Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

MAPAS MENTAIS E *STORYMAPS*: aprendizagens de Geografias vividas

Hortência de Jesus Rodrigues Alves
hortenciaalvesconsultoria@gmail.com

Mestre em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense (UFF).

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0418-9483

Antonio Bernardes
antoniobernardes@id.uff.br

Professor do Departamento de Geografia e Políticas Públicas da Universidade Federal Fluminense (UFF), Campus Angra dos Reis/RJ.

ORCID: https://orcid.org/0000-0002-4996-7031

Regina Célia Frigério
reginafrigerio@id.uff.br

Docente do Curso de Geografia e do Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes-RJ. ID

ORCID: https://orcid.org/0000-0003-2588-9582

RESUMO

Este artigo tem como objetivo contribuir com novas práticas no ensino de Geografia. Exploramos, por meio de mapas mentais e *StoryMaps* os modos como alunos interpretam e representam lugares. Como suporte teórico-metodológico, recorremos à pesquisa com o cotidiano e à Geografia Humanista de base fenomenológica. A partir dessa união, concluímos que, quando as experiências de lugar são narradas pelos alunos elas contestam os conceitos científicos estáticos e pré-estabelecidos. Isto, pois, as narrativas dos alunos demonstram sentidos particulares, possibilitados pela experiência vivida cotidianamente.

PALAVRAS-CHAVE

Experiências, Narrativa, Geografia Humanista.

MENTAL MAPS AND STORYMAPS: learning from Geographies lived

ABSTRACT

This article aims to contribute to new practices in the teaching of Geography. We explore, through mind maps and StoryMaps, the ways in which students interpret and represent places. As theoretical-methodological support, we resorted to research with everyday life and phenomenologically-based Humanist Geography. From this union, we conclude that, when the experiences of place are narrated by the students, they contest the static and pre-established scientific concepts. This, because the students' narratives demonstrate particular meanings, made possible by the experience lived daily.

KEYWORDS

Experiences, Narrative, Humanist Geography.

Introdução

Este trabalho é um dos frutos da dissertação de mestrado intitulada "Mirando as tecnologias: aprendizagens de geografias vizinhas", defendida no ano de 2020 pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal Fluminense, em Campos dos Goytacazes-RJ. A pesquisa de mestrado que originou este artigo nasceu em 2019 a partir do desejo por atividades escolares que possibilitassem o ensino de Geografia de forma prática e significativa. Esse mesmo desejo sustenta a elaboração deste escrito, que tem como objetivo contribuir com novas práticas no ensino de Geografia.

Em contrapartida, para acirrar o objetivo supracitado não pretendemos fundar uma "nova" metodologia de ensino de Geografia. Preferimos caminhar na contramão das homogeneizações. Nossa intenção é compartilhar algumas das práticas pedagógicas elaboradas durante a dissertação, de modo que possamos provocar um ensino que desperte nos alunos a vontade de geografar pelos espaços cotidianos que percorrem.

A questão-problema que norteou este escrito foi: como potencializar aprendizagens de Geografia, explorando narrativas sobre experiências de lugar? Para tanto, investigamos as narrativas dos alunos a partir da elaboração e da interpretação de mapas mentais e *StoryMaps*[1].

Metodologicamente, compreendemos não só o texto como narrativa, mas também as fotografias (FERREIRA, 2010). Esses registros, tomados como narrativas, são

[1] Denominamos os mapas de StoryMaps, pois é assim que o site "storymaps.arcgis.com", que nos permitiu mapear as narrativas dos alunos, denomina este tipo de mapa.

formas de compreender o cotidiano em movimento, sempre em transformação na dinâmica da vida cotidiana, como a pesquisa com os cotidianos nos orienta (ALVES; GARCIA, 2002; FERRAÇO, 2007). A esses preceitos, unimos a Geografia Humanista de base fenomenológica, optando por essa tradição de pensamento devido à centralidade que autores como Buttimer, Tuan, Marandola JR. e Dardel dão à experiência da vida cotidiana: a geografia vivida em ato (DARDEL, 2011).

As práticas pedagógicas com *StoryMaps* e mapas mentais foram realizados no âmbito de um projeto de ensino que os autores desenvolveram durante a referida pesquisa de mestrado. Em sua totalidade, o projeto teve como objetivo promover o estudo das experiências de lugar, paisagem e espaço geográfico. Entretanto, neste artigo, focaremos no estudo do lugar a partir das narrativas mapeadas pelos alunos.

Na primeira seção narramos o processo de elaboração dos mapas mentais, pontuando o contexto educacional em que foi realizado, os critérios utilizados para elaboração e interpretação dos mapas e a produção dos alunos. Do mesmo modo, na segunda seção, expusemos os *StoryMaps*, anexando às figuras o endereço virtual de acesso aos mapas criados pelos alunos, o que possibilita que o trabalho dos estudantes seja melhor explorado pelos leitores.

Os mapas mentais

Os mapas mentais analisados nesta seção foram elaborados no escopo do projeto de ensino, planejado e executado em 2019, visando atender parte dos procedimentos metodológicos da pesquisa de mestrado já citada. Nele participaram 12 alunos do 6° do Ensino Fundamental, Anos Finais, de uma escola particular do município de Campos dos Goytacazes-RJ.

Esses mapas mentais foram elaborados após uma saída de campo que teve como pontos de parada, observação e análise os seguintes lugares: Praça do Bairro Flamboyant II, Horto e *Shopping Boulevard*. Durante o campo, lançamos mão da produção de fotografias, de textos e das narrativas orais como modo de registro das experiências. Para auxiliar e instruir os alunos nesse processo, elaboramos o roteiro de campo representado na Figura 1.

