



REVISTA
Casa da

ISSN 2316-8056

GEOGRAFIA
de Sobral

A ESCOLA E A TERRA: A VIDA RELIGIOSA E O ENSINO DE GEOGRAFIA

The school and the earth: religious life and geography teaching

La escuela y la tierra: la vida religiosa y la enseñanza de la geografía

 <https://doi.org/10.35701/rcgs.v28.1268>

Antonio Jarbas Barros de Moraes¹

Amanda Quintela de Castro²

Histórico do Artigo:

Recebido em 23 de junho de 2026

Aceito em 20 de agosto de 2026

Publicado em 15 de outubro de 2026

RESUMO

O presente texto tem por objetivo dar continuidade ao percurso imagético desenvolvido na pesquisa de doutorado, retomado a partir do reencontro com a realidade sobralense por meio da docência na educação básica municipal. Ao ingressar, em 2024, no magistério público de Sobral, fomos novamente convocados pelas apreensões que permeiam a vida religiosa dos alunos. Esse retorno constituiu uma experiência de reaproximação existencial com os modos de vida, na qual a escola emerge como espaço de encontro, partilha de sentidos e manifestação das múltiplas formas de vinculação com a terra. Inspirado metodologicamente pelo imaginário fenomenológico durandiano da “gulliverização”, que produzem significados por meio das proximidades, das miniaturizações e das intimidades espaciais (Durand, 1989; Bachelard, 1988), foram elencados aspectos da crise do modelo educacional centrado nos resultados e na performatividade, bem como seus impactos sobre a educação geográfica. Ao mesmo tempo, buscou-se um tratamento poético da experiência escolar, resultando na aproximação das realidades vividas e acolher aquilo que, na existência, escapa às métricas e aos enquadramentos institucionais.

Palavras-Chave: Educação geográfica. Vida religiosa. Docência. Gulliverização.

¹ Doutorado em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Email: jarbasgeografia@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7473-3317>

² Doutorado em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Email: amandaquintela12@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7338-5261>

ABSTRACT

This text aims to continue the exploration of imagery developed during doctoral research, picking up the thread upon re-engaging with the reality of Sobral through teaching in the municipal basic education system. Upon joining the public teaching staff in Sobral in 2024, we were once again drawn to the perceptions and understandings that permeate the students' religious lives. This return constituted an experience of existential reconnection with ways of life, in which the school emerges as a space for encounter, the sharing of meanings, and the manifestation of multiple forms of connection to the land. Methodologically inspired by the Durandian phenomenological concept of "Gulliverization" — which generates meaning through proximity, miniaturization, and spatial intimacy (Durand, 1989; Bachelard, 1988) — the text outlines aspects of the crisis facing the educational model centered on results and performativity, as well as its impact on geography education. At the same time, it seeks a poetic approach to the school experience, aiming to draw closer to lived realities and to embrace those aspects of existence that elude metrics and institutional frameworks.

Palavras-Chave: Geography education. Religious life. Teaching. Gulliverization.

RESUMEN

El presente texto tiene como objetivo dar continuidad al recorrido imagístico desarrollado en la investigación doctoral, retomado a partir del reencuentro con la realidad de Sobral a través de la docencia en la educación básica municipal. Al incorporarme, en 2024, al cuerpo docente público de Sobral, volví a sentirme interpelado por las inquietudes que impregnan la vida religiosa de los alumnos. Este retorno constituyó una experiencia de reaproximación existencial a los modos de vida, en la que la escuela surge como espacio de encuentro, de intercambio de significados y de manifestación de las múltiples formas de vínculo con la tierra. Inspirándome metodológicamente en el imaginario fenomenológico durandiano de la gulliverización, que produce significados a través de las proximidades, las miniaturizaciones y las intimidades espaciales (Durand, 1989; Bachelard, 1988), se enumeraron aspectos de la crisis del modelo educativo centrado en los resultados y en el rendimiento, así como sus repercusiones en la educación geográfica. Al mismo tiempo, se buscó un tratamiento poético de la experiencia escolar, lo que dio lugar a un acercamiento a las realidades vividas y a acoger aquello que, en la existencia, escapa a las métricas y a los marcos institucionales.

Palavras-Chave: Educación geográfica. vida religiosa. docenci. gulliverización.

INTRODUÇÃO

O presente texto busca compreender as interações entre a vida religiosa e o ensino de Geografia, a partir da experiência vivida na Escola Maria Dias Ibiapina no município de Sobral, no estado do Ceará. No contexto das Novas Comunidades Católicas, o componente espacial da religião se revela como um campo de profundas significações, influenciado por autores como Oliveira (2014), Rosendahl (2018) e Souza (2017). A pesquisa desenvolvida por nós entre 2020 e 2023 encontrou continuidade ao ingressarmos no contexto educacional da Rede Pública Municipal de Sobral, em 2024, onde a atuação como professor da educação básica possibilitou produzir uma compreensão sobre a diversidade religiosa no ambiente escolar.

Neste processo, a noção de "gulliverização", formulada por Durand (1989), surge como uma metáfora para o encontro entre a vida religiosa dos sujeitos e o espaço escolar e, nessa aproximação, para a compreensão da ligação existencial com a Terra, ou da geografia em ato, expressa na geograficidade tão bem desenvolvida por Dardel (2011). Assim como em "As Viagens de Gulliver", de Jonathan Swift (1726), em que o protagonista atravessa diferentes mundos e dimensões,

ampliando os sentidos de sua existência, os alunos da escola também vivenciam múltiplas experiências, trazendo consigo as marcas de suas trajetórias religiosas. Essas vivências, que se desdobram nos ambientes familiares, nas ruas, nas igrejas e em outros espaços de convivência, constituem um complexo conjunto de significações que atravessa o ensino de Geografia e a convivência no espaço escolar.

