

EXPERIÊNCIA E ESTÁGIO EM GEOGRAFIA: LINGUAGENS, LUGARES E ESCUTA

EXPERIENCE AND INTERNSHIP IN GEOGRAPHY : LANGUAGES, PLACES AND LISTENING

Juliana Maddalena Trifilio Dias¹
Tássia Mizael Camargo Rocha²

RESUMO: Como foi ou como tem sido sua experiência de Estágio em Geografia? Você se implica em seu Estágio? Qual sua relação com o espaço escolar? Como a escola te afeta? Como você se faz presente na escola? Estas foram algumas perguntas que marcaram o caminho construído em uma disciplina de Estágio para Licenciatura em Geografia. Este texto escolhe três momentos em um fio de trabalho que antecede a ida à escola e ao final recolhe os relatos das experiências vividas. As atividades convidadas para este texto nos levam ao caminho da Geografia da Escuta e às possibilidades para conhecermos as experiências vividas por estudantes na e com a escola. Com a Geografia da Escuta, nos colocamos a prestar atenção no movimento das palavras através de suas imagens acústicas. Escutar é receber as palavras apresentadas sobre as experiências vividas e caminhar com suas reverberações. O principal referencial é marcado por Sigmund Freud, Jacques Lacan e Jorge Larrosa como base para ler e fazer Geografia na formação de professores. Este texto foi elaborado a partir do encontro de uma pesquisa de doutoramento e outra de mestrado marcadas pela escuta e leitura de lugares geopsíquicos. O encontro epistemológico entre a Geografia, Psicanálise e Educação destaca os lugares geopsíquicos como aqueles vividos topologicamente com as dinâmicas psíquicas e dinâmicas terrestres. Neste texto, a centralidade está no conceito de lugar através da escuta de estudantes durante a experiência de Estágio.

Palavras-chave: experiência; lugar geopsíquico; geografia da escuta; cartografias afetivas; formação de professores

Abstract: How was or has been your Geography Internship experience? Are you involved in your Internship? What is your relationship with the school space? How does the school affect you? How do you make yourself present at school? These were some questions that marked the path built in an Internship course for Geography undergraduates. This text chooses three moments in a thread of work that precedes going to school and at the end collects reports of the experiences lived. The activities of those invited for this text take us on the path of the Geography of Listening and on the possibilities for learning about the experiences lived by students in and with the school. With Geography of Listening, we focus on paying attention to the movement of words through their acoustic images. Listening means receiving the words presented about lived experiences and moving with their reverberations. The main references are Sigmund Freud, Jacques Lacan, and Jorge Larrosa as a basis for reading and doing Geography in teacher training. This text was prepared based on a combination of doctoral and master's research marked by the listening to and reading of geopsychic places. The epistemological encounter between Geography, Psychoanalysis, and Education highlights geopsychic places as those experienced topologically with both psychic and terrestrial dynamics. In this text, the focus is on the concept of place through listening to students during the internship experience.

¹ Professora da área de Ensino de Geografia na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Possui Licenciatura e Bacharelado em Geografia pela UFJF, Mestrado em Educação pela UFJF, Doutorado em Geografia pela UNICAMP e Pós-doutorado em Teoria Psicanalítica pela UFRJ. juliana.maddalena@ufjf.br

² Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) na linha Discurso, Práticas, Ideias e Subjetividades em Processos Educativos. Formada pelo Bacharelado em Arquitetura e Urbanismo, FAU UFJF (2017). Desenvolve desde 2019 a pesquisa “Cartografias Afetivas: experimentações de arte-educação-urbana”. tatamcrocha0@gmail.com



Keywords: experience; geopsychic place; geography of listening ; affective cartographies ; teacher training

INTRODUÇÃO

Durante uma aula para graduação em licenciatura em Geografia, a temática trabalhada era a preparação para o estágio nas escolas do município de Juiz de Fora-MG. Para isso, era preciso que o corpo pudesse ser preparado, os sentidos convidados para sala de aula, os sentimentos trabalhados no estágio, os pensamentos colocados em movimento e o inconsciente incluído na formação de professores. O que lhe parece? Como seria sua aula se quisesse destacar os mesmos elementos: corpo, sentidos, sentimentos, pensamento e inconsciente?

Já adianto que é um processo. A turma de estudantes relata que está habituada a um modo de pensar, de ler os textos e de fazer os trabalhos. Um modo que parece nos fazer acreditar que o “eu” não está presente no texto, apenas a impessoalidade. Quando você prepara sua aula, as escolhas dos materiais e dos referenciais são impessoais?

No primeiro momento da disciplina, o exercício era simples: “descreva a sala onde estamos”. A habilidade de descrever é cara para a ciência geográfica e neste texto ela nos ajudará a refletir sobre seu lugar na formação de professores e professoras de Geografia. Não apresentei mais detalhes para, justamente, aguardar o modo como cada estudante receberia o verbo descrever.

Na primeira rodada de apresentações, um modo de descrever se fez comum, mesmo que o exercício tenha sido feito em silêncio. “*Esta sala possui um quadro, a mesa da professora, dois ventiladores de teto, carteiras para os alunos nas cores preta e azul, janelas em formato de basculante e uma porta (aluno Marcos).*” As apresentações tinham variações dos elementos presentes na resposta, mas a primeira pergunta que fiz para a turma: onde vocês estão nessa sala que descreveram?

A partir desse ponto as respostas começaram a ter algumas variações: “*Estou sentado na primeira carteira da fileira da janela*” (aluno Pedro); “*Estou na sala em um lugar que vejo bem a professora e meus colegas*” (aluna Lais); “*Estou numa sala agradável e ventilada*” (aluna Maria Clara); “*Estou onde me sinto bem*” (aluna Bruna). Então perguntei, estamos descrevendo a mesma sala?