Roteiro de atividades saída de campo

Nome completo do Professor (a):		
Dia de Saída: / / 2019		
Local onde desenvolveu a saída de campo: • Shopping Boulevard • Praça do Flamboyant • Horto	**Cidade:** Campos dos Goytacazes	**Estado:** RJ
	Período do Campo: 2 horas e 30 minutos	
Aspectos a serem observados:		
• Aspectos históricos		
• Aspectos culturais		
• Preservação e manutenção do local		
• Características específicas e/ou experiências vivenciadas em cada localidade que permitem despertar a topofobia ou topofilia.		

Figura 1: Roteiro de atividades: saída de campo
Fonte: Elaborado pelos autores, 2019.

Após a saída de campo, não houve uma aula específica para ensinar aos alunos elaborarem mapas mentais, pois acreditamos que esse tipo de aula poderia influenciar nas suas percepções com algumas convenções científicas, que nem sempre expressam a percepção da vida cotidiana.

Diante disso, os comandos dados para a elaboração dos mapas mentais foram: 1 – selecionar um dos lugares visitados na saída de campo; 2 – elaborar, de acordo com a própria imaginação, percepção e memória, um mapa mental para representar as experiências vividas no lugar selecionado. Vale destacar que essa atividade foi elaborada em casa após a saída de campo e por isso a intervenção dos pesquisadores foi mínima. Como apoio, os alunos utilizaram as anotações feitas no caderno e no roteiro de atividades apresentado na Figura 1.

Os mapas mentais, neste trabalho, seguem a definição proposta por Richter (2011, p.12):

> Os mapas mentais são esboços cartográficos, sem os rigores dos produtos convencionais, mas que tem um imenso valor ao representar a leitura particular dos espaços feito pelo indivíduo. É uma ferramenta capaz de aproximar os conhecimentos científicos ensinados na escola da leitura do cotidiano. [...] os

> mapas mentais materializam as interpretações os olhares, as reflexões os avanços, as relações, os equívocos e as omissões estabelecidas pelos estudantes a respeito do espaço.

Ainda de acordo com Richter, (2011, p.135),

> [...] o uso dos mapas mentais nas atividades escolares abre possibilidade para que o professor de Geografia observe e reconheça como os estudantes integram a realidade e os elementos do cotidiano com os conteúdos científicos, a partir de diferentes escalas geográficas e identifique suas leituras e interpretações do espaço.

Com base nessas reflexões, optamos por analisar os mapas mentais a partir de dois critérios: 1 – o modo como expressaram as experiências que vivenciaram a partir do lugar; 2 – as semelhanças e diferenças entre as representações e as percepções dos alunos sobre os lugares visitados na saída de campo. Esses dois critérios, além de possibilitar a avaliação do trabalho dos alunos, permitem que os leitores dos mapas mentais consigam percorrer, minimamente, os caminhos da experiência que os alunos criaram.

Dentre os 12 mapas mentais produzidos durante o projeto de ensino, escolhemos narrar o de Felipe e o de Augusto devido ao uso de diferentes formas de representação. Enquanto Felipe é habilidoso com os desenhos e utilizou pequenas descrições da experiência, Augusto lançou mão de imagens e pequenas palavras para compor a sua narrativa.

Os alunos, em geral, escolheram um lugar em que viveram uma experiência significativa. Por isso, mapearam não só o lugar, mas experiências de lugar, sendo elas oriundas de diferentes eventos.

No mapa mental do aluno Felipe, dentre os lugares visitados, o escolhido foi o *Shopping Boulevard*.

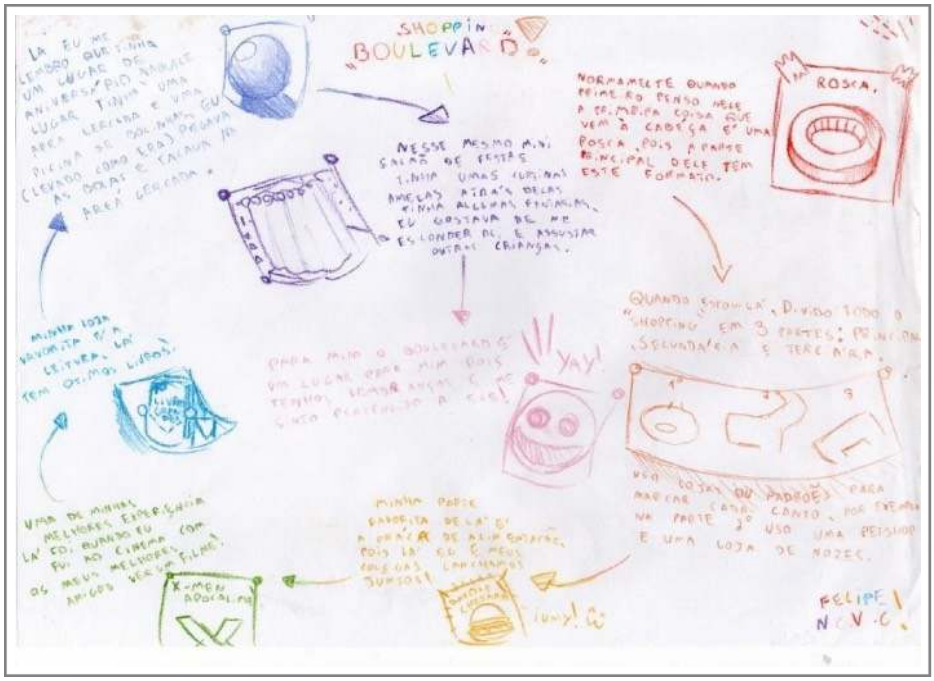

Figura 2: Mapa mental "Shopping Boulevard"
Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Em sua existência particular, o aluno denotou um sentido peculiar para esse lugar: nos atentando um pouco a cada letra, a cada sílaba e a cada palavra formada, mergulhamos no *Shopping Boulevard* de Felipe Nunes e remetendo-nos aos símbolos, seguimos o caminho por ele vivido.