O objetivo deste texto é compartilhar, ainda que parcialmente, nossa experiência de docência e de pesquisa em Geografia, buscando compreender os significados, os desafios e as possibilidades metodológicas que emergem na interseção entre o ensino de Geografia e a vida religiosa no contexto escolar sobralense. Ao lado dos contos, relatos e experiências que surgiram durante e após as aulas, a proposta é oferecer uma leitura da crise e do apogeu do modelo de ensino vigente, além de outra da prática pedagógica na ressignificação dos modos de compreender as práticas culturais e religiosas dos alunos. Ao mesmo tempo, busca-se contribuir com uma leitura sensível à poética e ao imaginário espacial, abrindo caminho para múltiplas interpretações dos mundos/países vividos. Essa intencionalidade orienta as seções que compõem este texto.

O DESAFIO METODOLÓGICO DA EXPERIÊNCIA ESPACIAL

Apesar das contribuições de autores brasileiros entre as décadas de 1980 e 2000 — seja por meio da reflexão crítica sobre a Geografia Escolar em vários países (Vesentini, 2004) ou pelos impactos do sistema capitalista na didática (Oliveira, 1989) —, reconhecemos essas colaborações no campo da Geografia. No entanto, o objetivo deste texto é promover uma compreensão da experiência docente na educação básica, mais especificamente a Escola Maria Dias Ibiapina, no município de Sobral, no estado do Ceará. Este texto tem apego à escola de Sobral porque, na vivência educacional deste município, a cada semestre há uma rotatividade entre escolas, não havendo uma rígida fixação; assim, de escola em escola, é proporcionada a produção de uma diversidade de significações educativas.

No que diz respeito ao método, a dimensão da experiência é primordial, motivo pelo qual busco aproximações fenomenológicas com os escritos sobre o imaginário de Bachelard (1988) e Durand (1989), com a fenomenologia da percepção e das representações do retorno às experiências vividas em Merleau-Ponty (1999), bem como com a geografia fenomenológica de Dardel (2011). Essa reunião teórica busca promover um transbordamento de significados por meio da poética espacial e das imagens produzidas socialmente. Opta-se pela expressão imagética espacial por sua capacidade de acolher a constante revisão interpretativa da realidade geográfica. Tal inquietação, situada nos

confins da experiência de viver a escola e aberta a narrativas paralelas aos ideais curriculares, é compreendida como uma representação noturna, uma fuga dos fluxos ordinários da vida escolar, viabilizada por meio da participação em pesquisa anterior (Moraes, 2024).

A escola, embora não seja um espaço sagrado, pode adquirir, em determinados momentos, um caráter cívico-religioso (Rosendahl, 2018). Isso não a qualifica como tal. O encontro de práticas culturais acontece na realidade do docente, onde o/a aluno/a traz consigo os significados derivados da sua rotina religiosa, oriundos daqueles que o/as orientam em direção a espaços sagrados. A diversidade de experiências exige do educador uma postura atenta, marcada pela tolerância às diferentes manifestações religiosas. O professor também participa ativamente do cotidiano escolar, e a percepção da pluralidade religiosa é um ato intencional e metodológico-qualitativo.

A imagética espacial está entrelaçada ao modo de vida do aluno, que é com ou é o espaço e, ao mesmo tempo, constitui-se como expressão das práticas culturais. Aproximar-se desses sujeitos, transpondo as barreiras institucionais, constitui um ato geográfico de retorno a uma geografia sem ultimato interpretativo. Estar na escola é, também, ser aluno/a; é participar de um acontecer geográfico que se revela nos intervalos, nos encontros e nas experiências. Nesses instantes, emerge um horizonte de sentidos sobre a fluidez das relações humanas vividas na casa, na rua, no bairro e na cidade. Assim, o aluno não apenas está sobre a Terra; ele é a Terra em relação com seus componentes espaciais, carregando em si os vínculos e significados produzidos nos lugares que habita. O movimento realizado entre a casa e a escola, mais do que uma simples rotina, é sua geografia do ir e vir, uma continuidade espacial vivida, na qual a própria escola se integra como lugar de experiência e pertencimento (Bachelard, 1988; Dardel, 2011).

