

O LUGAR DE CARLINHOS NO ESPAÇO ROMANESCO *MENINO DE ENGENHO*: ENSINO DE GEOGRAFIA SOB UMA PRÁTICA LEITORA

Marcelo de Oliveira Moura¹ - ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4884-6534>

¹ Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, PB, Brasil*

Artigo recebido em 24/04/2021 e aceito em 19/02/2022

RESUMO

O artigo trata de um relato de prática de ensino na formação inicial do professor de geografia mediado pela leitura do romance *Menino de engenho* de José do Lins do Rego. A prática teve como principal objetivo fomentar a aprendizagem e o significado da categoria de análise *lugar* através do olhar literário - espacial dos alunos frente ao contexto das narrativas e das memórias impressas por Carlinhos, personagem principal da obra. Em continuidade, a prática leitora dos alunos foi alinhada com a proposição de um exercício para sugestões de estratégias pedagógicas para mediar o ensino do *lugar* na escola. O principal resultado dessa prática de ensino/leitora foi a problematização da geografia escolar como um dos eixos na formação inicial dos alunos, ofertando-lhes a possibilidade de exercitar e de experimentar o significado pedagógico dos conhecimentos geográficos específicos para o exercício da profissão. Os resultados dessa prática também imprimem alguns desafios a serem superados pelos professores formadores, principalmente, quando assumem o papel de mediador para a realização de práticas de ensino a partir do uso de textos literários.

Palavras-chave: Prática formativa; Leitura literária; Lugar; Ensino de Geografia.

THE PLACE OF CARLINHOS IN THE NOVEL “MENINO DE ENGENHO”: TEACHING GEOGRAPHY THROUGH A READING PRACTICE

ABSTRACT

The article is a report of a teaching practice in the initial training of geography teachers mediated by reading the novel “Menino de engenho” by José do Lins do Rego. The objective of the practice was to promote the learning and meaning of the category of analysis place through the literary spatial view of the students in the context of the narratives and the memories printed by Carlinhos, the main character of the novel. In continuity, the students' reading practice was aligned with the proposition of an exercise for suggestions of pedagogical strategies to mediate the teaching of place in school. The main result of this teaching practice was the problematization of school geography as one of the axes in the students' initial training, offering them the

* Professor do Departamento de Geociências da UFPB. Professor do Programa de Pós-graduação em Geografia da UFPB. E-mail: marcelomoura@ccen.ufpb.br

possibility to exercise and experience the pedagogical significance of specific geographic knowledge for the exercise of their profession. The results of this practice also print some challenges to be overcome by teacher educators, especially when they assume the role of mediator for the realization of teaching practices based on the use of literary texts.

Keywords: Formative practice; Literary reading; Place; Teaching Geography.

EL LUGAR DE CARLINHOS EN LA NOVELA “MENINO DE ENGENHO”: LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA POR MEDIO DE UNA PRÁCTICA DE LECTURA

RESUMEN

El artículo trata de una práctica docente en la formación inicial del profesor de geografía por medio de la lectura de la novela “Menino de engenho” de José do Lins do Rego. El objetivo principal de la práctica fue promover el aprendizaje y el significado de la categoría de lugar a través de la mirada espacial de los estudiantes frente al contexto de las narraciones y los recuerdos impresos por Carlinhos, protagonista de la novela. En continuidad, la práctica de lectura de los alumnos se alineó con la propuesta de un ejercicio de sugerencias de estrategias pedagógicas para mediar la enseñanza del lugar en la escuela. El principal resultado de esta práctica de enseñanza/lectura fue la problematización de la geografía escolar como uno de los ejes en la formación inicial de los estudiantes, ofreciéndoles la posibilidad de ejercitar y experimentar la significación pedagógica del conocimiento geográfico específico para el ejercicio de la profesión. Los resultados de esta práctica también imprimen algunos desafíos a superar por los formadores de docentes, especialmente cuando asumen el rol de mediadores para la realización de prácticas de enseñanza a partir del uso de textos literarios.

Palabras clave: Práctica formativa; Lectura literaria; Lugar; Enseñanza de la geografía.

A MONTANTE

A princípio registro a nascente da minha experiência em leitura literária que, conseqüentemente, hoje desagua no curso da minha prática docente/leitória e motiva-me com o desenvolvimento de práticas de ensino para a formação inicial docente. Ainda jovem, cursando a extinta 6ª série do ensino de 1º Grau Fundamental na Escola Municipal Professora Aldaci Barbosa, situada na periferia da cidade de Fortaleza/Ceará, fui selecionado para participar de um projeto de letramento literário. A seleção se deu por meio de um texto em atendimento a um exercício requerido pela estimada professora Aparecida no retorno das férias de julho de 1996.

Escrevi um texto¹ sobre a realidade socioeconômica e ambiental vivenciada na favela do Pantanal, localizada no bairro Parque Manibura, onde residí entre os anos chuvosos de 1995 e de 1996 na cidade de Fortaleza. O texto foi minha carta convite para participar do *Projeto (Con) Texto:*

¹ O texto intitulado “A humildade e sua realidade” foi publicado no jornal *Tribuna do Ceará* (12.09.1996) e no jornal *Reading/Writing Newsletter* da University of New Hampshire/EUA (Vol. 05, Number 3, Spring/Summer, 1996) por intermédio do professor Francisco Silva Cavalcante Júnior.

