração, Edson Batista; entre muitos outros que também mereciam estar citados, mas não por desmerecimento e sim por recorte de pesquisa, infelizmente ficaram de fora. Fica ao leitor e aos novos pesquisadores a missão de enxergar outros nomes entre a rica lista de artesãos de Tracunhaém.

5. MANIFESTAÇÕES CULTURAIS

Além da forte notoriedade turística da cidade em decorrência do artesanato em cerâmica, outras expressões culturais são bem nítidas e de relevância significativa, como o Maracatu Rural ou Maracatu de Baque Solto. Diferente do Maracatu Nação ou de Baque Virado, o maracatu rural é típico na zona da mata pernambucana, mais especificamente tendo seu berço em Nazaré da Mata com grupos até centenários. Cidade, como já citado anteriormente, a qual Tracunhaém fez parte. O ritmo criado pelos agricultores, em sua maioria canavieiros, homenageia a peleja dos trabalhadores rurais.



Esta manifestação cultural possui uma identidade única e de forte personalidade, assim como o ritmado específico do maracatu rural, usando instrumentos denominados como bombo, taró, porca, gonguê, além do mestre com um apito. Alguns personagens do maracatu rural são os caboclos de lança, arriamá, catitas, burrinhas, bandeirista, mateus, catirina, rei, rainha, sombrinha, dama de passo, índias, entre muitos outros. Aqueles que participam como alguns desses personagens, chamam-se brincantes.

Diante dessa expressão, havia alguns casos onde caboclos de lança de diferentes nações se cruzavam e por processo do ritual, cada um defendia a bandeira de sua nação. O principal palco dessas batalhas foi o Cruzeiro das Bringas, cemitério com capela em território remoto cercado pelo canavial no Engenho Bringas, zona rural de Tracunhaém.

O local isolado é um marco de divisão territorial entre engenhos. Conta-se de boca em boca que o cemitério surgiu com os cruzamentos de bandeiras de caboclos de lança, desencadeando suas brigas e recorrentes mortes. De fato, o cruzeiro é reconhecido por suas batalhas e muitos desses confrontos foram marcados por sangues e mortes. “O Cruzeiro das Bringas é sem dúvidas um patrimônio histórico, arquitetônico e religioso de Tracunhaém, onde o profano e o sacro se difundem em pura cultura e tradição regional”. (SILVA, 2018 p.359).

Em Tracunhaém existem vários grupos de maracatu rural reconhecidos, como o Maracatu Estrela De Tracunhaém, Maracatu Rural Águia Formosa, Leão Formoso Maracatu, Pavão Dourado de Tracunhaém, Maracatu Leão Misterioso de Tracunhaém, e Estrela Da Serra.

Outras manifestações culturais complementares ao maracatu também existem e resistem na cidade, como o caboclinho, grupos de dança folclórica por brincantes vestidos de índio com cenas que remetem ao combate e caça. O cavalo marinho, original da Zona da Mata Norte de Pernambuco, criado entre as pausas do trabalho no canavial é uma brincadeira com poesias, músicas, danças, coreografias, e também com inúmeros personagens.

A Ciranda, dança cultural de melodia cadenciada e repetitiva, com letras representando o cotidiano. E o Coco de Roda, dança originária dos engenhos de cana-de-açúcar da antiga Capitania de Pernambuco no período colonial, com influências africanas e indígenas.



Uma cidade com toda riqueza cultural da Zona da Mata Pernambucana presente em sua narrativa. Para aqueles que não conhecem a história da cidade, pode-se levar em consideração como um primeiro contato adequado o Hino de Tracunhaém, uma vez que a letra consegue resgatar e apresentar fatos acerca da sua trajetória.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa considera que o levantamento histórico realizado contribui para manutenção da história e da memória urbana da cidade de Tracunhaém. Sendo de fundamental relevância o levantamento de tal material para embasar e referenciar projetos de design, e outros, que tenham suas temáticas voltadas para Tracunhaém, Pernambuco.

Tendo atendido ao objetivo principal, apresentado na introdução deste artigo, apresentou uma compilação do levantamento histórico, realizado para o projeto de Silva (2021), como referência para futuros projetos de valorização cultural e da memória urbana desta cidade. Bem como para demais desdobramentos possíveis, como complementação deste levantamento com novos registros e validação histórica de projetos já realizados.

Quanto à metodologia, a abordagem qualitativa utilizada atendeu à necessidade de observação dos aspectos subjetivos de fenômenos sociais. No que diz respeito à delimitação, os temas centrais da pesquisa (a cidade, o artesanato, principais atores e manifestações culturais), foram úteis para a estrutura deste levantamento. Com relação aos procedimentos técnicos, o levantamento bibliográfico, pesquisa de campo e técnica de pesquisa de observação participante, atenderam a expectativa dos pesquisadores, apresentando o contexto da pesquisa de maneira integrada à realidade.

Como limitações, a pesquisa se deparou com a escassez de bibliografia aprofundada e específica nos detalhes da cidade. Por esse motivo, fora de grande utilidade os instrumentos utilizados, tais como os registros fotográficos próprios, os arquivos de Coimbra (1980) e as imagens de acervos digitais. Por fim, entende-se que este levantamento pode ser ampliado em pesquisas futuras, a fim de ampliar o olhar para a memória, a cultura, a história e a identidade.



REFERÊNCIAS

- BEZERRA, Vanessa Lopo. **Tracunhaém, uma panela de formigas: a modelagem de santos e painéis de barro na zona da mata pernambucana**. Dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Artes, linha de pesquisa Processos e Procedimentos Artísticos da UNESP. São Paulo, p.235, 2018.
- COIMBRA, S. R.; MARTINS, F.; DUARTE, M. L. **O Reinado da Lua: Escultores Populares do Nordeste**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1980.
- IBGE, **Panorama Tracunhaém**. 2018. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/tracunhaem/panorama>>. Acessado em: 31 de agosto de 2021.
- LAKATOS, E. Maria; MARCONI, M. de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica: Técnicas de pesquisa**. 7 ed. – São Paulo: Atlas, 2010.
- SILVA, Tony Danillo P. D. **Tracunhaém: Uma Freguesia Pernambucana**. 1. Ed. João Pessoa: Editora CCTA, 2018.
- SILVA, Ruy Raphael Batista da. **TRACUNHAÉM: Gerando valor de marca a partir do design**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Design da Universidade Federal de Pernambuco. Caruaru, p.90, 2021.
- NOTA:** Este artigo foi atualizado e adaptado do originalmente publicado pela Revista Pensamentos em Design, pelos autores Camila Brito de Vasconcelos e Ruy Raphael Batista da Silva. “Memória, história, cultura e identidade: um levantamento histórico da cidade de Tracunhaém-PE”, Pensamentos em Design, v. 2 n. 1 (2022). ISSN 2764-0264. DOI: <https://doi.org/10.36704/pensemdes.v2i1>. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/pensemdes/issue/view/413/200>.



CAPÍTULO VIII

TERREIRO E BAIRRO NEGRO NA GEOGRAFIA DA CIDADE DE SÃO PAULO

TERREIRO AND BAIRRO NEGRO IN THE GEOGRAPHY OF THE CITY OF SÃO PAULO

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-8

Henrique Cunha Junior ¹
Eunice Gonçalves Queiroz ²

¹ Professor da Universidade Federal do Ceará e Visitante na Universidade Federal da Bahia – UFBA. Pesquisador sobre Populações Negras, História da Tecnologia Africana e Urbanismo Africano. Professor titular da área de engenharia elétrica, pesquisa e ensina sobre Planejamento de Energia e as relações entre Ciência, Tecnologia e Sociedade. Tem formação em engenharia (EESC-USP) e sociologia (UNESP-Araraquara), mestrado em engenharia e mestrado em história. Doutorado em Engenharia pelo Instituto Politécnico de Lorraine – França 1983. Defendeu tese de Livre Docência na Universidade de São Paulo em 1993. Orientou e co-orientou 31 trabalhos de doutoramento e 52 de mestrados.

² Mestranda em Arquitetura e Urbanismo para Universidade Federal da Bahia; Graduada em Desenho Industrial – Projeto de Produto pela Universidade de Guarulhos em São Paulo; Especialização em Comunicação Visual e Computação Gráfica – Modalidade Pré-Impressão pelo SENAC e Pós Graduação – MBA em Gestão de Negócios e Tecnologia pela Fundação do Instituto de Pesquisas Tecnológicas de São Paulo. Têm experiência em produção gráfica, fotografia, mídias sociais e é educadora em tecnologia.

RESUMO

O ensino de geografia da cidade de São Paulo é permeado pelo ensino de história, no qual não figura os marcadores históricos das populações negras na cidade de São Paulo e sim de uma ideologia de que a cidade foi edificada por bandeirantes e por imigrantes italianos e japoneses. Nesse artigo tratamos do ensino de geografia da cidade de São Paulo, focada no bairro do Jabaquara e mostramos os marcadores de população negra, dentro do bairro e nas suas vizinhanças, como proposta da inclusão das populações negras nas formas de ensino da geografia urbana na cidade de São Paulo. Processo que pode ser estendido a todas as cidades brasileiras, pois o país é uma forte consequência das imigrações forçadas de africanos e de seus descendentes.

Palavras-chave: Afrodescendentes. População Negra. Apagamento Negro. Diáspora. Quilombo.

ABSTRACT

The teaching of geography in the city of São Paulo is permeated by the teaching of history, which does not include the historical markers of black populations in the city of São Paulo, but an ideology that the city was built by pioneers and by Italian and Japanese immigrants. In this article we deal with the teaching of geography in the city of São Paulo, focused on the neighborhood of Jabaquara and we show the markers of the black population, within the neighborhood and in its surroundings, as a proposal for the inclusion of black populations in the forms of teaching urban geography in the city from São Paulo. A process that can be extended to all Brazilian cities, as the country is a strong consequence of the forced immigration of Africans and their descendants.

Keywords: Afro-descendants. Black Population. Black Erasure. Diaspora. Quilombo.



1. INTRODUÇÃO

Em São Paulo – Capital sobre a consciência negra se têm a ressaltar que as histórias da cidade são feitas com dois processos, a criação da realidade desejada construtiva e com a imposição das impressões dos grupos de poder, destruindo e construindo seus ideais e escrevendo e formando a memória pelos apagamentos das histórias com a escrita de uma nova história. (QUEIROZ; CUNHA JUNIOR, 2022) Quando se publica a história da cidade de São Paulo o poder do momento histórico se encontra cristalizado e as forças que construíram a cidade apagadas e sepultadas, os edifícios demolidos e o desejado construído e transformado nos marcos da transformação imposta e muitas vezes irreal como imagem da cidade na sua totalidade. Sempre existem imagens não vista, grupos sub representados e grupos de demolições não completamente demolidas porque pessoas são transportadas e relegadas a espaços geográficos novos e transformados em incógnitas. (CUNHA JUNIOR, 2021). Sendo que um dos fatores desse projeto do estado brasileiro foi o apagamento da memória social brasileira com relação às populações negras brasileiras. Como a cidade de São Paulo se consagrou como o principal centro industrial do país, essa mentalidade racista e xenófoba da eliminação dos marcadores de população negra obteve grande êxito na cidade.

2. CONCEITOS

Entende-se que à população negra sempre foi relegada quer seja de seu lugar social, de seu lugar de estar, seu lugar de fala, sendo, (QUEIROZ; CUNHA JUNIOR, 2022) a cultura negra é definida como as transformações ocorridas nas culturas africanas trazidas pelos africanos para o Brasil e que foram a base da formação econômica, cultural e social da sociedade brasileira. Não se pode esquecer que a escravidão foi o maior êxodo humano já ocorrido e que não merece ser perpetuado. (CUNHA JUNIOR, 2008) As transformações são resultados das condições materiais impostas pela geografia e das condições históricas resultantes dos sistemas de escravismo criminoso e de capitalismo racista.

Analisamos neste trabalho a geografia humana e física; humana através das pessoas e suas comunidades, culturas e interações, estudando suas relações com e



através do espaço e lugar, conhecendo onde se vive para compreender os desdobramentos das vivências dos negros na diáspora brasileira.

3. HISÓRIA DE DEMOLIÇÕES E AFASTAMENTO DOS NEGROS

Existe uma grande diáspora africana do negro no mundo e no Brasil na cidade de São Paulo – Capital é uma realidade da sua história sendo uma cidade de populações bantu até 1860. Tornou-se a terra do café e dos bandeirantes como marco da província entre 1890 e 1920. Virou a terra do café e dos italianos entre 1920 e 1940. (QUEIROZ; CUNHA JUNIOR, 2022) Devido não apenas as imigrações italianas, mas principalmente pelo apagamento dos negros existentes anteriormente e omissão da história sobre as nossas migrações internas. Das demolições realizadas as maiores ocorreram entre 1940 e 1960, dando os símbolos as formas do industrial um movimento histórico nos sentidos irreais, mas do que é falando e transformando-o no imaginário naquilo que se quis dar sobre a história, sendo que aparecem de 1970 em diante os japoneses, não tão numerosos, mas com poder de ser parte das partes da cidade.

3.1. ZUMBI DOS PALMARES E OS QUILOMBOLAS

“Quilombo ou Kilombo” é uma instituição de origem Angolana que representa a ressignificação, resistência e contestação dos negros de um processo que os maltratava, os massacrava e os animalizava. Deste escravismo criminoso, onde, os negros procuravam liberdade, sendo um fato comum, pois os negros sempre lutaram contra a escravidão. E um local significativo após a fuga eram os quilombos, pois também eram vários, sendo tão velhos quanto a própria escravatura: segundo opina (Munanga, 2016) em “O negro no Brasil de hoje”, é um processo natural; diz ele: “o processo de aquilombamento existiu onde houve escravidão dos africanos e seus descendentes”.

Entende-se que Palmares é tão antigo quanto a colonização do Brasil, e devendo ser vários Zumbis que foram perpetuados, com muitas mudanças e transferências, pois numa época tão árdua e de lutas se reconstruíram povoados distintos, confederados sob a direção de um mais de um chefe em momentos diferentes com o mesmo nome.

Mas já naquele período entre o século XVI se constatou uma competente e complexa estrutura no Quilombo de Palmares (e no seu entorno com vários outros), onde havia uma estrutura de 220 casas com uma igreja; quatro forjas, entre os habitantes toda a sorte de artífices; uma grande casa de conselho; com quatro portas,

Palmares era cercado de estrepes, confinava com um alagadiço por um lado e com árvores derrubadas e cruzadas do outro; com uns mil e quinhentos habitantes.

E quando se pensa na sua extensão, temos que se distribuía-se os diferentes Palmares, por uma extensão de mais de 60 léguas ou sejam 252 quilômetros, ao longo da terra das Barrigas em Alagoas, indo da parte superior do rio de São Francisco, quase de norte a sul, até o sertão de Santo Agostinho. E constata-se que nos arredores de São Paulo também existiram quilombos.

Em 2016 a prefeitura do estado de São Paulo coloca uma placa com os seguintes dizeres na Praça Antonio Prado, conforme Figura 1 a seguir:

“Zumbi dos Palmares – Herói Negro e ícone da luta pela liberdade, igualdade e justiça. Foi morto em 20 de novembro de 1865, data em que se comemora o dia da Consciência Negra no Brasil. Seu legado de justiça não se findou com a aniquilação do quilombo dos Palmares em Alagoas. Neste ano de 2016 ergue-se o primeiro monumento a este mártir na cidade de São Paulo nas proximidades da antiga Igreja Nossa Senhora dos Homens Pretos na cidade de São Paulo construída no início do século XVIII no antigo Largo do Rosário e atual Praça Antonio Prado.” (Cópia do texto existente na placa atualmente na Praça Antonio Prado – 2022).

Figura 1- Estátua a Zumbi dos Palmares implantada na praça Antonio Prado no ano de 2016 em São Paulo - Capital



Foto: Nice Gonçalves - março-2022

Há de se considerar que somente no ano de 2016, ou seja estamos falando de um período de um século e meio para a prefeitura do estado de São Paulo colocar um reconhecimento ao povo negro e a Zumbi dos Palmares (seu herói de luta) em praça pública. Soma-se a isto como foi pouco divulgado para a população.

Ao se pesquisar sua forma de divulgação, encontrou-se uma chamada no Jornal Online Rede Brasil Atual:

São Paulo terá primeiro monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares. A obra será inaugurada em novembro e ficará na Praça Antônio Prado, região central da cidade. O monumento foi projetado pelo artista Jofe dos Santos, que venceu concurso da prefeitura (Rede Brasil Atual, 2016).

Vale destacar que a entidade de direito privado a Rede Brasil Atual criada em 2009, fruto de parceria entre alguns sindicatos de trabalhadores liderados pelo Sindicato dos Bancários de São Paulo e os Metalúrgicos do ABC, sendo parte da Região Metropolitana de São Paulo, é uma região tradicionalmente industrial do Estado.

3.2. IRMANDADES

Entende-se que as irmandades tiveram um papel importante nas relações entre identidade e construção de discursos políticos em meio aos conflitos, mais especialmente no momento da escravidão, sendo assim, é uma entidade de fortalecimento e pertencimento construída na lógica da oposição através do diálogo com as leis.

Já o culto a Nossa Senhora do Rosário se funde com a própria fundação de São Paulo - Capital. Então em 1721 se construiu de uma pequena capela na região onde está a Praça João Mendes, o qual se transformou em um ponto de encontro de escravos e que naquela época não podiam frequentar locais de brancos. Em 1737 (data aproximada através dos fatos) um novo templo foi erguido com recursos de doações, na atual rua 15 de novembro. Em paralelo erguiam-se ali pequenas casas que serviram para administração e atividades sociais da igreja. Sendo o grupo possuidor de comércio na rua Direita, onde na Figura 2 percorremos o seu trajeto de demolições e reconstruções.

Figura 2 - Trajeto entre: Praça João Mendes, Praça Antonio Prado e Largo do Paissandu



Fonte: Google Maps

Em 1872 o então presidente da província, decidiu demolir alguns casarios antigos, desapropriar o cemitério de escravos ali existente e criar o Largo do Rosário. Em

1903 com o argumento de ampliação e modernização da cidade, o prefeito Antônio Prado decidiu desapropriar a área da igreja e seus vizinhos conforme Figura 3. Esta área do então Largo do Rosário (atual: Praça Antônio Prado) foi completamente remodelada e os negros afastados de um local já organizado e estruturado obrigando-os a recomeçar à época em novo local mais afastado. Uma vez que havia um plano de embranquecimento do povo brasileiro pelas elites, (SANTOS, 1998, p. 359), havia trabalhadores pobres e negros suficientes para incomodar a elite e seu projeto de branqueamento, o que a levou a estabelecer políticas com o intuito de afastar esses indesejáveis das áreas centrais e dos espaços públicos mais visíveis. (NASCIMENTO, 2015) o terreno da antiga igreja, agora demolida, passou para a posse de Martinico Prado, então irmão de Antônio Prado; e atualmente em 2022 está funcionando um banco de mercado e futuro no local.

Com a indenização recebida a irmandade decide erguer a igreja; a nova igreja foi erguida e inaugurada no atual Largo do Paissandu, conforme Figura 4, em 22 de abril de 1908 (NASCIMENTO, 2015) “o que ocorreu com protestos dos moradores do entorno do local” que não queriam um local de negros na região.

Figura 3 – Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos no começo do século (a esquerda)
Figura 4 – Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, reconstruída (direita)



<https://saopauloantiga.com.br/wp-content/uploads/2015/01/igrejadorosarioSP.jpg>

Foto: Nice Gonçalves – 2022

Já quando se analisa a importância deste grupo temos que Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos e o espaço urbano negro na cidade de São Paulo do pós-abolição, Fabrício Forgenes Santos nos relata em sua pesquisa, um grande arcabouço de forças e resistência, onde, o mesmo entende que: A igreja estaria intimamente ligada ao Estado apoiando a introdução da mão de obra escrava negra inculcando nos “gentios” os dogmas

Constata-se séculos de construção da cidade de São Paulo até a vinda dos imigrantes japoneses, os quais contribuíram a partir de então; e sobre as demais etnias europeias as mesmas foram estimuladas entre 1870. Então os fatos reverberam ser as mãos negras a construir a terra inicialmente chamada de café e a posteriori um grande estado brasileiro.

3.3. METRÔ LIBERDADE E MERCADO MUNICIPAL

A estação anteriormente chamada de Liberdade do Metrô, no Centro de São Paulo no bairro da Liberdade, recebeu agora com o novo nome "Japão - Liberdade". A alteração virou lei em 18 de julho de 2018, conforme Figuras 5 e 6. Porque não “Africa Japão – Liberdade” fazendo referência primeiro a quem edificou e em segundo a quem deu continuidade sendo fator de liberdade aos dois grupos.

Figura 5 e 6 – Entrada do Metrô no bairro da liberdade com nome antigo (esquerda) e atual (direita)



<https://www.asviagensdetrim.com.br/wp-content/uploads/2018/02/estacao-liberdade-sao-paulo.jpg>
[https://s2.glbimg.com/G5aD6WOAUGv9P1bJg7a67TkbhTo=/0x0:1242x784/984x0/smart/filters:strip_icc\(\)/i.s3.glbimg.com/v1/AUTH_59edd422c0c84a879bd37670ae4f538a/internal_photos/bs/2018/k/W/1XN0PTR1qvbgtkpYRjzw/japao.jpg](https://s2.glbimg.com/G5aD6WOAUGv9P1bJg7a67TkbhTo=/0x0:1242x784/984x0/smart/filters:strip_icc()/i.s3.glbimg.com/v1/AUTH_59edd422c0c84a879bd37670ae4f538a/internal_photos/bs/2018/k/W/1XN0PTR1qvbgtkpYRjzw/japao.jpg)

Fator que merece destaque como marco de época é a construção do mercado municipal na Rua Cantareira, no Centro Histórico da capital, o Mercado Municipal de São Paulo, conforme Figura 7, o edifício foi inaugurado em 1933.
<https://cidadedesaopaulo.com/atrativos/mercado-municipal/?lang=pt>.

Substituindo o antigo Mercado Central, que funcionava a céu aberto na Rua 25 de Março onde vendedores ambulantes negros e quitadeiras comercializavam seus produtos os quais os mesmos plantavam e vendiam. Por motivos ditos sanitários e de documentos que passaram a ser exigidos foram sumindo da paisagem paulista.

Vale ver os vitrais e sua exuberante construção, mas, sem nenhuma representação negra na construção, conforme Figura 8.

Figura 7 e 8 – Mercado municipal em São Paulo e seu vitral



[https://s2.glbimg.com/ko1blgEl8IUu8ksSfJEvZlnUxs=/0x0:620x425/984x0/smart/filters:strip_icc\(\)/s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2018/11/14/1111.jpg](https://s2.glbimg.com/ko1blgEl8IUu8ksSfJEvZlnUxs=/0x0:620x425/984x0/smart/filters:strip_icc()/s.glbimg.com/jo/g1/f/original/2018/11/14/1111.jpg)

https://cidadedesapaulo.com/wp-content/uploads/2017/03/Mercado-Municipal_080813_Foto_JoseCordeiro_0121-2.jpg

4. O BAIRRO DO JABAQUARA

Jabaquara, nome tupi, local que no início do século XVII (OLIVEIRA, 2008) servia como ponto de descanso para viajantes que tinham como destino a região de Santo Amaro e a Borda do Campo. Na Figura 9 temos seu registro no segundo quarto do século XVIII.