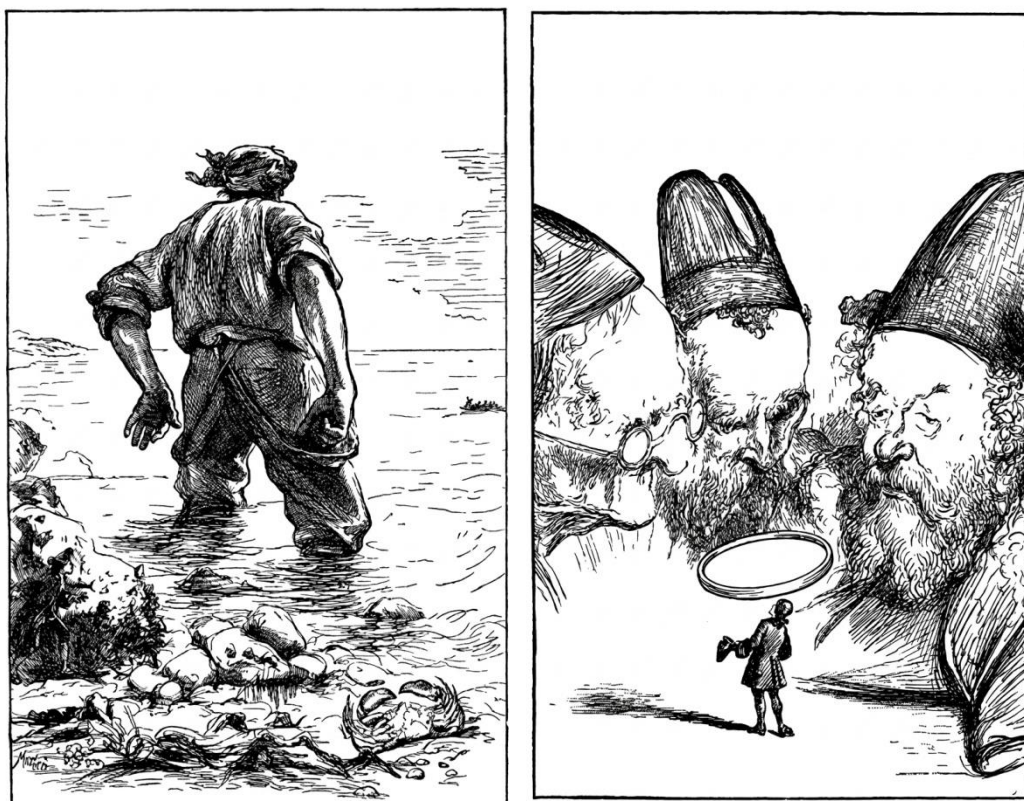
O romance satírico “*As Viagens de Gulliver*”, do escritor irlandês Jonathan Swift, publicado em 1726, pode ser correlacionado à relação entre professor e aluno, considerando tanto a cultura quanto o modo de vida acadêmico. O desenrolar da obra pode ser resumido como uma sequência de acontecimentos, neste texto expresso por meio de contos, que refletem os sucessivos desafios que um sujeito enfrenta para se ressignificar, cultural e espacialmente, em suas interações com diferentes sociedades. Esse processo pode ser visto como uma circunstância metodológica para perceber os modos de viver ao longo da jornada vivida.

Os sujeitos espaciais, aqui representados metaforicamente por *Gulliver* e, no contexto da vida escolar, por alunos e professores, percorrem diferentes mundos e estabelecem distintas formas de ligação com a Terra, vivenciando realidades dotadas de dinâmicas, ritmos e peculiaridades próprias.

Nessa perspectiva, cada experiência revela uma maneira singular de habitar e significar a escola. O romance narra a trajetória de um médico inglês que, diante das dificuldades enfrentadas em sua profissão e do reduzido número de pacientes, aceita o convite do Capitão William Prichard para embarcar em uma jornada extraordinária. A partir dessa viagem, *Gulliver* passa a conhecer diferentes sociedades, ampliando sua compreensão sobre o mundo e sobre si, em um percurso que pode ser compreendido como múltiplas geografias.

Gulliver fez quatro viagens: a primeira foi a *Lilliput*, onde foi visto como um gigante pelos *lilliputianos* e pelos habitantes de *Blefuscu*, povos que viviam naquela terra (Figura 1). Em *Brobdingnag*, ao contrário da primeira viagem, ele se viu pequeno diante dos gigantes habitantes daquele país (Figura 2). A terceira viagem levou-o a *Laputa*, uma ilha com um povo que se orgulhava da música e da matemática. Nessa ilha, a abstração intelectual tinha grande valor. A esse povo, *Swift* faz críticas à racionalidade e à razão. A quarta viagem foi à terra dos *Houyhnhnms*, uma sociedade de cavalos racionais que representavam a virtuosidade do seu povo.

Figura 1 e 2: Viagens de Gulliver.



Fonte: Ilustração de Thomas M. Balliet (1900).

Na última viagem, *Gulliver*, ao se envolver com a racionalidade dos *Houyhnhnms*, questiona sua própria espécie. Isso se torna evidente no encontro com os *Yahoos* — uma espécie de seres humanos primitivos, selvagens e instintivos, desprezados pelos *Houyhnhnms* —, revelando a imersão de *Swift* nos elementos contraditórios de governança e refletindo a crítica à organização de uma sociedade. O autor satiriza a idealização de uma sociedade racional, contrastando-a com a irracionalidade e as falhas destrutivas dos seres humanos, representados pelos *Yahoos*. Essa sátira se volta não apenas à sociedade inglesa da época, mas também a outras imaginadas, criticando a política, a moralidade, a cultura e os comportamentos sociais.

O que é apresentado na obra é o processo simbólico de "*gulliverização*", no qual, por meio da imaginação, elementos como escala, peso, tamanho e largura são questionados e reinterpretados de acordo com a percepção de quem imagina. Segundo Durand (1989), *gulliverizar* é o ato de dobrar com variações, de modo que cada "dobra" represente um conglomerado de significados, possibilitado pelo regime noturno da imagem, que busca compreender o que ainda está oculto, revelando o que a luz científica ainda não iluminou (Merleau-Ponty, 1999). Em outras palavras, esse processo gera significados a partir das viagens realizadas na própria existência humana.

A escola é o ponto de encontro com uma espécie de terra natal passageira dos viajantes que partem diariamente para vivenciar diferentes modos de vida e retornam incessantemente àquela localização. É assim que a percebo: como um lugar de espera e reencontro, onde, a cada jornada, aguardo novos contos e experiências. Esse retorno provoca certa ansiedade, pois não é possível prever o que o/as aluno/as viverão. No entanto, suas idas e vindas entre a casa, a rua, os espaços religiosos e outros ambientes de convivência produzem compreensões de mundo. Esse mundo, ainda que produzido na singularidade de cada sujeito, é compartilhado no horizonte da experiência vivida, tornando-se 'inteligível' por meio da consciência espacial evocada nas pesquisas de Buttimer (1985), na qual a espacialidade se revela como dimensão existencial da geograficidade do *ser-no-mundo*. Trata-se, assim, do esforço empreendido pelo geógrafo para adentrar o mundo vivido, no interior do qual as experiências se constituem e adquirem sentido. Nesta partilha, produzimos os contos mencionados adiante a partir de vivências rotineiras, como ponto de partida para a abordagem geográfica e para o início de um diálogo com futuros leitores deste texto — supondo-se que realizem a leitura ou mesmo que não a realizem —, servindo como exercício de exploração multidimensional da experiência humana no viver escolar.