Fizemos novamente o exercício e escolhi três descrições para seguir neste texto. O primeiro aluno, Pedro, diz: “*A sala é boa em relação ao seu espaço.*” Já faço o grifo: sala e espaço são diferentes? Vamos seguir com o primeiro aluno: “*O ambiente como um todo é agradável, pois os barulhos externos não incomodam. Hoje está muito quente lá fora e os*

ventiladores ajudam a deixar a sala mais fresca. A iluminação ajuda no bem-estar e no convívio dos colegas.”

A turma havia começado a caminhar na possibilidade de incluir, ou melhor, de se incluir na descrição. O primeiro aluno já nos indica a relação com o ambiente externo, a comparação das sensações térmicas entre a sala e sua exterioridade e o faz do mesmo modo com os barulhos. Porém, com um detalhe que o inclui ao dizer que não incomodam. Outra pessoa poderia dizer que é exatamente o barulho do ventilador que a incomoda. Esta diferença nos ajuda a caminhar em direção à experiência.

O lugar é criado por seres humanos para propósitos humanos. Cada fileira de árvores ou de casas existia originalmente como uma ideia, que depois se tornou realidade palpável. Um edifício, um parque ou uma esquina de rua, no entanto, não subsistem como lugares simplesmente porque são realidade tangível e foram concebidos originalmente como lugares. Para que resista como um lugar deve ser habitado. Isto é uma trivialidade, a menos que examinemos o que significa “habitado”. Viver em um lugar é experienciá-lo, é estar ciente dele tanto nos ossos, como na cabeça. O lugar em todas as escalas, da poltrona à nação, é um constructo da experiência; é sustentado não apenas pela madeira, concreto e estradas, mas também pela qualidade da consciência humana. (TUAN, 2018, p. 14-15)

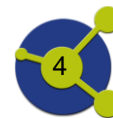
Faço outro grifo, qual a relação entre a iluminação e a boa convivência entre os colegas? Não sabemos e talvez o aluno também não saiba conscientemente. A questão é como nos aproximar dessa relação que ele escreve e que nos é desconhecida? Para isso, observe que digo desconhecida e não errada. Isto faz diferença em uma sala de aula.

A segunda aluna, Mariana, diz: *“Quando cheguei na sala todo mundo estava em silêncio e escrevendo alguma coisa no papel. Mas eu estava atrasada e não sabia o que era. No momento estou sentada perto da porta e próxima do ventilador. Ele está ligado e estou com um pouco de frio. A minha sorte é que estou com uma roupa mais quentinha. Levantei atrasada, mas ainda estou com sono. Estou preocupada com muita coisa.”*

A aluna realiza de forma constante uma relação entre o que está vivendo e aquilo que percebe em sala de aula. O ventilador é o mesmo para ela e os outros alunos que também observaram o aparelho? A escolha de sua roupa incidiu na experiência térmica na sala, seu atraso ao acordar impactou na entrada na atividade e esteve presente em sua descrição. Além disso, um elemento se destaca: ela estava “preocupada com muita coisa”. Esta preocupação transborda na descrição, ainda que não tenha dito o que a deixava com aquele sentimento.

A terceira aluna, Rosa, descreve:

“Estou sentada em uma cadeira longe da janela, mas escuto um passarinho piando do lado de fora, bem como os sons de carros e pessoas transitando. O silêncio da sala



me permite ouvir o barulho das canetas nos cadernos dos colegas. O ventilador está ligado e me dá um conforto térmico em permanecer na sala porque a temperatura está melhor do que lá fora.”

Tínhamos algum pássaro na sala de aula? Se for responder literalmente, não. Mas o som do seu piado se fez presente para aquela aluna que estava em sala. Será que caberia uma frase do senso comum: “fecho a porta da sala e meus problemas ficam do lado de fora”? Caberia para a aluna preocupada? Para o som do passarinho? Para a temperatura elevada? Qual o lugar de nossa vida quando estamos em sala de aula? Qual o lugar da experiência no espaço escolar e na formação de professores?

Para o filósofo Jorge Larrosa (2002) a experiência é “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” (LARROSA, 2002, p.20). Existe um pronome pessoal que nos indica que a ação verbal inclui um falante. Inclui alguém. Algo que se passa, que acontece e que toca alguém. A questão é: como conhecer o que se passa, o que acontece e o que toca alguém? Quem é este alguém? O que lhe toca? O que lhe passa? O que lhe acontece?

Pensando neste eixo entre o conteúdo da experiência vivida e o alguém que a viveu, a disciplina de Estágio precisou tomar caminhos coerentes com seu referencial teórico e metodológico. A primeira atividade começou o caminho de deslocar a impessoalidade para a implicação do “eu” em sua experiência.

No segundo momento e na sequência da atividade, convidei uma orientanda de Mestrado, Tássia, para que pudesse realizar uma oficina com a turma de estágio. A ideia para sua participação foi construída em busca de diferentes linguagens para a apresentação da experiência vivida e lugarizada. Então, como em sala de aula, ela foi convidada para este texto para que possamos juntas, em formação, escrever sobre nossa experiência vivida com a oficina realizada com estudantes. Um texto elaborado a partir do encontro de uma pesquisa de doutoramento e outra de mestrado.

[CARTAS PARA O MEU LUGAR]

“Cartografias Afetivas” é uma pesquisa-metodologia de arte-educação-urbana fruto de experimentações individuais e coletivas em trânsito por espaços escolares e não-escolares, espaços urbanos e artísticos desde 2019. O trabalho começou como prática, processo experimental na relação direta com um território periférico e um espaço escolar. Após o ingresso como pesquisadora-cartógrafa no Mestrado em Educação, se ampliou para outras escolas, outras ruas, outros bairros e para o território universitário.