Primeiro o aluno situa geograficamente o lugar, comparando-o com uma rosca, enfatizando o formato redondo que o *shopping* tinha antes de ser expandido. Fica exposto que o aluno divide e o separa em três partes, lançando mão de lojas ou padrões para marcar cada canto.

O *shopping*, como lugar, abriga outros lugares que permitem que o próprio aluno componha suas imagens. Nessa composição, Felipe buscou memórias e as relacionou com novas experiências boas e significativas a ponto de saber citar os lugares que mais gosta, além de se recordar das funções que tais lugares tinham no passado (como ele faz ao lembrar do salão de festa e de como gostava de se esconder nas cortinas para assustar outras crianças).

Felipe fez uso de símbolos, desenhos, cores e textos para representar o vivido. Fazendo com que o mapa fosse representado não de forma linear, mas por meio da significatividade que ele mesmo sentia. No mapa de Felipe, a rosca virou *shopping*; as formas geométricas se tornam a parte principal, secundária e terciária; o rosto feliz é a

alegria de estar no lugar, onde, como diz o aluno, ele tem lembranças e se sente pertencido; o cinema virou nome de filme, pois o filme foi vivido e se tornou referência; o livro que se lê é livraria; a bola lembra alegria para Felipe, alegria do espaço de aniversário, lugar que felizmente comemoramos mais um ano de vida; a praça de alimentação não é só praça, é hambúrguer.

Essa mistura de símbolos e desenhos revela não só a criatividade dos alunos, mas os caminhos imaginativos que podemos percorrer ao escutarmos nossas experiências. Entretanto, para ouvi-las, enquanto professores-pesquisadores, é preciso pensar diferente, pois "[...] a cartografia de uma maneira menos dogmática exige mais consciência, criatividade, ousadia, coragem e, sobretudo, uma postura mais humana ou até humanística [...]" (SEEMANN, 2003, p. 58). Para isso, é preciso reaprender as convenções cartográficas, ou melhor, é necessário aprender a ler as convenções das experiências.

Isso nos faz lembrar da relação entre signo e significante. Simielli (1986, p. 74) explica o signo da seguinte forma:

> O signo é algo que representa o seu próprio objeto. Ele só é signo se tiver o poder de representar este objeto, colocar-se no lugar dele, e, então, ele só pode representar esse objeto de um certo modo e com uma certa capacidade. O signo só pode representar seu objeto para um intérprete, produzindo na mente deste um outro signo, considerando o fato de que o significado de um signo é outro signo.

Já o significado é conceituado pela mesma autora como:

> O signo possui dois aspectos: o significante e o significado. O significante constituísse no aspecto concreto (material) do signo. Ele é audível e/ou legível. O significado é o aspecto imaterial, conceitual do signo. O plano do significante é o da expressão e o plano do significado é o do conteúdo. Esses aspectos levam à significação que seria o produto final da relação entre os dois (SIMIELLI, 1986, p. 74).

A relação entre signo e significante é constante na tentativa interpretar os mapas dos alunos. No mapa de Augusto (figura 3) ela emerge o tempo todo, pois, para situar o seu lugar, ao invés de escolher textos e frases, o aluno representou sua experiência por meio de palavras e símbolos:

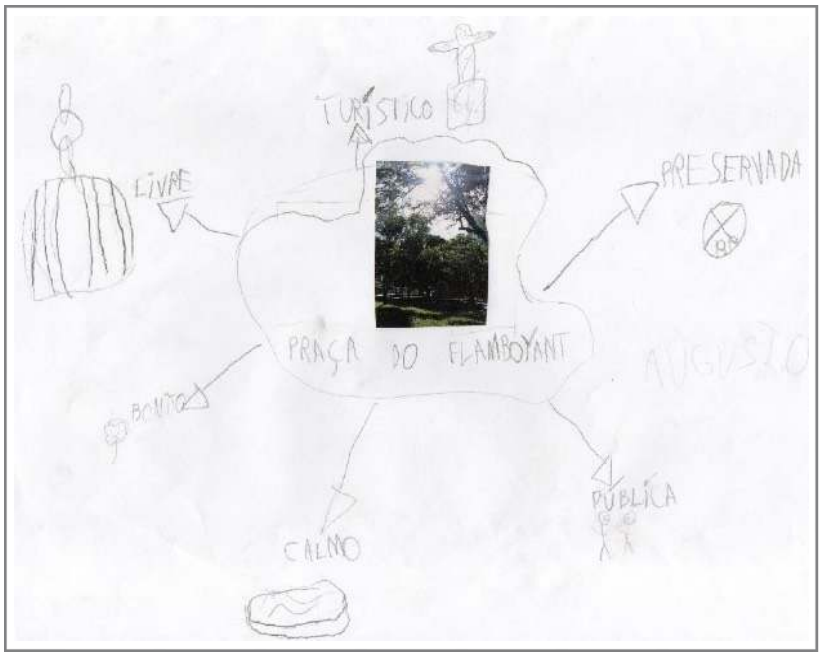

Figura 3: Mapa mental "Praça do Flamboyant"
Fonte: Arquivo pessoal, 2020.

Ao referenciar o signo e o significante (RICHTER, 2011; SIMIELLI, 1986) como, por exemplo, a palavra "turístico" que é representada pelo Cristo Redentor, ponto turístico famoso no Brasil, o aluno utiliza sua própria percepção para representar sua ideia. Duas pessoas com as mãos para o alto representam a palavra "pública"; as águas serenas representam a tranquilidade do lugar expresso pela palavra "calmo"; e o lugar é bonito, pois a bela flor o representa.

É por meio dessas relações de representação que Augusto (re)pensou o lugar que visitou. O uso de muitos símbolos, com significados diferentes, nos permitiu visualizar como a imaginação do aluno voou e permitiu que ele, mesmo com o pé no chão, imaginasse o seu lugar por meio de muitas referências.