Oficina de Letramento, sob a coordenação do Prof. Dr. Francisco Silva Cavalcante Júnior, uma experiência ímpar na minha vida escolar e de jovem leitor.

No projeto conheci e ressignifiquei através de práticas leitoras, de escrita e de outras linguagens alguns clássicos da literatura brasileira: *Contos* de Machado de Assis, *Os Brunsundangas* (Lima Barreto), *Viva o Povo Brasileiro* (João Ubaldo Ribeiro), além do livro *Á sombra desta mangueira* do eminente educador Paulo Freire, e do livro *O que faz o Brasil, Brasil?* do antropólogo Roberto DaMatta. Não foram fáceis essas leituras, mas foram viabilizadas através do método (Con)texto de Letramentos Múltiplos² de autoria do Prof. Dr. Francisco Silva Cavalcante Júnior.

Ainda a montante da minha prática leitora, tive acesso a outros romances nas séries finais do ensino de 1º Grau, entre os anos de 1997 e 1998, bem como no já institucionalizado ensino médio, o qual realizei no Liceu de Messejana em Fortaleza entre os anos de 1999 a 2001, foram eles: *Helena* (Machado de Assis), *O Quinze e Dôra*, *Doralina* (Rachael de Queiroz), *Iracema e Lucíola* (José de Alencar), *Luzia – Homem* (Domingos Olímpio), *O Crime do Padre Amaro* (Eça de Queirós), *O Cortiço* (Aluísio de Azevedo), *O Ateneu* (Raul Pompeia), *Agosto* (Rubem Fonseca), *Memórias de um Sargento de Milícias* (Manuel Antônio de Almeida) e *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (Carolina Maria de Jesus).

A ordem de apresentação das obras literárias em tela não está na sequência que os li durante aquele período, e tão pouco sistematizado com as escolas/períodos literários. A única ordem estabelecida nesse meandro da minha vida literária era por obras de cunho social e histórico, além das poucas obras que tive a oportunidade de acesso nas bibliotecas das escolas que frequentei.

Parcamente tive incentivo à leitura literária no meu arranjo familiar e na escola. Nas disciplinas do ensino básico não era prática entre os professores o uso da leitura literária, até mesmo entre aqueles responsáveis pelas disciplinas de língua portuguesa e de literatura. Essa oportunidade também me foi subtraída no ensino superior quando fui aluno do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Federal do Ceará entre os anos de 2002 a 2005, pois o currículo e a cultura bacharelesca presente no curso não permitiam.

Fui licenciado e bacharel em Geografia nessa instituição, mas da formação inicial de professor de geografia experimentei mais o “peso” técnico de um curso de bacharelado, salvo a “leveza” de algumas práticas formativas experimentadas na disciplina *Introdução à ciência*

² O método parte do princípio de que as “[...] capacidades de ler e escrever não estão restritas à mera codificação e decodificação de signos e palavras. Em uma perspectiva plural e social, denominada de letramentos, representa a capacidade humana de realizar uma “leitura diária do mundo – o mundo interior e exterior de cada ser humano – e a composição desses mundos através do uso das múltiplas linguagens de representação de sentidos” (CAVALCANTE JUNIOR, 2003, p. 26).

geográfica ministrada pela Profa. Dra. Florice Raposo, e de modo mais vultoso, na disciplina *Introdução à prática de ensino* ministrada pela Profa. Dra. Ivaine Tonini, que na época pertencia ao quadro docente do curso.

Esse abreviado relato da minha trajetória de leitor também inclui outros percursos literários em distintos contextos como leitor, aluno e professor de geografia. Um desses percursos foi a descoberta de um Nordeste mais úmido e chuvoso, e também conflituoso socialmente: o Nordeste do “açúcar” revelado na obra do sociólogo Gilberto Freyre (FREYRE, 2004); o Nordeste memorialista impresso nos romances do paraibano José Lins do Rego. Um Nordeste diferente daquele que eu conhecia, o de paisagem semiárida, ambientado nos romances e nas crônicas da cearense Rachel de Queiroz. Refiro-me ao Nordeste da Zona da Mata mapeado pelo geógrafo Manuel Correia de Andrade (ANDRADE, 2011).

O Nordeste “doce” marcado pela sociologia e pela geografia da cultura da cana – de – açúcar, de inverno marcado pelas chuvas oriundas do sistema meteorológico “*Ondas de Leste*”, foi introduzido a minha prática docente/leitora com o meu ingresso na carreira docente de nível superior no Departamento de Geociências da Universidade Federal da Paraíba (DGEOC/ UFPB) no ano de 2010.

NO CURSO DA PRÁTICA: (CON)TEXTO INICIAL

Desde o meu ingresso no DGEOC/ UFPB sempre me foi designado a responsabilidade para lecionar a disciplina de climatologia para os cursos de bacharelado e licenciatura em Geografia. Assim, precisei estudar e conhecer a realidade climática e socioambiental do Nordeste do “açúcar” para melhor contextualizar os conteúdos e os fenômenos geográficos com a realidade vivida pelos meus alunos. Foi nessa busca que me aproximei do personagem Carlos de Melo, o Carlinhos, protagonista do romance *Menino de engenho*, obra de estreia de José Lins do Rego (1901- 1957).

