



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

**PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO
EM
GEOGRAFIA**

CARLOS ROBERTO NEVES CHIARADIA

GEOGRAFIA E LITERATURA: o Nordeste no *Auto da
Compadecida*, de Ariano Suassuna

INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS E CIÊNCIAS EXATAS

**RIO CLARO - SP
2026**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

CARLOS ROBERTO NEVES CHIARADIA

GEOGRAFIA E LITERATURA: o Nordeste no *Auto da
Compadecida*, de Ariano Suassuna

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
do Câmpus de Rio Claro, da Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",
como parte dos requisitos para obtenção
do título de Mestre em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. João Pedro Pezzato

RIO CLARO - SP

2026

C532g

Chiaradia, Carlos Roberto Neves

Geografia e Literatura : o Nordeste no Auto da
Compadecida, de Ariano Suassuna / Carlos Roberto Neves
Chiaradia. -- Rio Claro, 2026
142 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista
(UNESP), Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Rio Claro
Orientador: João Pedro Pezzato

1. Ensino de Geografia. 2. Literatura. 3. Interdisciplinaridade.
4. Auto da Compadecida. 5. Ariano Suassuna. I. Título.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"Júlio de Mesquita Filho"
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
Câmpus de Rio Claro

CARLOS ROBERTO NEVES CHIARADIA

GEOGRAFIA E LITERATURA: o Nordeste no *Auto da
Compadecida*, de Ariano Suassuna

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Instituto de Geociências e Ciências Exatas
do Câmpus de Rio Claro, da Universidade
Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho",
como parte dos requisitos para obtenção
do título de Mestre em Geografia.

Comissão Examinadora

Prof. Dr. JOÃO PEDRO PEZZATO
"IGCE / UNESP / Rio Claro (SP)

Profa. Dra. JEANE MEDEIROS SILVA
ICHPO/ UFU/ Ituiutaba (MG)

Profa. Dra. MICHELE SAIONARA APARECIDA LOPES DE LIMA
IFSC / São Lourenço do Oeste (SC)

Conceito: Aprovado

Rio Claro (SP), 20 de fevereiro de 2026.

Este trabalho é fruto de muito esforço próprio, mas que, sem outras pessoas, não seria possível sua realização. Assim, dedico este trabalho aos meus pais, Alessandro e Deyna, pois graças a vocês sou quem eu sou. Sem vocês me restaria o vazio da vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a *Deus*, meus *Orixás*, meus *Guias* e toda *Espiritualidade* que me cerca, sem a presença do espiritual, os meus sonhos, objetivos e metas não seriam concretizados. Assim, agradeço pela minha vida.

Ao meus pais, o agradecimento sempre será eterno, visto que sou movido pelo amor que depositam em mim, mesmo que de formas diferentes. Ao meu pai, *Alessandro*, obrigado por ser um exemplo de homem e por lutar diariamente para manter nossa família. À minha mãe, *Deyna*, por ser meu porto seguro em todas as ocasiões, por amar incondicionalmente quem eu sou. Sempre amarei vocês!

Aos meus irmãos, *Manuella*, *Kauay* e *Ícaro*, que de maneiras diferentes são espelhos de caminhos e pessoas. E do meu jeito único, amo cada um de vocês.

À minha bisavó *Wanda*, que sempre se fez presente em minhas conquistas, apresentações artísticas e no cotidiano da vida. Meu pedido sempre será que a senhora seja eterna e esteja sempre aqui. Assim, também agradeço aos meus avôs *Celso*, *Walter* (*in memoriam*) e *Luiz* (*in memoriam*), e as minhas avós *Vera* (*in memoriam*) e *Regina* (*in memoriam*).

Às minhas tias *Rose*, *Renata*, *Juliana*, *Dinorá*, *Simone* (*in memoriam*), *Conceição*, *Jaqueline* e *Brasi* que de maneiras diferentes e únicas são como mães para mim. Gratidão pelo afeto que recebo! Aos meus tios *Glauco*, *Alexandre* e *Máximo* que me apoiam e me incentivam.