Signo e significante não precisam necessariamente obedecer uma única convenção. Aliás, ao escutarmos o aluno, voamos junto com ele pelas suas próprias convenções. Não é sobre ser certo ou errado, mas sobre a potência de aprender com as experiências de lugar. Ao falarmos sobre elas, como fizemos com os mapas, não podemos estabelecer uma única forma de lê-los, mas sim várias possibilidades, de a partir deles, narrarmos a vida.

Histórias e mapas: *StoryMaps*

A saída de campo e os mapas mentais, que se originaram dela, foram elaborados em 2019, numa primeira fase do projeto de ensino. Contudo, os desafios dos cotidianos escolares são muitos, o que nos impossibilitou de retomarmos o projeto ainda em 2019. A demanda de conteúdos trazida pelo livro didático, a necessidade de terminar o trimestre de acordo com o planejamento anual e com o planejamento do material didático foram empecilhos para que todo o projeto fosse realizado no mesmo ano. Por isso, a segunda fase só foi executada em 2020, agora com o grupo de alunos no 7° ano do Ensino Fundamental Anos Finais. Embora esta segunda fase tenha sido aplicada na mesma escola, o contexto educacional era o de ensino remoto, momento que vivemos durante a pandemia de covid-19. Os alunos já não estudavam juntos, na mesma sala de aula, mas se encontravam nas aulas on-line, então trabalhadas por aplicativos de videochamadas.

Embora quase 1 ano tenha se passado entre a realização da primeira e da segunda etapa, os alunos conservaram muito de suas lembranças, fato que os *StoryMaps* narram. O *StoryMaps* é uma plataforma de *storytelling* criada pelo ArcGIS**.** Esse recurso permite que os usuários criem mapas narrativos por meio da união de imagens, sons, mapas e figuras para narrar uma história.

Para a criação do *StoryMaps*, solicitamos que os alunos narrassem a experiência de fazer a saída de campo, tendo como enfoque os lugares que visitaram no ano anterior. Como esta segunda etapa foi executada quase um ano depois da saída de campo, compartilhamos com os alunos os mapas mentais que eles criaram para fomentar suas lembranças. Em seu processo de criação, os alunos puderam recorrer não só aos mapas mentais, mas também à sua própria memória e às lembranças que os colegas conservavam, podendo questioná-los sobre as experiências.

Nesta seção, apresentamos mais *StoryMaps* além dos dois que se originaram a partir dos mapas mentais exibidos na seção anterior. Primeiramente, batemos à porta das geografias vividas por Felipe, que com muita imaginação compôs o *StoryMaps* a seguir (*Figura 4*). Na apresentação dos *StoryMaps* utilizamos *QR Codes* para facilitar o acesso aos mapas permitindo que os leitores tenham a facilidade de acessar até mesmo pelo celular, apontando a câmera do aparelho para o *QR Code* e clicando no link indicado na tela.



Figura 4: *QR Code* do *StoryMaps* de Felipe
Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

Observando o *StoryMaps* do aluno Felipe, percebemos que ele não representou a ordem dos lugares conforme o trajeto realizado no dia do trabalho de campo e por isso foi pedido para que ele explicasse a ordem que usou. Ele respondeu que seguiu a ordem que havia lembrado. Para ele, a representação era fidedigna ao trajeto realizado no dia, pois foi assim que suas lembranças permitiam pensar. Não importa a ordem, o que importa é o que marcou, o que passou, a experiência que simboliza o lugar, pois é por meio dele que os alunos se integram ao meio em que vivem (RITCHER, 2011). O lugar do Felipe é marcado pelas memórias e lembranças (Figura 5).



Figura 5: Trecho do *StoryMaps* do Felipe
Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

Segundo ele, é preciso rememorar, lembrar, recordar:

> Me lembro de ir ao shopping, posso dizer que é uma experiência muito diferente de ir ao shopping com a família. Consigo me recordar de uma pessoa que ficou quase meia hora na fila só para uma carne e dois pães! (FELIPE, 2020).

O lugar é marcado pela vivência cotidiana. Ir ao *shopping* com a família faz parte da rotina, com os amigos é exceção. "Os significados de lugar para aqueles que vivem nele têm mais a ver com a vida e os afazeres cotidianos do que com o pensamento" (BUTTIMER, 2015, p. 9). Os cotidianos vividos são sempre vividos no lugar e por meio dessa vivência eles marcam a vida de todos. Por que não marcariam os *StoryMaps*?

Ao retratar um outro lugar que visitamos, o Horto da cidade, Felipe diferencia o lugar de paisagem. Em seu mapa, Felipe descreve que:

> [...] todo mundo naquele dia se recordava disso como um lugar, enquanto para mim só passava de uma paisagem, não costumava ir lá quando eu era menor. (FELIPE, 2020).

Ao afirmar que não se lembrava do Horto como um lugar, mas como uma paisagem, ele mostra um distanciamento da paisagem, pois não tinha o costume, o hábito de frequentar o lugar. Paisagem e lugar, aqui, se contrapõem. O conceito da Geografia não abarca as geografias vividas por Felipe. Isso devido ao seguinte fato: "As pessoas não têm apenas concepções intelectuais, imaginárias e simbólicas do lugar, mas também associações pessoais e sociais com redes baseadas nos lugares de interação e ligação" (BUTTIMER, 2015, p. 6). Lugar é pessoal, lugar é sentido e, para Felipe, a paisagem está no oposto disso. Essa diferenciação feita pelo aluno corresponde ao modo como ele fala do *shopping* e justifica que ir lá é diferente quando a companhia são os amigos e não a família, sendo a família a companhia mais usual.