Utilizei o romance para mediar/contextualizar os conteúdos associados a temática histórica/cultural e socioambiental/climática da região da Zona da Mata, explorando a categoria de análise *lugar* através do contexto geohistórico e das ambientações da obra, e de modo especial, das narrativas e das memórias impressas por Carlinhos. Assim, este artigo tem como objetivo compartilhar os resultados dessa experiência com os alunos da disciplina climatologia, matriculados no segundo período do curso de licenciatura em Geografia do DGEOC/ UFPB. A prática foi realizada com duas turmas durante o segundo semestre dos anos de 2018 e 2019.

Em termos teórico-metodológico, a prática de ensino/leitora foi alinhada as ideias de Cavalcante Júnior (2003), Cosson (2006) e Callai (2009, 2010). Os dois primeiros autores são associados ao letramento literário de abordagem social, educativa e transformadora, e o terceiro da área de educação geográfica, que desfecha sua contribuição com contextualizações do olhar espacial como modo de pensar o espaço geográfico a partir do lugar. Alinhado ao pensamento desses autores, com destaque para as ideias de Callai (2009, 2010), considero que a exploração dos conteúdos e dos fenômenos geográficos em textos literários, de modo particular, nos espaços romanescos de cunho realista e regionalista, é mais um recurso de análise que amplia a compreensão das complexas relações sociedade – natureza materializadas no espaço geográfico. Não obstante, nessa exploração se faz necessário “[...] uma transcendência ao preconceito em separar o "objetivo" das "verdades" científicas e o “subjetivo” da “criação artística” (MONTEIRO, 1988, p.172).

A sugestão para a aprendizagem/significado do conceito *lugar* ofertada por Callai (2009, p.85 - 87), a partir de um roteiro de questões ofertado para pensar essa categoria de análise, mediado por um texto da literatura fantástica³ impressa na obra *Aventuras de Alice* de Lewis Carrol foi o principal fomento metodológico para a realização da prática de ensino/leitora com os alunos.

O LUGAR DE CARLINHOS PELA LEITURA LITERÁRIA DOS ALUNOS

O roteiro de questões selecionado por Callai (2009) para compreender o lugar através do mundo criado pela personagem Alice foi trasladado para o mundo criado pelo personagem Carlinhos, sob o olhar literário - espacial dos alunos mediante a exploração dos personagens, das tramas e das ambientações no espaço romanesco *Menino de engenho*.

Um total de 37 leituras/explorações literárias foram realizadas, número correspondente ao total de alunos que concluíram a disciplina. Desse montante, foram selecionadas 14 explorações correspondentes as sugestões roteirizadas por Callai (2009). Destaco que foi devidamente autorizado pelos discentes a divulgação total ou parcial de suas explorações para fins de uso didático e de publicação. A edição do romance utilizada na prática de ensino/leitora foi a 73^a, publicada pela editora José Olympio no ano de 1998. De forma sumária evidenciam-se essas explorações:

³“O conto fantástico é uma das produções mais características da narrativa do século XIX e também uma das mais significativas para nós, já que nos diz muitas coisas sobre a interioridade do indivíduo e sobre a simbologia coletiva [...]” (CALVINO, 2004, p. 9, *apud* SAMPAIO, 2020, p. 146). “O gênero fantástico se consolidou como estética a partir do período do Romantismo – mais especialmente, do Romantismo alemão –, com suas narrativas góticas (essas, desde o século XVIII, originária da Inglaterra), embora já tivesse suas raízes nas histórias de deuses, fadas e feiticeiras da Antiguidade Clássica” (SAMPAIO, 2020, p. 148).

a) Qual o lugar principal a que se refere o romance?

[...] é o Engenho Santa Rosa, engenho do avô materno de Carlinhos, localizado no Estado da Paraíba, seguindo as várzeas do rio homônimo ao estado, onde vemos: “Três dias depois da tragédia, levaram-me para o engenho do meu avô materno. Eu ia ficar ali morando com ele. Um mundo novo se abria pra mim [...]” (REGO, 1998, p.06).

b) Quais os aspectos que identificam a localização de Carlinhos, isto é, que o situam?

Os aspectos quanto à localização de Carlinhos são claramente identificados através das descrições que ele faz das paisagens que observa, imbuídas de um caráter subjetivo, contemplativo, e um tanto quanto reflexivo sobre a realidade que o cercava, a exemplo dos trechos:

[...] Passavam meninos com roletes de cana e bolos de goma, e uma gente apressada a dar e receber recados. E uma porção de pobres a receber esmolas. [...] A estação ficava perto de um açude coberto de uma camada espessa de verdura. Os matos estavam todos verdes, e o caminho cheio de lama e poças d’água. [...] A minha mãe sempre me falava do engenho como de um recanto do céu” (REGO, 1998, p. 06).

c) De que outros lugares Carlinhos fala? Quais características esses lugares apresentam?