À *Tayna*, *Maíra*, *Luana*, *Mayla*, *Fabiana* e *Camily*, que além de primas são amigas que carrego diariamente em meu coração, sabendo que o sentimento é recíproco. Compartilhar da vida com vocês é uma dádiva.

Aos anjos que *Deus* colocou em minha vida em forma de animais: *Juca*, *Tina*, *Happy*, *Thor*, *Jade*, *Lilica* e *Holly* que incondicionalmente me amaram e amam, que por meio de uma lambida ou um rabinho balançando foram capazes de me acolher e curar.

À minha melhor amiga da vida, *Gabrielle*, por todos os momentos, afetos, conselhos, incentivos e companheirismo que venho recebendo ao longo da minha trajetória. Te amo!

À minha parceira, *Laura*, que do seu jeito único me recebe com tanto afeto e carinho, se tornou minha parceria nesse momento da vida. Sem você os dias em Uberlândia são cinzas e tristes. Obrigado por tanto, amo você!

À minha bebezona, *Adrielly*, pelo tanto que fez e faz por mim. Sem você os dias de melancolia em Rio Claro não teriam ficados para traz. Escolhi você como irmã, te amo!

As irmãs que a vida me deu *Yasmin, Isadora, Ana Clara, Maria Clara, Aline e Barbara*, a vida ao lado de vocês é mais colorida e cada uma ocupa um lugar especial em meu coração. Amo vocês!

Aos amigos que a Universidade Federal de Uberlândia me presenteou, *Elaine, Juliano, Rosi, Amanda, Michelle, Ariane* e demais amigos que passaram por minha vida. Aos amigos da Universidade Estadual Paulista “*Júlio Mesquita*”, *Wanessa, Bruna e Iago*, que tornaram meus dias cinzas em Rio Claro em tons azuis, obrigado!

Aos amigos que a educação colocou em minha vida: *Ana Paula (in memoriam), Yana, Gildo, Cecília, Beth, Luzeni, Josy, Douglas, Letícia, Priscila, Nildair, Dinoeni, Flávia, Ana Claudia*, compartilhar o profissional e pessoal com vocês é um presente.

Aquela que tanto me inspira, professora *Jeane*, por me auxiliar em todos os processos acadêmicos que passei até aqui. Nosso vínculo é para além da academia, gratidão por tudo!

Às professoras que deixaram suas marcas em minha vida, *Gleise, Valéria, Renata (in memoriam), Josy, Maria Angélica e Luciene Risso*.

À minha psicóloga, *Renata*, pelo seu profissionalismo, empatia e dedicação comigo.

Ao meu orientador, *João Pedro Pezzato*, por sua presença marcante, orientações sensíveis e inspiração constante ao longo do meu mestrado. Com todo o meu apreço e admiração.

À *Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita”* e ao *Programa de Pós-Graduação em Geografia*, pela oportunidade de permitir com que eu fizesse parte desta comunidade.

Aos *professores, técnicos, funcionários e colegas do PPGG*, meu sincero reconhecimento por cada gesto de apoio, aprendizado e convivência ao longo dessa jornada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Às professoras que participaram como banca avaliadora do meu trabalho, *Profa. Dra. Jeane Medeiros* e *Profa. Dra. Michele Saionara*, obrigado por dedicarem o tempo de vocês com minha pesquisa.