Retomando as relações com o Horto, se Felipe não tivesse um elo de identidade com a paisagem, ela não poderia se tornar um lugar. Se o lugar era desconhecido, logo, Felipe não tinha experimentado os seus cheiros, sabores e a possibilidade de estar no lugar com os outros. Essas foram as experiências que pouco a pouco teceram as lembranças do lugar, como nos lembrou Tuan (2018, p. 12) ao dizer que:

> As experiências passivas são sentidas profundamente, mas difíceis de serem expressas. Os pequenos prazeres e irritações da vida diária, a parcamente registrada, mas onipresente atmosfera de som e fragrância, a sensação de ar, solo macio e terra dura, os acidentes felizes e eventuais golpes do destino – estas são as experiências de vida comuns que podem acrescentar um profundo senso de lugar.

Enquanto *professorespesquisadores*, que buscam as geografias vividas, afirmamos que é preciso atenção a estas experiências. Elas nos proporcionam conhecer os lugares vividos pelos meus alunos. É preciso, minimamente, estar aberto aos lugares e às experiências que neles se manifestam, uma vez que conhecer "[...] o lugar plenamente significa tanto entendê-lo de um modo abstrato quanto conhecê-lo como uma pessoa conhece outra" (TUAN, 2018, p. 5-6).

Enquanto narrativa, as fotos não falam sozinhas. É preciso ater-se às fotos, mas também às descrições feitas pelo aluno. Ambas as formas de narrativa compõem o *StoryMaps* e, este, por excelência, tem como objetivo narrar alguma história. Histórias de pessoas em algum lugar.

O que não se representou nas fotografias se apresentou nas descrições dos alunos, ambos fazem parte da narrativa de um mesmo lugar, estimula a imaginação de

quem, na postura de visitante, bate à porta dessas geografias que se revelam nos lugares visitados e nos convidam a imaginar e a elaborar novos pensamentos, pois: "A imaginação não apenas se projeta nas *terrae incognitae* e sugere rotas para seguirmos, mas também trabalha sobre as coisas que descobrimos e cria concepções imaginativas que buscamos dividir com os outros" (WRIGHT, 2014, p. 8). Uma aponta para a outra – descrição e fotografia – como em um compasso musical de memórias e lembranças. Articulando as lembranças do lugar e nos convidando a imaginar essas terras desconhecidas, mas vividas.

É nesse movimento de buscar na memória que Augusto compôs seu *StoryMaps*. Nesse mapa, os lugares e paisagens narradas sempre nos relembram a presença do Outro e o papel das relações com eles na vivência do lugar, seja a família, amigos ou professores. Narrando essas vivências, o aluno enfatiza que lugar é sempre vivido com os Outros, com outras presenças que lá vivem conosco (MARANDOLA JR., 2014). Visitando o *StoryMaps* do aluno, exposto logo abaixo (Figura 6), é possível conhecer seus lugares vividos e os tempos marcados nesses centros de significado (TUAN, 2018).



Figura 6: *QR Code* do *StoryMaps* de Augusto
Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

Depois da visita ao mapa de Augusto, outra percepção de tempo e lugar se fizeram presentes. Em todos os lugares descritos pelo aluno o tempo está lá, o tempo sempre se faz no lugar. O tempo é parte dos centros de significados da nossa vida. Dependendo do tempo, o lugar e a paisagem se tornam irreconhecíveis. A experiência, como diz Tuan (2018, p. 13-14), demanda tempo porque

> O sentido de lugar raramente adquire-se de passagem. Conhecer um lugar a fundo requer residência longa e envolvimento profundo. É possível apreciar as qualidades visuais de um lugar com uma visita curta, mas não o cheiro que emana em uma manhã gelada, ou como sons da cidade reverberam através das ruas estreitas para cessar nas praças amplas, ou como o pavimento queima pelas solas dos tênis e derrete pneus de bicicletas em agosto. (TUAN, 2018, p.13-14).

Recorrendo ao tempo, Augusto narra esses lugares a partir das experiências que neles viveu. O aluno destaca a calmaria do Horto como uma característica importante para quem procura um lugar para "passar" o tempo. Em sua narrativa se percebe que tempo e lugar são indissociáveis. Esse ponto da narrativa de Augusto merece atenção devido à ênfase que ele dá ao tempo quando descreve os lugares visitados.

Diferentemente do Felipe, Augusto traça no mapa a rota exatamente como foi seguida no trabalho de campo: escola, Praça do Flamboyant, Horto Municipal e *Shopping Boulevard*. Isso também se relaciona com o tempo, tendo em vista que no mapa de Felipe, ele recorre às lembranças vividas em outros tempos, que não foram os tempos do trabalho de campo. Porém, não fazem o mapa ser menos ou mais, pelo contrário, dão asas à imaginação para que esse tempo seja retomado na narrativa, uma vez que a narrativa não só é tempo, como também fala do tempo (ALVES, 2000).

Para falar do lugar Augusto retoma o tempo em frases como: "Um bom lugar para passar o tempo" (AUGUSTO, 2020). Tempo se lugariza nas frases de Augusto. No caso citado, por exemplo, o lugar apontado é o *Shopping Boulevard*, enquanto centro de significado ele abarca conforto e estabilidade, pois para Augusto, este é um bom lugar para passar o tempo. É óbvio que em qualquer lugar o tempo pode ser passado, mas "se conhecer um lugar demanda tempo, a própria passagem do tempo não garante um sentido de lugar" (TUAN, 2018, p. 14). Aliás, essa é uma das premissas para o desenvolvimento do conceito de topofobia, elaborado por Tuan (1980, p. 114), sendo esse a experiência que "engendra afeição ou desprezo".

Ainda descrevendo os lugares visitados, Augusto aponta o Horto como "Um lugar calmo". Nessa descrição o tempo também está presente, haja visto que um lugar calmo deve ser um lugar de pausa e não de movimento. O tempo no Horto passa mais devagar? Sim, para Augusto, pois para ele é um lugar calmo, onde o tempo passa e traz o sentido de calmaria, onde é possível parar e sentir essa possível estabilidade do lugar. Isso porque, tempo e lugar sempre andam juntos, são vizinhos, os dois, pois como coloca Pádua (2013, p. 59): "Lugar é repositório de sentidos, – sentidos de passado e memória – é pausa no tempo".