Figura 9 – Registro da Avenida Jabaquara em 1928



Fonte: Imagens Google

Essa região, (ANTUNES, 2010) foi uma das sesmarias do Padre José de Anchieta, época onde a estrutura de mão de obra era escravizada. Duas histórias de um lugar. A mata fechada onde existia quilombo denominada Sítio da Ressaca. Ou entreposto de escravizados com o nome Buraco da Ressaca. Seguiu-se na história a ocupação por fazendeiros e sitiantes que abriram estabelecimentos agrícolas e comerciais. No fim do século XIX, a região se popularizou com a instalação Parque do Jabaquara. Recebeu as linhas de bonde, em 1930, e a inauguração do Aeroporto de Congonhas, em 1940 (Figura 12), fatores do desenvolvimento do bairro. (ANTUNES, 2010). Entre 1930 e 1940 foi construída a Paróquia São Judas Tadeu (Figura 10), a devoção ao padroeiro do bairro trouxe novos moradores e motivou os antigos habitantes. O Jabaquara recebeu um

afluxo de pessoas e os novos proprietários passaram a relotear a terra em metragens cada vez menores.

Figura 10 - Igreja São Judas Tadeu – 1930 (esquerda)
Figura 11 – Santuário São Judas Tadeu – 2020 (direita)



Fonte: <https://i.pinimg.com/600x315/92/bc/cc/92bcc58c525e90fea2c7127876c8f66.jpg>

Fonte: <https://i0.wp.com/diariodotransporte.com.br/wp-content/uploads/2020/10/sao-judas.jpg?fit=640%2C400&ssl=1>

Hoje conhecida como Santuário São Judas Tadeu (Figura 11), tamanha a sua importância no bairro do Jabaquara, zona sul de São Paulo.

Figura 12 - Aeroporto de Congonhas entre 1940/50 (direita)
Figura 13 – Aeroporto de Congonhas em 2022 (direita)



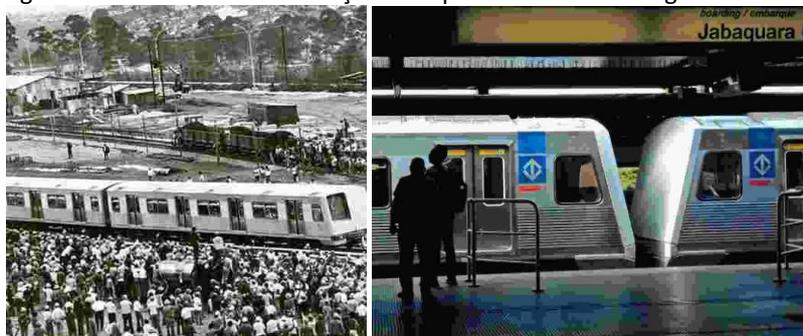
Fonte: https://fotografiasaereas.com.br/wp-content/uploads/congonhas-77-anos-fotos-antigas-e-novas-comparacao-Congonhas_06.jpg

Fonte: https://revistaforum.com.br/u/fotografias/m/2022/8/17/f804x452-86327_138260_15.jpg

Iniciado na década de trinta o Aeroporto de Congonhas, de arquitetura inspirada no estilo art déco. Obra tombada pelo Conselho Municipal de Preservação do Patrimônio Histórico, Cultural e Ambiental da Cidade de São Paulo – CONPRESP. O crescimento da cidade e do aeroporto paulistano (Figura 13) se somaram, com ampliações e transformações, dos sistemas de transporte na região.

Já o Metrô Jabaquara, conforme Figura 14, teve uma previa do que seria esta nova modalidade de transporte em 1972. E suas atividades foram iniciadas em 1974, conforme Figura 15.

Figura 14 - Primeiro teste de um trem da companhia do metrô (direita)
Figura 15 - Foto interna na estação Jabaquara onde usuário aguarda o trem



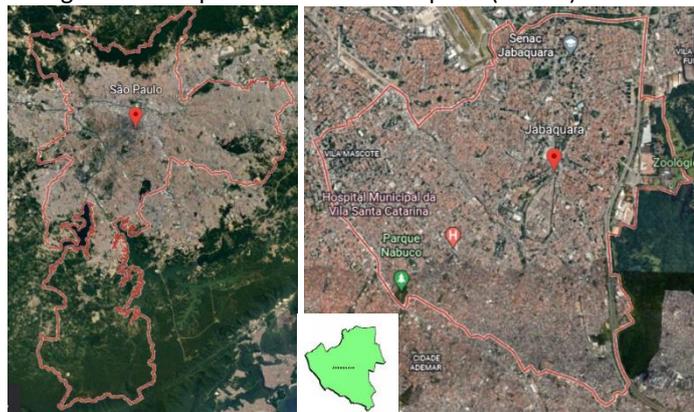
Fonte: <https://i.pinimg.com/736x/d6/e9/90/d6e9903a38654729e65b12304014ad1a--setembro-ems.jpg>
Fonte: <https://portal.loft.com.br/wp-content/uploads/2021/07/metro-jabaquara.jpg>

Em 1974, acrescentando aos meios de transporte local foi construído o corredor de trólebus entre São Paulo e a região do ABC Paulista. Um grande projeto buscava integrar os modais e sistemas de transporte da região metropolitana de São Paulo ligando os municípios de São Paulo, Santo André, São Bernardo e Diadema.

A Companhia do Metrô iniciou a operação do Terminal Intermunicipal Jabaquara – TIJ em maio de 1977, onde a operação do terminal marcou o início da descentralização da antiga Rodoviária da Luz, localizada na região central da capital paulista.

A grande valorização da região e as facilidades de transporte levaram a construção do “Complexo Financeiro Banco Itaú”. Fato que proporcionou novo grande desenvolvimento na região, quer sejam de atividades de trabalho direto na instituição, mas face também ao grande número de trabalhos e atividades indiretas de apoio ao mesmo.

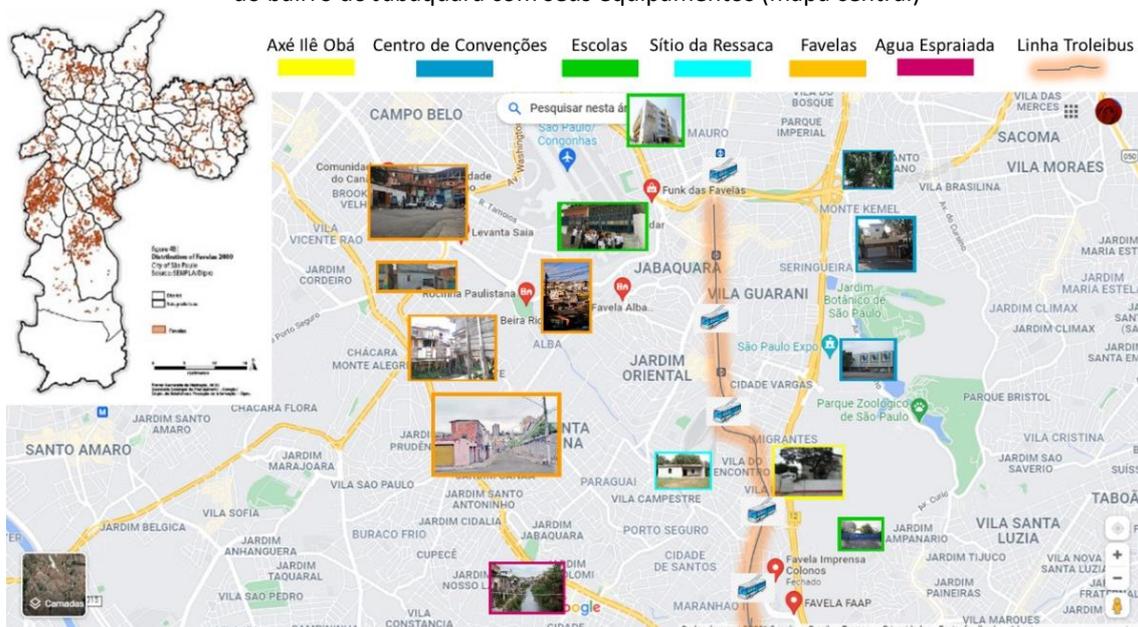
Figura 16 - Mapa da cidade de São Paulo (esquerda)
 Figura 17 - Mapa do bairro do Jabaquara (direita)



Fonte: Google Earth e <https://pt.map-of-sao-paulo.com/img/1200/jabaquara-sub-prefeitura-mapa.jpg>

No Jabaquara temos contradições históricas, sociais cristalizadas no espaço urbano que não possuem análises urbanísticas em São Paulo, onde nas Figuras 16 e 17 demonstramos seus perímetros. O bairro tem um setor bem urbanizado de minoria branca e um setor de urbanização precária e de maioria negra, tendo como divisor a avenida, com o seu sistema de trólebus, sendo que o terreiro Axé Ilê Obá fica do lado mais urbanizado, conforme Figura 18.

Figura 18 - Mapa da cidade de São Paulo com aglomerado de favelas na região sul (esquerda) e o mapa do bairro do Jabaquara com seus equipamentos (mapa central)



Fonte: Google Maps

Atualmente em seu entorno há uma grande presença de favelas em seu território. Sendo bairro negro pela história de quilombos no passado, e depois da década de 1970, pelas ocupações e imóveis não legalizados e pela mudança de população de

cultura negra. Do lado oposto há casas bem construídas, um Jardim Botânico, um centro de Exposições entre outros.

5. HISTÓRICO E LOCALIZAÇÃO DO AXÉ ILÊ OBÁ

Na década de 1950 o terreiro teve início das suas atividades, no Brás centro da capital paulista com Pai Caio de Xangô, na Congregação Espírita Beneficente Pai Jerônimo. São Paulo foi a cidade onde se desenvolveu o centro do capitalismo brasileiro e onde as classes dominantes se esforçaram ao máximo para eliminar os marcadores da cultura africana dentro da cultura brasileira. A cidade ficou conhecida pelas diversas imigrações, principalmente a italiana e japonesa. A perseguição aos terreiros e formas das culturas africanas foi intenso e por esta razão os terreiros se afastaram do centro transferindo para os bairros pouco habitados em construção. Assim o terreiro do pai Caio se transferiu para o bairro do Jabaquara, instalado na Rua Azor Silva, nº77, denominado Axé Ile Obá, próximo de onde foi construída a estação Metrô Jabaquara. Na Figura 19 temos a sua localização no bairro do Jabaquara com destaque para a Avenida do Imigrante e a mata atlântica ao lado e o Axé Ilê Obá e na Figura 20 com a vista frontal do mesmo.

O terreiro Axé Ilê Obá tem importância no grupo social com a sua participação e apoio na comunidade populacional do entorno. Enfim, o axé tem um movimento de aglutinar e apoio na sociedade, onde o conhecimento e a igualdade dos seres humanos devem ser mantidos, mesmo nas diferenças:

Como motivo de combate ao racismo às populações afrodescendente e a cultura negra. O racismo abarca as culturas e as religiões. Produzem visões racistas sobre as culturas de base africana e principalmente sobre as práticas de religiões de base africana. Como forma de respeito à igualdade de direitos e à liberdade de expressão religiosa é que a educação brasileira precisa abordar o Candomblé e a Umbanda. Como forma de combate ao racismo antinegro. (CUNHA JUNIOR, 2009).

A seguir na Figura 19 a vista via satélite do Axé Ilê Obá (marca amarela) e todo o seu entorno urbanizado entre 2020 e 2022.

Figura 19 - Vista de cima – Axé Ilê Obá com destaque para a avenida dos Imigrantes e mata atlântica (seta vinho)



Fonte: Google Earth

Esse terreiro como os demais da capital atravessaram uma longa história de exclusões sociais, perseguições políticas e maus-tratos dos seus participantes, como também desconhecimento da sociedade sobre este grupo religioso (SILVA; SILVA; CUNHA JUNIOR, 2022, p.2). Os terreiros não fazem parte dos meios de divulgação da cidade produzindo a impressão que eles não existem na cidade de São Paulo.

Figura 20 - Vista de frente – Axé Ilê Obá



Fonte: Google Earth

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constata-se as pessoas são transportadas e relegadas a espaços geográficos novos e transformados em incógnitas. Onde as imagens dos grupos negros não são vistas ou são malvistas e malditos, são consideradas grupos sub representados e grupos de demolições não contemplando estrutura, sendo empurrados, relegadas a espaços geográficos novos sem infra estrutura e transformados em incógnitas. A exemplo da história brasileira sobre os quilombos pouco enfatizada na história nacional.

Há de se considerar o período de um século e meio para a prefeitura do estado de São Paulo colocar em praça pública um reconhecimento ao povo negro através Zumbi dos Palmares tempo demasiado grande para o povo que edificou esta cidade com força e labor.

Entende-se que as irmandades tiveram um papel importante nas relações entre identidade e construção de discursos políticos em meio aos conflitos, mais especialmente no momento da escravidão, sendo assim, é uma entidade de fortalecimento e pertencimento construída na lógica da oposição através do diálogo com as leis. Mas verifica-se a mesma foi sendo demolida e expurgada, sempre contestada e mal vistas; onde se usou os termos “higienização e modernização” para justificar a expropriação dos terrenos onde se localizam as igrejas dos negros e seu patrimônio, cumprindo os desejos republicanos em apagar seu passado colonial. Onde a eliminação dos marcadores de população negra obteve grande êxito na cidade.

Face as datas da vinda de diversos grupos para o Brasil, tipos de construções e estrutura dos locais na época colonial do Brasil, os fatos reverberam ser as mãos negras a construir a terra inicialmente chamada de café e a posteriori um grande estado brasileiro. A justiça da memória histórica e da sua contemplação nos marcadores urbanos se faz necessário para construção das identidades históricas e culturais que formam a nação.

REFERÊNCIAS

- QUEIROZ, Eunice Gonçalves; CUNHA JUNIOR, Henrique; Terreiro espaço de disputa urbana em São Paulo: o caso do Axé Ilê Obá no bairro do Jabaquara. Universidade Federal do Cariri no **XIII Artefatos** da Cultura Negra. de 19 a 24 de setembro/2022
- CORREA, Renato Pereira; História e Memória do Terreiro Axé Ilê Obá. Dissertação (Mestrado em Antropologia) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC/SP (Mestre em Antropologia). 2014, 148p.
- CUNHA JUNIOR, Henrique. Bairros Negros: Ruptura Epistêmica do Panafricanismo no Brasil. **EXTRAMUROS - Revista de Extensão da UNIVASF**, Petrolina, volume suplementar, n. 2, p. 71-88, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/extramuros/article/view/1964>. Acesso em 30 Jul 2022.

CUNHA JUNIOR, Henrique; QUEIROZ, Eunice Gonçalves. O terreiro, o bairro e a cidade. O Axé Ilê Obá, o bairro do Jabaquara, e a cidade de São Paulo. 4ª Jornada Virtual Internacional em Pesquisa Científica: Educação, Cultura e Cidadania -Centro Português de Apoio à Pesquisa Científica e à Cultura (Conjugare). Porto - Portugal. De 04 e 08 abr. 2022.

CUNHA JUNIOR, Henrique; Tecnologia Africana na Formação Brasileira. Centro de Articulação de Populações Marginalizados - **CEAP**. Primeira Edição - Rio de Janeiro - R.J. 52 p. 2010.

MUNANGA, Kabenguele; GOMES, Nilma Lino. **O Negro no Brasil de hoje**. Editora Global, 224 p, 2016.

Rede Brasil Atual – RBA. São Paulo terá primeiro monumento em homenagem a Zumbi dos Palmares. Caderno: Cidadania Memória. Publicado 18/08/2016 - 19h15. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/sao-paulo-tera-primeiro-monumento-em-homenagem-a-zumbi-dos-palmares-1777/> Acesso em 10 nov 2022

Assembleia Legislativa do estado de São Paulo Segundo História da imigração japonesa no Brasil da de 10/01/2008 11:32 (online). Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=288309#:~:text=A%20imigra%C3%A7%C3%A3o%20japonesa%20no%20Brasil,al%C3%A9m%20de%2012%20passageiros%20independentes.> Acesso em 20 nov 2022.

COMPARATIVO ORGANIZACIONAL ENTRE OS APL'S DE PISCICULTURA DO NORTE E OESTE PARANAENSE

ORGANIZATIONAL COMPARISON BETWEEN THE FISH FARMING APL'S IN THE NORTH AND WEST OF PARANA

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-9

Maico Eduardo Dias Dias ¹
Edilson Luis de Oliveira ²

Este artigo é uma versão ampliada de um resumo expandido que foi apresentado no evento IFC – International Fish Congress e Fish Expo Brasil - 31 de Agosto, 01 e 02 de Setembro 2022, Foz do Iguaçu/PR

¹ Mestre em Geografia e Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual de Londrina - UEL

² Doutor em Geografia e Professor Adjunto do Departamento de Geografia da Universidade Estadual de Londrina – UEL

RESUMO

O estado do Paraná tem se destacado como o maior produtor de peixes em cativeiro do Brasil, sendo a tilápia (*Oreochromis niloticus*) a espécie mais produzida. Apesar de também ocorrer de forma dispersa no espaço, as produções tem se caracterizado e se destacado por processos de aglomerações produtivas que agregam atores de várias etapas de seu circuito espacial de produção e círculos de cooperação, se diferenciando por maior e menor dinamismo entre eles. Dessa forma, o trabalho tem como objetivo fazer um comparativo da organização dos atores envolvidos nos APLs de piscicultura do contexto Oeste e Norte do Paraná. Para tanto, utilizou-se pesquisa quali-quantitativa de ordem exploratória e analítica a luz de conceitos como APL's – Arranjos Produtivos Locais; SPIL – Sistemas Produtivos Inovativos Locais e, Circuitos Espaciais de Produção e Círculos de Cooperação, sendo os últimos propostos por Milton Santos. Verificou-se assim, os efeitos da densidade de atores socioeconômicos na produtividade de cada APL e seus possíveis reflexos nas sociedades envolvidas nos contextos regionais Norte e Oeste do estado.

Palavras-chave: Tilapicultura. Arranjo produtivo. Proximidades. Circuitos produtivos.

ABSTRACT

The state of Paraná has stood out as the largest producer of fish in captivity in Brazil, with tilapia (*Oreochromis niloticus*) being the most produced species. Despite also occurring in a dispersed way in space, the productions have been characterized and distinguished by processes of productive agglomerations that aggregate actors from various stages of their spatial circuit of production and cooperation circles, differing by greater and lesser dynamism between them. In this way, the work aims to make a comparison of the organization of the actors involved in the fish farming APLs in the West and North context of Paraná. In order to do so, qualitative and quantitative exploratory and analytical research was used in the light of concepts such as APL's – Local Productive Arrangements; SPIL – Local Innovative Production Systems and Space Production Circuits and Cooperation Circles, the latter being proposed by Milton Santos. Thus, the effects of the density of socioeconomic actors on the productivity of each APL and its possible effects on the societies involved in the North and West regional contexts of the state were verified.

Keywords: Tilapiculture. Productive arrangement. Proximities. Productive circuits.



1. INTRODUÇÃO

Impulsionado pela produção da espécie tilápia o estado do Paraná tem se consolidado como o maior produtor de peixes de cultivo do Brasil. Somente em 2021 o estado cresceu 9,3%, saltando de uma produção de 172 mil toneladas em 2020 para 188 mil toneladas em 2021 (PEIXEBR, 2022). Seu crescimento e liderança no cenário nacional da piscicultura se fazem bem significativo na contribuição em manter o Brasil como o 4º maior produtor de tilápias do mundo, ou até mesmo em avançar neste ranking (DIAS, 2021).

Mas quais os elementos que contribuem para que o estado do Paraná se destaque em relação aos demais? E quais as possibilidades existentes que podem potencializar esses elementos? De que forma esse êxito produtivo pode de fato levar ganhos socioeconômicos para a população paranaense? É a partir dessas questões que este trabalho se norteia.

Dessa forma, seu principal objetivo é evidenciar as formas de organização dos atores econômicos envolvidos na piscicultura do Paraná, especialmente nas concentrações produtivas do contexto regional norte e oeste do estado. Para tanto, a presente pesquisa se baseia nos conceitos de APL – Arranjos Produtivos Locais, SPIL – Sistemas Produtivos Inovativos Locais elaborados pela Redesist¹, teoria das proximidades, e têm ainda como pano de fundo as dinâmicas dos circuitos espaciais de produção e seus círculos de cooperação, conceitos elaborados por Milton Santos (1986; 1988).

Com o intuito de alcançar o objetivo proposto, nos pautamos em uma pesquisa quali-quantitativa de ordem exploratória e analítica. Utilizou-se revisão bibliográfica para a aproximação de bases teórico-conceituais e técnicas sobre temas como piscicultura, tilapicultura, e concentrações produtivas. Para aprofundamento e maior conhecimento do setor da piscicultura recorreu-se a revisão documental de entidades ligadas à piscicultura nacional e paranaense, como por exemplo, a Associação Nacional

¹ Rede de pesquisa interdisciplinar, formalizada desde 1997, sediada no Instituto de Economia da Universidade Federal do Rio de Janeiro e que conta com a participação de várias universidades e institutos de pesquisa no Brasil, além de manter parcerias com outras instituições da América Latina, África, Europa e Ásia (REDESIST, 2021). E que ao longo de vinte anos vem analisando aglomerados produtivos no contexto da realidade brasileira.



de Piscicultura (PEIXEBR) e Embrapa Pesca e Aquicultura. Foram utilizados dados secundários do SITE Aquicultura (Sistema de Inteligência Territorial Estratégica para Aquicultura) para a confecção dos mapas. Os mapas foram feitos a partir do software livre *Quantum-Gis*, com manipulação de dados vetoriais para a identificação e representação dos atores envolvidos nos APL's de piscicultura do Oeste e Norte paranaense.

O trabalho está dividido em duas partes além desta introdução e as considerações finais. A primeira delas é intitulada *revisão bibliográfica*, nela debate-se os conceitos utilizados e os diálogos necessários entre eles. A segunda intitula-se *discussões e resultados*, que se subdivide em dois momentos. Num primeiro momento apresentam-se as características e dinâmicas dos atores socioeconômicos do arranjo produtivo do Norte paranaense e, no segundo momento às do arranjo produtivo Oeste paranaense. Faz-se então uma análise comparativa desses dois arranjos, evidenciando características intrínsecas a esta atividade e sua importância para seus respectivos contextos regionais. Por fim, finalizamos com as referências bibliográficas.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para fazer a análise comparativa das concentrações produtivas da piscicultura paranaense faz-se necessário a compreensão de alguns conceitos. Nesse caso, optamos pela utilização do conceito de APL, que “São aglomerações territoriais de agentes econômicos, políticos e sociais com foco em um conjunto específico de atividades econômicas que apresentam vínculos mesmo que incipientes” (CASSIOLATO; LASTRES, 2003, p. 5).

Os arranjos produtivos locais são formados e entendidos por meio da racionalidade econômica, onde os atores trabalham de forma cooperada para minimizar custos e maximizar lucros. A produção atua como um conjunto específico de transações exigindo um arranjo espacial e organizacional adequado à sua realização, proporcionando mais eficácia. Os atores adequam o formato de suas estruturas organizacionais com o objetivo de diminuir os custos de transações, consolidando assim, um tipo de governança ou coordenação específica (VALE; CASTRO, 2010).