Desde 2022, o encontro entre orientanda e orientadora no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal de Juiz de Fora e o modo de fazer Geografia marcado pela Psicanálise (DIAS, 2024), passou a afetar e mover meus modos de fazer cartografia-urbanismo, que cada vez mais é com as “pessoas e suas singularidades. Com vozes e gestos. Com lembranças, esquecimentos e imaginação. Com presenças e ausências. Com sonhos, chistes, sintomas e atos falhos. Com o inconsciente. Com escuta. Com palavra.” (DIAS, 2022, p.45)

Juntas, decidimos criar um exercício baseado na junção de outros dois, [criação] e [análise], experimentados em outra situação com Tássia. Para Larossa, “a experiência funda também uma ordem epistemológica e uma ordem ética” (LARROSA, 2022, p. 30), desta forma os fluxos e afetos em cada experiência levam a um constante trabalho de elaboração, que inclui as múltiplas formas de nomeá-las.

O novo nome inventado para a ocasião foi [cartas para o meu bairro], com a ideia de refletir, através da criação de cartas-colagens, sobre a escola como espaço para a produção de vida na relação com seus bairros. Assim como nas escolas, a universidade é um destes espaços onde a vida se produz, os afetos circulam, onde entre dinâmicas terrestres e psíquicas podemos constituir nossos lugares geopsíquicos (DIAS, 2019) no mundo.

O encontro foi marcado pela experiência, por afetos e pelos lugares de cada um de nós. Entendendo as cartas como uma materialidade, um dizer que é endereçado a alguém, letras que sulcam o corpo, um objeto de criação que pode disparar memórias e afetos, estar diante do papel, do objeto carta (material e imaterial) e suas múltiplas possibilidades de composição, pode possibilitar a emergência de um sujeito em relação a um saber que não se sabe.

Na disciplina, nossa ideia foi incluir a carta como uma escala, um elemento neste modo de fazer cartografia, algo que também faça alusão às cartas como gênero textual e como a possibilidade de endereçar-se alguém. A partir da colagem, como a escolha de uma linguagem artística ampla, foi possível trabalhar a pluralidade e explorar diferentes materiais, técnicas e suportes.

Esta proposição se iniciou em busca das rasuras possíveis que a criação de uma carta-colagem poderia produzir por meio das imagens e palavras escritas, cortadas, escolhidas, pintadas e coladas. Aqui a carta é pensada como suporte para um discurso, como lugar, como possibilidade de fazer emergir e circular significantes e significados. Nesse jogo de palavras compostas, combinadas e escolhidas, onde as letras se juntam de diferentes formas, a carta pode chegar em diferentes destinatários, tornar-se acontecimento.



O primeiro ato com a turma foi uma rodada de apresentações através das quais falaram nomes, idades e bairros. Como esta atividade é de formação inicial e continuada, nos interrogávamos reflexivamente sobre o movimento da turma diante de nossas intervenções. Então, o vocábulo “bairro” reverberou em nós. Os estudantes apresentaram certo estranhamento com uma apresentação que incluísse o bairro, disseram que habitualmente se apresentam pelo curso, pela cidade ou pelo período na graduação. Mas por que bairro?

“Logo percebi que talvez a palavra bairro fosse uma referência muito direta à minha história com um lugar, um bairro (o meu bairro), além de não ser suficiente naquele contexto para abrigar a multiplicidade de experiências urbanas contidas naquela turma”. Tássia

Nem todos os estudantes eram nascidos em Juiz de Fora, onde a universidade está localizada. Ao menos três estados se faziam presentes: Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro. Teria sido este o motivo da dificuldade em apresentar um bairro?

Ao falarem do “bairro”, alguns alunos disseram que não se identificavam com nenhum, seja porque estavam há muito tempo em uma cidade diferente daquela do nascimento, seja porque se mudaram muitas vezes na cidade, seja por não gostarem do bairro onde vivem ou por não pertencimento. A questão é que parecia que a escala-bairro não se apresentava com familiaridade entre os estudantes. Não bastava espacializar a experiência com uma suposição de que o bairro fosse o *locus* associado à experiência. O desafio passou a ser identificar, compreender e trabalhar a experiência espacial apresentada por cada estudante da turma.

Então, ao perceber isso, os planos iniciais para a oficina mudaram no mesmo momento. Se a ideia inicial era criar cartas para o bairro, seguimos para o segundo ato alterando a escala e deixando-a aberta para que pudessem pensar/criar a partir de suas próprias escalas. O trabalho proporcionou criar sentidos para as experiências vividas e para os mapas geográficos, afetivos e criativos que se revelam nesses atos de cartografar as diferentes formas de dizer a experiência urbana.

De acordo com Éric Dardel (2011) a geograficidade como nossa condição terrestre toca na relação que nos liga à Terra de modo único. Então, como diferentes linguagens podem nos aproximar das experiências vividas pelos estudantes? “Há uma experiência concreta e imediata onde experimentamos a intimidade material da ‘crosta terrestre’, um enraizamento, uma espécie de fundação da realidade geográfica. [...] a Terra como lugar, base e meio de sua realização.” (DARDEL, 2011, p. 15-31).

As cartas-colagens foram feitas por condensações (DIAS,2019), sobreposições e deslocamentos de sentidos, através de narrativas que foram construídas pela combinação de imagens e palavras. Sigamos com algumas escolhas para este texto.



Fotografia | Acervo Cartografias Afetivas - Turma de geografia UFJF, 2022.

O que a aluna Ana nos apresenta? Sua colagem se afasta da literalidade em pensarmos que seu bairro é dessa forma. Ao mesmo tempo, existem elementos presentes em sua carta e na sua apresentação em sala de aula que nos levam aos lugares geopsíquicos.

Os lugares geopsíquicos (DIAS, 2019, 2022, 2024), são vividos topologicamente no encontro das dinâmicas terrestres e dinâmicas psíquicas. Para exemplificar, na colagem há um recorte de floresta, oceano, deserto e flores. Você talvez se perguntasse se todos esses elementos poderiam coabitar a mesma apresentação espacial. Mas a ênfase está no encontro desses elementos da paisagem com aquilo que significam para alguém. Topologicamente isto acontece junto. Então, vamos reler as paisagens na centralidade de duas expressões escolhidas pela autora da colagem: “os espíritos da natureza” e “oração e meditação”. Para ela, e não para todos nós, há uma condensação entre elementos da natureza e o que eles possibilitam, como orar e meditar. Há vida nessas paisagens através de sua fala sobre “espíritos da natureza”. A aluna disse em sala de aula que *“não é o lugar de onde você veio que te define, mas sim os lugares que você traz no coração”*.