O tempo também lembra Augusto da escola, lugar de onde partimos no dia do trabalho de campo (Figura 7). Os alunos passam algumas horas do dia na escola, ou seja, os estudos demandam tempo, seja por conta de atividades curriculares ou extracurriculares. De tempos em tempos os alunos tiram férias. Assim, é também devido ao tempo que os lugares podem ser vividos, já que sempre vivemos o tempo (MARANDOLA JR., 2014). Com a influência do tempo, Augusto lembra que a escola é sua primeira e única escola (AUGUSTO, 2020). São por volta de 10 anos na mesma escola, vivendo-a por todo esse tempo. Fato curioso é que ele experienciou estudar em outra escola fora do Brasil, durante um intercâmbio feito pela família e mesmo assim, o aluno aponta que onde estuda hoje é a sua primeira e única escola.

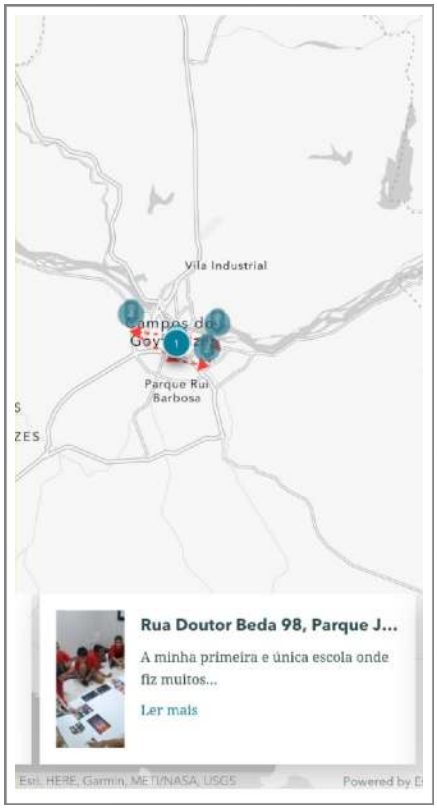

Figura 7: Trecho do *StoryMaps* de Augusto
Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

Entendemos que a escola para ele é um lugar que não só o marcou, mas ainda a marca. O tempo, assim, torna o lugar possível, mas também faz com que o planejamento de tempo e lugar sejam impossibilitados, como Pádua (2013) ressalta:

> Não é possível criar uma sensação de tempo, porque não temos órgãos sensoriais capazes de apreendê-lo. O tempo é a experiência e construção, nós

> os sentimos. Sentimo-lo ao esperar pelo encontro marcado com o amigo, ao criar planos para o futuro e no próprio corpo, com seus ritmos de respiração, e momentos de cansaço e descanso (PÁDUA, 2013, p. 60).

O tempo, portanto, é fundamental para que Augusto viva os seus lugares, se não o fosse, ele não recorreria ao tempo em sua narrativa. Pelo tempo há a topofilia, aquele forte apego ao lugar. Quando a situação é contrária, também se inverte o vínculo criado, isto é: predomina a aversão ao lugar (TUAN, 1980). Esse tempo vivido na escola é cíclico, se repete enquanto ciclo de ir para escola e voltar para casa, enquanto repetição de aula semanais ou, em alguns casos, diária. Esse é o mesmo tempo que o aluno viveu em suas rotinas de infância, quando frequentava a Praça do Flamboyant e a relata como um lugar calmo e diz que marcou a sua infância. O tempo cíclico, esse que Augusto recorre em suas narrativas, "cria raízes, estabilidade e, portanto, lugares" (PÁDUA, 2013, p. 60). Sobre o tempo que viveu na Praça do Flamboyant, Augusto (2020) diz: um lugar onde sempre ia e me divertia.

Outro ponto que nos chamou atenção na produção do Augusto foi a criação do título do seu *StoryMaps*: "Campos por outro ângulo". Ângulo de quem? – pergunto. O seu próprio ângulo, me responde. Augusto conseguiu imprimir em seu mapa os lugares de Campos dos Goytacazes-RJ do seu jeito, a partir de suas percepções, lembranças, a partir do seu modo de ver o lugar e a paisagem. Augusto "encontrou" o verbo "geografar" se atentando ao tempo que viveu e ouviu alguém viver nos tempos narrados.

Ressaltamos que o aluno não tinha mais as fotos que produziu no dia do trabalho de campo, e utilizou fotos encontradas na Internet. Isso influenciou a narrativa, de fato. Ele não fez a descrição referente ao trabalho de campo, mas descreveu a sua vivência de modo geral, utilizando a descrição da imagem para narrar o lugar apresentado na fotografia, que por ele fora vivido em outros tempos que não no dia do trabalho de campo. O fato de a foto ter sido perdida, não deslegitima o seu trabalho, pelo contrário, só ressaltam o modo como o que importa é o que é vivido no lugar e que as fotografias, mesmo que tiradas da Internet, podem narrar a experiência de lugar, desde que ganhem vida pelas palavras dos alunos.

A palavra narrada pelo aluno é o que importa, pois é a partir dela que Augusto nos apresenta o modo como ele conhece o lugar. Tal conhecimento não precisa se dar em 1 ou 2 horas, pois o tempo é impossível de ser planejado (PÁDUA, 2013). Em vez disso, o tempo sempre acontece, conforme Tuan (1980). Esse mesmo autor assevera que, "Uma pessoa pode conhecer um lugar intimamente após cinco anos de permanência; outra viveu lá toda a sua vida e é para ela tão irreal quanto os livros não lidos na sua

prateleira" (TUAN, 2018, p.14). Sendo assim, o conhecimento sobre os lugares não se dá em minutos, segundos ou horas; ele apenas se dá, independentemente do tempo marcado no relógio. Nesse sentido, Tuan (2011, p. 14) aponta que,

> O sentido de lugar é adquirido após um período de tempo. Quanto tempo? Podemos dizer, geralmente, que quanto mais tempo permanecermos em uma localidade melhor a conheceremos e mais profundamente significativa se tornará para nós, ainda que essa seja apenas uma verdade grosseira. Conhecer subconscientemente com os sentidos passivos do corpo — particularmente o olfato e o tato — exige longo tempo de permanência. Conhecer com a visão e a mente exige muito menos tempo (TUAN, 2011, p. 14).