Os outros lugares principais que Carlinhos fala são os engenhos da região, a exemplo do Engenho Poço Fundo, além da Cachoeira de Cebola, o sítio do Seu Luciano, a feira de São Miguel, a fábrica próxima à casa-grande, dentre outros, a exemplo dos trechos:

“[...] Pela estrada encontrávamos de quando em vez gente a cavalo que vinha da feira de São Miguel. Traziam as cargas vazias, os caçuás emborcados e o quilo de carne dependurado na cangalha. Também mulheres a pé, de chinelas batendo no calcanhar e flor na cabeça. Os moleques informavam que eram as raparigas do Pilar que iam fazer a feira em São Miguel. [...] Pela estrada, toda sombreada de cajazeiras, recendia um cheiro ácido de cajá maduro. [...] Depois a cerca de arame se abria num terreiro que dava para uma casa de telha, com parede de barro escuro” (REGO, 1998, p. 15).

d) Quais as relações que Carlinhos estabelece com outros lugares?

Carlinhos estabelece suas relações com outros lugares de forma interrelacionada e harmoniosa, com certo deslumbramento diante do que vê, a exemplo de quando ele descreve a edificação da fábrica e seu fascínio pela produção no engenho:

Ficava a fábrica bem perto da casa-grande. Um enorme edifício de telhado baixo, com quatro biqueiras e um bueiro branco, a boca cortada em diagonal. Não sei

porque os meninos gostam tanto das máquinas. Minha atenção inteira foi para o mecanismo do engenho. Não reparei em mais nada. Voltei-me inteiro para a máquina, para as duas bolas giratórias do regulador. Depois comecei a ver os picadeiros atulhados de feixes de cana, o pessoal da casa das caldeiras. Tio Juca começou a me mostrar como se fazia o açúcar. Mestre Cândido com uma cuia de água de cal que ia deitando nas tachas e as achas a ferver, o cocho com o caldo frio e uma fumaça cheirosa a entrar pela boca da gente. (REGO, 1998, p. 09).

e) Como Carlinhos define os seus limites?

Os limites são espacialmente delimitados através do aspecto do visível, da fotografia do espaço, do olhar de Carlinhos para a paisagem que o cerca, e tais limites se restringem na maior parte do enredo aos limites físicos da propriedade de seu avô:

[...] As terras do Santa Rosa andavam léguas e léguas de norte a sul. O velho José Paulino tinha esse gosto: o de perder a vista nos seus domínios. Gostava de descansar os olhos em horizontes que fossem seus. Tudo o que tinha era para comprar terras e mais terras. Herdara o Santa Rosa pequeno, e fizera dele um reino, rompendo os seus limites pela compra de propriedades anexas. Acompanhava o Paraíba com as várzeas extensas e entrava de caatinga adentro. Ia encontrar as divisas de Pernambuco nos tabuleiros de Pedra de Fogo. Tinha mais de três léguas, de estrema a estrema. E não contente de seu engenho possuía mais oito, comprados com os lucros da cana e do algodão [...] (REGO, 1998, p. 51 - 52).

f) Quais as frases ou trechos do romance que nos levam a pensar nos conceitos que a geografia trabalha?

O romance é narrado em forma de memórias, o que deixa o ponto de vista de Carlinhos em primeiro plano. Ele é o observador. Ele é próprio geógrafo, pois descreve a morfologia das paisagens, as relações entre os sujeitos sociais no Engenho, e toda as aventuras que participa. Podemos ver como ele descreve a morfologia fluvial do rio Paraíba:

Lá um dia, para as cordas das nascentes do Paraíba, via-se, quase rente ao horizonte, um abrir longínquo e espaçado de relâmpagos: era inverno na certa no alto sertão. As experiências confirmavam que com duas semanas de inverno o Paraíba apontaria na várzea com sua primeira cabeça-d'água. O rio no verão ficava seco de se atravessar a pé enxuto. Apenas, aqui e ali, pelo seu leito, formavam-se grandes poços, que venciam a estiagem. Nestes pequenos açudes pescava-se, lavavam-se os cavalos, tomava-se banho. Nas vazantes plantavam batata-doce e cavavam pequenas cacimbas para o abastecimento de gente que vinha das caatingas, andando léguas, de pote à cabeça [...] (REGO, 1998, p. 17).

g) Como Carlinhos considera estes conceitos?

Como diz Callai (2009):

A paisagem revela a realidade do espaço em um determinado momento do processo. O espaço é construído ao longo do tempo de vida das pessoas, considerando a forma como vivem, o tipo de relação que existe entre elas e que estabelecem com a natureza [...] Cada um vê a paisagem a partir de sua visão, de seus interesses, de sua concepção (p. 96 -97).

Ora, é o Carlinhos!! Ele faz, observa seu entorno e com sua pequenez de criança e com seu “saber comum” ele elabora a descrição onde vive. Voltando a Callai (2009, p.109): “As relações entre as pessoas que habitam neste determinado lugar têm que ser vistas, assim como analisada a perspectiva das forças políticas internas e externas que ali atuam e interferem”. Quem representa essa força política é o avô de Carlinhos, como visto em:

Meu avô levava-me sempre nas suas visitas de corredor as terras do seu Engenho. Ia ver de perto e seus moradores, fazer uma visita ao senhor dos Campos. O velho José Paulino gostava de percorrer a sua propriedade de andar canto por canto, entrar pelas suas matas olhar as suas nascentes, saber das precisões do seu povo, dar os seus gritos de chefe ouvir queixa implantar ordem. Andávamos muitos nessas suas visitas de Patriarca. Ele parava de porta em porta, batendo com o chicote nas janelas fechadas [...]. (REGO, 1998, p. 25)

h) Em que momentos Carlinhos faz analogias, comparações, correlações?