É no retorno que a escola se transforma em lugar de convergência dessas experiências acumuladas ao longo das jornadas. Em muitos instantes, o/as aluno/as se "*gulliverizam*", atravessando

diferentes ambientes que, metaforicamente, podem ser compreendidos como os "países" visitados por *Gulliver*. Nesse movimento, influenciam e são influenciados pelas práticas culturais que encontram, incorporando narrativas e valores que ressignificam suas próprias geografias vividas. A escola, por sua vez, é onde essas múltiplas experiências se cruzam, revelando diferentes formas de ligação com a Terra e com os mundos que habitam. A capacidade de perceber as "*geografias*" presentes nos modos de viver dos alunos é um possível estrato da expressão da própria vida religiosa. Esse é o ponto inicial de aproximação entre professor e aluno, a partir do qual se estabelecem conversas sobre suas orientações religiosas e os espaços sagrados que frequentam, ou deixam de frequentar. O componente espacial da religião também se configura como um horizonte para o diálogo, pois o/as aluno/as trazem consigo as performances dos grupos aos quais pertencem.

A ESCOLA E O IMAGINÁRIO RELIGIOSO

O imaginário diurno, segundo Durand (1989), refere-se a elementos mais lógicos, racionais e estruturados. Ele também dá continuidade ao modo de compreender bachelardiano, a partir da obra "*A Poética do Espaço*", publicada em 1957 — na qual, sob o horizonte poético, a ciência é desafiada a repensar seus posicionamentos frente aos sentidos espaciais que possuem relevância para o contexto vivido (Bachelard, 1988). Durand (1989) prossegue com esse olhar, consolidando a teoria ao trazer exemplos didáticos dos regimes das imagens. Em contraste, o imaginário noturno se apresenta como algo complementar ao diurno, mas contrário à sua lógica, uma vez que envolve possíveis fugas a ordens, modelos e esquemas.

A escola é orientada pelo imaginário diurno quando se consideram os documentos oficiais curriculares, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996). Esses são ordenamentos estatais que norteiam as práticas docentes nas escolas. Embora o contexto pedagógico possa variar na sequência didática, no início e na conclusão das atividades, as ações dos professores continuam a ser guiadas por esses materiais institucionais. Existe uma projeção para o ano letivo, que é acompanhada e monitorada pelas secretarias de educação, quase sempre com o objetivo de cumprir as competências e habilidades previstas nos componentes curriculares específicos (Geografia, História e outros).

O cotidiano escolar é funcional na direção dos devires institucionais. Como já foi mencionado, as mudanças repentinas nos documentos trazem significações que orientam o modo de agir dos docentes. Um exemplo é como a nomenclatura das ciências tem sido apresentada na educação básica: já foi chamada de "disciplina", depois "componente curricular" e, mais recentemente,

complementada por “unidades curriculares eletivas”. Embora a escola não tenha como objetivo principal formar pequenos cientistas, ela desempenha um papel fundamental na vida do/as alunos/as, sendo, muitas vezes, o *locus* onde se amplia a compreensão de mundo. O apogeu do ato geográfico de ensinar com justiça social, talvez resida na capacidade de provocar a curiosidade e a capacidade de compreender de maneiras diversas, desafiando perspectivas particulares e ampliando horizontes.

Neste ato de ler e compreender o mundo (Relph, 1976), encontra-se a essência da Geografia (Buttimer, 1985). Ao publicarmos um artigo no periódico Geograficidade, revista do Grupo de Pesquisa Geografia Humanista Cultural da Universidade Federal Fluminense, trouxemos uma possibilidade de leitura do livro “*O Homem e a Terra*”, que se tornou um clássico nas últimas duas décadas dos anos 2000 (Moraes, 2023b). No Brasil, foi traduzido pelo professor Werther Holzer (Dardel, 2011). Essa proposição não inaugura um modo de compreender, mas apresenta um desafio proposto pelo próprio autor: considerar as geografias vividas, as experiências dos sujeitos espaciais em seu íntimo. Esse modo de ver, noturno, como evidenciam as considerações teóricas que influenciam a Geografia das grandes viagens exploratórias — inclusive a escola de hoje —, é um dos legados propiciados pela geograficidade ou pela ligação dos sujeitos à Terra, um legado dardeliano (Moraes, 2023b).

O contato instituído é inevitável, assim como a afetividade presente no espaço geográfico. Por isso, como fez Dardel, deixa-se um legado sobre o qual não é possível fazer afirmações definitivas quanto à intencionalidade. Essa abordagem também ajuda a comunicar uma mensagem humanista acerca dos efeitos das políticas educacionais de resultados na prática docente de Geografia. Na escola, a Geografia começa a se configurar antes de um ato educativo coordenado por matrizes curriculares. Não se trata de uma ideia comparativa ou instrutiva; mais do que isso, busca-se mostrar que existem diversas possibilidades de abordagem.

Ao enxergarmos essa possibilidade como uma continuidade das compreensões de uma imagética espacial possível a partir do que foi vivido em nossa pesquisa (Moraes, 2023a), percebe-se que, na escola, as geografias se manifestam no plural, incorporando também o contexto social, político e religioso. Atendo-se ao último, o/as aluno/as são provenientes de famílias com contextos religiosos variados. Além dos católicos carismáticos, há também pentecostais, umbandistas, candomblecistas e ateus. A imagem diurna escolarmente instituída é, então, desafiada pela diversidade noturna do viver religioso. O movimento realizado pelo estudante o ligação à Terra e à potência imagética dos significados que habitam a vida escolar. Desse encontro entre ordem e desordem instituída, emergem

sentidos que transcendem a lógica normativa, fazendo aparecer outros modos de habitar e compreender o mundo.