Esse conceito criado pela RedeSist possui caráter descritivo e também prescritivos, no entanto, nosso intuito neste ensaio, se imita às suas operacionalidades descritivas do espaço geográfico.

Tratando-se dos SPIL's, seria uma espécie de evolução do APL, em uma perspectiva de sistemas de inovação devido à natureza dessas economias territorializadas, acrescentou-se ao conceito o termo “inovativo”, que são aqueles arranjos produtivos em que a “interdependência, articulação e vínculos consistentes resultam em interação, cooperação e aprendizagem, com potencial de gerar o incremento da capacidade inovativa endógena, da competitividade e do desenvolvimento local” (CASSIOLATO; LASTRES, 2003, p. 5).

Esses vínculos consistentes e interações entre os atores promovem disseminação de conhecimento, inovações e conseqüentemente maior produtividade ao APL. São vínculos que se dão de diferentes formas de proximidades. Uma delas é a *Proximidade Institucional* que é “derivada de atributos e características dos agentes, seja de adesão, baseada no livre-arbítrio dos agentes, fundada ou não em uma escolha racional” (PECQUEUR; ZIMMERMANN, 2005, p. 91).

Na piscicultura, pode-se dizer que esse tipo de proximidade ocorre entre empresas e instituições de ensino e pesquisa, como por exemplo, empresas parceiras de núcleos de pesquisas sobre o melhoramento genético da espécie tilápia.

A *Proximidade Organizacional* diz respeito à situação relacional entre atores “quer esta advenha, quer não da necessidade concreta de busca de coordenação” (PECQUEUR; ZIMMERMANN, 2005, p. 92). Pode-se relacionar a proximidade organizacional às associações regionais e nacionais de cooperação à piscicultura e também as associações em nível nacional. Enquadram-se neste caso também os sindicatos do setor. Já a *Proximidade Relacional*, refere-se às redes de relações e vínculos individuais de diferentes naturezas, sejam políticos, associativos ou profissionais (DIAS, 2021).

Têm-se ainda a *Proximidade Espacial* que se refere à teoria econômica do espaço, correspondente a localização objetiva dos agentes, e por fim a *Proximidade Geográfica* que está relacionada aos fatores culturais, sociais, e históricos de onde os agentes estão alocados (PECQUEUR; ZIMMERMANN, 2005).



Os conceitos mencionados anteriormente podem ser considerados conceitos externos à geografia, especificamente do ramo da economia. Assim como propõe Santos (2006) é válido recorrê-los e operacionalizá-los em diálogos com conceitos internos à geografia de forma coerente. Nesse caso, com o intuito de promover este diálogo recorreremos aos conceitos de circuitos espaciais de produção e círculos de cooperação, propostos pelo próprio Milton Santos (1986; 1988).

Os Circuitos Espaciais de Produção e os Círculos de Cooperação tiveram sua origem no temário da Geografia Econômica, promovido por Milton Santos que dedicou parte de seus esforços a compreender e explicar a relação entre espaço e distribuição/localização das atividades econômicas (SANTOS, 1988).

De acordo com Castillo e Frederico (2017), os circuitos espaciais de produção tem seu foco no espaço geográfico e, portanto, no sistema indissociável de objetos e ações e na periodização que o acompanha, uma vez que, para a teoria geográfica, os condicionamentos impostos pela anterioridade de formas materiais, normas, cultura, entre outras, presentes nos lugares importam para o entendimento de produções especializadas, sejam elas concentradas no espaço ou não.

Analisar os circuitos espaciais de produção é “discutir a espacialização da produção-distribuição-troca-consumo como movimento circular constante. Captar seus elementos determinantes e dar conta da essência de seu movimento [...]” (SANTOS, 1988, p. 17). Já o seu par conceitual, que são os círculos de cooperação, compreende aos aspectos que contribuem e intensificam o movimento circular constante nos circuitos, ou seja, o movimento de capital, mercadorias, e informação, possibilitando sua fluidez no espaço, o que garante ligação constante e celeridade entre as etapas produtivas de um circuito espacial de produção (SANTOS, 1988; CASTILLO; FREDERICO, 2017).

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. ARRANJO PRODUTIVO DO NORTE PARANAENSE

Como já mencionado, o estado do Paraná vem apresentando destaque na produção de peixes em cativeiro no Brasil e, tem como principal frente de produção a espécie tilápia, o que o torna o maior produtor do país. Esse êxito produtivo deve em boa parte a sua estrutura agropecuária e agrícola, que se consolida especializada nestes



ramos principalmente após a década de 1970, período que se aprofunda em técnicas modernas de produção de proteínas animais e grãos, como soja e milho (DIAS, 2021).

A partir da influência de “fatores hegemônicos da economia e da disseminação de cooperativas pelo seu território, formaram-se então, regiões competitivas e especializadas, com pequenas e médias cidades que possuem parte do controle técnico e político dessas produções” (DIAS, 2021, p. 50). Seguindo este contexto é que a produção de peixes também se dissemina pelo estado, principalmente a partir da década de 1990, concentrando a maior parte de sua produção em municípios do contexto regional Oeste e Norte do estado, contextos estes que trataremos aqui como APL’s com o intuito de compará-los em seu conteúdo organizacional referente aos atores envolvidos nas etapas produtivas do circuito espacial de produção e seus círculos de cooperação.

Se tratando então do APL Norte paranaense, sua consolidação produtiva se dá em grande maioria por meio da modalidade técnica de tanques-redes, instalados na apropriação de uso das águas do reservatório da represa Capivara no rio Paranapanema, na divisa com o estado de São Paulo, são nestes locais que ocorrem à etapa de engorda da tilápia. Os atores envolvidos nas outras etapas se encontram de forma dispersa, com exceção dos municípios de Londrina e Maringá que concentram alguns deles, principalmente em relação às unidades de beneficiamento, empresas de produtos, sanidade animal e consultoria aquícola. Como se pode observar melhor no mapa da figura 1.

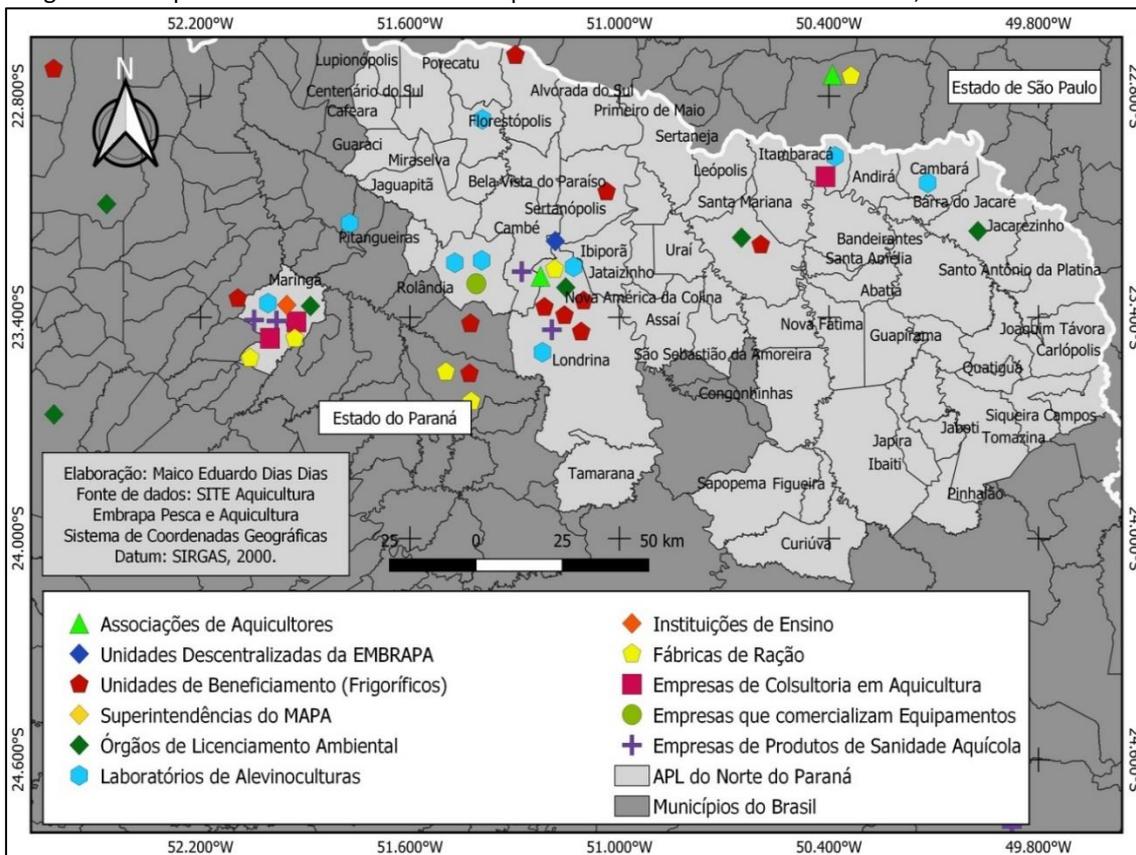
A dispersão evidenciada no mapa não se dá apenas na localização dos atores propriamente dita, ela também acontece em suas relações de proximidades, especialmente, entre os atores que se firmam como círculos de cooperação no espaço. Isso não quer dizer que essas relações não existam, porém, em comparação ao APL do Oeste paranaense, se faz em menor grau. Como exemplo, pode-se afirmar que a ausência de sistemas de integração¹ promovidos por cooperativas agroindustriais – como ocorre no Oeste – diminuem a proximidade organizacional do circuito produtivo,

¹ Mesmo que façam parte do circuito produtivo, atuando na etapa de beneficiamento e de estocagem e, em alguns casos, no transporte, as cooperativas atuam como gestoras na passagem da mercadoria de uma etapa para outra, acelerando o ciclo da produção. Elas ainda encarregam-se, de inserir nas propriedades de pequenos, médios e grandes produtores aperfeiçoamentos tecnológicos de manejo, buscando maiores ganhos de produtividade (DIAS; OLIVEIRA, 2021).



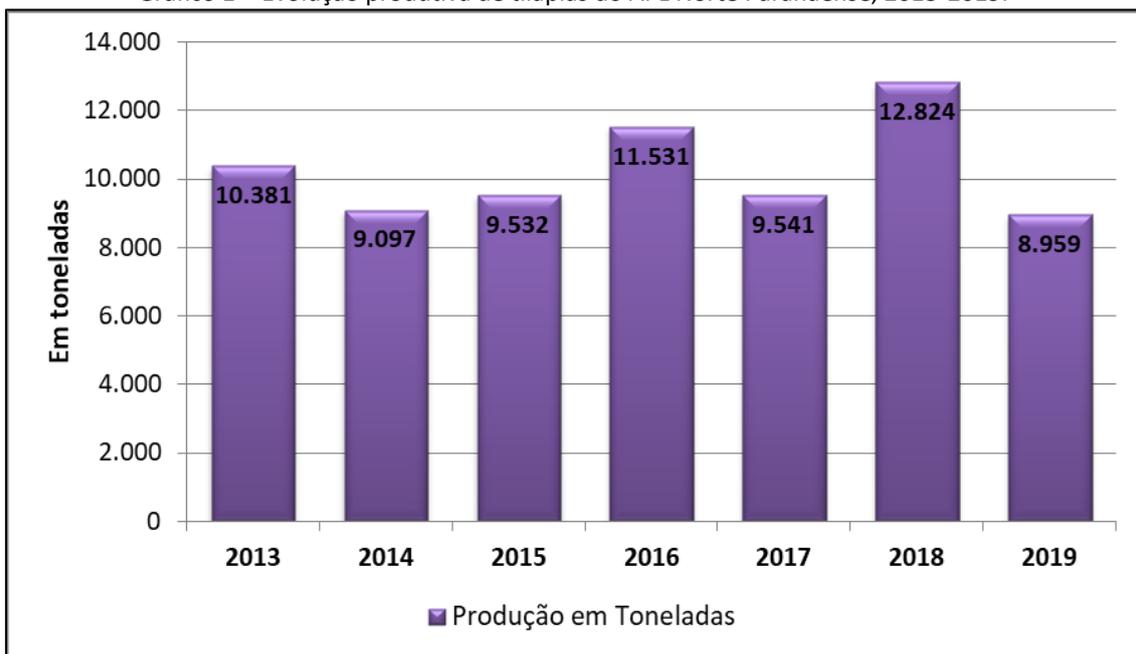
impactando assim, os volumes de produção. No gráfico 1 podemos observar a evolução da produção de tilápias do APL Norte paranaense nos últimos anos.

Figura 1 – Mapa dos atores envolvidos em aquicultura no APL do Norte do Paraná, e no seu entorno.



Fonte: Embrapa Pesca e Aquicultura – SITE Aquicultura, 2022. Elaborado pelos autores, 2022.

Gráfico 1 – Evolução produtiva de tilápias do APL Norte Paranaense, 2013-2019.



Fonte: Embrapa Pesca e Aquicultura, 2020. Elaborado pelos autores, 2022.

Como se pode ver no gráfico de 2013 a 2019 houve certa estabilidade nos volumes produtivos (t) do APL Norte, sendo os anos de 2016 e 2018 os dois principais expoentes, respectivamente. O maior volume foi alcançado em 2018 chegando a quase 13 mil toneladas, tendo caída brusca já em 2019 para aproximados 9 mil toneladas. Essa queda se deve em parte pelas incertezas econômicas geradas já no período pré-pandêmico, que influenciou diretamente nos fluxos de mercadoria e baixa no consumo. No entanto, deve-se também a falta de constância no mercado neste APL em relação à ausência da atuação de círculos de cooperação no espaço. Afirma-se isso, pois no APL do Oeste paranaense esse fenômeno de queda não ocorreu, pelo contrário, se manteve em crescimento, uma clara evidência dos impactos das proximidades promovidas pelos círculos de cooperação. Fatores que discutiremos mais detalhadamente no próximo subitem.

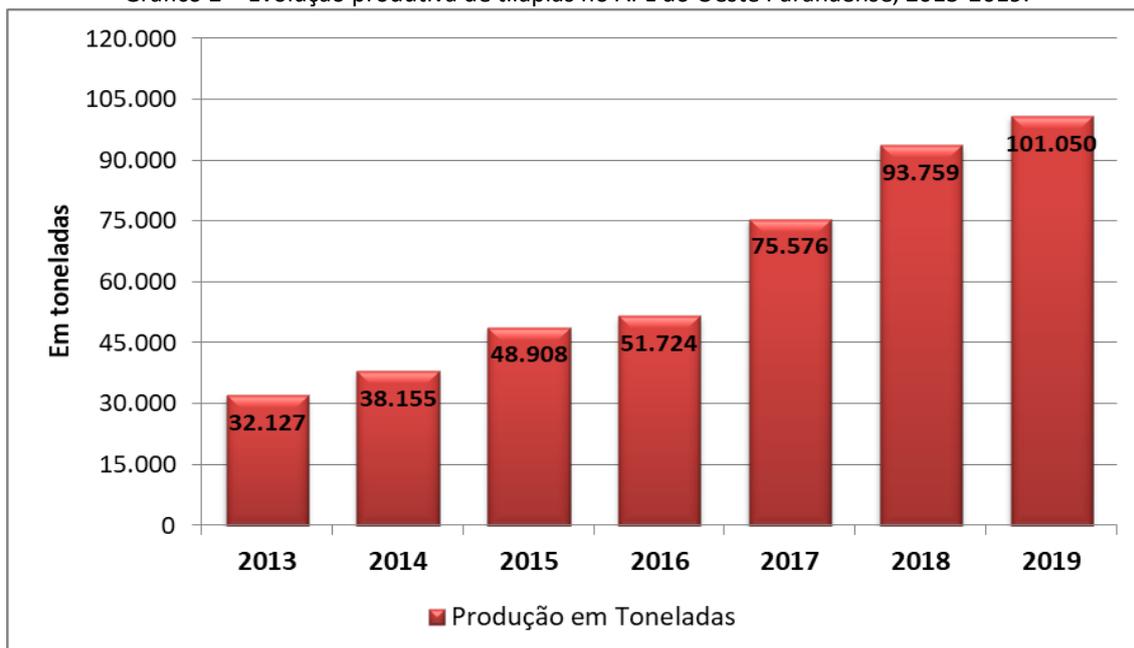
3.2. ARRANJO PRODUTIVO OESTE PARANAENSE

As características intrínsecas do APL do Oeste paranaense são distintas do APL Norte, mesmo que produza a mesma mercadoria, peixes, e com destaque para a tilápia. Nesse caso, a modalidade técnica predominante é a de tanques escavados, presentes em maioria nas pequenas e médias propriedades rurais com mão de obra familiar e especializada, além da maior aproximação entre as etapas do circuito produtivo, principalmente entre alevinagem, produção de engorda e indústria (frigoríficos). Esses e outros fatores acarretam maior produtividade em toneladas de peixe, como podemos ver no gráfico 2 a seguir.

Com a quantidade produzida apresentada no gráfico 2, fica nítida a grande diferença produtiva do APL do Oeste paranaense sobre o APL Norte. Quando comparado o ano de 2019 ao de 2013, houve um crescimento de mais de 68%, já em relação ao ano de 2018 o crescimento foi de 7,2%, somando no ano de 2019 um total de 101.050 toneladas de tilápias.



Gráfico 2 – Evolução produtiva de tilápias no APL do Oeste Paranaense, 2013-2019.



Fonte: Embrapa Pesca e Aquicultura, 2020. Elaborado pelos autores, 2022.

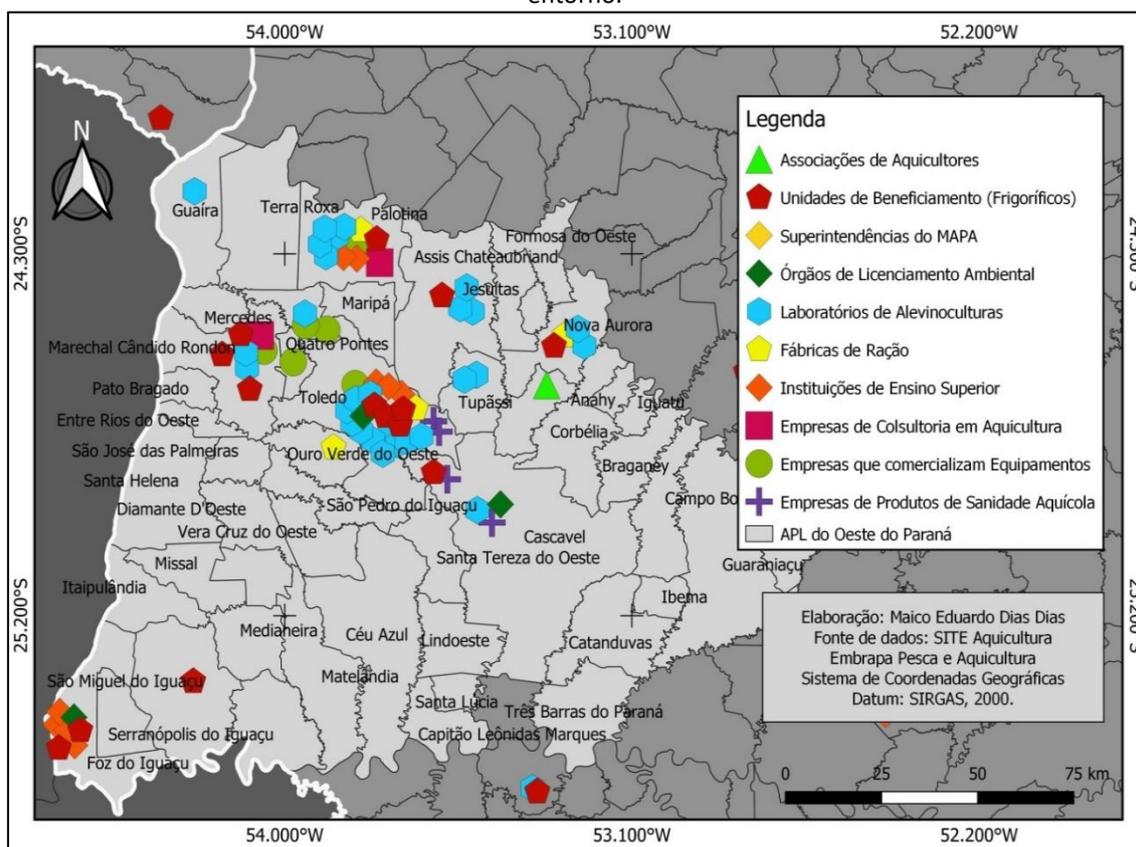
Essa superioridade pode ser explicada quando observamos o mapa da figura 2. No caso no APL do Oeste há uma maior gama na diversidade de atores. Destaca-se o número de laboratórios de alevinocultura, empresas que comercializam equipamentos, unidades de beneficiamento (frigoríficos) e instituições de ensino superior. As maiores concentrações situam-se nos municípios de Toledo, Maripá, Palotina, Nova Aurora e Foz do Iguaçu.

Além da proximidade organizacional estabelecida pelo sistema de integração das cooperativas mencionado anteriormente, outro fator considerável que impulsiona o dinamismo produtivo no APL Oeste é a proximidade institucional promovida pelas instituições de ensino superior, o que leva este arranjo a obter mão de obra qualificada, pesquisa científica direcionada e programas de extensão. Estas instituições dispõem de cursos específicos como Engenharia de Aquicultura, Engenharia de Pesca, Zootecnia, Mestrado e Doutorado nestas áreas, e também cursos técnicos em Piscicultura (PECQUEUR; ZIMMERMANN, 2005; DIAS, 2021). Esse dinamismo faz desse APL também um SPIL, ou seja, é promovido em seu interior processos de inovações endógenas, como por exemplo, criações e adaptações de equipamentos voltados especificamente para a aquicultura e piscicultura (DIAS, 2021).

Essa economia do conhecimento disseminada pelas proximidades relacionais e somada a forte industrialização e comercialização, tanto no mercado interno quanto

externo, promovem nesse APL um ambiente favorável à celeridade da mercadoria entre as etapas produtivas do seu circuito espacial, agindo eficientemente como círculos de cooperações (SANTOS, 1988; 2006).

Figura 2 - Mapa dos atores envolvidos em aquíicultura localizados no APL do Oeste do Paraná, e no seu entorno.



Fonte: Embrapa Pesca e Aquicultura – SITE Aquíicultura, 2022. Elaborado pelos autores, 2022.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância da piscicultura paranaense é notória no contexto nacional, no geral, o estado apresenta um circuito espacial de produção bem desenvolvido que tem contribuído não somente em relação a volumes de produção, mas também com desenvolvimento socioeconômico, especialmente pelas vias da piscicultura familiar.

No entanto, fez-se importante caracterizar e analisar suas discrepâncias regionais, buscando evidenciar gargalos que possam ser superados a partir da organização do circuito espacial de produção e também de seus círculos de cooperação.

Assim, neste ensaio buscaram-se fazer primeiramente uma discussão teórico-metodológica sobre conceitos chaves para essa discussão, sendo eles APL, SPIL, circuitos espaciais de produção e círculos de cooperação. E em um segundo momento exercer a

operacionalização desses conceitos com o objetivo de realizar uma análise comparativa desses importantes arranjos produtivos da piscicultura paranaense e brasileira.