Observe que ao caminharmos em direção à experiência vivida por cada um de nós, mudamos a forma de nomear a experiência espacial, aqui não como espaço, não como bairro, mas como lugar e, mais ainda, lugar geopsíquico. Com esta perspectiva podemos ler esses lugares que a aluna nomeia como aqueles que ela carrega no coração.

A condensação na constituição de lugares geopsíquicos opera do mesmo modo que as dinâmicas psíquicas na formação dos sonhos. Para Freud (2014 [1916-1917]), o sonho é um fenômeno psíquico que opera com deformações produzidas pela condensação e pelo deslocamento. “Na formação onírica, coisas importantes podem estar nas sutilezas dos sonhos e restos da atividade psíquica, ligados aos estímulos externos e internos” (DIAS, 2022, p. 83).

“A deformação do sonho é que faz com que ele nos pareça estranho e incompreensível.” (FREUD, 2014 [1916-1917], p. 183). Seguindo com as perguntas sobre os lugares geopsíquicos, “você já se viu falando sobre um lugar e ao final falar sobre outro lugar? Como os fragmentos de nossa experiência podem se ligar ao falarmos sobre os lugares? Como considerar geograficamente lugares que para serem descritos fazem emergir outros lugares na narrativa?” (DIAS, 2022, p. 83)

Freud destacou a importância do sonhador falar sobre seu próprio sonho, o que significa que para decifrá-lo não iremos recorrer a manuais de significado. Isto vai ao encontro desse trabalho na disciplina para marcarmos a diferença entre falamos sobre nossa experiência vivida no estágio e contar sobre a experiência de outras pessoas, como por exemplo, sobre os alunos e alunas da escola básica.

Este foi o mesmo princípio que adotamos na oficina conduzida por Tássia. Na foto com a colagem temos as palavras e imagens escolhidas, consciente e inconscientemente, por Ana. Na sequência trabalhamos com suas palavras apresentadas em sala de aula. Agora, em outro movimento, trabalharemos com a leitura de Tássia, como em sua pesquisa de Mestrado.

“Para sempre? Livre! Novos horizontes...’ frase da primeira página, escrita da forma como leio, que também deixa rastros. A interrogação, a exclamação e os três pontos que foram adicionados manualmente me levam a pensar, que liberdade é essa? Para sempre novos horizontes? Perguntas que se somam aos elementos da natureza que estão presentes na composição. Ana se transporta e nos leva junto até Belo Horizonte, São Paulo, Salvador, Recife, Vitória e Fortaleza”.

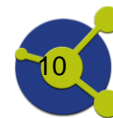
Seguindo com a dimensão da condensação onírica como base para lugares geopsíquicos, Ana nos presenteia com outra característica dessa formação. “*Belo Horizonte, São Paulo, Salvador, Recife, Vitória e Fortaleza*”. Se a intenção for caminhar entre erros e

acertos, ler Belo-Horizonte na imagem do oceano seria um erro geográfico? Mas, se caminharmos com a frase de Ana sobre lugares que carrega no coração, já podemos afirmar que os nomes dessas cidades não são aleatórios nessa colagem. O segundo ponto é que, como os sonhos, “os lugares geopsíquicos têm sua forma alterada quando alguém se põe a falar sobre eles. Nossas fronteiras geográficas não se sustentam quando alguém se coloca no movimento do dizer sobre lugares geopsíquicos.” (DIAS, 2022, p. 84). As cidades do coração de Ana podem estar condensadas entre si e com as imagens que contêm elementos da natureza de seus lugares de oração e meditação. Estamos falando de Ana ou daqueles lugares? Ou dos dois juntos? Na perspectiva dos lugares geopsíquicos, estamos falando ao mesmo tempo das dinâmicas terrestres com suas grafias e das dinâmicas psíquicas apresentadas nas colagens de Ana.

A geografia da escuta se volta a acompanhar possíveis associações entre os lugares, em uma tentativa de conhecer os pontos de enlace dos lugares geopsíquicos em condensação. O que não significa apresentar novas definições geográficas para os lugares, e sim, conhecer as que existem na geograficidade de cada um de nós. Do mesmo modo, não há certo ou errado sobre o que alguém nos relata sobre seus lugares geopsíquicos. Há alguém e seus lugares geopsíquicos e sua experiência vivida. (DIAS, 2022, p. 85).



Fotografia | Acervo Cartografias Afetivas- Turma de geografia UFJF, 2022.



Vamos seguir com o exercício de Tássia e sua leitura para a colagem da aluna Monaliza.

“Lembrar para esquecer?”. Esta foi a primeira frase que vi quando olhei para a colagem, em uma primeira leitura, pensava no sentimento da aluna. Será que para ela o exercício de lembrar não pareceu tão bom naquele momento? Do que se lembrava? De que queria esquecer daquele lugar que pensou? Por colocar uma interrogação à mão, parece que ela também tinha dúvidas do que significava essa frase para si. Mas o fato é que aquelas palavras apareceram no trabalho. Depois comecei a pensar a frase aplicada em outros contextos, quantas coisas temos que “lembrar pra esquecer?”

Seguindo com os dizeres: “primeiro lugar” e “nosso mundo”, nos limites entre o céu e a árvore que está embaixo com muitas outras palavras. Volto meus olhos para “nosso mundo” “em primeiro lugar”, curiosa para saber qual seria o mundo desta aluna? E ao lado da árvore, depois de lembrar para esquecer, a imagem de uma borracha. Seria uma forma de ilustrar o esquecimento? A borracha sobre o espaço vazio, espaço do que esquecemos para não lembrar, depois lembramos para esquecer? Escolhemos o que apagar?