*“Aproveite tudo ao seu redor, antes
que os momentos se tornem
memórias”*

*- JIRAIYA (personagem
fictício do anime “Naruto”)*

RESUMO

Este trabalho investiga a intersecção entre a Geografia Escolar e a Literatura, com o objetivo de analisar a representação espacial do Nordeste brasileiro na obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, destacando sua articulação com conceitos como espaço, lugar, paisagem, território e região. A metodologia compreendeu um estudo do tipo estado do conhecimento, realizado a partir de levantamento bibliográfico no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no período de 2014 a 2024, com os descritores “Ensino de Geografia e Literatura” e “Ensino de Geografia e Ariano Suassuna”, resultando na seleção de 12 trabalhos para análise inventariante. Posteriormente, desenvolveu-se uma Análise de Conteúdo fundamentada em Bauer (2004), aplicada exclusivamente à obra de Suassuna, seguindo as etapas de pré-análise, categorização e interpretação, a partir de categorias geográficas previamente definidas. Os resultados evidenciam que a obra apresenta representações espaciais que dialogam diretamente com conteúdos da Geografia Escolar, especialmente no que se refere à construção da identidade regional, às dinâmicas socioespaciais do sertão e à problematização de estereótipos sobre o Nordeste, indicando que a articulação entre Geografia e Literatura constitui uma possibilidade metodológica consistente para o Ensino de Geografia, ao favorecer leituras críticas e interdisciplinares do espaço.

Palavras-chaves: Ensino de Geografia; Literatura; Interdisciplinaridade; *Auto da Compadecida*; Ariano Suassuna.

ABSTRACT

This study investigates the intersection between School Geography and Literature, aiming to analyze the spatial representation of the Brazilian Northeast in the work *Auto da Compadecida*, by Ariano Suassuna, highlighting its articulation with concepts such as space, place, landscape, territory, and region. The methodology consisted of a state of knowledge study, carried out through a bibliographic survey in the CAPES Theses and Dissertations Catalog, covering the period from 2014 to 2024, using the descriptors “*Geography Teaching and Literature*” and “*Geography Teaching and Ariano Suassuna*” resulting in the selection of 12 works for inventory analysis. Subsequently, a Content Analysis based on Bauer (2004) was developed and applied exclusively to Suassuna’s work, following the stages of pre-analysis, categorization, and interpretation, grounded on previously defined geographical categories. The results indicate that the work presents spatial representations that directly dialogue with School Geography contents, especially regarding the construction of regional identity, the socio-spatial dynamics of the sertão, and the problematization of stereotypes about the Northeast, demonstrating that the articulation between Geography and Literature constitutes a consistent methodological possibility for Geography teaching, as it fosters critical and interdisciplinary readings of space.

Keywords: Teaching; Geography; Literature; Interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

1 O autor, Ariano Suassuna	51
2 Capa do livro “Auto da Compadecida”	56
3 Meu porto seguro, minha família	131
4 Minha primeira professora, que marcou o início da minha jornada escolar	133

LISTA DE QUADROS

1 Trabalhos seleccionados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES na busca por “Ensino de Geografia e Literatura”	39
2 Panorama das produções literárias de Ariano Suassuna	54
3 Temas geográficos tradicionais que foram identificados na análise de conteúdo da obra <i>Auto da Compadecida</i>	96
4 Temas sociais e culturais identificados na análise de conteúdo da obra escolhida.....	99
5 Representações nas dimensões simbólico culturais do Nordeste em <i>Auto da Compadecida</i>	104
6 Articulação dos resultados com sugestões temáticas para o Ensino de Geografia	114