Dessa forma, conclui-se que o dinamismo provocado pela presença de maior número de atores socioeconômicos ligados à piscicultura no APL do Oeste paranaense promove maior proximidade organizacional, institucional, e geográfica, elevando assim os níveis produtivos comparados ao APL do Norte do estado que apresenta maior dispersão dos atores envolvidos. Dentre estas proximidades destacam-se as instituições de ensino, pesquisa e extensão de cursos específicos da área que agem como círculos de cooperação no espaço. Outro fator é a presença de grandes cooperativas que promovem os sistemas de integração de produtores aproximando assim as etapas do circuito de produção-distribuição-troca-consumo. Esse maior dinamismo do Oeste o torna além de um APL, um SPIL, ou seja, um ambiente favorável a processos endógenos de inovações.

Acredita-se que o potencial paranaense ainda é grande nesse setor e pode ser ainda melhor explorado em favor da população, como por exemplo, proximidades organizacionais que promovam o consumo de peixe nas escolas públicas, afinal de contas, o estado é o maior produtor de peixes do Brasil, seria interessante e digno que suas crianças se alimentassem dessa produção.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

REFERÊNCIAS

- CASSIOLATO, J. E.; LASTRES, H. M. M.. O foco em arranjos produtivos e inovativos locais de micro e pequenas empresas. In: Lastres, H. M. M.; Cassiolato, J. E.; Maciel, M. L. (orgs). **Pequena empresa: cooperação e desenvolvimento local**. Relume Dumará Editora, Rio de Janeiro, 2003.
- CASTILLO, R.; FREDERICO, S. Espaço geográfico, produção e movimento: Uma reflexão sobre o conceito de circuito espacial produtivo. In. A. Dantas, M. Arroyo & M. Cataia (Orgs). **Dos Circuitos da Economia Urbana aos Circuitos Espaciais de Produção: Um Diálogo com a Teoria de Milton Santos**. Editora: Sebo Vermelho, Natal – RN, 83 -110, 2017.
- DIAS, M. E. D. **Circuitos espaciais de produção da tilapicultura paranaense: contextos regionais**. Belo Horizonte: Editora Dialética, 2021. 196 p.



- DIAS, M. E. D.; OLIVEIRA, E. L. A Piscicultura Brasileira pela Ótica do Desenvolvimento da tilápia: Das horizontalidades ao processo de verticalização. **Estudos Geográficos: revista eletrônica de Geografia**. v. 19 n. 1, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.5016/estgeo.v19i1.16040>>. Acesso em: 20 de mar. de 2022.
- DIAS, M. E. D.; OLIVEIRA, E. L. . Tilapicultura no Contexto Regional Oeste Paranaense: Sistema de Integração e Conhecimento como Círculos de Cooperação. In: Busoni, U. H., Felipe, S. B., Oliveira, V. F. (Org.). **A Geografia como Objeto de Análise para o Atual Contexto Territorial da América Latina**. 1ed. Foz do Iguaçu: DELAGEO UNILA, 2021, v. 1, p. 428-454.
- PECQUEUR, B.; ZIMMERMANN, J. B. Fundamentos de Uma Economia da Proximidade. 77-99. **Economia e Território**. Clélio Campolina Diniz; Mauro Borges Lemos. Organizadores – Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.
- PEIXE BR. Associação Brasileira de Piscicultura. **Anuário 2022**. São Paulo, 79 p.
- REDESIST, Rede de Pesquisa em Arranjos e Sistemas Produtivos e Inovativos Locais. **Quem Somos**. Disponível em: <<http://www.redesist.ie.ufrj.br/>>. Acesso em: 06 de ago. 2022.
- SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. Ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- SANTOS, M. Circuitos espaciais de produção: um comentário. In: Souza, M. A. A.; Santos, M. (Org.). **A Construção do Espaço**. Editora: Nobel, São Paulo, 121-134, 1986.
- SANTOS, M. **Metamorfose do Espaço Habitado: Fundamentos teóricos e Metodológicos da geografia**. São Paulo: Hucitec, 1988.
- VALE, G. M. V.; CASTRO, J. M.. Clusters, Arranjos Produtivos Locais, Distritos Industriais: Reflexões sobre Aglomerações Produtivas. **Análise econômica**. v. 28, n. 53, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/10.22456/2176-5456.6760>>. Acesso em 20 de abr. 2021.



DISPERSÃO URBANA: CAMINHOS CONCEITUAIS E PESQUISAS DESENVOLVIDAS NO TERRITÓRIO BRASILEIRO

URBAN SPRAWL: CONCEPTUAL PATHWAYS AND RESEARCH DEVELOPED IN BRAZILIAN TERRITORY

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-10

Rosana Silva de França ¹

¹ Licenciada em Geografia, Mestre em Geografia e Doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Profa. da FELCS/UFRN

RESUMO

O objetivo do artigo é discutir a dispersão urbana e seus desdobramentos conceituais assim como pesquisas realizadas sobre a questão no território brasileiro. Como recurso metodológico foram analisadas as questões teóricas que se referem à dispersão urbana em diversos autores com revisão de literatura e o levantamento de pesquisas empíricas que elucidam o fenômeno da dispersão urbana destacando suas causas e consequências no território brasileiro.

Palavras-chave: dispersão urbana. fragmentação. território

ABSTRACT

The aim of the article is to discuss urban sprawl and its conceptual developments, as well as research carried out on the issue in Brazil. As a methodological resource, the theoretical questions that refer to urban sprawl in several authors were analyzed with a literature review and a survey of empirical research that elucidate the phenomenon of urban sprawl, highlighting its causes and consequences in the Brazilian territory.

Keywords: urban sprawl. fragmentation. Territory.



1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento urbano na contemporaneidade contempla diversas questões relacionadas ao processo de expansão do tecido urbano e da chamada crise do modelo centro-periferia, o que resulta no surgimento de “novas periferias”, ou seja, áreas com padrões e características distintas que se expandem de forma contínua ou descontínua pelo território constituindo novas centralidades ou subcentralidades que são apontadas como características da dispersão urbana. No entanto, o que é e quais são as causas para essa dispersão urbana? Quais são os principais atores envolvidos na construção do espaço disperso? Diante da dispersão urbana e do avanço dos meios de comunicação e informação estaríamos evoluindo como descreve Clark (1991) para uma civilização urbana sem cidades? Tais inquietações derivam algumas interpretações conceituais sobre a dinâmica urbana contemporânea que aqui destacamos como importantes, dentre elas a dispersão urbana.

Para definir o significado da dispersão urbana é antes de tudo importante, segundo Limonad (2007a), deixar claro que a urbanização não pode ser reduzida apenas ao espaço da cidade, ela incorpora e ultrapassa os limites físicos das edificações e aglomerações utilizando-se de diversas estratégias para garantir a reprodução do capital e do trabalho. Com base no entendimento que a urbanização expande-se territorialmente como um *modo de vida*, em seus estudos a autora elucida e exemplifica novas formas de urbanização com a redistribuição espacial de segmentos da população para novas áreas que constituem um urbano que se estende ora de forma intensiva, ora de forma extensiva. Essas duas formas se desenvolvem simultaneamente e se distinguem na forma de reproduzir-se; em que a primeira caracteriza-se pela alta concentração espacial e a segunda pela fragmentação.

2. ESTUDOS SOBRE A DISPERSÃO URBANA NO BRASIL

No Brasil, há na literatura autores importante no debate sobre a dispersão urbana, como: Monte-Mór (2006), Limonad (2007), Reis (2007), Spósito (2007, 2009), Lencione (2008) e Ojima (2007), que se inserem na linha teórica dos anos de 1970 citada por Botelho (2009). Os autores destacam as mudanças no Brasil a partir dos anos de 1950 com o aceleração da urbanização que se acentua nos anos de 1970 com a abertura do Brasil às novas formas de organização empresarial e do capital financeiro,



da modernização do comércio e dos serviços. Vale salientar que nos anos de 1970 surgem também as primeiras regiões metropolitanas brasileiras, conforme será visto mais detalhadamente adiante.

De acordo com Reis (2007), a dispersão é um processo complexo e diversificado e não específico de um país, pois está presente nos Estados Unidos, Europa, América Latina e Brasil. A dispersão, segundo o autor, inclui áreas destinadas tais como: indústrias, condomínios, fábricas, comércio, *shoppings*, áreas de escritório, *campi* universitários, centros médicos e hospitalares, cultura, lazer e entretenimento com áreas que se associam a bairros populares também dispersos constituindo a mão-de-obra trabalhadora. Nesse cenário, também se dá os bairros para as classes de renda média e alta com os condomínios e loteamentos fechados¹ e ainda formam-se áreas de uso turístico e serviços específicos. Reis (2009) defende que a dispersão é um processo radical que supera os conceitos de cidade e de campo, no território brasileiro as mudanças que marcam a dispersão urbana torna-se mais visível a partir dos anos de 1990.

No Brasil, no entanto, de acordo com Spósito (2007), a dispersão urbana ocorre em dimensões territoriais e escalas demográficas muito diferentes que podem se dá em áreas metropolitanas como também em cidades ou aglomerados de menor porte. Cabe destacar que segundo Dematteis (1998), a dispersão urbana é marcada pela descontinuidade dos tecidos urbanos que ampliam as formas de segregação socioespacial e propiciam a fragmentação socioespacial. O resultado desse processo é a conformação de cidades dispersas² que são caracterizadas pela mononucleação, polinucleação e pela transitoriedade da condição de descontinuidade territorial (física) e espacial (fluxos).

Sobre isso é importante destacar as características da dispersão urbana relacionadas à expansão de condomínios fechados de primeira e segunda residência,

¹ Os condomínios fechados são uma das características da dispersão urbana, mas por apresentar características muito evidentes torna-se objeto de muitas pesquisas, no entanto como indica Reis (2009) à dispersão urbana não pode ser explicada apenas pelo fator imobiliário.

² Para Spósito (2009), a cidade dispersa é parte de um processo de conformação de uma urbanização difusa propiciada pela intensificação da circulação e pela aceleração das formas de se deslocar e de se comunicar e ainda define que “*são as novas temporalidades urbanas, dadas pela ampliação das novas tecnologias de comunicação e informação, que possibilitam a ocupação de tecidos cada vez mais extensos e descontínuos e em descontínuo à cidade, cuja morfologia era mais integrada ou compunha, em algum nível uma unidade formal e de funcionamento*” (SPÓSITO, 2009, p. 43).



expansão dispersa de serviços, comércio, indústrias assim como a emergência de novas centralidades, instalações públicas, áreas de lazer e comércio junto às rodovias e/ou vias de circulação rápida, que na maioria das vezes não possui infra-estrutura de transporte público eficiente incentivando o uso de transporte individual privado (LIMONAD, 2007; MONTE-MÓR, 2006). Ainda nesse sentido, destaca-se o papel das redes de comunicação e informação que marcam o meio técnico-científico informacional (MONTE-MÓR, 2006; LENCIONE, 2008).

Nesse contexto, vale salientar que as mudanças tecnológicas e a reorganização dos espaços caracterizam o chamado período técnico-científico-informacional (SANTOS, 1996), em que os espaços se interligam através de redes de comunicação e transporte “suprimindo” o tempo e as distâncias redefinindo os territórios criando-lhes novas centralidades. O autor destaca também o rompimento, dada à lógica do meio técnico-científico e da globalização, da hierarquia clássica das relações entre as cidades que não obedecem mais a uma sequência de níveis dependentes, uma vez que os canais de distribuição (vias, portos e aeroportos) e as redes de comunicação possibilitam as transações comerciais que podem ser acessados diretamente, por exemplo, entre uma cidade local e uma cidade global. No entanto, tais espaços precisam possuir as infraestruturas técnicas necessárias para a reprodução do capital.

A partir das novas relações provenientes do meio técnico-científico informacional e desconcentração da indústria, Monte-Mór (2006), baseado em Lefebvre, concebe o conceito de urbanização extensiva explicando que, na medida em que a cidade industrial transbordou sobre o território originou, uma nova forma de urbanização estendeu a práxis sociopolítica e espacial para todo o espaço social. Nesse sentido, a urbanização extensiva refere-se a,

materialização sociotemporal dos processos de produção e reprodução resultantes do confronto do industrial com o urbano, acrescida das questões sociopolíticas e cultural intrínsecas à pólis e à civitas, que têm sido estendidas para além das aglomerações urbanas ao espaço social como um todo. É essa espacialidade social resultante do encontro explosivo da indústria com a cidade – o urbano – que se estende, com as relações de produção (e sua reprodução), por todo o espaço onde as condições gerais de produção (e consumo) determinadas pelo capitalismo industrial de Estado impõem-se à sociedade burocrática de consumo dirigido, carregando, no seu bojo, a reação e a organização políticas próprias da cidade (MONTE-MÓR, 2006, p. 7).



A extensificação da urbanização para Monte-Mór tem relação direta com o encontro entre a cidade e a indústria e o capitalismo industrial de Estado que se estendem em redes virtuais e *“penetram virtualmente todos os espaços regionais integrando-os em malhas mundiais - representa, assim, a forma socioespacial dominante que marca a sociedade capitalista de Estado contemporânea em suas diversas manifestações, desde o centro dinâmico do sistema capitalista até - e cada vez mais - às diversas periferias”* (MONTE-MÓR, 1994, p. 171).

Na abordagem de Limonad (2009, p. 114), considerando os estudos de Monte-Mór, a dispersão urbana *“é a extensificação da urbanização em diversos lugares e com diferentes intensidades”* e se caracteriza pela expansão de condomínios de primeira e segunda residência, expansão dispersa de centros de serviços, comércio, lazer e inclusive de condomínios industriais e parques industriais. Entretanto, uma vez que as formas de urbanização extensiva carecem dos serviços e equipamentos característicos da cidade concentrada (comércio, instalações públicas, áreas de lazer, etc.) são implantadas, junto à grandes rodovias e vias de circulação rápida, amplas zonas multi ou monofuncionais de comércio, saúde, ensino ou lazer, entre outras, que combinam shopping centers, centros de negócios, instalações educacionais, etc. Em áreas onde inexitem sistemas integrados de transportes rápidos de massa, ou onde esses sistemas são insuficientes ou deficitários, isso colabora para incentivar o uso do transporte privado. (LIMONAD, 2007a, p. 39)

Consoante Lencione (2010), assim como Limonad (2007a), a dispersão urbana caracteriza-se pela formação de ilhas urbanas que tem pouco contato com seu entorno como é caso dos condomínios fechados viabilizados com infraestrutura de acesso, ou seja, de autopistas e da instalação dos shoppings-centers e dos edifícios inteligentes. Tais ilhas representam a fragmentação da cidade em sua forma de reproduzir-se descontinuamente ao espaço urbano.

No que se refere ao quadro conceitual, o termo *“dispersão urbana”* não possui uma definição precisa, em alguns trabalhos encontramos outros nomes como: *“mutação urbana”*, *“novas territorialidades”*, *“difusão urbana”*, *“extensividade urbana”*, com o mesmo teor ou com características semelhantes à dispersão urbana.

Contudo a dispersão urbana é aqui entendida conforme a acepção de Monte-Mór (2012), que se baseia nos estudos de Lefebvre, denominando de urbanização



extensiva como um processo em que o tecido urbano leva as condições de produção industrial capitalista, ou seja,

Nessa urbanização extensiva são levadas, através do tecido urbano, as condições de produção industrial capitalista (mercado de trabalho, infraestrutura, energia, serviços sociais, comunicação e transportes, reprodução coletiva da força de trabalho, etc.) a virtualmente todo o espaço social, fortalecendo e enfatizando a integração sócio-espacial urbano-rural. Tal processo leva, de um lado, à redefinição e ampliação das possibilidades de localização das atividades econômicas, e, de outro, promove uma ampla integração entre o urbano e o rural e entre concentrações urbanas, gerando microssistemas urbano-rurais onde centros e espaços periféricos se articulam funcionalmente ganhando dimensões e intensidades antes impensadas (MONTE-MÓR, 2012, p. 14).

As mudanças advindas do processo da urbanização extensiva, como afirma Monte-Mór, fortalecem ou integram o urbano e o rural gerando microssistemas urbano-rural articulados funcionalmente. No entanto, essas áreas que podem ser chamadas de áreas de transição, franjas urbanas ou áreas periurbanas são áreas que apresentam certas características de territórios urbanos, pois apresentam áreas loteadas, vias de acesso e parte da população ocupada em atividades não-agrícolas. Segundo Souza (2007), o periurbano são espaços de transição que atendem lógicas urbanas, chamados de franja rural-urbana. O periurbano é um elemento importante que deve ser analisado no contexto da dispersão urbana, apesar das dificuldades ou falta de critérios e normas que definam tais áreas.

As formas de ocupação do espaço nas áreas urbanas e no seu entorno formam novas áreas ou “enclaves territoriais”, que podem vir a ser um componente dos espaços periurbanos. Muitas vezes o espaço periurbano sofre mudanças com a construção de empreendimentos residenciais voltados para atender uma população, seja de classe média ou alta, em que suas relações de trabalho ou estudo ocorrem em outro espaço e seu modo de vida é urbano. Nessa direção, suas relações são possibilitadas pela maior mobilidade e possibilidade de ir e vir em diferentes escalas.

Em estudo de caso na Espanha, Asensio (2006, sp) destaca a plurifuncionalidade do uso do solo dos espaços periurbanos e assim define:

Los espacios periurbanos son las zonas rurales donde la influencia urbana es más fuerte por su inmediatez física a la ciudad, la cual, en su expansión física y funcional, las invade e integra a través de unos procesos cuyos efectos son de naturaleza diversa: económica, demográfica, social y territorial, de forma que el rasgo más importante de estos espacios periurbanos es la mezcla de

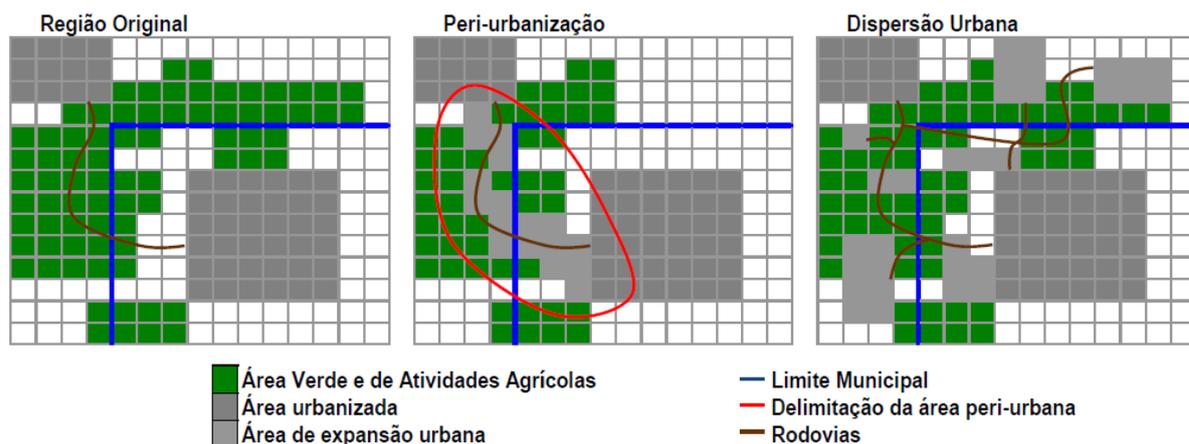


usos del suelo, lo cual repercute em un incremento de la complejidad de los flujos de personas, bienes, servicios e información propiciado por La presencia de una red de comunicaciones bien desarrollada.

Contudo, deve-se ressaltar que a plurifuncionalidade do espaço periurbano é mutável no tempo podendo tornar-se espaço residencial, expansão do espaço produtivo, espaço de reserva especulativa havendo, nesse sentido, ocorre valorização das terras.

Ojima e Hogan (2008) esquematizaram um exemplo hipotético interessante que ajuda a entender os processos e a relação entre o periurbano e a dispersão urbana. A Figura 01 apresenta as seguintes situações: no primeiro diagrama, temos a área original; no segundo, o desenvolvimento do periurbano com tendência a conurbação; e, em seguida, no terceiro diagrama, tem-se o desenvolvimento do urbano disperso e fragmentado que não significa, necessariamente, tendência a conurbação entre as áreas urbanas próximas. Fica claro que no primeiro caso a expansão urbana é favorecida pela malha viária existente e no segundo pressiona a malha viária e do aumento da demanda pela mobilidade. Com esse exemplo, a diferença entre a dispersão urbana e a periurbanização torna-se evidente, apesar de existir uma linha tênue entre os dois processos. No entanto, entre as características importantes da dispersão urbana, a qual levamos em consideração, diz respeito à baixa densidade, ao policentrismo e a ocupação horizontalizada de modo disperso no território, que pode apresentar-se de maneira descontínua, apresentando vazios no território, ou contínua interligada por vias de circulação (autopistas linear). Cabe lembrar que estão vigentes outros processos espaciais em que pode ocorrer a conurbação de áreas dispersas ligada apenas pelo sistema viário.

Figura 01: Exemplo esquemático do processo de periurbanização e de dispersão urbana para uma região hipotética de limite inter-municipal.



Fonte: OJIMA e HOGAN, 2008, p. 12.

Nesse sentido, é importante entender os processos espaciais que envolvem a questão da dispersão urbana como também da periurbanização. Evidente que no urbano contemporâneo os processos são complexos e interligados a outros aspectos que envolvem o planejamento, as políticas públicas, as características naturais da área e a gestão dos territórios. Portanto, é mister discutir os processos espaciais que envolvem a dispersão urbana.

2.1. DISPERSÃO URBANA: PROCESSOS ESPACIAIS NAS METRÓPOLES

Spósito (2007), em seu estudo sobre São Paulo, assevera que a dispersão urbana deve ser entendida como processo e forma e pode ocorrer, simultaneamente, de maneira mononuclear e/ou polinuclear, que se dá de maneira contínua e/ou descontínua no território, expandindo-se ao longo dos eixos de circulação de forma reticular.

Outro aspecto importante levantado por Ojima (2007) dizem respeito à questão ambiental, a qualidade da infraestrutura urbana e os problemas ocasionados pelo padrão de consumo da sociedade contemporânea em que a dispersão urbana é

[...] mais do que um fenômeno empiricamente observável na cidade contemporânea, a dispersão urbana é um processo social relacionado aos estilos de vida enaltecidos pela modernidade. Enfim, trata-se dos valores da sociedade moderna e de suas expectativas em relação ao padrão de consumo. É exatamente nessa contradição que residem os principais problemas em torno da dispersão urbana, pois, a expansão desse padrão de consumo ao longo do globo se dá com maior intensidade nos dias atuais e os desafios para a sustentabilidade urbana residem exatamente da manutenção desse padrão (OJIMA, 2007, p. 95).

Portanto, consideramos que a dispersão urbana é um processo espacial e social que se expressa nos novos estilos e padrões de consumo da sociedade, podendo também gerar conflitos e segregação espacial, uma vez que são criados espaços seletivos específicos para cumprir determinados papéis, seja moradia, lazer e/ou consumo que necessitam de ligações, de vias de acesso e de infraestrutura para funcionar. A respeito do assunto Limonad (1999, p. 95) acrescenta que

As formas de urbanização dispersa como uma estratégia de diferentes grupos sociais de maximizar sua mobilidade espacial e acompanhar a crescente fluidez da mobilidade espacial do capital como um meio de garantir sua própria reprodução e sobrevivência; e por que não, vis a vis a uma busca por segurança e por uma melhor qualidade de vida, como não se cansam de apregoar os lançamentos imobiliários.