O REGIME DAS IMAGENS E A GEOGRAFIA ESCOLAR

A princípio, ao desviar da correlação entre diversidade religiosa e Geografia escolar, é importante refletir sobre o processo de "*gulliverização*", que se revela fundamental para aprender a situação da Geografia nas escolas. Em outras palavras, a escola pode ser vista como o encontro do regime das imagens noturnas e diurnas. No modo de ver literário de Swift (1726), a escola pode ser um dos "países" visitados por *Gulliver*: o noturno. Nesse "país", embora existam múltiplos ordenamentos e organizações, o sistema educacional pode ser tão fortemente governamental que seus habitantes — no caso, professores e aluno/as — acabam tendo suas particularidades e práticas culturais limitadas e subordinadas às diretrizes centralizadas: o diurno. A escolarização, então, pode se tornar um processo que impede que as especificidades individuais se manifestem, promovendo uma homogeneização que dificulta a diversidade de abordagens pedagógicas.

Ao acompanhar a retrospectiva do ensino de Geografia no Brasil, é notória a influência da Geografia Tradicional, que predominou até a década de 1980. Essa tradição foi marcada pela incorporação de correntes do pensamento geográfico europeu e norte-americano, como a Geografia alemã de Ratzel, a Geografia francesa de La Blache e a Geografia norte-americana de Hartshorne, entre outras. Essas correntes e seus enfoques foram importantes para moldar as práticas de ensino de Geografia no Brasil (Moraes, 1994). Tais influências acabaram por orientar os professores, que, em sala de aula, replicavam as intenções das correntes geográficas, priorizando a memorização e a descrição dos fatos geográficos. O ensino de Geografia era, em grande parte, caracterizado pela transmissão de informações de forma fragmentada, sem uma preocupação com a interpretação crítica ou com as dinâmicas espaciais.

Existia uma realidade geográfica a ser desvelada, mas as viagens dos geógrafos, que buscavam conceber sentidos de outros mundos, não foram integradas aos métodos tradicionais de ensino (Dardel, 2011). Com o tempo, no entanto, emergiram outras abordagens, mais poéticas. Uma dessas abordagens foi a de Anne Buttimer (1985), que propôs uma geografia mais sensível, voltada para as paisagens, as culturas e as experiências humanas, buscando perceber o mundo de maneira subjetiva e emocional. Essas concepções, centradas no sujeito e na experiência, se distanciaram das abordagens tradicionais e passaram a oferecer um olhar sobre a Geografia que não se limitava à descrição dos fatos.

Cavalcanti (2012), Pontuschka (2007), Vesentini (2004) e Oliveira (1989) contribuíram significativamente para o pensamento geográfico ao promoverem uma perspectiva crítica do ensino de Geografia, cuja relevância permanece atual. Este trabalho, contudo, direciona-se para outras possibilidades de abordagem, igualmente atravessadas pelas dinâmicas da realidade educacional contemporânea. Trata-se da busca por imergir em geografias que extrapolam os limites dos livros didáticos, manifestando-se nas experiências do viajante pendular: o aluno e o seu modo de habitar e produzir mundos.

O país ou a escola *gulliverizada* evidenciam o que é uma crise espacial, sustentada por uma educação mercadológica que busca promover uma estrutura voltada para um espaço industrial, distanciando-se do papel social da educação emancipatória. Em síntese, mesmo sem respostas precisas, essa realidade se reflete nos documentos oficiais da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial do Ceará (CE). Neles, o currículo de Geografia está intimamente relacionado às competências e aos objetivos gerais a serem alcançados no estudo da disciplina, com habilidades derivadas de tais diretrizes (Brasil, 2017). Contudo, isso não significa que os objetivos estejam sendo efetivamente cumpridos na prática escolar de Geografia (Ceará, 2019). Um exemplo é a política de resultados, na qual a Geografia acaba sendo vinculada aos componentes curriculares de Português e Matemática.

Embora, à primeira vista, possa parecer uma abordagem interdisciplinar, na verdade não se trata de uma integração por meio de diversas vias, conteúdos ou situações didáticas. É um esforço para tornar o objetivo da escola unidirecional, cujos resultados visam principalmente destacar conquistas que envaidecem o ambiente educacional, de maneira semelhante à vaidade que *Gulliver* encontrou na quarta viagem — na qual os habitantes se orgulham de suas aparências e conquistas de bens materiais —. Esse processo é evidenciado pelas provas externas internacionais do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA); nacionais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb); estaduais do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeb) e locais, pelo Sistema de Avaliação Externa do Município de Sobral (CE), as quais buscam medir, especialmente no ensino fundamental II (nos nonos anos), conhecimentos acadêmicos linguísticos, codificados e matemáticos. Nesse contexto, embora a carga horária da disciplina de Geografia esteja assegurada nos documentos normativos, observa-se, na prática, um processo de redução de sua presença efetiva no ambiente escolar. Surge, assim, o interesse em perceber experiências espaciais de mundos que o currículo nem sempre alcança ou reconhece, que se manifestam nas trajetórias estudantis.