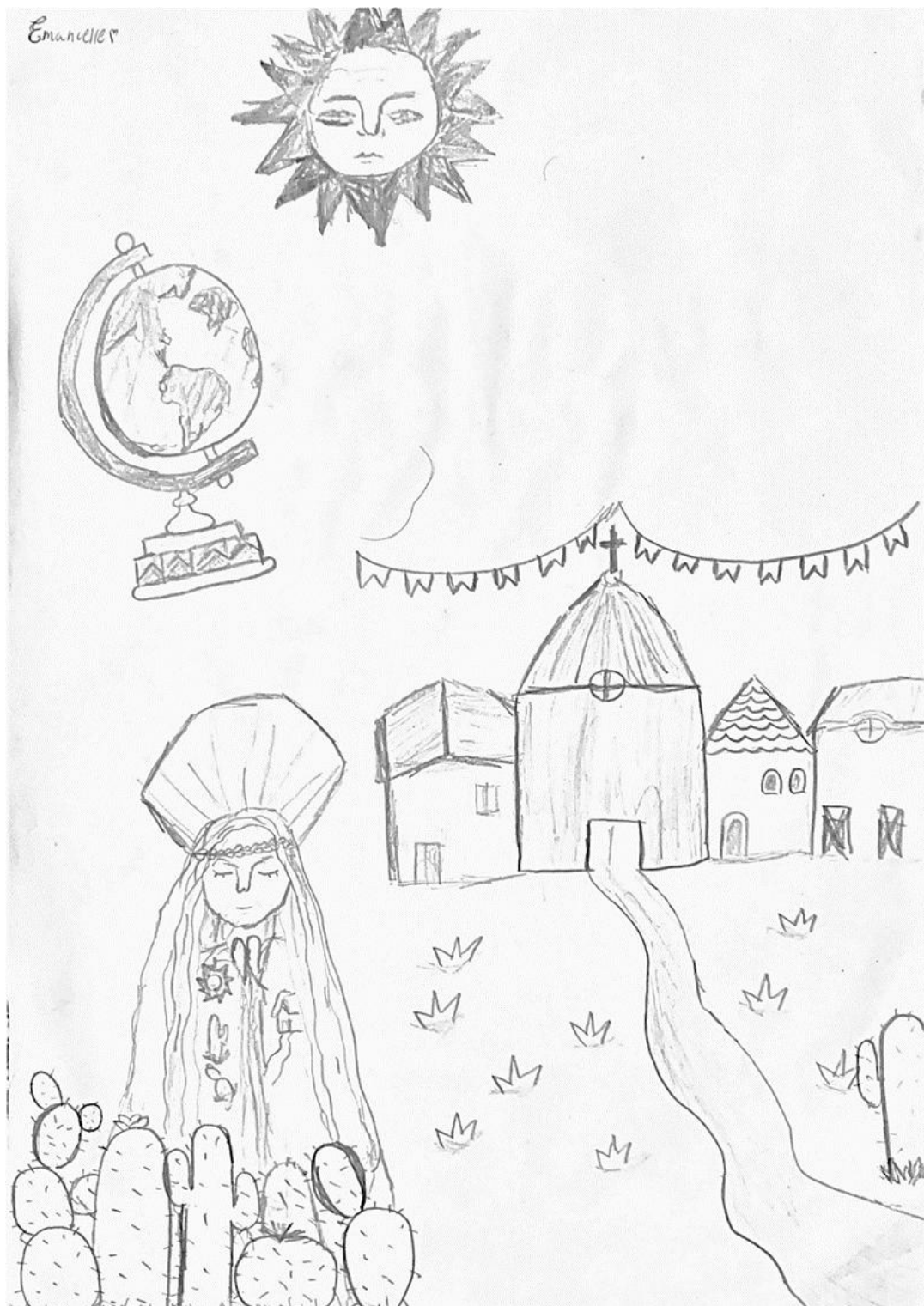
LISTA DE SIGLAS

ABI	Área Básica de Ingresso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IFF	Instituto Federal Fluminense
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PET	Programa de Educação Tutorial
PPGG	Programa de Pós-Graduação em Geografia
SESI	Serviço Social da Indústria
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SP	São Paulo
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO 1: ENSINO DE GEOGRAFIA E LITERATURA: um diálogo possível para a construção dos saberes geográficos	25
1.1 Ensino de Geografia: trajetória, sentidos e reflexões	27
1.2. Revisão Bibliográfica: Ensino de Geografia e Literatura	38
1.2.1 Reflexos de possibilidade: as contribuições da Literatura no Ensino de Geografia	41
CAPÍTULO 2: O NORDESTE E O SAGRADO: Ariano Suassuna, o Movimento Armorial e o “Auto da Compadecida”	50
2.1 A vida de Ariano Suassuna: notas biográficas sobre o autor	51
2.1.1 Apresentação sobre a obra <i>Auto da Compadecida</i>	55
2.2 O Movimento Armorial: raízes, fundamentos e história	58
2.3 “Valha-me Nossa Senhora, Mãe de Deus de Nazaré”: a presença do sagrado nas representações do Nordeste em “Auto da Compadecida”	63
CAPÍTULO 3: GEOGRAFIA LITERÁRIA DE ARIANO SUASSUNA: olhares para o Nordeste em o Auto da Compadecida	73
3.1 A Geografia Pessoal de Suassuna na configuração de suas narrativas literárias.....	76
3.2 Suassuna e a “Invenção do Nordeste”: diálogos sobre a criação do espaço nordestino.....	81
CAPÍTULO 4: RESULTADOS E DISCUSSÕES: contribuições da obra Auto da Compadecida para o Ensino de Geografia.....	90
4.1 Análise de conteúdo como caminho interpretativo da obra <i>Auto da Compadecida</i>	91
4.2 Da obra literária para a sala de aula: contribuições de <i>Auto da Compadecida</i> no Ensino de Geografia.....	107
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	124
APÊNDICE.....	131
MEMORIAL: CENAS E TERRITÓRIOS: PALCOS E CAMINHOS DE UMA RECENTE JORNADA ACADÊMICA	131
Cena 1: <i>BRINCANDO DE CIDADE Á ESCOLA INFANTIL E INICIO DO ENSINO FUNDAMENTAL</i>	132
Cena 2: <i>DO ENSINO FUNDAMENTAL AO ENSINO MÉDIO: FORMAÇÃO E VIVÊNCIAS NO SESI TREMEMBÉ</i>	134
Cena 3: <i>UM NOVO CAPÍTULO: A EXPERIÊNCIA UNIVERSITÁRIA NO CURSO DE GEOGRAFIA EM ITUIUTABA/MG</i>	137
Cena 4: <i>O MESTRADO EM RIO CLARO NA UNESP: UM NOVO CAMINHO EM MINHA TRAJETÓRIA</i>	139