Aas cidades e áreas mais urbanizadas, principalmente nos espaços metropolitanos brasileiros em que concentram maior parte da população, apresentam problemas sociais que alavancam a incidência da violência e da marginalidade, impulsionando uma camada da população a morar em áreas mais afastadas que apresente melhor condição de vida. Na metrópole contemporânea, segundo Lencione (2008), a aglomeração é dispersa e a mobilidade possibilitada pelo automóvel não precisa apresentar integração em seu percurso.

Na análise sobre a dispersão urbana, Lencione (2008) destaca que além da dispersão a centralidade e a concentração são processos espaciais importantes para compreender a metrópole contemporânea e que se faz necessário uma abordagem multiescalar que abranja as escalas topográfica (distância entre os lugares) e a escala topológica (distância virtual possibilitada pelos recursos da informática). Por fim, para complementar a questão, elabora uma esquematização das características que diferenciam a metrópole moderna da metrópole contemporânea, que segue abaixo (Quadro 01):

Quadro 01: Características da metrópole moderna e da metrópole contemporânea.

	Metrópole Moderna	Metrópole Contemporânea
Processo	Urbanização	Metropolização
Aglomeración	Concentrada	Dispersa
Espaço	Espaço dos lugares/espço dos fluxos	Espaço dos fluxos/espço dos lugares
Extensão territorial	Metrópole coesa	Metrópole difusa
População/superfície	Alta densidade	Densidade em declínio
Forma	Contínua	Fragmentada
Mobilidade	Integração no percurso	Percurso sem integração
Desenho	Crescimento radiocêntrico	Crescimento mais linear
Limites	Definidos	Indefinidos
Centralidade	Policêntrica	Intensificação do policentrismo
Renovação urbana	Planos de recuperação	Planos estratégicos
Redes	Hierárquicas	Anastomosadas
Capital	Produção	Gestão

Fonte: LENCIONE, 2008, p. 10

Ainda dentro do quadro de referência, no contexto das metrópoles, a dispersão urbana é analisada por Reis (2006, 2009) para o caso brasileiro, mais especificamente a cidade de São Paulo considerando quatro pontos que caracterizam a espacialização da dispersão, são eles: a) esgarçamento contínuo do tecido dos principais centros; b) formação de núcleos urbanos e bairros de diferentes dimensões integradas a uma região ou área metropolitana; c) mudanças nos transportes de uso diário intra-metropolitano de passageiros; d) adoção de modos metropolitanos de vida e de consumo, também dispersos pela área metropolitana. Dessa forma, o autor estabelece critérios que marcam o processo de dispersão urbana. Observa-se nos estudos que além das características e da questão da escala a dispersão urbana é analisada ora como forma, ora como um processo ou como as duas coisas, como podemos observar no quadro 02.

Quadro 02: Síntese das escalas e variáveis analisadas nas pesquisas sobre a dispersão urbana no território brasileiro.

Autores	Escalas de análise	Fenômeno (forma) e/ou processo	Variáveis indicadas na verificação da dispersão urbana
Sposito (2007) (2009)	Abordagem Multiescalar (o intra-urbano e inter-urbano foram analisadas pela autora em seu estudo sobre o Estado de São Paulo)	Processo e Forma (com maior ênfase ao processo do que a forma)	Movimento pendular; Eixos de circulação (rodovias, ferrovias, hidrovias e infovias) Densidade demográfica; Análise locacional referentes as atividades industriais, as atividades comerciais e de serviços e a instalação/alteração dos habitats urbanos.



Autores	Escala de análise	Fenômeno (forma) e/ou processo	Variáveis indicadas na verificação da dispersão urbana
Lencione (2008) (2010)	Abordagem Multiescalar que abranja as escalas topográfica (distância entre os lugares) e a escala topológica (distância virtual possibilitada pelos recursos da informática).	Forma “O seu espraiamento por um extenso território e seus limites imprecisos pode levar a entender que o que é disperso não é o aglomerado, mas o novo patamar da urbanização. Trata-se apenas de uma aparência, pois o que é disperso é a forma que assume a aglomeração. Seja qual for a configuração metropolitana, quer seja um espaço mais denso ou mais disperso, esse espaço é condição, processo e produto associado à urbanização, que tem na idéia de aglomeração um dos elementos centrais de sua definição. Portanto, o que é disperso é sua forma ” (2008, p.9 grifo nosso)	Movimento pendular; Densidade demográfica; Fluxos de informação e comunicação
Limonad (2007) (2007a) (2009)	Abordagem Multiescalar	Forma “Ao que tudo indica essas formas de dispersão da urbanização tem por base as relações sociais de produção ora impostas para a sobrevivência e reprodução do capitalismo na atual etapa de acumulação flexível, que não exigem mais, necessariamente em todas as fases da produção como no período anterior (fordista-taylorista), uma concentração espacial de força de trabalho, infraestruturas e serviços” (2007a, p. 40 grifo nosso)	Movimento pendular; Densidade demográfica; Setor terciário: empreendimentos comerciais, indústrias e de serviços. Condomínios fechados e loteamentos destinados às classes de alta e média renda. Infraestrutura de transporte, energia e comunicação. Áreas turísticas, centros de lazer e entretenimento.
Monte-Mór (2006) (2007) (2012)	Abordagem Multiescalar: Local, regional, nacional e mundial	Forma e processo	Setor terciário: empreendimentos comerciais, indústrias e de serviços. Condomínios fechados e loteamentos destinados às classes de alta e média renda. Infraestrutura de transporte, energia e comunicação.



Autores	Escalas de análise	Fenômeno (forma) e/ou processo	Variáveis indicadas na verificação da dispersão urbana
Goulart Reis (2006) (2007)	Multiescalar	Processo. Forma como resultado do processo.	Movimento pendular, Mudanças no uso da terra com a implantação de condomínios fechados advindo da ação do capital imobiliários, instalação de empreendimentos e serviços e alterações dos espaços públicos e privados.
Ojima (2007)	Multiescalar (intra-urbano, inter-urbano e extra-urbano foram as escalas de análise realizados pelo autor para as RMS e Aglomerados metropolitanos selecionados em sua pesquisa)	Processo. “[...] a urbanização dispersa deve ser entendida enquanto um processo e não como um fenômeno em si mesmo, pois a análise empírica deve ser apreendida em termos comparativos” (2007, p. 105)	Densidade, movimento pendular, padrões de expansão física das ocupações.

Fonte: Elaborado pela autora, 2014.

Contudo, entendemos que a dispersão urbana é ao mesmo tempo forma e processo, pois apenas a forma não é suficiente para explicar o conteúdo (SANTOS, 2008). Outro aspecto importante, presente no Quadro 03, diz respeito às variáveis de análise utilizadas para explicar e verificar a intensidade da dispersão no território em que se evidencia quase um consenso entre os pesquisadores nos estudos produzidos sobre a dispersão urbana.

Nota-se, portanto que a discussão conceitual em torno da dispersão urbana e de seus desdobramentos é extensa e não pretendemos esgotá-la, pois é evidente que no contexto brasileiro a produção do espaço urbano se deu de forma bastante singular e heterogênea. A industrialização intensificou e proporcionou em alguns casos, a urbanização (MONTE-MOR, 2006). Vale destacar que o crescimento das cidades de forma exacerbada no Brasil a partir dos anos 1950 foi acompanhado, anos mais tarde, pelo processo de metropolização, em especial em espaços da região sudeste - São Paulo e Rio de Janeiro.

Cabe destacar que o processo de metropolização do espaço, segundo Lencione (2011, p. 4), refere-se ao momento mais avançado da urbanização, que se

expressa na intensificação e multiplicidade dos fluxos de pessoas, mercadorias e informações, bem como pelo crescimento do número de cidades conurbadas, onde não se distingue muito bem, na continuidade da área construída, o limite municipal de cada uma delas. E, também, pela

expansão territorial do aglomerado metropolitano e pela extensão e densificação territorial da concentração das infraestruturas.

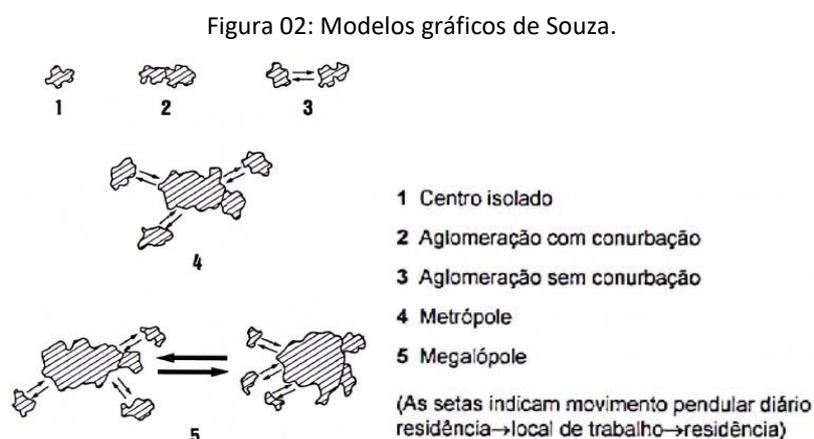
Do ponto de vista conceitual, vale salientar que a metropolização é um processo socioespacial que envolve um aglomerado metropolitano, ou seja, certo número de municípios contíguos e conurbados em que os limites são imprecisos devido a imbricação entre essas áreas no que se refere à junção e à concentração das infraestruturas. Nesse processo não importa o sentido ou a força da expansão que uniram os territórios, pois o crescimento pode tanto derivar da metrópole, ou seja, do núcleo metropolitano, quanto advir dos municípios do entorno ou ainda ocorrer simultaneamente, formando uma região metropolitana.

Em muitos casos, a metrópole impulsiona o crescimento da região dada as suas condições infraestruturais e a concentração de pessoas, os equipamentos e os bens e serviços, que conferem a tal espaço o título de pólo ou núcleo metropolitano. Segundo Souza (2007, p. 33), a metrópole pode ser definida como “um ‘minissistema urbano’, em escala local, polarizado, esse sistema por uma cidade principal, que abriga o núcleo metropolitano”.

Outro conceito importante nos estudos urbanos, que por vezes pode ser confundido com região metropolitana, é a aglomeração urbana. Esta consiste, de acordo com Souza (2007, p. 32), na formação de minissistema urbano, ou seja, “uma ou mais cidades passam a atuar como ‘minissistema urbano’ em escala local”, haja vista possuir fortes vínculos de interação de fluxos socioeconômicos em que os habitantes circulam e consomem serviços, ocorrendo produção e venda de mercadorias entre os espaços que se unem como se fosse uma única área. Daí temos o que é chamado de conurbação e temos também outro fenômeno: o aumento do fluxo de pessoas, moradoras de outro município, que vêm para estudar e trabalhar, um movimento pendular que se dá independente da conurbação.

Ainda nesse sentido, Souza (2007, p. 33) esclarece a diferença entre aglomeração e metrópole: “Se uma das cidades formam uma aglomeração urbana crescer e se destacar demais, apresentando-se como uma cidade grande e com uma área de influência econômica, pelo menos, regional, então não se está mais diante de uma simples aglomeração urbana, mas de uma metrópole”. De maneira didática, o autor

representa o aglomerado, a metrópole, a conurbação e a megalópole (Figura 02), ajudando-nos a entender de maneira simplificada tais conceitos.



Fonte: SOUZA, 2007, p. 39.

No Brasil, o aglomerado urbano e a região metropolitana, desde a Constituição de 1988, são áreas definidas pelo estado. A Constituição Federal deu competência e autonomia para os estados na gerência e na promoção das áreas de interesse coletivo e da função urbana. Esse marco é importante, pois as regiões metropolitanas em muitos casos são regiões formais que não se constituem como metrópoles ou, como discute Firkowski (2012), são regiões, mas não são metropolitanas como é o caso da RMNatal e de outras RMs brasileiras.

As regiões metropolitanas no Brasil foram criadas no período militar sob influência francesa a partir da década de 1960, anos em que a França criou 08 metrópoles regionais com a adoção de critérios instituídos no Programa Metrópoles de Equilíbrio (RANDOLPH e GOMES, 2007). No Brasil, a criação das regiões metropolitanas obedecia a interesses econômicos e geopolíticos,

a razão do reconhecimento formal das metrópoles era dupla: sob o ângulo econômico, tornar mais racional a prestação dos chamados serviços de interesse comum, ou seja, serviços que interessam a mais de um município e que podem ser mais inteligentemente oferecidos por meio de uma gestão integrada; e sob o ângulo da geopolítica interna, na qual buscava-se intervir mais facilmente nesses espaços-chave da vida econômica e político-social brasileira (RANDOLPH, GOMES, 2007, p.64).

Nos anos de 1960, a questão urbana brasileira ganha novo patamar nas discussões políticas com o crescimento das cidades e das aglomerações urbanas, nesse contexto são instituídas nos anos de 1970 as primeiras regiões metropolitanas

brasileiras em que foram adotados critérios¹ para delimitar os espaços. De acordo com o IBGE (2010), o Brasil possui 12 metrópoles: São Paulo, Rio de Janeiro, Recife, Belém, Salvador, Fortaleza, Porto Alegre, Belo Horizonte, Goiânia, Brasília, Curitiba e Manaus. Estes espaços constituem um dos níveis hierárquicos do estudo da rede urbana realizado pelo IBGE (2007 e 2018), ou melhor, REGIC – Região de Influência de Cidades, que hierarquizou o espaço brasileiro tomando como base metodológica uma série de critérios relacionados à importância econômica e a disposição dos equipamentos urbanos no território.

Nas RMs e aglomerações urbanas brasileiras, observa-se a existência de pesquisas empíricas e um esforço de caracterização e mensuração da dispersão urbana. Os espaços metropolitanos e as aglomerações urbanas parecem apresentar as condições e as vantagens de mercado mais propícias para a ocorrência da dispersão urbana.

2.2. PESQUISAS SOBRE A DISPERSÃO URBANA NO BRASIL: DISCUSSÕES E RESULTADOS

Em relação às pesquisas sobre a dispersão urbana no Brasil, destacam-se os estudos de Reis (2006) e Ojima (2007). Os autores analisaram a dispersão urbana enfocando a heterogeneidade fisionômica, espacial e temporal do processo em relação ao desenvolvimento socioeconômico de alguns espaços em que o fator demográfico e a forma de ocupação urbana são dimensões que configuram o desenho urbano de modo disperso, horizontal e policêntrico. De acordo com Ojima (2007), esse processo de urbanização tem se efetivado em várias partes do mundo não apenas nos países europeus e nos Estados Unidos impulsionados pela globalização e pelos novos padrões de consumo.

Ojima (2007) elaborou indicadores para mensurar a dispersão urbana nas regiões metropolitanas e aglomerados urbanos, utilizando métodos estatísticos de análise considerando quatro dimensões: a) densidade – informação obtida com a utilização dos censos demográfico do IBGE, considerando as categorias área urbanizada de vila ou cidade e rural extensão urbana para todos os territórios selecionados, ou seja,

¹ Em relação aos critérios adotados, vale ressaltar que existem diferentes propostas operacionais para delimitar uma região metropolitana. No Brasil a adoção de critérios para a criação das RMs iniciou nos anos de 1970 sob a competência da União, mas com a constituição de 1988 a delimitação das RMs passa a ser incumbência dos Estados.



37 aglomerações urbanas; b) fragmentação – utilização do índice de vizinhança próxima em que foram agrupados os setores censitários urbanos conurbados em um único polígono para cálculo do centróide e distância do vizinho mais próximo; c) linearidade/orientação – indicador de linearidade elaborado utilizando a ferramenta de distribuição direcional de software de geoprocessamento; d) centralidade/integração – proporção dos movimentos pendulares em direção a sede ponderando-se a intensidade de tais movimentos e padronizando os valores que foram ajustados em escala de 0 a 1. Com base nas variáveis avaliadas e na metodologia adotada pelo autor, resultou o indicador de dispersão urbana que aponta (ranking) as aglomerações mais dispersas e evidencia-se a redução do padrão centro-periferia e ainda confirma impactos socioambientais comprometendo a sustentabilidade urbana.

Em sua tese, considerando a base de dados do IBGE do censo 2000, o autor selecionou 37 áreas para análise elaborando uma metodologia que resultou em indicadores da dispersão. O estudo estabeleceu um ranking indicando Blumenau como aglomeração urbana mais dispersa e Maringá com a menor incidência do fenômeno. No caso da RMNatal, o estudo indicou baixa dispersão (32º colocação), porém a RM apresentou alto índice de fragmentação ficando em 8º posição no quesito. Tal comportamento apontado pelo autor é uma característica importante da dispersão e diz respeito à desconexão entre os espaços urbanos e sua relação com as mudanças de uma população cada vez mais móvel. Conforme Ojima (2007, p. 117): “Essa forma de desenvolvimento urbano é, depois da densidade urbana, o fator mais característico da dispersão urbana, pois adiciona uma evidência espacial ao padrão de distribuição da população dentro dos contextos urbanos”.

Segundo o trabalho de Ojima (2007), algumas das consequências da dispersão urbana são: aumento do gasto de energia, necessidade de maior gasto com infraestrutura de acesso principalmente com rodovias, ocupação de áreas de proteção ambiental e dificuldade de integração intraurbana. Além disso, outros fatores são apontados como indutores à dispersão urbana, como o alto preço das glebas e dos imóveis das áreas centrais que, aliada à desconcentração das atividades produtivas, propiciam a re-localização de uma parte da população de alta e média renda que saem dessas áreas devido à poluição, à violência e aos problemas com a mobilidade passando a residir em “mini-cidades”, ou melhor, bairros fechados criados pelo setor imobiliário.



Vale destacar também estudos de caso de teses elaboradas sobre essa questão, das quais descrevemos três deles que contemplam a região sudeste, norte e nordeste. Para Bentes (2014), a dispersão urbana pode ser caracterizada em duas formas: dispersão urbana residencial fechada e a dispersão comercial e de serviços, no caso de seu estudo, sobre a região do Médio Paraíba Fluminense, a presença da indústria foi apontada como motivador importante que marcou o processo de dispersão na região. No entanto, a dispersão residencial fechada pode vir primeiro e ser acompanhada em momento posterior, pela dispersão comercial e de serviços como demonstrado pelo autor.

Bazolli (2012), em sua tese sobre a dispersão urbana em Palmas, explicita os interesses e a permissividade do poder público como um dos responsáveis pela promoção de um território fragmentado disperso, de baixa densidade e com inúmeros espaços vazios que constituem fatores que implicam na acentuação da segregação e especulação imobiliária dos espaços urbanos. Nesse sentido, ele se remete a cultura política patrimonialista e clientelista que atuam no planejamento, na gestão e na ocupação urbana, assim como, na elaboração da legislação urbanística como uma das causas da dispersão urbana.

Em estudo sobre a RMFortaleza, Diógenes (2012) verifica novos padrões de ocupação em que a atividade turística, a indústria, o setor imobiliário e a atuação dos governos estadual e municipal são os principais agentes de transformação espaciais, que caracterizam os novos padrões de ocupação da região com formas dispersas e tecidos urbanos fragmentados. A autora considerou o eixo litorâneo sudeste, que compreende parte dos municípios de Eusébio e Aquiraz, como a área mais dispersa e fragmentada da região devido à ocupação diferenciada com a implantação de novas centralidades (*shopping* e equipamentos de lazer) e ao número de condomínios fechados de elite.

Quanto ao contexto metropolitano, de acordo com Lencione (2008), no interior das metrópoles formam-se verdadeiras ilhas urbanas, que têm pouco contato com seu entorno como é caso dos condomínios fechados, dos *shopping-centers* e dos edifícios inteligentes e que apresentam infra-estrutura, rede de comunicação avançada, segurança e conforto. Nessa ótica, vale destacar o trabalho de Abramo (2007), no qual afirma o papel do mercado na coordenação e na decisão do uso do solo, produzindo um tipo cidade que mistura a cidade compacta (uso do solo intenso) e a cidade difusa (uso



do solo de fraca intensidade) e promovendo, assim, o que o autor denomina de cidade com-fusa.

Do ponto de vista metropolitana, outro estudo que procurou medir a dispersão urbana nas regiões metropolitanas fora realizado por Ribeiro e Holanda (2012), da Rede Observatório das Metrôpoles, que analisaram a dispersão através de um índice de dispersão urbana baseado numa equação de Bertaud e Malpezzi (1999; 2003), baseada nas distâncias dos diversos setores urbanos e de sua população ao centro de negócios CBDs (Central Business District). Os autores adaptaram a equação e aplicaram-na em 16 regiões metropolitanas institucionalizadas e 01 RIDE comparando a evolução do processo entre os anos de 2000 e 2010. O resultado obtido apontou 06 regiões com resultados que indicam dispersão urbana que são: Natal, Campinas, Salvador, Belém, Maringá e Distrito Federal. No entanto, de acordo com o estudo, as regiões metropolitanas brasileiras possuem tendência à forma mais compacta e apenas a cidade de Maringá e o Distrito Federal apresentam forte tendência a dispersão.

Entretanto, as duas pesquisas assinaladas demonstram que o modelo de urbanização dispersa representa uma contradição às premissas da sustentabilidade socioambiental e da melhor distribuição dos recursos. Nesse sentido, alguns estudiosos defendem a cidade compacta como um modelo de cidade “ideal” de menor impacto ambiental ou menor intensidade da pegada¹ ecológica. O modelo de cidade dispersa difunde-se apesar de suas desvantagens, citadas na literatura, ligadas ao maior gasto de energia e de infraestrutura, aos congestionamentos, ao avanço sobre as áreas verdes, a pressão nos sistemas agrícolas, entre outros. Ao mesmo tempo, nota-se uma necessidade de repensar o modelo vigente, em que a agricultura urbana e o desenvolvimento de cinturões verdes no entorno das aglomerações urbanas têm sido discutidos e efetuados, em alguns espaços, como uma estratégia ou alternativa de redução dos impactos causados pela ocupação urbana, muitas vezes em solos que tinham uso agrícola e tornaram-se urbanos.

Nesse contexto, o aspecto da paisagem relativo ao periurbano também é um elemento importante, pois muitas vezes áreas com uso agrícola, como indica Souza

¹ A pegada ecológica segundo Dias (2002, p. 31) baseado em Wackernagel e Rees “*é a área correspondente da terra produtiva e ecossistemas aquáticos necessários para produzir os recursos utilizados e para assimilar os resíduos produzidos por uma dada população, sob um determinado estilo de vida*”.



(2007), são uma “maquiagem” mantida pelos empreendedores urbanos, ou seja, terras de que são mantidas, como por exemplo, pastagem para gado, por anos ou até décadas como uma reserva de valor que serão convertidas para uso urbano, transformando-se em loteamentos, condomínios entre outros.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os espaços urbanos passam por uma transformação e reorganização espacial em que os limites nítidos das cidades compactas alteram-se para cidades dispersas, parcialmente descontínuas, que atendem uma dinâmica global baseada na expansão de uma multiplicidade de redes, cujos fluxos operam com autonomia em relação aos lugares. Vários pesquisadores indicam que estamos vivendo a dissolução da cidade, o que significa a reprodução e a existência de uma civilização urbana sem cidades. No âmbito social, no sentido como descreve Levefbvre (2001), o fim da cidade se traduz no fim do espaço democrático de acesso a todos.