O MUNDO ESCOLAR EM CONTOS

A escola, no caso de Sobral (CE) — seja ela horizontal, com uma estrutura de um único pavimento e salas divididas, ou vertical, composta por pelo menos três andares —, acaba apresentando uma organização espacial distorcida. Apesar das diferenças de altura e do número de andares, ambas as tipologias criam ambientes com funcionalidades semelhantes. A diversidade de espaços é frequentemente secundarizada, ficando os significados restritos ao cumprimento de ordenamentos internos: a sala de aula, a quadra para esportes, o pátio para atividades recreativas e a cantina para refeições. Embora apresentem variações arquitetônicas, a estrutura física reproduz uma uniformidade em sua disposição e funcionalidade, restringindo as possibilidades pedagógicas de acolher a poética do habitar além do visível. Ao reconhecer a singularidade de cada recanto da escola, há a possibilidade de perceber os mundos que se desdobram na imagética espacial dos sujeitos que ali permanecem em movimento escola-casa.

No sentido de "habitar", conforme proposto por Bachelard (1988), a ressonância é o modo de compreender como os sujeitos espaciais se relacionam com a casa e seus compartimentos, ressignificando esses espaços por meio de experiências sensoriais, emocionais e simbólicas. Essas constatações são construções poéticas, impregnadas de memórias e significados. Ao problematizar as escolas sobralenses, no Ceará, é possível vê-las para além do aprendizado curricular. Elas são carregadas de histórias, afetos e práticas — ou seja, sentidos — que se entrelaçam com as vivências culturais e religiosas.

Olhar para o modo de vida, como o religioso, a nosso ver, é essencial para ampliar o olhar da religiosidade como uma representação espacial que molda as práticas escolares (Moraes, 2024). As manifestações culturais religiosas presentes na vivência dos alunos afetam diretamente seu desempenho escolar, sem que seja possível afirmar se de maneira positiva ou negativa. O imaginário que permeia as atividades escolares pode ser profundamente influenciado pelas práticas religiosas locais, como festas, procissões, giras, cultos e até pela organização dos templos e espaços sagrados na cidade (Rosendahl, 2018).

Essa abordagem no âmbito das escolas se conecta com a Geografia nas aproximações entre alunos e professor, nos ambientes em que estão imersos durante os horários e intervalos. Nesse contexto, amplia-se a criticidade (Cavalcanti, 2012). Como já mencionado, embora as aulas possam ser impactadas pelas políticas de resultados das provas externas, é fundamental reconhecer que outros ambientes escolares são tão geográficos quanto as próprias aulas. Essa aproximação, que ocorre fora

da sala de aula, pode ser o que o professor precisa para ajudar a mitigar a crise que afeta a disciplina, na qual, frequentemente, a falta de valorização é atribuída ao modelo de ensino vigente.

A partir da observação, nas quais a aproximação gradual aos membros de comunidades católicas para compreender seus anseios religiosos corrobora a abordagem metodológica, estabelecemos intimidades pedagógicas (Moraes, 2023a). Ao inserir essa intenção na Geografia escolar, observamos que surgem as conversas com os alunos durante os intervalos, quando percebemos que muitos deles leem livros gospel, bíblias, textos maçônicos, entre outros. Eles são, em metáfora, como viajantes, assim *como Gulliver*: chegam ao sexto ano do ensino fundamental para conhecer e vivenciar a realidade escolar, passam a habitar a escola, realizando viagens pendulares durante quatro anos, levando e trazendo experiências.

Alguns modos de habitar a escola em sua imagética noturna — os cantos, as mesas do refeitório e a biblioteca, espaços de leitura, diálogo e performance — serão representados em alguns contos que atravessam a religiosidade dos alunos. São chamados de "contos" por constituírem narrativas que entrelaçam o universo literário de *Gulliver* à geografia vivida pelos estudantes, uma geografia que se confunde com a vida ordinária, percorrida diariamente na pendularidade entre casa e escola. Seus enredos geralmente se desenvolvem a partir de uma conversa que se desdobra em sentidos capazes de ligar esses sujeitos espaciais à Terra, conferindo significado às suas existências. Muitas vezes, tais reflexões são instigadas por questões religiosas; contudo, suas interpretações permanecem abertas ao leitor. Inspirados pelo olhar de Eric Dardel (2011), especialmente pela geografia das "velas desfraldadas", esses contos compreendem a interpretação como uma travessia. Assim como navegar em direção aos mistérios marítimos, interpretar também é uma aventura pelos mares da criatividade imaginativa. Desse modo, fica aqui o convite para esta leitura:

O Sinal, o Livro e a Geografia que Vive

Com um colar de cruz no pescoço, ela carrega um sinal. Não é um símbolo de nenhuma comunidade católica, mas um sinal que vem da paróquia do bairro. Ali, ela realiza sua purificação, aproximando-se de algo maior, de quem criou o mundo. O colar, simples e cheio de significado, aponta para o céu, um lembrete constante de sua conexão sacra.

Hoje, com um livro sagrado aberto diante de si, ela se senta de pernas cruzadas, mergulhando na leitura que parece não ter fim. Relê, vez por vez, como se as palavras pudessem ser repetidas até o sol congelar.

Um coração gelado pela indiferença, pela ausência de fé. Mas ela sabe que ninguém pode impedir o seu feito. A fé é sua, um ato de liberdade que transcende qualquer hora. Quando a hora de oração chega, ela está pronta.

Está rodeada de fé. Sua camisa, estampada com a imagem de Maria, é um manto de proteção. O colar com o Espírito Santo simboliza uma presença constante, silenciosa e poderosa. Em suas mãos, ela diz: “O livro sagrado, que supera um objeto, é uma arma poderosa”. A cada palavra, sente uma força interior crescer, como se estivesse armando seu espírito para enfrentar o mundo.

Ninguém a obriga a rezar, mas foi ensinada a rezar. A rezar com intenção, com propósito. Não é apenas sobre palavras; é sobre vivenciar o que a geografia do coração e da casa ensina. Ora não só dentro dos templos, mas em sua casa, no seu lar. A geografia da vida, das ruas, das esquinas, dos momentos simples, também é da religião. Em cada passo, em cada respiro, sente que está mais perto do sagrado. E, assim, a fé se espalha, não como uma imposição, mas como uma escolha feita a cada instante.