GEOGRAFIA E LITERATURA: o Nordeste no Auto da Compadecida, de Ariano Suassuna



1

¹ A imagem utilizada na capa desta dissertação é um trabalho artístico produzido por uma aluna que, ao tomar conhecimento da temática da pesquisa, decidiu espontaneamente realizar a obra como forma de homenagem. Sua escolha para compor a capa representa não apenas um gesto de reconhecimento e sensibilidade, mas também a materialização do diálogo entre arte, literatura e Geografia que fundamenta este estudo.

INTRODUÇÃO

*Arte pra mim não é
produto de mercado.
Podem me chamar de romântico.
Arte pra mim é missão,
vocação e festa.
Ariano Suassuna.*

Um dos princípios fundamentais da educação brasileira é a formação integral do indivíduo, para que ele possa desenvolver-se para o exercício pleno da cidadania e também se preparar para o mundo do trabalho, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n  9.394/1996), que orienta nossas políticas educacionais. (Brasil, 1996). E no Ensino de Geografia, realizar a articulação entre as diversas formas de linguagens pode contribuir para uma compreensão do espaço e para a possibilidade de se ter um ganho significativo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Neste contexto, sublinhamos a Literatura como uma linguagem artística capaz de elucidar dimensões simbólicas e culturais que estão presentes no espaço geográfico.

A relação entre a Geografia, enquanto ciência e disciplina escolar, e a Literatura, juntas, pode possibilitar caminhos possíveis para uma compreensão sensível e profunda dos conhecimentos geográficos, permitindo que os alunos percebam e possam representar os saberes do mundo de forma plural. No Brasil, esta conexão pode ser manifestada em diversas obras literárias. Destacamos de forma singular a obra de Ariano Suassuna², que será a utilizada nesta pesquisa, e a est tica armorial³ vinculada ao autor, que resgata os elementos culturais e simbólicos da cultura do Nordeste. Assim, neste contexto, a obra *Auto da Compadecida* não é apenas uma forma de apresentar o universo literário das referências espaciais nordestinas, mas é um universo que revela uma grande potencialidade como linguagem para o Ensino de Geografia, oferecendo em sua

² Escritor, Poeta, Dramaturgo e criador do movimento armorial.