De acordo com Monte-Mór (2006), a urbanização na fase atual se estende por todo espaço social, ocorrendo a dissolução das cidades como espaços ou aglomerações concentradas que tendem a formar regiões urbanas ou cidades-regiões articuladas com outros espaços. Assim, o momento atual é marcado pela crise dos modelos urbanos (CAPEL, 2013) e pelas mudanças no modelo centro-periferia. Modelo este rompido com a expansão de áreas com padrões e características distintas, ou seja, áreas que se expandem de forma contínua ou descontínua pelo território constituindo novas centralidades ou subcentralidades apontadas como características da dispersão urbana.

Para Spósito (2007), a dispersão urbana ocorre em dimensões territoriais e escalas demográficas muito diferentes que podem se dá em áreas metropolitanas como também em cidades ou aglomerados de menor porte. Cabe destacar que, segundo Dematteis (1998), a dispersão urbana é marcada pela descontinuidade dos tecidos urbanos que ampliam as formas de segregação socioespacial e propiciam a fragmentação socioespacial. O resultado desse processo é a conformação de cidades dispersas caracterizadas pela mononucleação e polinucleação e pela transitoriedade da condição de descontinuidade territorial (física) e espacial (fluxos).

Entendemos que a dispersão urbana é um processo espacial e social que se expressa nos novos estilos e padrões de consumo da sociedade. Logo, pode também



gerar conflitos e segregação espacial, uma vez que são criados espaços seletivos específicos para cumprir determinados papéis, quer seja moradia, lazer e/ou consumo que necessitam de ligações, vias de acesso e infraestrutura para funcionar. Nos estudos empíricos sobre a dispersão urbana no Brasil, destacamos alguns trabalhos realizados nos espaços das regiões metropolitanas para elucidar e melhor compreender o fenômeno da dispersão urbana.

Dentro do quadro de referência da crise dos modelos urbanos, Capel (2013) indica que a cidade dispersa tem sido considerada como uma anti-cidade ou uma anti-polis que se afasta da concepção tradicional de cidade. O espaço do encontro e das sociabilidades, do lazer público e da cidadania citado por Lefebvre (2006) torna-se muito distante do modelo da cidade dispersa em que o processo de individuação (ASCHER, 2010) torna-se mais forte.

Aliado a esse processo, Ribeiro (2000) chama a atenção para as mudanças no padrão de segregação e das desigualdades socioespaciais ligadas à questão da violência e a difusão da “cultura do medo”, fatores que impulsionam determinadas classes sociais a abandonar as cidades e transferir-se para os condomínios fechados.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Pedro. A cidade com-fusa: a mão inoxidável do mercado e a produção da estrutura urbana nas grandes metrópoles latino-americanas. In: **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**. v. 9, n. 2, p. 25-53, nov. 2007.
- ASCHER, François. **Os novos princípios do urbanismo**. São Paulo: Romano Guerra, 2010.
- ASENSIO, Pedro J. Ponce. Las Áreas Rurales Periurbanas. In: **Cambios Sociales en Espacios Periurbanos del País Valenciano, el puig de Santa María**, 2006. Disponível em: <http://mural.uv.es/pepona/1aparte/1a04.htm>. Acesso em 20 de jan. de 2014.
- BAZOLLI, João A. Dispersão urbana e instrumentos de Gestão: Dilemas do poder Local e da Sociedade em Palmas/TO. **Tese de Doutorado** (Geografia). UFU, Uberlândia, 2012.
- BENTES, Julio C. da Gama. Dispersão urbana no médio Paraíba Fluminense. **Tese de Doutorado**. (Arquitetura e urbanismo) FAUUSP, São Paulo, 2014.
- BOTELHO, Adriano. A cidade dispersa: uma nova escala da urbanização contemporânea. In: REIS, Nestor Goulart (Org.). **Sobre Dispersão Urbana**. São Paulo: Via das Artes, 2009. p. 275-294.

- CARLOS, Ana Fani A. **O espaço urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Contexto, 2004.
- CLARK, David. **Introdução a geografia urbana**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 1991.
- DIAS, Genebaldo Freire. **Pegada ecológica e sustentabilidade humana**. São Paulo: Gaia, 2002.
- FIRKOWSKI, Olga L. C de Freitas. Por que as Regiões Metropolitanas no Brasil são Regiões, mas não são Metropolitanas. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n.122, p.19-38, jan./jun. 2012.
- LEFEBVRE, Henri. **A revolução Urbana**. Belo Horizonte, UFMG, 1999.
- _____. **O direito à cidade**. São Paulo: Centauro, 2001.
- LENCIONE, Redes, coesão e fragmentação do território metropolitano. **Scripta Nova**, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales. 2010. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-331/sn-331-69.htm>
- _____. Concentração e centralização das atividades urbanas: uma perspectiva multiescalar. Reflexões a partir do caso de São Paulo. **Revista de Geografia Norte Grande**. 2008. p. 7-20.
- _____. A metamorfose de São Paulo: o anúncio de um novo mundo de aglomerações difusas. **Revista Paranaense de desenvolvimento**, Curitiba, n.120, p.133-148, jan./jun. 2011.
- LENCIONI Sandra. Urbanização difusa e a constituição de megarregiões: O caso de São Paulo-Rio de Janeiro. Revista eletrônica e-metrópoles. (Revista eletrônica de estudos urbanos e regionais). N. 22, n. 6, set. de 2015. p. 6-15.
- LIMONAD, Esther. Reflexões sobre o espaço, o urbano e a urbanização. **Revista Geographia**, 1999.
- _____. Nunca fomos tão metropolitanos! Considerações teórico-metodológicas sobre as tendências da urbanização brasileira. In: REIS, N. Goulart (Org.). **Brasil: estudos sobre a dispersão urbana**. São Paulo: FAU/USP, 2007.
- _____. Urbanização dispersa mais uma forma de expressão urbana? Revista Formação, n. 14 volume 1. 2007a. p. 31- 45 Disponível em: <http://www4.fct.unesp.br/pos/geo/revista/artigos/Limonad.pdf> Acesso em: 03/05/2013.
- MONTE-MÓR, Roberto Luiz de Melo. Urbanização extensiva e lógicas de povoamento: um olhar ambiental. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria Adélia Aparecida de; SILVEIRA, Maria Laura. (orgs.). **Território: Globalização e Fragmentação**. São Paulo: HUCITEC, 1994.

MONTE-MÓR, Roberto Luiz de Melo. **O que é urbano no mundo contemporâneo**. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar, 2006. 14p. (Texto para discussão n.281) Disponível em: <http://mirage.cedeplar.ufmg.br/pesquisas/td/TD%20281.pdf>

_____. Urbanização extensiva e a produção do espaço social contemporâneo. In REIS, N. Goulart (Org.). **Brasil: estudos sobre a dispersão urbana**. São Paulo: FAU/USP, 2007. p. 241-251.

_____. Urbanização extensiva e economia dos setores populares. Disponível em: http://www.pucsp.br/artecidade/mg_es/textos/urbanizacao.pdf Acesso em: 30 de agosto de 2012.

MONTE-MÓR, Roberto L. de Melo; MAGALHAES, F. N. Coelho. LINHARES, Lucas Urbanização extensiva e desconcentração econômica: a extensão das condições gerais da produção ao entorno metropolitano de Belo Horizonte. **Anais do XI Seminário sobre a Economia Mineira**, UFMG. 2004. Disponível em: <http://www.cedeplar.ufmg.br/diamantina2004/textos/D04A056.PDF> Acesso em 03 de abril de 2014.

OJIMA, Ricardo. Análise comparativa da dispersão urbana nas aglomerações urbanas brasileiras: elementos teóricos e metodológicos para o planejamento urbano e ambiental. **Tese de doutorado**. Campinas, SP: 2007.

OJIMA, Ricardo; HOGAN, Daniel Joseph. Crescimento Urbano e Peri-Urbanização: Redistribuição Espacial da População em Novas Fronteiras da Mudança Ambiental. **IV Encontro Nacional da Anppas**, Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.anppas.org.br/encontro4/cd/ARQUIVOS/GT8-358-131-20080510024039.pdf> Acesso em 25 de jun. de 2012.

RANDOLPH, Rainer; GOMES, P. H. O. Expansão da metrópole e áreas peri-metropolitanas: continuidade ou ruptura? Investigação do entorno do Rio de Janeiro. **Anais Encontro nacional da Anpur**. 2007. Disponível em: <http://www.anpur.org.br/revista/rbeur/index.php/anais/article/view/2455> Acesso em 10 de julho de 2013.

REIS, Nestor Goulart. **Notas sobre Urbanização Dispersa e Novas Formas de Tecido Urbano**. São Paulo: Via das Artes, 2006.

_____. Conferência. **Sobre a dispersão em São Paulo**. In: REIS, N. Goulart. (org.). **Dispersão urbana: diálogos sobre pesquisas Brasil-Europa**. São Paulo: FAU/USP, 2007. p. 35 - 47.

_____. Aglomerações urbanas e novas formas de tecido urbano: discussão sobre diretrizes para políticas públicas e políticas profissionais para integração. In: REIS, N. Goulart (Org.). **Brasil: estudos sobre a dispersão urbana**. São Paulo: FAU/USP, 2007a.p. 165 -182.

RIBEIRO, Rômulo J. da C.; HOLANDA, F. R. B. de. **Dispersão urbana e acessibilidade nas metrópoles**. Disponível em:



http://www.observatoriodasmetropoles.net/download/dispers%C3%A3o_e_acessibilidade.pdf Acesso em: 06 de out. de 2012.

RIBEIRO, Luiz Cesar de Queiroz. Cidade Desigual ou cidade partida? Tendências da cidade do Rio de Janeiro. In: RIBEIRO, L. Cesar de Queiroz (org.). **O futuro das metrópoles: desigualdade e governabilidade**. Rio de Janeiro: Revan: FASE, 2000. p. 63 – 98.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo razão e emoção**, de Milton Santos, 2. Ed. Editora Hucitec: São Paulo, 1996.

_____. **Espaço e Método**. São Paulo: EDUSP, 2008.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **ABC do Desenvolvimento Urbano**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

SPÓSITO, Maria da Encarnação Beltrão. Novas formas de produção do espaço urbano no Estado de São Paulo. In: REIS, N. Goulart (Org.). **Brasil: estudos sobre a dispersão urbana**. São Paulo: FAU/USP, 2007.

_____. Urbanização difusa e cidades dispersas: perspectivas espaço-temporais contemporâneas. In: REIS, N. Goulart (Org.). **Sobre dispersão urbana**. São Paulo: FAU/USP, 2009.

_____. Novos conteúdos nas periferias urbanas das cidades médias do Estado de São Paulo, Brasil. **Investigaciones Geográficas, Boletín del Instituto de Geografía - UNAM**, n. 54, 2004, p. 114 -139.



IMPACTOS DA EXPLORAÇÃO MINERAL EM ÁREAS RURAIS DE PETROLINA-PE

IMPACTS OF MINERAL EXPLORATION IN RURAL AREAS OF PETROLINA-PE

DOI: 10.51859/AMPLA.NDG2414-11

Fredson Pereira da Silva ¹

Otávio Augusto de Oliveira Lima Barra ²

Clécia Simone Gonçalves Rosa Pacheco ³

Pablo Gomes Campos ⁴

¹ Doutorando em Geografia. Universidade Estadual do Ceará – UECE.

² Doutorando em Geografia. Universidade Estadual do Ceará – UECE.

³ Doutora em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial. Docente efetiva do Instituto Federal do Sertão Pernambucano – IFSertãoPE.

⁴ Graduado em Geografia. Universidade Pernambuco.

RESUMO

As famílias que moram próximo às mineradoras sofrem com as suas ações, a retirada das rochas ocasiona explosões, movimentando o solo com vibração do terreno. Sendo assim, objetivo desse estudo consistir em identificar efeitos da exploração mineral na paisagem em três áreas rurais do município de Petrolina em Pernambuco. Para isso, foi realizado uma revisão de literatura sobre temas relacionados a mineração, paisagem, impactos da mineração, por meio de revisão de literatura, se tratando assim de uma pesquisa qualitativa. Os resultados mostram impactos na paisagem provocados pela mineração a céu aberto, sendo eles: degradação do solo, perda da vegetação, contaminação do solo por graxa e óleo diesel. Conclui-se que a mineração no Semiárido brasileiro é insustentável, causando a expropriação de comunidades ao entorno dos empreendimentos, sendo necessário, portanto, estudos futuros que investigue a percepção das comunidades e o grau de severidade do impacto na paisagem ocasionado pela exploração da mineração.

Palavras-chave: Impactos ambientais. Comunidades rurais. Mineração.

ABSTRACT

The families who live near the mining companies suffer with their actions, the removal of rocks causes explosions, moving the soil with vibration of the terrain. Thus, the aim of this study is to identify the effects of mineral exploration on the landscape in three rural areas of the municipality of Petrolina in Pernambuco. To this end, a literature review was conducted on topics related to mining, landscape, impacts of mining, through literature review, which is a qualitative research. The results show impacts on the landscape caused by open pit mining, which are: soil degradation, loss of vegetation, soil contamination by grease and diesel oil. It is concluded that mining in the Brazilian semi-arid region is unsustainable, causing the expropriation of communities around the enterprises. Therefore, future studies that investigate the perception of communities and the degree of severity of the impact on the landscape caused by mining exploration are necessary.

Keywords: Environmental Impacts. Rural Communities. Mining.

1. INTRODUÇÃO

No decorrer da história da humanidade o ser humano vem se apropriando dos recursos da natureza, transformando-a de maneira rápida, para obtenção dos recursos primários para suas atividades socioeconômicas, promovendo com isso, ações degradantes na paisagem, a exemplo de desgaste do solo e de desmatamento em busca de minerais, ouro, cobre, ferro e gnaiss (MELO; SOUZA; ROSS, 2016).

Neste sentido, paisagem é definida como uma unidade daquilo que se vê no entorno do território, possuindo identidade marcada por fatores no espaço e no tempo, associado ao passado e ao presente (MACIEL; MARINHO, 2012). Já impacto ambiental é definido como sendo a degradação de uma área por concentração de materiais não biodegradáveis que modificam a paisagem e impede o uso dos recursos naturais disponíveis no meio ambiente (*Ibidem*).

No Semiárido brasileiro a Floresta Tropical Sazonalmente Seca chamada de Caatinga, passa por diversos processos de exploração dos seus recursos, como também, a população que está inserida nesta área passa pelas expropriações das terras para o capital (MENINO et al., 2015). Neste aspecto, seu grau de endemismo é alto, dando-lhe o título das florestas secas mais ricas do mundo por possui 3150 espécies de plantas vasculares, 276 formigas, 386 peixes, 98 anfíbios, 191 répteis, 548 aves e 183 mamíferos, incluindo às diversas paisagens compostas por solos, relevos, clima no semiárido (TABARELLI et al., 2018).

O impacto ambiental pode ser compreendido também como a redução dos solos por atividades mineradoras ou devido à contaminação por elementos químicos que corrompe a água, fauna e flora e reduz a sua utilização (HE et al., 2016).

Em relação aos impactos ambientais na paisagem decorrente da mineração, alguns estudos têm sido realizados no âmbito internacional sobre o assunto. Destaca-se o de Rawashdeh, Campbell, Titi (2016), na região sul da Jordânia mostrando os impactos socioambientais da mineração nas comunidades próximas, propondo uma redistribuição e gestão ambiental dessas áreas devido as empresas de mineração causarem estragos nas comunidades.

No Brasil, Balzino et al., (2015) revelam que a exploração do ouro no estado de Rondônia proporciona a contaminação dos solos e da água numa área do rio madeira,

deixando está incapaz de ser recuperada. As empresas de mineração estão entre as atividades antrópicas que mais causam impactos socioambientais, comprometendo o território onde se concretiza a mineração, pela remoção dos recursos naturais para a utilização dessas áreas (ARAÚJO; OLIVIEREI; FERNANDES, 2014).

As famílias que moram próximo às mineradoras sofrem com as suas ações, a retirada das rochas ocasiona explosões, movimentando o solo com vibração no terreno, lançando fragmentos de rochas que podem ferir a população ou atingir as casas. Logo após o esgotamento dos recursos minerais, as empresas abandonam essas áreas deixando grandes escavações e uma paisagem inóspita, sem se preocupar em mitigar os impactos causados na área explorada (BACCI; LANDIM; ESTON, 2006).

Este estudo teve como objetivo identificar efeitos da exploração mineral em três áreas rurais localizadas em Petrolina- PE.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

O ser humano já demonstrava um conhecimento natural de paisagem mesmo antes da criação do conceito. Observando as diversas produções tanto na cultura como na ciência dos povos antigos podemos perceber que já havia várias expressões que demonstra uma percepção do meio em que estava inserido, as pinturas rupestres nos mostram um pouco da noção que as pessoas tinham daquilo que estava no seu entorno, como rios, animais e conjunto de montanhas. As pinturas rupestres da França (*Lascaux*) e norte da Espanha, são exemplo das primeiras concepções conscientes do ser humano, a respeito de paisagem (MAXIMIANO, 2004).

Há uma complexidade no conceito de paisagem e como a sua abordagem foi desenvolvida por geógrafos de diversas correntes de pensamentos e influenciados pelo contexto histórico e cultural de cada um, esses fatores colaboraram na construção de vários conceitos que vem sendo adaptados as novas formas e funcionalidades, e ainda propondo novos estudos (MAXIMIANO, 2004).

Para, Bertrand (2004, p.141) entende que a paisagem é:

Resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável, em perpétua evolução, numa porção do espaço, tem-se que pensar em normas legais que contemplem tanto o complexo dos elementos naturais, quanto o de elementos construídos, ou ainda, de ambos,

considerados na sua dinâmica e identificados, como patrimônio paisagístico da coletividade.

Conforme o exposto a paisagem é o resultado do desenvolvimento de elementos naturais somado as interferências humanas que por sua vez sofre influências culturais e econômicas, entendendo esse resultado como um produto e não como uma imagem. E que estar sempre em desenvolvimento e constante transformação (BERTRAND, 2004; BRITTO; FERREIRA, 2011).

Diante dessas considerações, Bertrand (2004) afirma que a paisagem não pode ser configurada como uma realidade imóvel, já que a presença do homem nela se estampa, tanto na área urbana como na área rural, através de sua ação sobre os diversos componentes, os quais irão produzir os frutos da sua própria cultura.

Nesse contexto, é perceptível que a paisagem vem sofrendo transformações a milhares de anos, com as atividades desenvolvidas pelo homem em busca de uma organização social que procura melhorias na habitação, transporte, energia, alimentação, lazer e outros (MAXIMIANO, 2004).

Para Ab`Saber a Paisagem é o resultado de uma relação entre os processos passados e os atuais. Os processos passados foram os responsáveis pela compartimentação regional da superfície, enquanto os processos atuais respondem pela dinâmica atual das paisagens (AB`SABER, 2003).

De acordo com esse entendimento para compreendermos a paisagem é necessário buscar desde o princípio quais ações foram geradas e serão levadas em contas todas as interferências causadas naturalmente ou pelo ser humano, só a partir daí é podemos entender a paisagem atual. Partindo desse princípio podemos então perceber que o meio que vivemos está sempre em constante transformação (AB`SABER, 2003).

Aziz Ab`Saber trata a paisagem como uma herança herdada pela dinâmica da natureza ao longo do tempo, assim para este autor, um grande geógrafo deveria analisar toda uma magnitude espacial e territorial de um determinado espaço. Como afirma ele em seus estudos a natureza brasileira:

Todos que iniciam no conhecimento das ciências da natureza, mais cedo ou mais tarde, por um caminho ou por outro, atingem a ideia de que a paisagem é sempre uma herança. Na verdade, ela é uma herança em todo o sentido da palavra: herança dos processos fisiográficos e biológicos, e patrimônio

coletivo dos povos que historicamente as herdaram como território de atuação de suas comunidades (AB'SABER, 2003, p.9).

Para Milton Santos tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons (SANTOS, 1988).

Fatores como localização e altitude influenciam diretamente na visão de quem a observa, quanto mais o observador se colocar em um ponto mais, mas ele ficará livre de obstáculos o que lhe dará uma percepção diferente em cada situação e uma maior visão do horizonte (*Ibidem*).

O aparelho cognitivo também altera a percepção do indivíduo que a observa, somado ao fato de que a nossa educação tanto formal quanto a informal, tem característica seletiva, e cada indivíduo tem uma descrição diferente de um mesmo episódio. A forma que um profissional capacitado em determinada área vê os assuntos relacionados a sua profissão é diferente de uma pessoa que é leiga nesse mesmo tema (SANTOS, 1988).

Cada pessoa tem a sua experiência e o seu conhecimento, e isso faz com que cada um mostre opiniões diferentes diante da mesma realidade, o que faz com que as percepções que o homem tem desenvolva uma visão distorcida daquilo que se vê. Então o conceito de paisagem traz essa importância da busca não somente da aparência exterior, mas o do seu significado.

3. METODOLOGIA

O presente estudo foi realizado no município Petrolina, em Pernambuco, sendo uma pesquisa do tipo qualitativa. Em seguida, foi realizada uma revisão de literatura sobre temas relacionados a mineração, paisagem, impactos da mineração. A área de estudo são três áreas de exploração mineral em área rural. O primeira numa pedreira próximo ao Aeroporto Senador Nilo Coelho em Petrolina. A segunda área em uma pedreira no Núcleo de Moradores N-2. E a terceira numa pedreira no Serrote da Umburana, estrada do Capim (GIL, 2002; BACCI; LANDIM; ESTON, 2006).

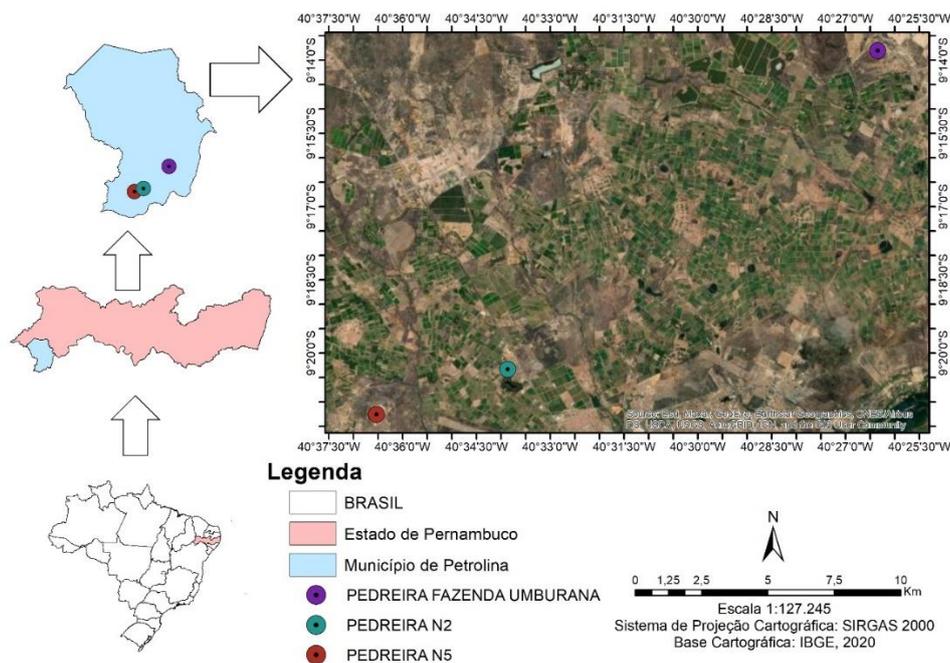
As rochas da primeira pedreira situada no N-5 pertencem ao Período paleoarqueano/mesoarqueano (3600 – 2800 Ma). Do Complexo Sobradinho-Remanso, de Ortognaisse migmatítico fino a médio, por vezes grosso, cinza-claro, cinza-

esbranquiçado a cinza-rosado, de composição tonalítica a granodiorítica, apresentando bandamento composicional, ora de forma descontínua, com espessura centimétrica a decimétrica, por vezes migmatizado, onde evoluem para migmatito nebulítico (LOUREIRO; MACÊDO, 2019).