O autor não aponta somente a relação entre lugar e tempo, mas também apresenta o papel dos sentidos na constituição desse primeiro. Sendo assim, alguns apontamentos são necessários, como por exemplo: "Uma vida longa não é garantia de sabedoria. Um longo tempo cronológico não faz uma cidade histórica" (TUAN, 2018, p.14). Também é fundamental a noção de que "Se a experiência leva tempo, a passagem do tempo em si não garante a experiência" (PÁDUA, 2013, p. 59).

A aluna Amanda fez uma narrativa bem diferente dos demais alunos. Ela não narra suas lembranças individuais e/ou ações, mas expressa as coletivas. A imagem que ela utiliza de capa (Figura 8) já nos aponta esse caminho trilhado: a imagem da turma toda.



Figura 8: *QR Code* do *StoryMaps* de Amanda
Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

Durante a aula em que os *StoryMaps* foram feitos, Amanda (2020) perguntou ao grupo: "Gente! O que vocês se lembram desse dia"? Logo, alguns alunos responderam

dizendo que o mapa era individual e, então, Amanda (2020) respondeu: "Sim! É individual, mas todos vivemos aquele lugar juntos, não foi?!"

O olhar para o todo e para o Outro é um olhar que busca identificar no lugar as experiências que todos viveram juntos, mas que cada um percebeu de uma forma. De fato, cada sujeito é um e, assim, se abre para o mundo a partir da percepção e percebe-o de maneira única. Os lugares são vividos com os Outros, inevitavelmente, como Marandola Jr. (2014) apontou, a existência é no mundo, sempre em coexistência com os outros.

Uma casa, por exemplo, tem sua dinâmica própria criada a partir das relações que toda a família constrói em sua presença cotidiana que colore este centro de significados, esse lugar. Esse exemplo também é apontado por Tuan (2011, p.13) ao dizer que "A casa de campo é um lugar para toda a família, mas seu uso se restringe ao verão, e não ocorre todos os anos. É uma casa de lazer onde nada de muito sério acontece". O papel dos Outros é fundamental para que o lugar seja construído nessa relação que se estabelece entre todos que o experienciaram.

Para Alves (2000), um dos movimentos necessários para as pesquisas com os cotidianos docentes é o mergulho. É preciso que se mergulhe no cotidiano investigado para compreender os seus sentidos. O nosso mergulho foi feito com os Outros, da forma como a aluna Amanda fez, caso contrário, a atividade não teria sentido, uma vez que o cotidiano inclui a presença dos Outros. Assim, os lugares vividos no cotidiano se constroem enquanto centros de significação a partir dessas vivências em grupo, como se pode ver nos relatos e, também, no diálogo estabelecido com as referências bibliográficas.

Quando Amanda se refere a cada lugar contemplado no trabalho de campo, ela usa narrativas breves e que remetem a ações e reações gerais realizadas e sentidas pelo grupo. Amanda solicitava aos colegas o nome dos lugares, não que ela não se lembrasse das experiências vividas, de modo contrário, ela queria saber o nome do lugar. Nome não só que dá título, mas também nome que mostra o sentido que os outros colegas viam para esse lugar.

> O que a lareira, a farmácia da esquina, a cidade e o estado-nação têm em comum? São todos centros de significado para indivíduos e grupos. Como centros de significado, é enorme o número de lugares no mundo e não pode ser compreendido no maior dicionário geográfico. Além disso, a maioria dos lugares são anônimos, pois nomear o lugar é dar-lhe reconhecimento explícito, isto é, reconhecê-lo no nível consciente e verbalizado, ao passo que a maior parte da experiência humana é subconsciente. (TUAN, 2018, p.6).

Amanda faz o exercício de tentar olhar com os olhos do Outro, de se abrir para o modo como o grupo percebeu o lugar e, portanto, viveu esse centro de significação. Suas lembranças não eram dissociadas do coletivo, pois enquanto sujeito, também é parte do coletivo, do ser que existe, no mundo e com os Outros (BERNARDES, 2016).

É importante ressaltar que, ao descrever e narrar o seu *StoryMaps,* Amanda utiliza o pronome "eles". Houve uma variação pronominal que se mostrou pelo uso de "os alunos". Entretanto, a presença de si mesma na narrativa é inevitável. A própria foto utilizada para estampar a capa do *StoryMaps* tem Amanda nela, o que nega a invisibilidade da aluna na descrição escrita, pois a foto, enquanto narrativa que é, também conta sobre o lugar e, por consequência, sobre quem o viveu.

Por mais que a linguagem tenha possibilitado o uso da palavra "eles" e "os discentes", e essas sejam palavras para demonstrar a exclusão do sujeito que não se insere na ação, a narrativa que se apresenta na foto coloca Amanda no lugar narrado. As descrições colocam a aluna como alheia à situação, as fotos a põe lá, no centro do lugar, vivendo este centro de significação (Figura 9).



Figura 9: Trecho do S*toryMaps* de Amanda
Fonte: Elaborada pelos autores, 2020.