³ O Movimento Armarial foi idealizado por Ariano Suassuna em 1970, com o objetivo de criar uma arte erudita brasileira baseada nas raízes populares do Nordeste, integrando literatura, música, artes visuais e teatro.

narrativa uma abordagem que valoriza a paisagem e a identidade cultural das pessoas.

Desde os primeiros anos escolares até o Ensino Médio, vemos que a Literatura tem a capacidade de se consolidar como uma importante linguagem no processo educacional brasileiro. Tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental, é possível dizer que ela contribuiu para o desenvolvimento da linguagem e da imaginação dos estudantes, enquanto no Ensino Médio, a linguagem literária é desenvolvida através da leitura de obras clássicas da literatura brasileira que são parte fundamental da preparação para vestibulares e exames nacionais. Assim, no Ensino de Geografia, a escrita literária é apresentada como um contexto valioso para a compreensão do espaço geográfico, oferecendo aos estudantes uma perspectiva rica e sensível das diversas realidades geográficas, como as questões territoriais, culturais e históricas.

Podemos compreender que o Ensino de Geografia é um dos campos de formação crítica para os estudantes, apresentado como uma construção de consciência espacial e que dialoga com as transformações das realidades que se situam. Assim exige que haja maneiras de romper com os métodos mecânicos e priorizar abordagens que valorizam o cotidiano em que estão inseridos, fazendo com que haja um olhar para o território vivido e sobre os múltiplos olhares do espaço. A possibilidade de articulação com a Literatura permite que os alunos percebam o espaço não apenas em sua dimensão física, mas também com o simbólico e o social, contribuindo como uma das possíveis maneiras de desenvolver a cidadania crítica desses estudantes.

Nesse sentido, ressaltamos que temos que reconhecer que o espaço geográfico não é um espaço neutro ou homogêneo, e sim vivido, representado e narrado de diferentes formas, conforme a relação das experiências de quem vive o espaço. A Literatura, ao dar voz a essas experiências, torna-se uma linguagem indispensável para o Ensino de Geografia na atualidade que vivemos. Assim, ao integrar narrativas literárias aos conteúdos geográficos, é possível estimular habilidades que vão além dos conteúdos programáticos, como a empatia, o reconhecimento sobre a diversidade, o pensamento crítico e o próprio reconhecimento das múltiplas territorialidades que abrangem nosso Brasil.

Embora a conexão entre a Literatura e Geografia não seja uma novidade no meio acadêmico e suas pesquisas, ela tem ganhado força nos últimos anos, especialmente após a “virada espacial”⁴, que renovou tanto as Ciências quanto as Artes. Esse movimento trouxe à tona a necessidade de explorar os simbolismos presentes nas expressões humanas, em que a Literatura e a Arte, ao interagirem entre a objetividade e subjetividade, se tornaram fundamentais para a interpretação do mundo e seus significados. O exame dessas intersecções se tornou essencial para compreender a realidade, como aponta Collot (2012), ao destacar o fortalecimento da Geografia Literária como um campo de estudos consolidado.

Há cerca de vinte anos, um importante número de trabalhos tem sido consagrado ao estudo da inscrição da literatura no espaço e/ou à representação dos lugares nos textos literários. Tais estudos se unem ao interesse cada dia maior dos geógrafos pela literatura (Collot, 2012, p. 18).