A segunda pedreira localizada no N-2 suas rochas pertencem ao Período neoarqueano (2800 – 2500 Ma). Do Suíte Juazeiro-Lagoa do Alegre com ortognaisse com feições migmatíticas, fino a grosso, cinza-esbranquiçados a rosados, de composição sienogranítica, monzogranítica, granodiorítica e tonalítica. Os porfiroclastos de K-feldspato ocorrem em uma matriz fina a média, constituída por quartzo, feldspato e biotita. Contém enclaves/xenólitos dos complexos Rio Salitre, Lagoa do Alegre e Sobradinho-Remanso. Podem apresentar estruturas de migmatização, figuras de interferências dos tipos domos e bacias, bumerangues e laços, superpostos por uma foliação e crenulação, que podem evoluir para uma foliação milonítica (LOUREIRO; MACÊDO, 2019).

A terceira pedreira situada na Fazenda Umburana suas rochas pertencem ao Período orosiriano com cerca de (2050-1800 Ma). Do grupo Granitóide Petrolina com Metagranito cinza-claro a rosado, isotrópico a levemente foliado, médio a grosso, composto por quartzo, com hornblenda e Fehastingsita (SOBRINHO, 2017).

Figura1: Localização das Pedreiras em Petrolina-PE.



Fonte: Autores, 2022.

Em seguida foi realizado o trabalho de campo para a identificação dos impactos na paisagem gerados pela exploração mineral nas áreas confinantes aos campos de exploração, foi empregada a metodologia de Bacci, Landim e Eston (2006) e, de Cabral, Pereira e Alves (2012) as quais foram adaptadas de acordo com necessidade deste estudo.

Em seguida, foi montada uma planilha de avaliação dos impactos, a qual, leva em consideração às atividades de exploração mineral, após os aspectos da exploração e anotando os resultados dos impactos socioambientais observados na paisagem.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Na Pedreira do N-5 foi observado, degradação do solo, perda da vegetação, solo contaminado por graxa e óleo diesel (Quadro 1). Como também conflito entre os proprietários da pedreira, juntamente com a administração do Aeroporto Senador Nilo Coelho-PNZ de Petrolina inaugurado em 2010. Diante dessas questões, foi ativado o Ministério Público Federal-MPF e instaurado inquérito civil público MPF Nº 1.26.001.000063-2012-36, no ano de 2012 (Figura 2), pois a pedreira poderia causar danos a aviação (BRASIL, 2014, p.1).

Oficiado, o Departamento Nacional de Produção Mineral informou que a Pedreira Petrolina Ltda. era detentora de título autorizativo de extração mineral – Portaria de Lavra n. 029/2009 (fls. 08/17).O Terceiro Centro Integrado de Defesa Aérea e Controle de Tráfego Aéreo - CINDACTA III relatou que a pedreira poderia causar sérios riscos à navegação aérea em virtude de estar localizada próxima a cabeceira da pista; todavia, relatou que em horários díspares era possível conciliar a operação da pedreira com o aeródromo (fls. 55/56). Na sequência, uma vez que o Segundo Comando Aéreo Regional – II COMAR ainda não se posicionara definitivamente a respeito da compatibilidade de extração mineral, a PRM/Petrolina expediu a Recomendação 002/2012 à Pedreira Petrolina Ltda. para que suspendesse suas atividades (fls. 61/65).Em setembro/2012, a INFRAERO encaminhou dois relatórios de prevenção, que narram a ocorrência de nuvens de detritos motivadas por detonações realizadas pela pedreira (fls. 81/83).

Silva (2018) destaca que, a retirada das rochas ocasiona explosões que promovem a movimentação do solo, com conseqüente vibração do terreno, além de lançamento de fragmentos de rochas que podem ferir a população ou atingir as casas.

Figura 2: Área da pedreira do N- 5 e pista de pouso do Aeroporto de Petrolina.



Fonte: Os autores, 2022.

Quadro1: Impactos na paisagem em pedreira do N-5.

ATIVIDADE	ASPECTOS	IMPACTOS
Decapeamento, envolvendo remoção da cobertura superficial, deterioração da cobertura vegetal e a formação de pilhas de solo	Erosão, movimentação de terra e assoreamento de córregos, alteração da paisagem, flora e fauna locais	Remoção da Vegetação Erosão
Perfuração das bancadas	Geração de ruído e poeira; Utilização de equipamento de proteção (máscara, luvas, botas, protetor de ouvidos)	Erosão
Desmorte das bancadas com detonação dos explosivos	Geração e propagação de ondas sísmicas no terreno e no ar (vibração e sobre pressão atmosférica); Ultra lançamento de fragmentos; Geração de ruído, fumos e gases; Escorregamentos de taludes fora do setor de desmorte; Dimensionamento correto das cargas explosivas e dos parâmetros do plano de fogo (perfuração, carregamento, amarração dos furos, limpeza da face, tempos de retardo, etc.);	Perda da vegetação
Carregamento e transporte do minério até a britagem	Geração de poeira e ruído e emissão de gases; Vazamentos de óleos/combustíveis/graxas	Contaminação do solo
Abertura de novas vias de acesso na cava	Processos erosivos e assoreamento dos cursos d'água; Geração de ruído, poeira e emissão de gases produzidos pelas máquinas; Vazamentos de óleos/combustíveis/graxas das máquinas	Erosão do solo
Umidificação das vias de acesso	Consumo de água	Desativada
Descarregamento do minério	Geração de poeira e ruído	Desativada
Britagem da rocha	Poeira e ruído; Riscos de acidentes, vibração.	Desativada
Transferência de materiais	Escape/perda de material; Geração de poeira e ruído;	Contaminação do solo
Estocagem do produto	Geração de ruído, poeira e emissão de gases produzidos pelas máquinas; Perdas de material;	Perda de material
Circulação de veículos	Emissão de gases e vazamento de combustíveis, óleos e graxas	Veículos parados com graxa e ferrugem

Fonte: O autor, 2022.

Já na pedreira do N-2 encontrou-se os seguintes impactos: supressão da vegetação, paisagem alterada (Figura 3), vibração do terreno, ao seu entorno pode-se notar diversas casas em que famílias residem próximo a pedreira, onde a mesma foi desativa devido provocar rachadura nas casas devido a detonação (Quadro 2).

Figura 3: Paisagem alterada pela exploração da rocha no N-2.



Fonte: Os autores, 2022.

Quadro 2: Impactos na paisagem em pedreira do N-2.

ATIVIDADE	ASPECTOS	IMPACTOS
Decapeamento, envolvendo remoção da cobertura superficial, deterioração da cobertura vegetal e a formação de pilhas de solo	Erosão, movimentação de terra e assoreamento de córregos, alteração da paisagem, flora e fauna locais	Remoção da Vegetação Paisagem alterada
Perfuração das bancadas	Geração de ruído e poeira; Utilização de equipamento de proteção (máscara, luvas, botas, protetor de ouvidos)	Erosão do solo
Desmonte das bancadas com detonação dos explosivos	Geração e propagação de ondas sísmicas no terreno e no ar (vibração e sobre pressão atmosférica); Ultra lançamento de fragmentos; Geração de ruído, fumos e gases; Escorregamentos de taludes fora do setor de desmonte; Dimensionamento correto das cargas explosivas e dos parâmetros do plano de fogo (perfuração, carregamento, amarração dos furos, limpeza da face, tempos de retardo, etc);	Vibração do terreno
Carregamento e transporte do minério até a britagem	Geração de poeira e ruído e emissão de gases; Vazamentos de óleos/combustíveis/graxas	Solo Contaminado
Abertura de novas vias de acesso na cava	Processos erosivos e assoreamento dos cursos d'água; Geração de ruído, poeira e emissão de gases produzidos pelas máquinas; Vazamentos de óleos/combustíveis/graxas das máquinas	Erosão do solo
Umidificação das vias de acesso	Consumo de água	-
Descarregamento do minério	Geração de poeira e ruído	-
Britagem da rocha	Poeira e ruído; Riscos de acidentes, vibração.	Vibração

ATIVIDADE	ASPECTOS	IMPACTOS
Transferência de materiais	Escape/perda de material; Geração de poeira e ruído;	Desativado
Estocagem do produto	Geração de ruído, poeira e emissão de gases produzidos pelas máquinas; Perdas de material;	Desativado Sem veículo
Circulação de veículos	Emissão de gases e vazamento de combustíveis, óleos e graxas	Sem veículo

Fonte: Os autores, 2022.

É necessário, uma observação mais cuidadosa dos recursos naturais da caatinga, que é degradada e devastada pela retirada dos recursos naturais do solo e das espécies endêmicas vegetais, para dar lugar amplas extrações de mineradoras, ~~no que~~ fator que tem crescido consideravelmente no Nordeste brasileiro (SILVA, 2018).

Em seguida na pedreira da Fazenda Umburana foi observado alterações significativas na paisagem pela exploração da rocha e contaminação do solo por graxa e óleo das máquinas, ocorrido a vibração do terreno pela detonação das rochas que possivelmente provocou afugentamento da fauna (Figura 3). Mesmo assim, foi observado em campo a presença de seriema (*Cariama cristata*) (Linnaeus, 1766), na área de exploração.

Silva e Santos (2020) esclarece que as taxas de extinção das espécies estão destinadas a aumentar significativamente, em um futuro breve, caso as medidas preventivas não sejam realizadas urgentemente, de 5% a 20% das espécies de fauna e flora estarão ameaçadas de extinção no planeta.

Figura 3: Exploração da rocha na Fazenda Umburana.



Fonte: os autores, 2022.

Dessa forma, pode-se afirmar que a prática de exploração mineral a mineração no semiárido brasileiro é insustentável, causando, pois, promove a expropriação de comunidades ao entorno dos empreendimentos, como também, gera contaminação da paisagem, solo, água, fauna e flora. Sendo assim, é necessário estudos futuros que

investigue a percepção das comunidades e o grau de severidade do impacto na paisagem pela exploração da mineração.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A exploração mineral no Brasil é vista como fonte de renda e produtora de emprego e crescimento econômico. Sabe-se que, assim como outros ramos produtivos, a mineração tem produzido riquezas no país, mesmo sendo está, desigual e injusta na maioria dos casos.

O Nordeste possui um solo rico em minerais e o Semiárido tem sido, ao longo dos tempos, foco de instalação de mineradoras que buscam explorar diferentes tipos de minérios. Obviamente, que toda ação humana gera impactos e, no caso da mineração, impactos maiores, visto que, uma das técnicas mais utilizadas é o escavamento do solo e subsolo, para retirada dos minerais.

Tais impactos pode ser ambientais, sociais e até históricos. Os impactos ambientais possuem dimensões variadas, podem ter o aspecto físico, químico ou biológico, podem produzir danos de longo, médio e curto prazo, assim como, podem ser diretos ou indiretos, reversíveis ou totalmente irreversíveis.

Desse modo, as áreas ricas em minérios, geralmente são as mais afetadas com estes impactos, e as populações que vivem nestas áreas, são geralmente, expropriadas e sofrem os impactos diretos dessa ação. Já aquelas que residem nas proximidades destas áreas sofrem com os impactos indiretos, que não são tão menores, e muitas vezes, estes impactos duram anos, e quando há o esgotamento do minério, não há preocupação por parte das empresas em mitigar os danos causados ao solo, subsolo, flora, fauna e principalmente, à saúde humana. Portanto, quando comparados, os impactos negativos se sobrepõem aos impactos positivos gerados pela atividade mineradora.

REFERÊNCIAS

- AB’SABER, A. N. **Os domínios de natureza no Brasil: potencialidades paisagísticas**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- ARAÚJO, E. R.; OLIVIERI, R. D.; FERNANDES, F. R. C. Atividade mineradora gera riqueza e impactos negativos nas comunidades e no meio ambiente. In: FERNANDES, F. R. C.; ALAMINO, R. C. J.; ARAÚJO, E. **Recursos minerais e a comunidade: impactos humanos, socioambientais e econômicos**. Rio de Janeiro: CETEM/MCTI, 2014.



- BACCI, D. C.; LANDIM, P. M. B.; ESTON, S. M. Aspectos e impactos ambientais de pedreira em área urbana. **Revista Escola de Minas**, v. 59, n. 1, p. 47-54, 2006.
- BALZINO, M.; SECCATORE, J.; MARIN, T.; TOMI, G.; VEIGA, M. M. Gold losses and mercury recovery in artisanal gold mining on the Madeira River, Brazil. **Journal of Cleaner Production**. n. 102, p. 370-377, 2015.
- BRASIL. Ministério Público Federal. 3ª CÂMARA DE COORDENAÇÃO E REVISÃO-CONSUMIDOR E ORDEM ECONÔMICA. Ref.: IC 1.26.001.000063/2012-36, 2014.
- BERTRAND, G. Paisagem e geografia física global. Esboço metodológico. **RA´E GA**, Curitiba, n. 8, p. 141-152, 2004.
- BRITTO, M.C.; FERREIRA, C.C.M. paisagem e as diferentes abordagens geográficas. **Revista de Geografia**, v.2, n.1, p.1-10, 2011.
- CABRAL, L. N.; PEREIRA, S. S; ALVES, T. L. B. Degradação ambiental e implicações para a saúde humana decorrentes da mineração: o caso dos trabalhadores de uma pedreira no município de Campina Grande/PB. **Revista Hygeia**. v. 8, n. 15, p. 104-118, 2012.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2022.
- HE, X.; QIAO, Y.; LIU, Y.; DENDLER, L.; YIN, C.; MARTIN. F. Environmental impact assessment for ganicandconv entionaltomato production in urban green houses of Beijing city, China. **Journal of Cleaner Production**. v. 134, p. 251-258, 2016.
- LOUREIRO, H.S.C.; MACÊDO, E.P. Projeto **Remanso-Sobradinho**: Folha SC.24-V-C-III-4. Carta Geológica. Salvador: CPRM, 2019. 1 mapa color. Escala 1:50.000. Programa Geologia, Mineração e Transformação Mineral, 2019.
- MACIEL, A. B. C.; MARINHO, F. D. P. Análise do conceito de paisagem na ciência geografia: reflexões para os professores do ensino básico. **Revista Geonorte**, Edição Especial, v. 1, n. 4, p.13-22, 2012.
- MANAP, N.; VOULVOULIS, N. Data analysis for environmental impact to dredging. **Journal of cleaner Production**. v. 137, p. 394-404, 2016.
- MAXIMIANO, L.A. Considerações sobre o conceito de paisagem. **R. RA´E GA**, Curitiba, n. 8, p. 83-91, 2004.
- MELO, F. P.; SOUZA, R. M.; ROSS, J. L. S. Modelagem de geoformas para mitigação do risco geoambiental em Garanhuns-PE. **Acta Geográfica**. Edição Especial, Boa Vista, v.10, n.22, p.87-105, 2016.



- MENINO, G. C. DE O.; SANTOS, R.M.L ; APGAUA, D. M. G. ; PIRES, G. G. ; P., D. G. S.; FONTES, M.A.L.; ALMEIDA, H S. Florística e estrutura de florestas tropicais sazonalmente secas. **CERNE**, v. 21, p. 277-291, 2015.
- SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado, fundamentos Teórico e metodológico da geografia**. Hucitec.São Paulo 1988.
- SILVA, F. P. ; SANTOS, C.A. B. Impactos sobre a conservação de recursos naturais em áreas de exploração mineral. **REVISTA BRASILEIRA DE GESTÃO AMBIENTAL E SUSTENTABILIDADE**, v. 7, p. 1471-1482, 2020.
- SILVA, F. P. Impactos socioambientais pela exploração do gnaïsse: a despossessão das comunidades ao entorno das empresas no semiárido brasileiro. **CONTRIBUCIONES A LAS CIENCIAS SOCIALES**, v. 6, p. 1-8, 2018.
- SOBRINHO, V .R .S . **Projeto Chorrochó-Macururé**: Itamotinga, Folha S C.24-V -D-I. Carta Geológica Preliminar. S alvador: CPR M, 2017. 1 mapa color. Escala 1:100.000. Programa Gestão Estratégica da Geologia, da Mineração e da Transformação Mineral, 2017.
- TABARELLI, M.; LEAL, I.R.; SCARANO, F.R.; SILVA, J.M.C. Caatinga: legado, trajetória e desafios rumo à sustentabilidade. **Ciência e Cultura**, v. 70, n. 4, 25-29, 2018.



À BEIRA DO RIO: O VERANEIO E A PRODUÇÃO DO ESPAÇO EM CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA/PA

BY THE RIVER: THE "VERANEIO" AND THE PRODUCTION OF SPACE IN CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA

DOI: 10.51859/AMPLLA.NDG2414-12

Ester Brito Parente ¹

¹ Mestranda em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

RESUMO

Os processos produtores do espaço influenciam e até mesmo determinam as funcionalidades atribuídas ao rio Araguaia em Conceição do Araguaia/PA, entre elas é possível mencionar o modelo de organização do turismo e lazer durante a programação do veraneio concecionense. Posto isto, o objetivo do trabalho consiste em decifrar os processos que levam à produção do espaço em Conceição do Araguaia/PA, e como eles influenciam a festividade durante o veraneio. O procedimento metodológico se trata de investigação teórica sobre a temática, pautado principalmente em Lefebvre (2006) e em Harvey (2012). Com isso, foi possível perceber como os processos produtores do espaço criam centralidades e periferias e como eles interferem diretamente no veraneio, determinando a valorização ou não dos diferentes espaços que compõem o circuito do evento.

Palavras-chave: Rio Araguaia; Amazônia; Turismo; Produção do Espaço.

ABSTRACT

The space-producing processes influence and even determine the functionalities attributed to the Araguaia river in Conceição do Araguaia, among them it is possible to mention the model of organization of tourism and leisure during the programming of the "Veraneio" in Conceição. That said, the objective of the work is to decipher the processes that lead to the production of space in Conceição do Araguaia, and how they influence the festivity during the "Veraneio". The methodological procedure is a theoretical investigation on the subject, based mainly on Lefebvre (2006) and Harvey (2012). With this, it was possible to perceive how the processes that produce space create centralities and peripheries and how they directly interfere in the "Veraneio", determining the appreciation or not of the different spaces that make up the event circuit.

Keywords: Araguaia River. Amazon. Tourism. Space Production.



1. INTRODUÇÃO

O espaço geográfico é fruto da sociedade, produzido e transformado pelos agentes sociais. Nele há características que permitem identificar os objetos espaciais e as subjetivações, retratando os processos que agem e agiram para transformá-lo. Uma vez produzido, é possível lê-lo e decifrá-lo (LEFEBVRE, 2006). Diante disso, Schmid (2012) se baseia na teoria da produção do espaço em Lefebvre para afirmar que o espaço se encontra atado à realidade social e por essa razão, não existem espaços independentes, afinal, todo e qualquer espaço é continuamente produzido.

Nesse sentido, a partir dos movimentos formais e contraditórios da produção espacial são constituídas as cidades. Desse modo, ao mesmo tempo que a cidade é um espaço geográfico, ela é igualmente um objeto de análise da geografia. Cabe ao geógrafo compreender que a cidade é transformada por múltiplos agentes produtores do espaço, cada qual orientado pelos seus próprios interesses e por essa razão, o interior das cidades é repleto de conflitos, embates e contradições (HARVEY, 2012).

Localizada no sudeste do Pará, às margens do rio Araguaia, a cidade foco desse estudo é Conceição do Araguaia/PA, lugar onde a produção espacial é marcada pela catequização indígena, o extrativismo, os movimentos migratórios, a luta pela terra e as diversas problemáticas características da Amazônia. Logo, múltiplos são os agentes sociais produtores desse espaço.

À beira do rio Araguaia, os representantes da Igreja, do Estado, os indígenas, os sertanejos, os extrativistas, ente outros sujeitos, trilharam os caminhos que dão forma e conteúdo para a cidade paraense. O próprio rio é influenciado pelos agentes e processos produtores do espaço e por isso, possuiu diferentes funções ao longo dos anos. Logo, o que antes representava o espaço dos barqueiros, dos pescadores, lavadeiras, entre outros sujeitos, ou ainda, a única via de circulação de pessoas e mercadorias; hoje, é o espaço para um turismo de temporada.

Portanto, ora no passado, ora no presente, o rio Araguaia é um elemento importante para a dinâmica na cidade, uma vez que sua presença e sua ausência parcial na vida da população, são fundamentais para compreender a produção espacial do local. Afinal, são os valores econômicos e simbólicos que refuncionalizam as paisagens urbanas (CORRÊA, 2016). Dessa forma, a partir de 1980 a gestão municipal

estrategicamente passa a promover eventos socioculturais nas praias durante o período do verão araguaiano, no qual se utiliza de um elemento natural, o rio, e o transforma em valor de uso, o veraneio.

O evento iniciou a partir das articulações da gestão municipal juntamente com os comerciantes e empreendedores locais. Ao longo de quase quarenta anos, o veraneio seguiu mais ou menos com as mesmas características, possuindo como foco principal a Praia das Gaivotas, local que dispõem de diversas bares e restaurantes provisórios, atividades culturais e esportivas, além de diversos vendedores ambulantes comercializando dos mais diferentes produtos na praia.

Dito isto, e diante das questões colocado até aqui, surge a seguinte questão: Como o processo de produção do espaço influenciam a festividade que acontece durante o veraneio concecionense? Assim, na intenção de alcançar a resposta dessa pergunta, propomos uma leitura espacial de Conceição do Araguaia/PA, com o objetivo de decifrar os processos que levam à produção do espaço, e como eles influenciam a festividade durante o veraneio. Para alcançar o objetivo, foi realizada uma investigação teórica através de bibliografias pertinentes ao tema, partindo do conceito de produção do espaço em Lefebvre (2006) e Harvey (2012). Para mais, como forma de legitimar alguns apontamentos empíricos, são utilizados dados quantitativos presentes no portal do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e no site da Prefeitura Municipal de Conceição do Araguaia, além de fotografias que revelam a cidade a partir de diferentes períodos de sua formação.

Assim, o trabalho é dividido em três seções, no qual a primeira se restringe a uma rápida revisão do conceito de produção do espaço; na segunda seção há uma síntese sobre a formação da cidade diante dos processos próprios da região, enfatizando o papel da Igreja Católica neste contexto, além de trazer a reflexão sobre a produção do espaço urbano na Amazônia e como tal influencia a cidade sul paraense; a última seção mostra como a produção do espaço fabrica centralidade e periferias, e como elas influenciam na dinâmica do veraneio concecionense.