Leve menino e culpa aos Deuses pelo calor

O menino valente, que quase sempre dorme durante as aulas, faz questão de se sentar à mesa dos professores. Com formalidade, começa a falar sobre as injustiças sociais e culpar aos Deuses. Ele diz:

- Você, que é da Geografia, por que aqui é tão quente e em outros lugares é tão frio?*
- Isso é uma injustiça, não é?*

Respondo, tentando contextualizar:

- Tem Geografia nisso. Localização, bioma, água, mar, massas de ar...*

Então ele pede um real, dizendo que sempre voltará para fazer outra pergunta. Em outro dia, retorna preparado, apontando o dedo para minha face:

- Por que a mata é seca?*

Respondo, onde você quer chegar?

- Já te respondi isso antes.*

Ele responde com calma:

- Ok! Mas, o senhor teria um real, por pura gentileza?*

Jamais desiste do real. O seu destino é a confortável cadeira, certeza de um bom sono.

Novamente, pergunta:

– O senhor acredita em Deus? E se acredita, como pode ser que Deus permita tanta injustiça? O calor insuportável, a seca, a desigualdade...

A pergunta fica no ar, ecoando, enquanto ele segue seu caminho, sempre carregando suas questões sobre o mundo ao seu redor.

Guia Iemanjá Azul e o Céu

O Céu é o sinal divino que transcende o efêmero. Hoje, ele não quer um aperto de mãos. "Por favor, não toque. Estou guiado", diz, com a firmeza de quem carrega uma convicção profunda. Sua mãe, que o ensinou desde cedo, lhe deu uma missão. "Ela me chamou de volta". "Espera. Quero você protegido. Não retire isso durante o dia e nem deixe ninguém tocar".

Seguindo a orientação dela, com a certeza de que aquele símbolo, que talvez aos olhos de outros seja apenas um colar: é uma proteção que vem da sua fé, próxima ao sagrado.

A ignorância faz os sábios aprenderem o quanto ainda é possível tolerar, ou não. Quem defende a pluralidade religiosa deve praticar o que prega, entender o que é viver a fé sem imposição, sem julgamentos. Ele sabe que o risco do mundo terreno é deixar de lado a crença, podendo se tornar estereótipos do que é desconhecido.

E, por mais que o mundo ao seu redor tente empurrá-lo para fora do caminho da tolerância, segue com o colar de proteção e o coração aberto e guiado por aquilo que é mais forte que qualquer adversidade.

A Vitória e o Sagrado

O final do ano se aproximava, e com ele, as provas para bolsas de acesso a várias escolas. Nos corredores, ouvia-se muitos "passei", mas sempre com a dúvida: "Depende da escola".

Para a família, a fé estava em primeiro lugar, e o sagrado permeava cada parte de sua vida.

A mãe fizera uma promessa: que não fosse necessário pagar nenhuma taxa, e assim aconteceu. O pai, com seu voto, pediu que nem a farda fosse comprada, e também teve seu desejo atendido. Juntos, foram até a escola, firmando um compromisso que superava o momento. O sagrado não era só um objeto, mas uma presença que se estendia pelo espaço de sua vida.

Sem dinheiro, sabiam que as preces eram a verdadeira força. A fé estava em cada canto da casa, no caminho até a escola, e no coração das orações. O futuro, embora distante, parecia cada vez mais próximo, pois o sagrado habitava o espaço entre eles e seus sonhos.

2025 parecia ser o ano da realização, não apenas pelo tempo, mas pela certeza de que, com fé, o impossível se tornaria possível. A caminhada deles estava guiada pela fé, e o sagrado fazia parte de cada gesto, cada passo, cada oração.

De Gulliver à Geografia Escolar do Sagrado

Houve um tempo em que a geografia quase não era ensinada nas salas de aula. Os professores, incomodados com a limitação imposta ao seu ensino, uniram-se e redigiram um abaixo-assinado, solicitando que a disciplina jamais fosse confinada àquelas paredes. Para eles, se a geografia fosse ensinada ali, corria o risco de se desintegrar em partículas indivisíveis de nada, perdida na rigidez dos muros escolares. Decidiram, então, que a sala de aula seria o mundo, e os alunos, viajantes, seriam os exploradores de suas próprias jornadas.

Assim, a escola transformou-se. As aulas de geografia não mais aconteciam no ambiente comum, se espalhavam pelos cantos menos visíveis da escola: os vãos entre as salas, os corredores, o anfiteatro, o pátio e outros recantos esquecidos.

Os alunos iam para suas casas, não apenas como retornos diários. Eles viajavam, como Gulliver, para outros mundos, mundos de suas imagéticas. Ao retornarem, traziam relatos de suas jornadas espaciais, encontros com outros sujeitos, outras culturas. Nessas viagens, não raro se deparavam com a religiosidade das terras que percorriam, com a busca incessante pelo sagrado, aquele que transcende os limites e a densidade do espaço. As festividades noturnas, as imprudências e as desordens se misturavam às fugas dos ensinamentos que a escola tentava repassar.

A escola, agora chamada país, servia como cenário para esse ordenamento caótico, onde os alunos não apenas viajavam, mas convertiam os conhecimentos adquiridos em experiências vividas e narradas no seu íntimo. As idas e vindas entre escola e as casas geravam uma diversidade de contextos culturais, que emergiam de sentidos espaciais distintos, igualmente válidos no processo de aprendizagem.

A geografia precisava ser reanimada, revivida. Precisava se despertar para os efeitos impostos pelos ajustes instituídos, que a haviam tornado uma disciplina distante, desconectada da rotina escolar, e das viagens. A geografia escolar não se alimentava das experiências, das jornadas, dos encontros com o sagrado e com a pluralidade cultural que cada aluno trazia consigo.