A relação entre a Geografia e a Literatura não está apenas limitada às descrições dos cenários ou das paisagens que narram as histórias contadas, mas sim, envolve a construção simbólica do espaço que reflete as identidades, as questões do imaginário social e das memórias descritas nas narrativas. Enquanto campo de estudos, a Geografia Literária busca compreender como os espaços podem ser representados nos textos e de que maneira essas representações podem influenciar em nossa percepção do mundo. Nesse sentido, a Literatura nos permite o acesso à dimensão subjetiva do espaço geográfico, possibilitando novas interpretações sobre territórios e suas dimensões socioculturais.

Ariano Suassuna, em sua estética armorial, insere-se no contexto de ressignificar o espaço nordestino por meio de uma narrativa rica em símbolos e elementos culturais e populares do cotidiano do Nordeste. Em sua obra *Auto da Compadecida*, o autor é capaz de construir um espaço que transcende a Geografia física do local, mescla histórias, mitos e é capaz de brincar com o imaginário do leitor. E esta abordagem do autor é um caminho para o Ensino de

4 Moura (2008) pontua que, aos finais dos anos 1960 e início dos anos 1970, ficou marcada a vontade de romper com antigos paradigmas da ciência clássica positivista, sendo que na Geografia não foi diferente, com isso houve mudanças em paradigmas, ou menos a intenção de mudar.

Geografia ao evidenciar como o espaço pode ser compreendido para além dos limites físicos e cartográficos, articulando precedentes geográficos com as dimensões culturais e identitárias dos sujeitos que habitam e ocupam esses espaços.

Nosso estudo se insere nesse cenário, buscando explorar a interseção entre a Geografia e Literatura, um campo que tem ganhado destaque nos últimos anos. Enquanto arte, a Literatura é uma linguagem, uma forma de representação da realidade. Lembrando que linguagem e representações não se dissociam do espaço geográfico. Em síntese, colocamos o problema de pesquisa: Como a representação espacial do Nordeste na obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, pode contribuir para tensionar a compreensão dos fenômenos socioespaciais, com destaque aos culturais, do Nordeste brasileiro?

Durante muito tempo, o Ensino de Geografia foi visto como uma disciplina predominantemente tradicional⁵, limitada ao ensino de aspectos descritivos do planeta, em que o foco estava na memorização de dados como nomes de rios, cidades e capitais. Freitas (2021) ressalta que essa abordagem reduzia o estudo da Geografia a um processo de repetição mecânica, sem considerar sua complexidade e as diversas formas de perceber o espaço. Com base nas observações realizadas na disciplina de Estágio Supervisionado do curso de graduação em Geografia⁶, foi possível perceber que esse modelo ainda está presente em muitas práticas pedagógicas. Dessa forma, surge o questionamento: como a Literatura pode ser utilizada para transformar o Ensino de Geografia, trazendo novas formas de compreensão e expressão do espaço geográfico?

Diante da temática exposta e escolhida para a realização da discussão desta dissertação, nossa pesquisa tem como objetivo principal analisar a representação do imaginário espacial do Nordeste na obra *Auto da*

⁵ De acordo com Saviani (1991), o ensino tradicional, predominante no Brasil, tem como objetivo principal a transmissão de conhecimentos, com o professor atuando como detentor do saber, responsável por organizar e repassar o conteúdo. O autor destaca que, nesse modelo, o foco está na transmissão direta do conhecimento, sem espaço para uma maior interação entre o professor e os alunos no processo de aprendizagem.

⁶ As realizações de todos os Estágios Supervisionados marcaram a formação do discente, visto que, ao encontrar em sala de aula métodos tradicionais sendo usados como o único recurso disponível pelos professores orientadores para explicar os assuntos pragmáticos do Ensino de Geografia, como o apoio em quase 100% das práticas pedagógicas em pedir aos estudantes para copiarem centenas de páginas do material didático, não houve nenhuma intervenção ou adaptação pelo professor.