Dentro da árvore, há um conjunto de palavras, frases e/ou expressões coladas com algumas dicas: “2009”; “relações”; “comida”; “conflito de classes”; “fogo, da fumaça e da fuligem”; “anos de PT”; “sudeste”; “Rio de Janeiro”; “Calçada da memória”; “igrejas”, “leitura” e “memória”. Além disso, na colagem tem uma certa separação entre céu e terra, a árvore é o que conecta os planos dois de alguma forma e ela está carregada de palavras. A borracha ao lado sempre pronta para o ataque, fiquei intrigada ao perceber as texturas ao fundo, feitas à mão. Não sei se foi uma forma de preencher as lacunas do papel, mas soam para mim como ondas sonoras, como reverberações, talvez do que se esconde, do que se apaga... Linhas/caminhos/mãos/ e livros aparecem conectados à árvore, parecem ser o seu chão” (Tássia)

A aluna Monaliza apresenta em sua colagem o vocábulo “memória”, a expressão “calçada da memória” e a operação da memória escrita como “lembrar para esquecer”. Sobre esta operação o filósofo Paul Ricoeur (2007) considera que o esquecimento também compõe a memória. Podemos nos lembrar da experiência vivida e podemos reviver sentimentos associados a outras circunstâncias. Por exemplo, é possível vivermos uma experiência de tristeza em determinado lugar e no momento da lembrança o sentimento desencadeado poderá ser outro.

Uma coisa é a experiência vivida num determinado lugar e com a percepção dos afetos gerados, outra, é o ato de lembra-se desse lugar e, outra ainda, é o que ocorre entre a experiência com o lugar e a sua lembrança que pode intensificar, ressignificar ou provocar o esquecimento do lugar e da experiência vivida. (DIAS, 2018, p. 148)

Mas uma pergunta precisamos nos fazer: qual o lugar da memória na formação de professores de Geografia? As colagens são apresentações dos estudantes sobre lugares, mas vamos delimitar um espaço comum: a escola. Então, como as lembranças e esquecimentos sobre as experiências vividas na escola têm lugar na licenciatura?

Para Paul Ricouer, “o ato de se lembrar produz-se quando transcorreu um tempo. E é esse intervalo de tempo, entre a impressão original e seu retorno, que a recordação percorre” (RICOEUR 2007, p.37). Em uma disciplina que envolve o retorno à escola para realização do estágio, o que os alunos e alunas se lembram?

“Lembro que no ensino médio eu tinha muito sono. Toda aula eu queria dormir. Ai meus colegas puxavam meu capuz ou meus professores me acordavam. Não sei por que eu tinha tanto sono.” (aluno Luís Carlos)

“Eu gostava de Geografia (risos). Eu gostava tanto que fiz geografia. Lembro que o professor desenhava mapas no quadro e eu achava lindo. Tudo bem que eu não sei desenhar (risos), mas também gosto dos mapas do atlas. Eu lembro que pedi minha mãe para comprar um livro de mapas. Acho que devia ter uns onze ou doze anos.” (aluna Ana Clara)

“Da escola? O que lembro? Da quadra. Ficava lá direto jogando bola. Até quando não podia eu ia para lá. Na minha rua também eu ficava jogando futebol. Hoje estou com um problema no joelho e só assisto. Mas também assisto direto. Eu gosto demais de futebol, professora.” (aluno João)

Vamos fazer alguns grifos nos três relatos. A pergunta durante a aula foi sobre escola, mas observe como as três participações enlaçaram outros lugares, pessoas e afetos que parecem escapar do tema principal, mas não. Para falar sobre a escola, Luís Carlos destaca seu sono e o modo como seus colegas e professores interagiram naquela situação. João apresenta uma lembrança que condensa na linguagem escola-quadra-futebol. Para o aluno, existe uma associação entre significantes que não operam em todos nós. Podemos até ligar escola e quadra no senso comum, mas o aluno fala da centralidade do futebol em sua vida e não apenas na escola.

Para Lacan (1998) essa condensação pode trazer em encadeamento por superposição dos significantes, como escola-quadra-futebol, cuja centralidade está no futebol. Também como na dinâmica onírica, cada elemento significativo faz “referência a toda uma série de coisas a