Carlinhos de forma recorrente faz analogias, comparações e correlações em diversos momentos do enredo, principalmente quando se trata da exposição das relações sociais estabelecidas que ele vivenciava, a exemplo do exposto no seguinte trecho específico, em que ele expressa a consciência de sua diferenciação social em função de sua classe e da fragmentação nítida de espaços sociais comuns do engenho:

[...] Depois mandara-me para a aula dum outro professor, com outros meninos, todos de gente pobre. Havia para mim um regime de exceção. Não brigavam comigo. Existia um copo separado para eu beber água, e um tamborete de palhinha para “o neto do coronel Zé Paulino”. Os outros meninos sentavam-se em caixotes de gás. Lia-se a lição em voz alta. A tabuada era cantada em coro, com os pés balançando, num ritmo que ainda hoje tenho nos ouvidos. Nas sabatinas nunca levei um bolo, mas quando acertava mandavam que desse nos meus competidores. Eu sentia-me bem com todo esse regime de miséria. Os meninos não me tinham raiva. Muitos deles eram de moradores do engenho. Parece que ainda os vejo, com seus bauzinhos de flandres, voltando a pé para casa, a olharem para mim, de bolsa a tiracolo, na garupa do cavalo branco que me levava e trazia da escola (REGO, 1998, p. 23-24).

i) Em que momentos Carlinhos faz sínteses?

No trecho em que Carlinhos sintetiza que, pra seu avô, a febre constituía o grande mal: “[...] A febre, para ele, era o grande mal, e o seu grande remédio as lavagens. As moléstias do engenho tinham o

seu diagnóstico e a sua medicina certa: sarampo, bexiga-doida, papeira, sangue-novo. Saindo dali era febre.” (REGO, 1998, p. 55), *e quando sintetiza o ambiente hospitalar como um lugar de onde não se volta mais:*

[...] E o hospital ia ficando assim um lugar donde não se voltava mais. Via gente do engenho que ia para lá, com carta do meu avô, não retornar nunca. E as negras quando falavam do hospital mudavam a voz: ‘Foi para o hospital.’ Queriam dizer que foi morrer. (REGO, 1998, p. 46)

j) Ele estabelece hipóteses? Verifique como as formula.

Em determinado trecho do livro, Carlinhos estabelece a hipótese de que o lobisomem existia e constrói sua narrativa em torno da justificativa de sua existência real:

[...] O lobisomem existia, era de carne e osso, bebia sangue de gente. Eu acreditava nele com mais convicção do que acreditava em Deus. Ele ficava tão perto da gente, ali na Mata do Rolo, com as suas unhas de espetos e os seus pés de cabra! Deus fizera o mundo somente. Era distante dos nossos medos, e nós não o víamos como a José Cutia com o seu cesto de ovos. Pintavam o lobisomem com uma realidade tão da terra que era o mesmo que eu ter visto. De Deus, tinha-se uma idéia vaga de sua pessoa. Um homem bom, com um céu para os justos e um inferno para a gente ruim como a velha Sinhazinha, com caldeiras e espetos quentes. Mas tudo isso depois que o sujeito morresse. O lobisomem lutava corpo a corpo com a gente viva. Era sair antes da meia-noite para a Mata do Rolo, e encontrá-lo. (REGO, 1998, p. 34).

k) Como Carlinhos demonstra a extensão do lugar?

Carlinhos demonstra a extensão do lugar através do relato permeado da utilização de localidades e pontos de referências a exemplo das duas igrejas matrizes do Pilar e de São Miguel, em que ele se utiliza da unidade de medida de léguas, que era uma unidade de medida pertencente ao sistema métrico que tinham valores que variavam entre 2 e 7 Km: “Aos domingos iam de chapéu à missa do Pilar. E censuravam o pessoal do engenho, porque, a meia légua da igreja, ficava em casa nos dias de obrigação” (REGO, 1998, p. 63).

l) Dos lugares que Carlinhos fala, quais podemos localizar?

Os cursos d’água do rio Paraíba, do rio Capibaribe em Recife (quando ele trata do exemplo da enchente); do município de Pilar e dos seus municípios limítrofes; Itabaiana e São Miguel de Taipu, além dos municípios Pedras de Fogo, Guarabira, Cruz do Espírito Santo, Itambé, Goiana, a cidade do Recife; os países de Moçambique e Angola (quando Carlinhos relata sobre as negras do Engenho do seu avô: Maria Gorda e a velha Galdina).

m) Qual seria o mundo de Carlinhos?

O mundo de Carlinhos é tudo aquilo que ele conhece e vive no engenho Santa Rosa e seus arredores. Nesse mundo aprendeu a viver e a crescer. Conheceu o sexo, a realidade do povo do eito e compreendeu a diferença entre o povo sofredor do campo e dos donos de engenho. Aquilo que entendemos como mundo, pode ser também seus desvaneios e pensamentos internos, como visto no trecho: “O carneirinho, com o passo miúdo, andava os meus caminhos, e eu nem os olhava, embebido que estava nos meus pensamentos” (REGO, 1998, p. 50).

n) Como ele manifesta isso?