A todo momento as palavras de Buttimer (2015, p. 9) sobre a educação geográfica e as armadilhas "de dentro" e "de fora" aparecem como lembranças:

> A "armadilha do 'de fora'", para exagerar um pouco, é aquela que a pessoa olha para os lugares como eles são, a partir de um horizonte abstrato. Ele ou ela tenta ler os textos das paisagens e comportamentos manifestos na linguagem figurada dos mapas e modelos e é, deste modo, inevitavelmente atraído para encontrar no lugar o que ele ou ela pretende encontrar nele. A "armadilha do 'de dentro'", por outro lado, é da pessoa viver nos lugares e estar tão imersa nas particularidades da vida e ações cotidianas que ele ou ela pode não ver nenhum sentido em questionar o que é dado como certo ou em ver o lar em seu contexto espacial ou social mais amplo. Tanto para o "de dentro" quanto para o "de fora", talvez o maior desafio seja pedagógico: um chamado à consciência daquelas ideias e práticas comuns e cotidianas dentro do mundo pessoal e então ir além delas no sentido de um diálogo mais razoável e mutualmente respeitoso (BUTTIMER, 2015, p. 9).

A partir disso, retomamos as palavras da autora para colocar que, seguindo este desafio pedagógico, as práticas aqui realizadas tiveram como desafio colocar as ideias "de dentro", ou seja, do mundo pessoal, com as ideias "de fora", do mundo do Outro. Isto posto, nos indagamos: o que seriam as experiências de lugar senão experiências vividas em relação com o Outro?

Considerações finais

Os alunos, enquanto sujeitos, construíram a sua própria geografia à medida que viveram e narraram os seus cotidianos. As experiências de lugar narradas pelos alunos representam o modo como eles vivem cotidianamente.

Compartilhando as experiências de lugar, Felipe nos ensinou que os lugares mudam dependendo de quem nos acompanha. Com ele, aprendemos que, ir ao *Shopping Boulevard* com os amigos torna-o um lugar diferente de quando é frequentado com a família, as experiências não são as mesmas. Felipe, assim, nos fez contestar conceitos estáticos e permanentes de lugar, nos fez reafirmar a constante fluidez e transformação dos lugares.

Augusto refletiu sobre a relação entre tempo e lugar. O aluno nos lembrou que lugar depende de tempo e vice-versa. No tempo dos lugares, não as companhias também são importantes, elas também fazem o lugar surgir.

De certa forma, Amanda complementou as reflexões de Augusto e Felipe. Com ela aprendemos que o lugar é vivido com os Outros, sempre! Para a aluna, havia apenas

os pronomes “os estudantes” e “eles”, pois lugar é vivido sempre em companhia. O lugar, então, nunca é para um só, mas sempre em relação.

Com essas reflexões, aprendemos que as geografias vividas nos cotidianos, da forma como nos mostra a Geografia Humanista de base fenomenológica, são aquelas experienciadas pelos alunos cotidianamente. Essas experiências, de forma mais ou menos evidente, marcam a existência das pessoas e, por isso, fazem parte da história de cada sujeito que a vive.

Em termos de contribuição teórico-metodológica para as práticas pedagógicas dos professores de Geografia, acreditamos que o olhar e a escuta atenta para as experiências de mundo dos alunos são algo potente, que precisa ser explorado! Aprender essas geografias vividas no íntimo exige de nós, professores, não só um saber escutar, mas principalmente a consciência de que podemos aprender com os alunos muito mais do que “ensinamos” quando os fazemos decorar as convenções científicas quase sempre destituídas de mundo.

Referências Bibliográficas

ALVES, Nilda Guimarães. A narrativa como método na história do cotidiano escolar. In: I Congresso Brasileiro de História da Educação, 2000, Rio de Janeiro. **Anais.** I Congresso Brasileiro de História da Educação. Rio de Janeiro: SBHE, 2000. p. 10.

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. **O Sentido da Escola**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

BERNARDES, Antonio. O dasein que somos no pesquisar em geografia. **Geograficidade**, v. 6, p. 30-49, 2016.

BUTTIMER, Anne. Lar, horizontes de alcance e o sentido de lugar. **Geograficidade**, v. 5, n. 1, p. 4-19, 2015.

DARDEL, Eric. **O homem e a Terra:** natureza da realidade geográfico. Tradução WERTHER HOLZER. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n98/a05v2898.pdf>. Acesso em: 10 de dezembro de 2020.

FERREIRA, Regina Célia Frigério. ***“Essa rua é a melhor do mundo...***Vivências do *lugar* MUNDO-RUA foto - *“grafado”* por crianças. Dissertação de mestrado. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

MARANDOLA JR., Eduardo. Lugar enquanto circunstancialidade. In: Eduardo Marandola Jr.; Werther Holzer; Lívia de Oliveira. (Org.). **Qual o espaço do lugar?** Geografia, Epistemologia, Fenomenologia. São Paulo: Perspectiva, 2014, p. 227-247.

PÁDUA, Letícia Carolina Teixeira. **A Geografia de Yi- Fu- Tuan:** Essências e Permanências. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, p.208. 2013.

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

SEEMANN, Jörn. Mapas, mapeamentos e a cartografia da realidade. **Revista Geografares.** n.04. Vitória: EDUFES, p. 49-60, 2003.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. **O mapa como meio de comunicação:** implicações no ensino da Geografia do 1°grau. São Paulo, 1986. Tese (doutorado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - Universidade de São Paulo.

TUAN, Yi-Fu. Lugar: uma perspectiva experiencial. **Geograficidade**, v. 8, n. 1, p. 4-15, 2018.

TUAN, Yi-Fu. Espaço, tempo, lugar: um arcabouço humanista. **Geograficidade**, v. 1, n. 1, p. 4-15, 2011.

TUAN, Yi-Fu**. Topofilia:** um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Tradução de Lívia de Oliveira. São Paulo; Rio de Janeiro: Difel, 1980.

WRIGHT, John K. Terrae incognitae: o lugar da imaginação na geografia. **Geograficidade**, v. 4, n. 2, p. 4-18, 2014.

Recebido em 10 de junho de 2021.

Aceito para publicação em 24 de agosto de 2022.