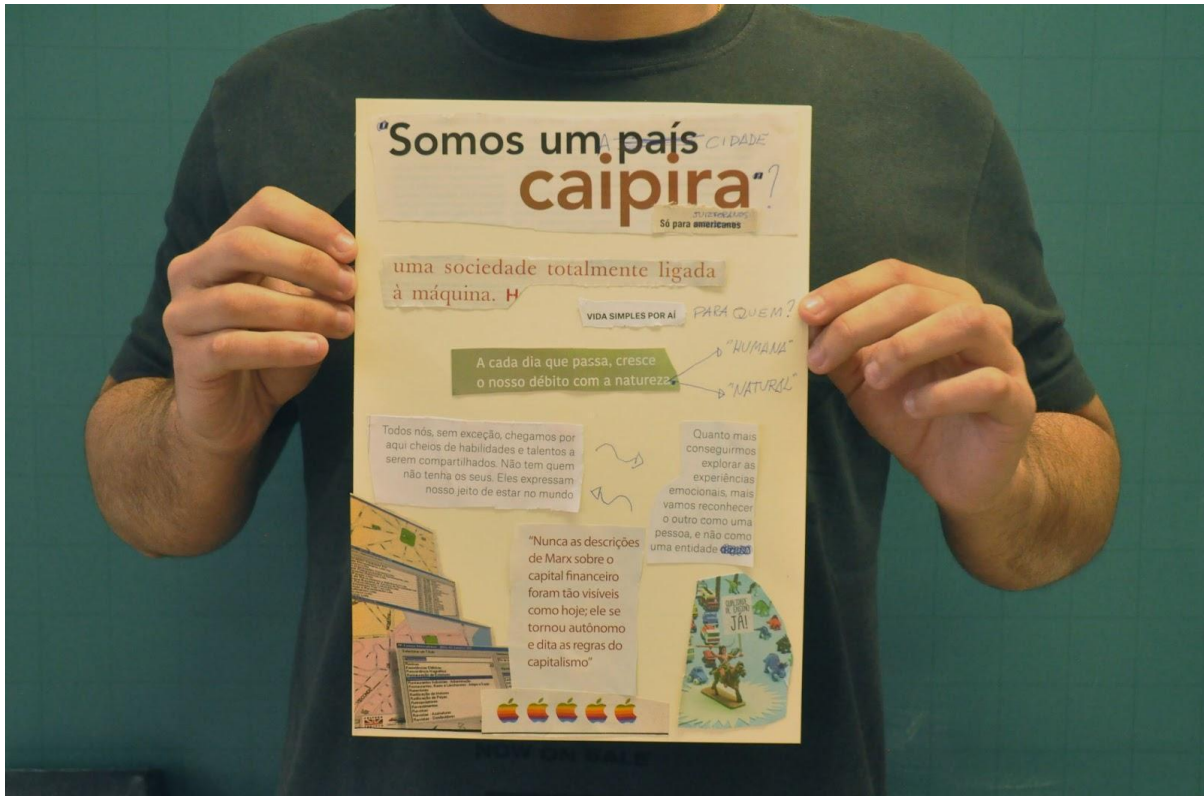


significar, e, inversamente, cada coisa a significar é representada em vários significantes”. (LACAN, 2009 [1953-1954], p. 346). Ou seja, não está no plano do significado dicionarizado o que os espaços da quadra e da escola se significam ao se atrelarem à importância do futebol na vida de João. Segundo o psicanalista Roland Chemama, o significante é o “elemento do discurso, referível tanto ao nível consciente como inconsciente, que representa e determina o sujeito” (CHEMAMA, 1995, p. 197). Qual o lugar do futebol para João? Por que ele veio associado à pergunta sobre escola?

Se nossa atenção está voltada para as relações entre experiência e formação de professores, releia a participação da aluna Ana Clara. Para ela, a primeira lembrança que lhe veio à mente foi seu sentimento pela Geografia. Um sentimento que vem associado a um professor que, em sua singularidade, desenhava mapas. Existe um enlaçamento entre professor-mapas-geografia marcado pelo verbo gostar. Quantos colegas foram alunos daquele professor e não optaram por cursar Geografia?

Uma aula pode nos marcar psiquicamente e nos levar às escolhas na vida sem que tenhamos que delimitá-las conscientemente. Ana Clara nos conta sobre seu professor e seus mapas, mas não sabemos e, talvez nem ela, por onde essa vinculação se deu psiquicamente. A centralidade está na experiência vivida que faz marcas e se presentifica no mundo, como no seu modo de ser aluna, ser estagiária e se tornar professora de geografia.

“A cadeia significante inconsciente nos constitui, e isto inclui as relações que estabelecemos com os lugares que são atravessadas por pessoas com quem mantemos um sentimento transferencial.” (DIAS, 2022, p. 117). Qual o vínculo transferencial entre Ana Clara, seu professor de Geografia? Como esse vínculo reverberou em seu amor pelos mapas? Será que o livro de mapas de Ana Clara a acompanhará em suas aulas? Será que seus alunos experienciarão seu amor pelos mapas? Não sabemos, mas sua experiência na escola a faz prestar atenção nos mapas em seu estágio.



Fotografia | Acervo Cartografias Afetivas- Turma de geografia UFJF, 2022.

Vamos seguir com o exercício de Tássia e sua leitura para a colagem do aluno João Vitor. *O aluno João Vitor começa sua colagem com a seguinte pergunta*

“Somos um país/cidade CAIPIRA?”. No primeiro ato do exercício descobri que ele era da mesma cidade onde mora minha mãe, situada no interior do estado de Minas Gerais. Minha impressão, é que o espaço urbano vai se moldando de acordo com o modus operandi das cidades capitalistas industriais, como aparece na colagem: “uma sociedade totalmente ligada à máquina”. Será que isso torna a experiência urbana cada vez mais precarizada arquitetonicamente, culturalmente e urbanisticamente?

Depois de olhar algumas vezes para a colagem pensando diretamente na cidade em questão, foi que percebi o recorte “só para americanos”. A palavra “americanos” está riscada e substituída por “juizforanos”. Juiz de Fora é onde o aluno morava na época deste encontro.

“Vida simples por aí, pra quem?”; “A cada dia que passa cresce o nosso débito com a natureza”; “humana”; “natural”? “Todos nós, sem exceção”; “Estamos ligados à máquina”, ao mesmo tempo, talvez sejamos sim um “país caipira”. “Chegamos por aqui cheios de habilidades e talentos a serem compartilhados”. E o ponto alto para mim: “quanto mais conseguimos explorar as experiências emocionais, mais vamos reconhecer o outro como uma pessoa, e não como uma entidade.” Esta colagem é praticamente uma aula de arte-educação-urbana em si mesma.” (Tássia)

Se a proposição estava em busca das rasuras que poderiam emergir pelas imagens e palavras escritas, cortadas, escolhidas, pintadas e coladas nas cartas produzidas, eis o aluno João Vitor. Ele grafa sua colagem rasurando um país em direção a uma cidade e mantendo-os visíveis, sem apagá-los e sob o signo de serem caipiras. Se estamos trabalhando com significantes, a mudança escalar nos chama atenção e a pergunta pelo caipira nos salta. O que é caipira para João Vitor? Talvez nem esta definição se centralize, mas sim, o ato de rasurar.