Ao narrar seus pensamentos: “De dia, porém, esperando os meus canários, amava a solidão. Era ela que deixava falar o que eu guardava por dentro – as minhas preocupações, os meus medos, os meus sonhos. O mundo de um menino solitário é todo dos seus desejos” (REGO, 1998, p. 46).

A exploração desse roteiro de questões, segundo o relato dos alunos, revelou uma possibilidade concreta de aprendizagem do conceito *lugar*, mesmo que através de um mundo ficcional vivido por um personagem. Para muitos, essa aprendizagem se revelou ainda mais significativa, pois as paisagens ambientais, os lugares e as relações socioculturais narradas por Carlinhos no seu mundo rural da cana – de – açúcar eram próximo da realidade vivida por eles.

Esses alunos, assim como uma parcela dos alunos do curso de Geografia da UFPB, são oriundos da zona rural dos municípios da região da Zona da Mata paraibana, a exemplo dos municípios Pedras de Fogo, Pilar, Santa Rita, Bayeux, Mamanguape, Rio Tinto, Sapé, Mari, Cruz do Espírito Santo e Conde. Esses municípios ainda registram rugosidades da sociologia e da geografia revelados no romance de José Lins publicado no ano de 1932. Talvez, por esse motivo, fez mais sentido para esses alunos a aprendizagem dessa categoria de análise geográfica em suas leituras literárias.

Ademais, busquei problematizar/contextualizar as explorações impressas nas leituras dos alunos com os conteúdos específicos da disciplina de climatologia. Essa problematização não se deu de modo fragmentado e, tão pouco numa relação de “causa – efeito”, a exemplo da relação entre os elementos meteorológicos (pressão, temperatura, umidade, nebulosidade, precipitação, entre outros) e os controles climáticos (latitude, maritimidade/continentalidade, topografia/relevo), conteúdos estes impressos no ementário do curso. Assim, essas contextualizações foram construídas de forma

dialógica mediante as percepções ambientais/climáticas vivenciadas pelos alunos em seus municípios de origem, a exemplo da confecção do “Foto - Atlas das Nuvens”, mais um exercício que propôs para incentivar o exercício da percepção/descrição do lugar e da paisagem ambiental/climática da Zona da Mata paraibana, em especial, a percepção/descrição atmosférica captada pelas lentes dos celulares dos alunos, tais como: os tipos de tempo atmosférico (ensolarado, parcialmente nublado, nublado e chuvoso) e dos tipos de nuvens quanto à sua classificação (altura – nuvens baixas, médias e altas, aparência ou aspecto que se apresentam no céu e de sua composição – nuvens líquidas, mistas ou sólidas).

Além desses relatos, observei no início da prática de ensino/leitora, um certo estranhamento dos alunos no tocante ao emprego da literatura literária no ensino de geografia, em especial, em uma disciplina da área de geografia física, pois alguns só esperavam realizar uma determinada prática de ensino durante a realização dos estágios supervisionados. Esse estranhamento, muito provavelmente, se relaciona a rotina até então vivenciada pelos mesmos em sua formação inicial, resultante, sobretudo, da cultura bacharelesca ainda permanente nas práticas formativas dos professores formadores do curso de licenciatura em Geografia da UFPB. Acredito que essa realidade também é presente em muitos outros cursos de formação de professores de geografia, ao concordar com Cavalcanti (2011):

Em relação às particularidades da maior parte dos cursos de Geografia, pode-se afirmar que eles formam prioritariamente profissionais para atuarem no ensino (pois a demanda por essa modalidade profissional é maior), mas, nas expectativas idealizadas e na prática de professores que formam esses profissionais, e também dos alunos, a perspectiva de formação é a do profissional pesquisador, planejador, técnico. Há, então, uma mesma racionalidade fundamentando a formação dos profissionais, qualquer que seja sua modalidade, bacharelado ou licenciatura (CAVALCANTI, 2011, p. 05).

Superar a lógica dessa racionalidade em nossos cursos passa, entre outros caminhos, pelo compromisso dos professores formadores em superar os modelos que sustentam/caracterizam essa racionalidade em suas práticas formativas. Sobre os caminhos possíveis para essa superação destacam-se algumas possibilidades ofertadas por Cavalcanti (2011), a saber:

[...]✓mudar crenças já adquiridas pelos alunos em experiências anteriores; ✓ tomar as experiências dos estudantes referências vitais no processo de ensino-aprendizagem; ✓ alterar o foco no ensino superior, permitindo a inclusão, junto com a investigação acadêmica, da Geografia escolar; ✓ instituir a problematização da Geografia escolar como um dos eixos da formação do professor de Geografia; ✓

reforçar a ideia de que a base de uma formação consistente não é a quantidade de conteúdo ministrado nas disciplinas mas o desenvolvimento de um modo de pensamento autônomo; ✓ superar a dicotomia entre o mundo acadêmico e o mundo da prática. ✓ buscar aprendizagem contextualizada, experimentar formas de ensino com pesquisa, estruturar as disciplinas tendo como eixos a resolução de problemas, com base em situações/problema; ✓ buscar formas de realizar atividades de ensino alternativas à sala de aula e, sobretudo, às aulas expositivas [...] (CAVALCANTI, 2011, p. 17).