2. UMA BREVE REVISÃO SOBRE A NOÇÃO DE PRODUÇÃO DO ESPAÇO

Na intenção de desenvolver as ideias desse estudo, se faz necessário uma rápida revisão teórica quanto a noção de produção do espaço a partir das teorias de Lefebvre (2006) e Harvey (2012). Ambos os autores são essenciais para compreender os agentes e os processos que levaram à produção do espaço em Conceição do Araguaia e como isso se manifesta no veraneio na cidade.

Desse modo, pautado na teoria de Lefebvre (2006), compreendemos que toda sociedade é produtora de “um” espaço, o “seu” espaço, e por essa razão, são produzidos com a finalidade de atender os múltiplos interesses de seus agentes produtores. Logo, existe uma lógica formal que a orienta os agentes e processos que o produzem, no qual reflete as hegemonias que agem em todo um conjunto social, influenciando a política, a economia, a cultura e os saberes dos mais diferentes grupos. Contudo, é imprescindível ressaltar as contradições presentes nos movimentos produtores do espaço. Afinal, ao mesmo tempo que se produz as centralidades, são igualmente produzidas as periferias nas cidades. Desse modo, são os múltiplos agentes produtores dos espaços, orientados por interesses distintos – ora equivalentes, ora conflitantes –, que derivam nas formas, movimentos e conteúdos das cidades (HARVEY, 2012).

Esses elementos precisam ser levados em consideração diante de uma sociedade do consumo, no qual o espaço possui uma dimensão importante nesse processo, pois é nele onde ocorre a (re)produção capitalista. Conforme se amplia o acúmulo de capital na sociedade, criam-se condições para que o próprio espaço se torne mercadoria (LEFEBVRE, 2006). Isso é comum em lugares turísticos, pois ao mesmo tempo em que existe o “consumo no espaço” há também o “consumo do espaço” (CRUZ, 2003).

O “consumo no espaço” nada mais seria do que as relações de compra e venda que ocorrem nos espaços turísticos; ao passo que o “consumo do espaço” refere-se aos investimentos realizados por empresários, gestores públicos e demais sujeitos interessados em transformar um lugar com potencial turístico em um atrativo e com isso, aumentar o número de turistas (CRUZ, 2003). Nessa mesma perspectiva, Harvey (2012) elucida que a (re)produção do capital é orientada por uma lógica que diante de uma economia capitalista, tudo é transformado em mercadoria, inclusive o próprio



espaço. Uma vez valorizado, os lugares passam a ser produzidos com a intenção de satisfazer os interesses hegemônicos.

Dessa forma, sob a lógica de mercantilização dos espaços, o discurso da modernidade ganha força e torna os lugares cada vez mais homogêneos. Essa são estratégias de introduzi-los naquilo que o mercado compreende como mais lucrativo (HARVEY, 2012).

De forma complementar, outra forma de compreender essa abordagem é através da ideia de “marcos espaciais de distinção” – um recurso frequentemente utilizado no setor turístico. Desse modo, os investidores e promotores desse circuito da economia se apropriam das particularidades dos locais turísticos na intenção de aumentar o contingente de frequentadores (HARVEY, 2005). Essa apropriação acontece no turismo Conceição do Araguaia desde de 2017, diante de um projeto da gestão municipal pelo qual será melhor dialogadas nas próximas seções.

3. UMA SÍNTESE SOBRE A FORMAÇÃO DE CONCEIÇÃO DO ARAGUAIA/PA

Igreja e Estado foram duas instituições responsáveis por reafirmar o domínio territorial dos colonizados na Amazônia. Sob a “cruz e a espada” (PORTO-GONÇALVES, 2001), a catequização dos múltiplos grupos indígenas associado a administração e povoamento foi a razão para a formação das primeiras vilas e cidades nessa região (TAVARES, 2008; SIGNES, 2009).

É preciso considerar que esse modelo de povoamento tradicional aconteceu de maneira desigual ao longo do território amazonida e foi influenciado por outros processos conforme as particularidades de cada área. Um claro exemplo é Conceição do Araguaia, cidade localizada no sudeste paraense, cuja formação remete ao final do XIX em função das missões dominicanas que tinham por objetivo catequisar grupos indígenas localizados na fronteira entre o Pará, Goiás (atual estado Tocantins) e o Mato Grosso (IANNI, 1981).

Conforme a catequese se consolidava na área que futuramente viria a se tornar Conceição do Araguaia, gradativamente houve a atração de inúmeras famílias sertanejas que já viviam distribuídas naquela região, principalmente nos espaços à beira do rio Araguaia. Ao se reorganizar na vila missionária, esses sujeitos tornam a se consolidar em locais próximos ao Araguaia. Para os sertanejas, tal configuração espacial “à beira” dos

rios representava segurança, garantia de alimento e manutenção da vida dessas populações (VELHO, 2009).

Para além dos sertanejos, o rio é um elemento essencial para a reprodução da vida e da existência humana aos diferentes grupos indígenas. Em se tratando da região hidrográfica Tocantins-Araguaia, há um destaque aos Kayapó, grupo que secularmente viviam em um espaço entre as águas. Foi somente após encontro violentos com caçadores de escravos que esse grupo se subdividiu em dois, no qual o primeiro escolheu como destino a região do rio Xingu e o segundo migrou para uma área entre os rios Pau D'Arco e Araguaia (TURNER, 1992). Anos mais tarde, esse segundo grupo percebe a possibilidade de adquirir ferramentas e armas por meio dos dominicanos em troca de algumas crianças enviadas para a catequese, com isso, eles se deslocam mais vez, mas agora em direção a Conceição do Araguaia (IANNI, 1981; TURNER, 1992).

Quanto ao contexto histórico e geográfico, os missionários chegaram naquela região durante o boom do extrativismo da borracha, tal fator foi responsável pelo acelerado crescimento da vila, uma vez que a proximidade ao rio foi estratégica para o escoamento da produção. Por esse motivo, o governo paraense interessado pelo importante centro econômico que Conceição do Araguaia se tornava, faz com que em poucos anos após o início da missão (em 1908), a região passa a ser reconhecida como um município (IANNI, 1981).

Potencializada pelo intenso fluxo de extrativistas, em poucos anos foram abertas ruas e casas de negócios. O alcoolismo, a violência e a prostituição faziam parte das noites concepcionense. São esses atributos que impactaram drasticamente os missionários, sertanejos e indígenas, em especial o último grupo pois se encontraram subjugados a dois universos distintos, de um lado as imposições da catequese e do outro o vício (IANNI, 1981).

Com o passar dos anos, os agentes produtores do espaço vão deixando suas marcas pela paisagem urbana que se formava em Conceição do Araguaia. Na perspectiva da produção do espaço em Lefebvre (2006), dois elementos são fundamentais pra entender a formação da cidade, podendo ser fruto ora da produção material dos objetos, ora das subjetivações. Baseado em Cruz (2014), destacamos a igreja enquanto agente formal (e material) para produção do espaço urbano. Posicionada em direção ao rio e não muito distante dele, a igreja católica por muitos



anos representou o centro da cidade, cujo elementos espaciais (comércios, casas, escolas e etc.) foram erguidos em seu entorno.

Além disso, é igualmente importante levar em consideração os movimentos contraditórios realizados pelos indígenas e sertanejos, que embora estivessem sob liderança dos religiosos, foram igualmente responsáveis ora pela construção das primeiras estruturas espaciais, a exemplo da própria igreja, ora por outras estruturas que carregavam seus símbolos e subjetividades, normalmente localizadas às margens do rio (CRUZ, 2014).

Até por volta de 1940, o projeto urbano idealizado pelos missionários dominicanos transformou substancialmente Conceição do Araguaia, fazendo da Igreja Católica um importante agente produtor do espaço. Houve ao longo desses anos a construção da igreja matriz, seminário, escolas, hospitais, entre outras formas espaciais que atendiam as demandas necessárias ao município. Contudo, a partir de 1960, outras tendências chegam até a cidade favorecendo a continuidade e transformação do projeto urbano iniciado pelos missionários (CRUZ, 2014). Assim, a partir da segunda metade do século XX, diante dos projetos desenvolvimentistas posto pelo governo militar houve o incentivo da migração de inúmeros trabalhadores para a Amazônia, primeiro em razão da abertura de estradas e posteriormente devido aos grandes projetos (TRINDADE JÚNIOR, 2013).

O efeito dessa transformação repercute diretamente em Conceição do Araguaia quando até então o modelo de expansão acontecia às margens do rio e em torno da igreja, passa constituído em direção das estradas. A cultura da rodovia também resultou na formação de inúmeras vilas. O crescimento dessas vilas, levou a um intenso processo de municipalização no Pará (TAVARES, 2008). Partindo como referência direta Conceição do Araguaia, houve a emancipação dos municípios de Santana do Araguaia (1961), Redenção (1982), Rio Maria (1982), Xinguara (1982) e Floresta do Araguaia (1993), além de outros criados a partir destes.

Devido essas transformações, o rio Araguaia deixa de ser um elemento central para o modo de vida em Conceição do Araguaia. Com a abertura das estradas, logo foi possível a edificação de uma ponte sobre o rio Araguaia, sendo ela o principal símbolo espacial da transição Igreja-Estado. Conforme as mudanças provocadas nesse contexto, a produção do espaço em Conceição do Araguaia ganha uma nova direção, cujo o



próprio centro comercial que se concentrava próximo ao rio é redirecionado e passa a se expandir no sentido das estradas.

Com isso, novas funcionalidades são atribuídas ao espaço da cidade próximo ao rio Araguaia, afinal, a paisagem urbana é o resultado de intensos processos que a faz adquirir novas funções, sendo, portanto, um híbrido (CORRÊA, 2016). Assim, a partir de 1980 em razão das tendências turísticas que chegam ao Brasil, há uma nova apropriação do espaço às margens do rio de modo que agentes do Estado em conjunto com comerciantes locais buscaram acionar mecanismos para inserir Conceição do Araguaia no circuito do turismo nacional. Esse objetivo só alcançou êxito quase quarenta ano depois, quando a cidade passa oficialmente a integrar a rota do turismo brasileiro.

4. A PRODUÇÃO DO ESPAÇO E SUA INFLUÊNCIA NO VERANEIO ARAGUAIANO

Conceição do Araguaia é uma cidade pequena que se enquadra perfeitamente no que Corrêa (2018, p. 154) define como “núcleo dependente de recursos externos”. Isso fica evidente ao analisar o panorama geral das cidades brasileiras no portal do IBGE (2010). Segundo as informações, o salário médio daqueles que possuem um emprego formal é de 2,0 salários mínimos e apenas 8,2% da população total encontra-se ocupada. Para mais, 91,8% da receita do município é proveniente de fontes externas.

Um exemplo disso está na dependência de investimentos públicos no âmbito federal e estadual destinado para a promoção do turismo local. Segundo dados disponíveis no portal de transparência, apenas em 2018 foi destinado ao município um valor de R\$ 4,9 milhões de reais para realização do veraneio mês de julho (PREFEITURA MUNICIPAL, 2018). Esses investimentos são direcionados para atender a ampliação e modernizar o evento, que partir de 2017 passou a contar com shows abertos ao público na Praia das Gaivotas.

Esses processos em Conceição do Araguaia se assemelham com o que Harvey (2012) aponta como homogeneização dos lugares. Diante disso, é preciso elucidar que em cidades dependentes de recursos externos, é comum que isso seja operacionalizado em prol dos interesses políticos de determinados grupos. Com isso, o próprio veraneio é um meio para tal finalidade, uma vez que, a gestão que promover a melhor festa ao gosto do público e da comunidade local, terá maiores chances de se manter à frente da prefeitura municipal por mais anos.



Ademais, embora aconteça apenas durante o mês de julho, o circuito de atividades que compõem o veraneio araguaiano representa o aumento das vendas para os comerciantes e pequenos empreendedores, assim como, uma série empregos formais e informais para a cidade. O veraneio possui um calendário de festividades culturais, esportivas, musicais e que busca promover turismo e lazer. A programação principal acontece na praia das Gaivotas e conta com shows abertos ao público, sobretudo aos finais de semana, com artistas populares da música brasileira e cantores regionais, mas principalmente, aqueles que representam o ritmo sertanejo .

A Praia das Gaivotas é o principal espaço da festividade e nela há venda de alimentos, bebidas, brinquedos, vestuário, entre outros utensílios em barracas distribuídas pela praia, além da presença de alguns vendedores ambulantes. Nessa mesma praia há ainda arquibancada, palco de shows e a Boate Beach, um espaço privado, erguido de maneira provisória e como o próprio nome diz, cumpre a função de uma boate, com shows e muita música que proporciona uma extensão da festa.

Embora a programação principal aconteça na Praia das Gaivotas, existem outras possibilidades de lazer nas demais praias, como é o caso dos acampamentos na Ilha do Bode, na Ilha do Seresteiro e na Praia Alta, ou ainda, vivenciar uma experiência semelhante à Praia das Gaivotas, porém, em uma outra praia, a Praia Verde. Todas as praias mencionadas ficam às margens da cidade, com exceção da Praia Alta que está localizada próxima à ponte Pará-Tocantins, ou seja, em um local mais afastado da cidade. Além da possibilidade de conhecer outras praias e ilhas que surgem nessa época do ano.

Após uma rápida descrição sobre o veraneio, selecionamos a Praia das Gaivotas (Figura 1), Praia Verde (Figura 2) e a Ilha do Seresteiro (Figura 3), para compreender como a produção do espaço pode influenciar na valorização ou não dos lugares, assim como, a forma pela qual outras articulações atribuem valor a determinados espaços que estão fora das centralidades. Com isso, seja a Praia das Gaivotas ou a Praia Verde são representativas quando analisadas entre si, pois acontecem atividades semelhantes. Por outro lado, selecionando apenas a Praia Verde e a Ilha do Seresteiro, é possível relaciona-las por estar geograficamente próximas.

Figura 1 – Vista área da Praia das Gaivotas, 2018



Fonte: Prefeitura Municipal de Conceição do Araguaia, Smith Produções, 2018.

Figura 2 – Vista aérea da Praia Verde, 2019



Fonte: Johriel Bento, 2020.

Figura 3 – Acampamento na Ilha do Seresteiro, 2019



Fonte: Agência Pará, 2019.

Sendo assim, consideramos que existe uma razão que torna a Praia das Gaivotas a mais importante para o calendário principal do veraneio e pode ser explicado através da noção de produção do espaço. Afinal, a praia é um espaço social, e como bem coloca Lefebvre (2006), o espaço social é a tríade do tempo, indivíduo e da sociedade, isto é, nele são reunidos tudo aquilo que há no espaço, tudo aquilo que foi e é produzido, seja

pela natureza ou pela sociedade. Dessa forma, uma vez que cada sociedade é responsável por produzir o seu espaço, logo, não existe apenas um espaço social, mas vários.

Assim, localizada à margem principal de Conceição do Araguaia, a Praia das Gaivotas surge a poucos metros de distância da igreja matriz. Como explicamos anteriormente, no início da formação, a cidade se expandiu em torno da igreja. Além do mais, em um passado não muito distante, o próprio centro comercial da cidade encontrava-se próximo da localização dessa praia. Embora, hoje, o comércio se configure em outro espaço da cidade, de certo modo, ainda se encontra relativamente próximo, o que torna a Praia das Gaivotas inserida em uma centralidade.

Em paralelo a isso, a Praia Verde se encontra na periferia. Seus frequentadores são em suma os moradores dos bairros (Vila dos Pescadores, Vila Nova e Tancredo Neves) próximos dessa praia. Por estar na periferia de Conceição do Araguaia, é evidente o preconceito e a segregação do ponto de vista elitista em comparação às outras praias. Os próprios empreendedores que instalam suas barracas nessa praia são principalmente moradores dos bairros próximos a ela. Desse modo, a procura pela Praia Verde só acontece após o encerramento da programação principal na Praia das Gaivotas, isso por volta do mês de agosto. Diante disso, baseado nas interpretações de Harvey (2012), é perceptível que o sentido que são produzidas as centralidades e as periferias da cidade determina a própria valorização ou não das praias.

Baseado do que foi exposto até o momento, abrimos uma ressalva para a Ilha do Seresteiro. Há um fato curioso a respeito dessa praia. Como já mencionamos, ela é uma praia destinada sobretudo para acampamentos, porém, diferentemente de outras praias com esse mesmo o foco, nela existe uma monopolização do comércio, no qual um único sujeito é responsável pela venda de alimentos e bebidas por todo o espaço da praia, além disso, esse sujeito é também o responsável pelas instalações dos acampamentos (normalmente são edificadas de maneira provisória a partir de madeira, compensado e palha; podendo ser utilizado como dispensa e/ou cozinha e o banheiro). O curioso da Ilha do Seresteiro é que ela fica próximo à Praia Verde, no entanto, na primeira não é atribuído o mesmo preconceito e segregação como há na segunda, e isso acontece justamente por ter a conotação de um espaço privilegiado, em que apenas um grupo mais favorecido possui condições de acesso a esse lugar.



Baseado nessas questões, Harvey (2012, p. 16-17) leva-nos a refletir sobre os processos urbanos sob prisma capitalista, afinal, tudo “aquilo que nós fazemos, tanto quanto o que compreendemos, é integralmente dependente do quadro espaço-temporal primário dentro do qual nós nos situamos.”. Desse modo, a sociedade, hoje, se encontra situada sob a lógica capitalista e com isso, é útil e necessário entendê-la a partir da lógica vigente.

Diante disso, de um lado, é mais rentável que a programação principal do evento aconteça em um espaço mais valorizado, ou seja, na Praia das Gaivotas – tal valorização derivada dos processos de produção espacial. Por outro lado, a percepção como um espaço privilegiado faz com que a Ilha do Seresteiro, embora esteja localizada em uma periferia assim como a Praia Verde, seja percebida com valores diferenciados. Porém, essa valorização da Ilha do Seresteiro ainda não é suficiente para que ela se torne o centro da festividade.

Ademais, apesar da festividade principal ainda permanecer aberta ao público, questões como a particularidade da Ilha do Seresteiro abre a reflexão de que, apenas um determinado grupo possui o direito de viver o veraneio como um todo. Afinal, por meio da concepção de direito à cidade em Lefebvre (2001), perguntamo-nos: “quem tem direito ao veraneio?” Pois bem, possivelmente uma parcela dos turistas e dos moradores da cidade podem vivenciar o circuito de atividades do veraneio como um todo, uma vez que uma gama de outros sujeitos passam a maior parte do evento em função dos empregos formais e informais que são gerados a partir da festividade.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O rio é um elemento essencial para compreender a formação do município araguaiano. Inúmeras funções são atribuídas ao Araguaia com o passar dos anos. A princípio, o rio, foi a única via circulação e por essa razão, foi também testemunha de vários momentos da economia do município, e com eles, as marcas deixadas no acontecer social e espacial da cidade, que levam a outros ritmos que determinam novas tendências no lugar, como a própria dinâmica sócio-espacial do turismo no município, hoje.

É diante dos valores simbólicos e econômicos que a paisagem urbana é continuamente moldada (CORRÊA, 2016) e isso reflete diretamente no processo de



produção do espaço urbano. Tais processos são situados e repleto de intencionalidades que revelam bem quais são os agentes produtores desses espaços (LFEBVRE, 2006; HARVEY, 2012).

Em Conceição do Araguaia, essa função, em um primeiro momento, coube à Igreja e posteriormente ao Estado. Contudo, as influências da igreja reverberam ainda hoje na própria paisagem urbana da cidade e surte efeitos na própria espacialidade da festividade durante o veraneio, atribuindo valor a uma praia – a praia das Gaivotas – em razão da sua localização espacial privilegiada. Localização essa, produto do próprio histórico de formação espacial do município, estrategicamente utilizada pelos promotores e organizadores da festa.

Desse modo, decifrar a influência da produção do espaço urbano na festividade do veraneio araguaiano, garante elementos para compreender a forma pela qual os múltiplos sujeitos percebem a cidade durante o evento, sejam eles os trabalhadores, os empregadores, os turistas e aqueles moradores da cidade que apenas frequentam a festa.

REFERÊNCIAS

- CORRÊA, R. L. Processos, formas e interações espaciais. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, v. 61, n. 1, p. 127-134, 2016
- CORRÊA, R. L. **Caminhos paralelo e entrecruzados**. São Paulo: UNESP, 2018.
- CRUZ, R. C. A. Introdução à Geografia do Turismo. 2. Ed. São Paulo: Roca, 2003.
- CRUZ, T. S. A produção do espaço urbano na Amazônia: a influência da Igreja Católica na formação sócio-espacial do município de Conceição do Araguaia-Pa. **Revista GeoAmazônia**. Belém, v. 2, n. 4, p. 122-145, 2014.
- HARVEY, D. A arte da renda: a globalização e a transformação da cultura em commodities. In: HARVEY, David. **A produção capitalista do espaço**. Tradução de Carlos Szlak. São Paulo: Annablume, 2005. p. 219-237.
- HARVEY, D. O espaço como palavra-chave. **Revista GEOgraphia**. v. 14, n. 28, p. 8-39, 2012.
- IANNI, O. **A Luta pela Terra**: História social da terra e da luta pela terra numa área da Amazônia. 3° ed. Petrópolis: Vozes, 1981.
- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama Geral**. Conceição do Araguaia. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/conceicao-do-araguaia/panorama>> Acesso em: 20 jul. 2021.



- LEFEBVRE, H. **O Direito a Cidade**. Tradução Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Centauro, 2001.
- LEFEBVRE, H. **A produção do espaço**. Tradução Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins. 4 ed. Paris: Éditions Anthropos, 2006.
- PORTO-GONÇALVES, C. W. **Amazônia, Amazônias**. São Paulo: Contexto, 2001.
- PREFEITURA Municipal. **Portal de Transparência**. Conceição do Araguaia, 2018. Disponível em: <<https://www.governotransparente.com.br/transparencia/4419490/programa/acompanhamento/2/83/7?clean=false>> Acesso em: 01 fev. 2021.
- SCHIMID, C. A teoria da produção do espaço de Henri Lefebvre: em direção a uma dialética tridimensional. **GEOUSP – espaço e tempo**, São Paulo, n. 32, p. 89-109, 2012
- SIGNES, A. F. Apóstolos Divinos ou da Coroa: Jesuítas no Brasil e no Paraguai. *In: Perspectivas Históricas de uma Mesma América*. UFRRJ, 2009.
- TAVARES, M. G. C. A Formação Territorial do Espaço Paraense: dos fortes à criação de municípios. **Revista ACTA Geográfica**, ano II, n. 3, p. 59-83, 2008.
- TRINDADE JÚNIOR, S. C. C. Uma Floresta Urbanizada? Legado e Desdobramentos de uma Teoria sobre o Significado da Cidade e do Urbano na Amazônia. **Espaço Aberto**, PPGG - UFRJ, v. 3, n. 2, p. 89-108, 2013.
- TURNER, T. Os Mebengokre Kayapó: história e mudança social, de comunidades autônomas para a coexistência interétnica. *In: Cunha, M. C. (org.) História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras. 1992. p. 311-338.
- VELHO, O. G. **Capitalismo autoritário e campesinato**: um estudo comparativo a partir da fronteira em movimento. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2009.





AMPLLA
EDITORA