O exercício [cartas para o meu lugar] como dispositivo para a construção de Cartografias Afetivas, é um espaço para a circulação da palavra e um modo de mapear lugares geopsíquicos por meio da geografia da escuta (DIAS, 2024) e da criação de cartas-colagens. A noção de “arte-educação-urbana” tem sido forjada na pesquisa a fim de agrupar este conjunto de práticas constantemente inventadas, além de ser tipo de elaboração a respeito da transversalidade que tem sido produzida neste modo de fazer cartografia em movimentos de escuta, formação e/ou criação.

Rolnik afirma que um cartógrafo “procura captar o estado das coisas, seu clima, e para eles criarem sentido” (ROLNIK, 2016, p.71). As práticas cartográficas deste trabalho buscam a emergência da/na palavra ao estimular o pensamento crítico, a criatividade, trazendo à tona manifestações populares, periféricas e através da memória e do pertencimento. Pensando com a autora, entendemos que cada proposição é única, cada território, espaço e lugares revelam suas demandas e se revelam em suas diferenças e singularidades, como é possível perceber nesta experiência. Os movimentos criados permitem ao mesmo tempo mapear paisagens psicossociais, suscitar reflexões sobre a experiência do corpo na cidade e produzir transformações espaciais por meio de ações individuais e/ou coletivas elaboradas de acordo com o contexto urbano-coletivo-social que se apresenta.

É por meio das imagens e palavras em diferentes suportes e tipos de intervenção como lambe-lambe, livro, site, instalação artística-urbana que buscamos ampliar a potência deste operador ao construir paisagens e realidades outras. O que nos leva a pensar também com o professor Wenceslao Oliveira Jr. e assim ampliar nossos sentidos por sua compreensão do “dizer num sentido amplo da utilização da linguagem, ou seja, não só em seu uso instrumental de comunicação, mas também e, principalmente, em seus múltiplos sentidos simbólicos, como os de tomar posse, nomear, tornar existente” (OLIVEIRA JR., 2009, p. 20-21). Em nosso caso, tornar existente para o mundo palavras-imagens que compõem a multiplicidade de cada um e fazer circular esses dizeres em outros espaços, lugares, territórios e coletividades.

Para o professor Wenceslao Oliveira Jr., “para além de a imagem ser uma realidade em si mesma, ela nos faz mirar o mundo da maneira como ela o apresenta” (OLIVEIRA JR., 2009, p.19). É a partir desta potência contida nas criação de imagens que trazemos diversas linguagens artísticas-visuais para o fazer coletivo, como fotografia, colagem, vídeo, pintura, poesia etc. É por meio da circulação de palavras e imagens faladas, escritas, recortadas, combinadas, desenhadas, pintadas etc., que as proposições arquitetadas podem circular.

AO FINAL, CONSIDERAÇÕES SOBRE UM CAMINHO DE ESTÁGIO

No livro “P de Professor”, Jorge Larrosa conversa com Karen Rechia e lhe diz: “Dar a ler não é somente eleger textos e colocá-los em cima da mesa (não é só dar bibliografia), mas também e sobretudo, pôr em marcha procedimentos que assegurem e emoldurem essas leituras” (LARROSA; RECHIA, 2019, p. 185). Esta foi a intenção de trabalho com a disciplina de Estágio. Como incluir a experiência de cada estudante em sua formação como professores e emoldurar sua ida à escola? Como dar a ler a experiência no estágio?

Com o caminho feito na disciplina entre a atividade com a descrição da sala, passando pela oficina “[cartas para meu lugar]” e chegando na apresentação dos relatórios, tínhamos um fio de trabalho que suscitou a participação e a implicação de cada um com o estágio. Se aquelas atividades antecederam a ida à escola, a questão era como elas poderiam incidir no modo de estar na escola e realizar sua apresentação para a turma. Quais terão sido as experiências espaciais vividas por estagiários? Uma aluna disse em seu relatório:

“Dessa vez eu já conhecia o caminho até a escola, passei pelas ruas do bairro, como sempre, mas a paisagem estava diferente. Quer dizer, não sei se era ela ou eu que olhava diferente para o bairro. Cheguei à escola e já tinha a primeira mudança, era a mesma escola, mas não parecia mais a mesma escola.” (Aluna Gabriela)

Um trabalho que considera a linguagem e como as palavras podem nos indicar a experiência com o lugar, também nos aponta modos de experienciar o mundo. Se formos pela literalidade, a escola mudou ou não? O bairro mudou ou não? Esta é uma característica de leitura espacial por meio do lugar geopsíquico. Topologicamente, o que vivemos psiquicamente se dobra e se encontra com a vida em sua espacialidade. Se pensarmos topologicamente e com inspiração lacaniana, a própria estagiária se questiona sobre a mudança ser no bairro ou em seu modo de ver. Há topologicamente um transbordamento da sua experiência psíquica no mundo ao mesmo tempo em que o mundo a toca.

“Quando me matriculei na disciplina, pensei que era só para cumprir carga horária. Não foi assim. Tá, tudo bem, eu cumpri a carga horária. Mas eu me vi diferente na escola. Aliás, me vi na escola. Antes eu acho que só pensava em falar sobre a localização da escola e equipamentos físicos. Nesse ano as coisas foram aparecendo aos meus olhos. Eu percebi que não via o sorriso das crianças, nem o carinho dos professores, nem o cheiro da merenda, nem o barulho do recreio. De repente parecia outra escola. Digo isso porque já tinha feito uma Prática Escolar lá. Mas dessa vez parecia que estava lá de verdade.” (Aluna Angélica)

Podemos voltar com a pergunta: a escola mudou? A aluna mudou? Topologicamente o mudou nesse encontro aluna-escola? Seu relato nos mostra que é possível incluirmos a experiência vivida por cada estudante em sua formação como professores de Geografia. A aluna dizer que se viu na escola pode ser lido como a possível implicação que falávamos na primeira atividade. Como é fazer parte da escola?