Essas possibilidades, na realidade são apresentados pela autora como desafios postos à prática de formação de professores nos cursos de Geografia. Desses desafios, acredito que estou tentando superar alguns, em especial, o desafio de promover/mediar a problematização da geografia escolar como um dos eixos na formação inicial dos meus alunos, ofertando-lhes a possibilidade de construir (ou refletir sobre) o significado pedagógico dos conhecimentos geográficos específicos para o exercício da profissão.

Diante desse desafio, também inseri mais um exercício na prática de ensino/leitora que realizei com os alunos. Trata-se de uma atividade de desfecho/culminância, alinhada com a aprendizagem/significado do conceito *lugar* revelado na exploração literária do romance.

A VAZÃO DA PRÁTICA

Por unanimidade, os alunos afirmaram que durante o primeiro ano do curso ainda não tinham experimentado prática de ensino relacionada ao conhecimento geográfico já adquirido, e conseqüentemente, não tinham conhecimento de como iriam mediar pedagogicamente esses conteúdos em suas futuras práticas profissionais. Diante desses relatos, e na tentativa de superar essa problemática, mesmo que de forma pontual, alinhei a prática leitora com a proposição de um exercício para elaboração de estratégias pedagógicas para mediar o ensino do lugar na escola.

No exercício propus que indicassem trechos ou ambientações do romance que mais tivesse marcado a leitura, posteriormente solicitei que associassem suas escolhas a um conteúdo/tema da geografia de qualquer especialidade, englobando a categoria lugar como análise desse conteúdo. Por fim, solicitei que indicassem estratégias ou mesmo recursos pedagógicos para mediar/contextualizar o ensino desse conteúdo em um determinado nível do ensino Fundamental II ou Médio. As figuras 1 e 2 mostram parcela do resultado desse exercício, em forma de nuvem de palavras elaborado através do site www.jasondavies.com/wordcloud/. As figuras revelam pelo tamanho/volume dado as palavras, a frequência das escolhas dos alunos em seus exercícios.

Figura 2. Nuvem de palavras com as metodologias indicadas pelos alunos no exercício



Fonte: relatório de atividades das turmas de Climatologia (2018 e 2019)

Quanto as metodologias para trabalhar os conteúdos, os alunos optaram mais por aulas expositivas e por realização de trabalhos de campo e de seminários, conforme mostra a figura 2. Observei que essas metodologias estavam quase sempre organizadas nessa ordem. Constatei que a opção por essas metodologias reflete as experiências vividas pelos mesmos no ensino básico, isto é, os alunos reproduziram as práticas de ensino de seus professores, além da reprodução daquelas já vivenciadas no primeiro ano do curso de Geografia.

Considerando minha experiência como aluno e professor de geografia do ensino básico e superior, afirmo que essa sequência de metodologias é, por tradição, a mais utilizada no ensino de geografia. Acredito que a ruptura dessa tradição dificilmente será superada em sua totalidade, até porque essas metodologias possuem suas potencialidades, em especial as práticas de campo, mas elas precisam possibilitar uma aprendizagem significativa dos conteúdos, e que sejam orientadas para o contexto das experiências vividas pelos alunos. Também não existe impedimento que essas metodologias possam ser ressignificadas e contextualizadas com a adição de outras possibilidades metodológicas no ensino de geografia.

Não é novidade que a superação das metodologias ditas tradicionais já fora vencida ou mesmo ressignificada por muitos professores de geografia, pois os relatos de experiências compartilhados, de forma mais vultosa da década de 2010, nos principais canais de vazão do conhecimento da área da Educação Geográfica no Brasil evidenciam essa superação. Não obstante,

temos que admitir que essa superação ainda está longe de representar a totalidade das práticas docentes, sobretudo, das práticas dos professores formadores.

Ainda sobre a escolha metodológica impressa pelos alunos em seus exercícios, embora mais da metade desses (64% da turma) tenham optado por práticas metodológicas tradicionais, observei que outros alunos optaram por outras alternativas metodológicas para mediar o ensino de seus temas, a exemplo de: peças teatrais, música, história em quadrinhos, lendas folclóricas, filmes, mapas mentais, exposição de registros da paisagem e do lugar pelas lentes dos celulares dos alunos e de jogos de RPG (do inglês para *role-playing game*, um gênero de jogo). Ao investigar o motivo dessas escolhas, constatei que esses alunos imprimiram/ajustaram as experiências vividas em outros espaços formais e não formais, a exemplo das experiências adquiridas através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) – Geografia UFPB, da participação do Centro Acadêmico de Geografia da UFPB, da participação de centros comunitários dos seus bairros de origem, e também das atividades que participavam em suas igrejas.

DIANTE DA FOZ

Diante desse abreviado compartilhamento de prática de ensino/leitora realizado com os alunos, considero que as experiências adquiridas por eles em outros espaços formativos como mais um recurso para fomentar a sua formação inicial docente. Assim, acredito que um dos desafios a ser superado pelas práticas formativas dos professores formadores é não ceifar essas experiências, e com isso ampliar a possibilidade de aprendizagem dos conteúdos geográficos mediado por seus significados pedagógicos.