Certa vez, foi percebida a geografia dos sujeitos espaciais gulliverizados, sempre presente na bagagem desses viajantes, só se tornou uma força vital a partir do insight do professor, ao notar o movimento espacial para além do livro. Ao perceber na religiosidade dos discentes um desfecho para o

sagrado e suas diversas expressões religiosas, despertou-se um outro olhar para o mundo: um mundo em que o ensino não se limita às paredes da escola, se estende pela vastidão da vida, nos encontros e desencontros que a religião proporciona.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que um fim, esta seção representa um retorno — um retorno como o de *Gulliver* à sua terra natal, a Inglaterra —. Retornamos, assim, ao ambiente acadêmico para partilhar um pouco do que a Geografia tem vivido ao encontrar as geografias em ato, aquelas que nascem das experiências. A Geografia na sala de aula, porém, parece estar em um estado de desgaste, como se o tempo, precioso para seu ensino, fosse desperdiçado na preparação ou na aplicação de avaliações externas. Foi essa realidade que inspirou a concepção deste trabalho, que se propôs a compreender as relações entre a vida escolar, a vida religiosa e o ensino de Geografia, com um foco especial no contexto educativo de Sobral (CE).

A compreensão das práticas religiosas do/as aluno/as e sua integração ao ambiente educacional demonstraram a urgência de uma abordagem sensível, capaz de acolher a diversidade das manifestações culturais e religiosas, reconhecendo a multiplicidade de significados que habitam o ambiente escolar. A partir da "*gulliverização*" — conceito inspirado em Durand (1989) e Bachelard (1988) —, foi possível iluminar como as experiências religiosas dos alunos moldam suas percepções e interações espaciais, desafiando a rotina pedagógica e a rigidez da prática do ensino geográfico.

A crise da geografia escolar, agravada pelos impactos de um currículo excessivamente focado em resultados quantitativos, talvez passe pela exigência de uma reconfiguração urgente na prática pedagógica no ensino da Geografia. Nesse cenário, a fenomenologia auxilia como uma abordagem essencial para redefinir essa narrativa educacional.

A aproximação das vivências religiosas e culturais promove um ensino de Geografia familiarizado com as experiências humanas e se conecta com o viver do estudante, ajudando a desvelar mundos que ultrapassam o conhecimento instituído e transcendendo o saber formal. Nesse encontro, a geografia se torna mais do que um componente curricular; revela-se como um *modo de ser* espacial, no qual os significados das crenças que moldam o aluno ganham viabilidade. A geografia é movimento e pausa; continua a se manifestar mesmo quando se faz necessário conceber mundos a partir das prioridades institucionais. Atua não porque é uma ficção cinematográfica, mas porque já vive nos alunos antes mesmo da didática escolar. Ela está em cada um deles e também em nós, sendo provocada a cada instante. Daí nasceu a intenção desta pesquisa, advinda dos atos religiosos dos

discentes, que se projeta para o agora — buscando rever questões do passado a partir dos retornos aos instantes maternos— e, então, para o depois, numa temporalidade fluida, onde o tempo se entrelaça e se renova continuamente.

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. Tradução de Antônio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 23 mar. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 set. 2023.

BUTTIMER, Anne. Aprendendo o dinamismo do mundo vivido. In: CHRISTOFOLETTI, A. **Perspectivas da geografia**. São Paulo: Difel, p. 165-193, 1985.

CAVALCANTI, L. S. **O Ensino de Geografia na Escola**. 1. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2012.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará**: educação infantil e ensino fundamental. Fortaleza: SEDUC, 2019. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2020/02/DCRC_2019_OFICIAL.pdf. Acesso em: 12 mar. 2024.

DARDEL, Eric. **O Homem e a terra**: natureza da realidade geográfica. Tradução de Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011. 176 p.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 1. ed. Lisboa: Presença, 1989.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução de Carlos Alberto R. de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 665 p.

MORAES, Antonio Carlos Robert. **Geografia**: Pequena História Crítica. São Paulo: Hucitec, 1994.

MORAES, Antonio Jarbas Barros de. **Espaço-imagético religioso**: experiências marianas das novas comunidades católicas Maranata e Rainha da Paz da diocese de Sobral (CE). 2023. 168 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023a.

MORAES, Antonio Jarbas Barros de. A geografia em atos dardelianos. **Geograficidade**, v. 13, n. 1, p. 105-113, 31 jan. 2023b.

MORAES, Antonio Jarbas Barros de. A Geografia da Religião e o componente espacial: o contexto Mariano das Novas comunidades católicas de Sobral (CE). **ENTRE-LUGAR**, [S. l.], v. 16, n. 31, p. 62-83, 2024. DOI: 10.30612/rel.v16i31.17781. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/entre-lugar/article/view/17781>. Acesso em: 27 jan. 2025.

OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de (org.). **Para onde vai o ensino de geografia?**. São Paulo: Contexto, 1989.

OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro de. **Caminhos da festa ao patrimônio geoducacional**: como educar sem encenar geografia?. 1. ed. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014.

PONTUSCHKA, Nidia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

RELPH, Edward. **Place and placelessness**. 1. ed. London: Pion, 1976. 174 p.



ROSENDAHL, Zeny. **Uma procissão na geografia**. 1. ed. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018. 408 p.

SOUZA, José Arilson Xavier. **Espaços de peregrinação**: ver e sentir o sagrado na Romaria de Nosso Senhor do Bonfim – TO. 2017. 229 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

SWIFT, Jonathan. **Viagens de Gulliver**. Rio de Janeiro: Editora Globo S. A., 1987.

VESENTINI, José William (Org.). **O ensino de geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004.