O geógrafo inglês, David Lowenthal, muito investiu e contribuiu para as discussões entre espaço e tempo e nos diz: “nem o mundo nem nossas imagens sobre ele são idênticas com a Geografia” (LOWENTHAL, 1982, p. 104). Com essa leitura, podemos caminhar pela trilha epistemológica de que o mundo se singulariza em cada um de nós por meio dos diferentes modos que o experienciamos. Da mesma forma, nossa presença no mundo é marcada por tais experiências. Como aconteceu com a aluna Angélica, que se viu e esteve de outro modo presente na escola ao mesmo tempo em que a escola se presentificava em sua vida de outra maneira. A aluna faz uma relação interessante entre o cumprimento obrigatório da carga horária de estágio e estar de “verdade” na escola. Existe uma relação entre a cronologia e o tempo vivido na experiência lugarizada. Ela estava lá.

As apresentações na oficina também nos indicam a inexistência da coincidência entre a experiência vivida e a imagem dessa experiência. As cartas-colagens sobre lugares apontam que as imagens, cores, texturas, sons e palavras não serão idênticos à experiência vivida e nos proporcionarão outro modo de experienciá-los.

A memória é uma dimensão temporal que nos permite refletir sobre a experiência humana que é sempre uma experiência espacializada. Incluir o estudo dos lugares na formação de professores a partir da perspectiva da experiência, é possibilitar a escuta de sujeitos que se constituem em experiências com diferentes temporalidades e geograficidades.

“A Geografia da Escuta se volta à experiência humana sob a forma de escutar e seus falantes” (DIAS, 2024, p. 19). Este modo de fazer geografia marca a formação de professores em sua possibilidade de abertura ao processo, à observação e à escuta das pessoas. As atividades apresentadas estão em fio de continuidade e aprofundamento em uma coerência teórico e

metodológica que se interessa pela vida dessas pessoas e que elas também possam se voltar às próprias experiências vividas.

Freud no texto “*Das Unheimliche*” (“O estranho”; “O inquietante”), diz: “quanto melhor a pessoa se orientar sem seu ambiente, mais dificilmente terá a impressão de algo inquietante nas coisas e eventos dele.” (FREUD, 2010 [1919], p. 332). “O *Unheimlich* se refere a algo que desconcerta a subjetividade no registro do Eu. O familiar que não deveria nos surpreender e inquietar se transforma, subitamente, naquilo que não é familiar” (BIRMAN, 2019, p. 246-247). Em que isso se relaciona com os trechos narrados? Temos algumas que passaram a estranhar ambientes em que estavam familiarizadas e passaram a se estranhar na relação com eles. Este estranhamento é uma abertura à experiência.

Este texto escolheu três momentos em um fio de trabalho que levam ao caminho da Geografia da Escuta e às possibilidades para conhecermos as experiências vividas por estudantes na e com a escola. A ênfase foi no caminho, no processo, na caminhada da disciplina como uma aposta de trabalho. A presença de diferentes linguagens esteve como hipótese para que em diferentes circunstâncias, algo pudesse tocar cada aluno e aluno, para talvez, atravessá-los e, talvez, incidir na escola. É uma aposta. Que vale a pena.

Então, ao final, como foi ou como tem sido sua experiência de Estágio em Geografia? Você se implica em seu Estágio? Qual sua relação com o espaço escolar? Como a escola te afeta? Como você se faz presente na escola? Estas foram algumas perguntas que marcaram o caminho construído em uma disciplina de Estágio para Licenciatura em Geografia.

REFERÊNCIAS

BIRMAN, Joel. **Cartografias do avesso: escrita, ficção e estéticas de subjetivação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CHEMAMA, Roland. **Dicionário de Psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 1995.

DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra: natureza da realidade geográfica**. Trad. Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. Geografia da escuta: a possibilidade de caminho com as palavras no fazer geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 14, n. 24, p. 05-25, 2024.

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. **Lugar geopsíquico: onde a Psicanálise e a Geografia se encontram**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2022.

DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. **Lugar geopsíquico: contribuições da Psicanálise para uma epistemologia da Geografia**. 2019. Tese (Doutorado em Geografia). Programa de Pós-Graduação em Geografia, Universidade Estadual de Campinas, 2019. 172f

- DIAS, Juliana Maddalena Trifilio. Memória e lugar: entre a noção de indissociabilidade espaço-tempo e a reflexão sobre a experiência geográfica. **Geograficidade**, v. 8, n. 2, Inverno de 2018. p. 161-173, 2018.
- FREUD, Sigmund. **Conferências introdutórias à Psicanálise**. [1916-1917]. (Edições Cia das Letras das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 13). São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
- FREUD, Sigmund. **O Inquietante**. [1919]. (Edição Cia das Letras das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud, Vol. 14). Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- LACAN, Jacques. **Escritos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- LACAN, Jacques. **O seminário, livro 1: os escritos técnicos de Freud, 1953-1954**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- LAROSSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista brasileira de educação**, 2002, p. 20-28.
- LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen. **P de Professor**. São Carlos, Pedro & João Editores, 2019.
- LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. tradução Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1.ed.; 6. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica editora, 2022.
- LOWENTHAL, David. Geografia, experiência e imaginação. In: CHRISTOFOLETTI, Antônio. **Perspectivas da Geografia**. São Paulo: Difel, 1982, p. 103-141.
- OLIVEIRA Jr., Wenceslao Machado de. **Grafar o espaço, educar os olhos: rumo a geografias menores**. Pro-Posições, v. 20, n. 3, p. 17-28, 2009.
- RICOEUR, Paul. **A Memória, a História, o esquecimento**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.
- ROCHA, Tássia Mizael Camargo. **Cartografias afetivas** / Tata Rocha. Juiz de Fora: Edições Macondo, 2022.
- ROLNIK, Suely. **Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. 2a edição. Porto Alegre: Sulina; Editora UFGRS, 2016.
- TUAN, Yi-Fu. Lugar: Uma perspectiva experiencial. **Geograficidade**, v. 8, n. 1, p. 4-15, 2018.