Apesar de não conseguir superar totalmente esses desafios com a prática realizada, sobretudo com a realização do exercício para a elaboração de estratégias pedagógicas, visto que, mais da metade dos alunos reproduziram em seus exercícios a lógica de práticas tradicionais no ensino de geografia, me sinto realizado como professor formador em virtude de a tentativa de possibilitar aos alunos uma prática de mediar o significado da aprendizagem da categoria de análise lugar através de uma experiência com o texto literário. Ainda assim, tenho ciência que a reprodução da lógica de um ensino tradicional impresso nos exercícios da maioria dos meus alunos é reflexo de suas vivências no ensino básico, e que por extensão, muito provavelmente, continuarão a experimentar essas vivências no ensino superior, tendo as práticas formativas de seus professores como um modelo a seguir em suas profissões. Por conta disso, insisto/acredito que a ruptura dessa lógica passa em primeiro plano por

mudanças nas práticas de ensino dos professores formadores, além daqueles desafios apresentados pela professora Lana Cavalcanti (2011).

O uso da literatura literária como prática de ensino na formação inicial dos professores de geografia se apresenta como uma das possibilidades para o rompimento dessa lógica, pois a prática leitora como mediadora para o ensino significativo dos conteúdos geográficos se apresenta como um “baú” revelador para novas vivências de aprendizagem, ofertando ao aluno a possibilidade de exercitar e contextualizar seu olhar espacial a partir de sua experiência com o texto literário. Essa potencialidade que a leitura literária apresenta é mais claramente expressa por Cosson (2006):

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver com os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. [...] A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor (COSSON, 2006, p.17).

Diante dessas potencialidades que a leitura literária pode oferecer, se estabelecem também os desafios para o professor formador, que assume o papel de mediador para a realização de práticas de ensino a partir do uso de textos literários. Desses desafios compartilho alguns, com base na minha curta trajetória de professor – leitor –mediador:

- ✓ Motivar os alunos para a leitura literária, ofertando-lhes sentido/significado aos conteúdos específicos da disciplina a partir do contexto da obra;
- ✓ Romper com a lógica conteudista e cronometrada impressa no ementário das disciplinas, pois o tempo despendido com a prática de ensino/leitora é diferente do tempo dos conteúdos pré-determinados na ementa;
- ✓ Resgatar as experiências em leitura literária do (eu) professor e dos alunos para iniciar o processo de mediação;
- ✓ Eleger um texto literário (cânone ou contemporâneo) que tenha potencial para revelar sentido/significado dos conteúdos;
- ✓ Aproximar os alunos do texto eleito a partir de indicações de releituras já publicadas sobre a obra (documentários sobre o autor e sua obra, filmes, textos, *lives*, entre outros);

- ✓ Permitir que os alunos em suas explorações literárias associem ou revelem conteúdos de outras especialidades do conhecimento geográfico;
- ✓ Considerar as vivências adquiridas pelos alunos em outros espaços formativos para elaboração dos exercícios da prática de ensino/leitora;
- ✓ Incentivar os alunos a experimentar ou associar outras linguagens a partir do texto literário;
- ✓ Compartilhar e refletir sobre o resultado da prática de ensino/leitora com os alunos;
- ✓ Promover espaços de visibilidade das leituras e das práticas literárias dos alunos com a comunidade acadêmica de origem, através de exposição física ou virtual, como forma de incentivar a prática de ensino/leitora entre os professores formadores e os alunos do curso.

Por fim, acredito que a experiência aqui compartilhada tenha contribuído um tanto para a formação inicial dos meus alunos, além disso espero que essa experiência possa desaguar em outras práticas de ensino/leitora. Que o rio Paraíba mapeado pelas memórias do personagem Carlinhos no espaço romanesco *Menino de engenho* possa desembocar em outras partilhas/leituras!

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. C. **A terra e o homem no Nordeste**: contribuição ao estudo da questão agrária no Nordeste. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2011. 334p.

CALVINO, Í. **Contos fantásticos do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. p. 83-134. In: CASTROGIOVANNIO, A. C. (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. 7ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2009. 176p.

CALLAI, H. C. Escola, cotidiano e lugar. p. 25-42. In: BUITONI, M. M. S (Org.). **Geografia**: ensino fundamental. Coleção Explorando o Ensino; Volume 22. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010. 252p.

CAVALCANTE JÚNIOR, F. **Por uma escola do sujeito**: O método (con)texto de letramentos múltiplos. 2ª edição. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2003.

CAVALCANTI, L. S. O lugar como espacialidade na formação do professor de Geografia: breves considerações sobre práticas curriculares. **Rev. Bras. Educ. Geog.**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 01-18, jul./dez., 2011. Disponível em: <<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/39>> Acesso em: 20 mai. 2019.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 1ª ed. São Paulo: Editora Contexto, 2006. 144p.

FREYRE, G. **Nordeste**: aspectos da influência da cana sobre a vida e a paisagem do Nordeste do Brasil. 7ª ed. São Paulo: Global, 2004. 255p.

MONTEIRO, C. A. F. O conteúdo geográfico nos espaços romanescos. **Rev. C. & Trópico**. Recife, v. 16, n. 2, p. 175-205, jul./dez., 1988. Disponível em: <<https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/424/310>> Acesso em: 05 mai. 2019.

REGO, J. L. **Menino de engenho**. 73ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998. 88p.

SAMPAIO, A. Escritos do Ignoto – A literatura fantástica. p. 145-160. In: Netto, R. (Org.). **Curso Literatura Cearense**. Fortaleza: Fundação Demócrito Rocha, 2020. 192p.