Compadecida, 39ª edição, de Ariano Suassuna, e explorar como essa perspectiva pode contribuir para a promoção de leituras interdisciplinares que unem a Geografia e a Literatura. Assim, para essa construção, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Investigar as principais características do "olhar armorial" de Suassuna na configuração do espaço nordestino.
- b) Examinar as potencialidades da obra de Suassuna para o desenvolvimento de conteúdos da Geografia Escolar sobre o Nordeste brasileiro.
- c) Refletir sobre as implicações do uso de representações literárias no ensino de Geografia, especialmente no que tange à formação de uma visão crítica do espaço nordestino em seu contexto regional e nacional.

Partindo desta proposta, a escolha pela análise da obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, busca representar uma fonte simbólica e cultural, assim permitindo que seja possível trabalhar conceitos geográficos de forma contextualizada e significativa por meio da leitura. Em relação à obra, vemos a articulação dos elementos culturais e populares da cultura nordestina como a representação do espaço vivido pelas personagens, contribuindo de maneira considerável para a leitura crítica e sensível das realidades que os estudantes possam estar inseridos. Então, neste sentido, nossa pesquisa parte da justificativa da necessidade de buscar abordagens diversificadas para a leitura da paisagem e do espaço, integrando a obra literária como uma linguagem que possibilita a compreensão dos saberes geográficos, alinhando a discussão com as diretrizes presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que valoriza a interdisciplinaridade, o reconhecimento das identidades regionais e a valorização da cultura brasileira. Ao propor a inserção da literatura como estratégia didática, buscamos contribuir para um conhecimento mais significativo, crítico e conectado com as experiências culturais dos estudantes.

Nosso trabalho parte do pressuposto de que a Literatura pode ser uma linguagem utilizada no Ensino de Geografia, sendo possível a inserção dessa expressão artística como estratégia para desenvolver os conteúdos programáticos de Geografia; por meio da Literatura no Ensino de Geografia, há

a possibilidade de uma aula significativa, diversificada, atrativa e lúdica para os alunos, saindo das fórmulas habituais de ensinar Geografia.

Portanto, nosso estudo não está apenas sendo delimitado na utilização da Literatura ou das obras de Suassuna como simples ferramentas didáticas, mas sim, colocando-as como parte integrante do contexto educacional. Conforme apontam Rego e Costella (2019), é fundamental distinguir ensino de educação: enquanto o ensino é a promoção intencional da aprendizagem, a educação refere-se às experiências vividas que tornam esse processo possível. Neste sentido, a incorporação da Literatura no Ensino de Geografia não deve ser tratada como apenas uma maneira de ensinar conteúdos, mas sim uma linguagem com capacidade de proporcionar experiências capazes de serem significativas para os estudantes e essenciais para o enriquecimento da educação geográfica, estabelecendo conexão com a realidade da sociedade brasileira.

Quando estamos sugerindo a Literatura como um caminho de possibilidade para enriquecer o ensino, estamos propondo que as obras ficcionais, poéticas e até mesmo outros tipos de obras literárias possam ser incorporadas como objetos de leitura geográfica no processo de ensino-aprendizagem. Seja por meio das análises das personagens, das tramas ou dos contextos narrativos, os estudantes podem perceber que há discussões geográficas, como as transformações do espaço, os conflitos territoriais, as questões urbanas ou naturais. Portanto, assim, a Literatura não é apenas uma complementação educacional, mas uma maneira de ampliar a Geografia Escolar, dando voz a subjetividades e às experiências que muitas vezes estão ausentes nos livros didáticos.

Para isso, é fundamental compreender o nosso percurso metodológico, tratando-se de um estudo que possui abordagem qualitativa, que tem como finalidade interpretar os sentidos atribuídos aos fenômenos investigados, mais do que quantificá-los. Dessa maneira, apoiamos a definição de Neves (1996, p.1), ao destacar que a pesquisa qualitativa não se baseia na enumeração ou mensuração dos eventos, mas sim na produção de dados descritivo-analíticos que possibilitam a compreensão da complexidade dos significados. Partindo desse pressuposto, nosso estudo foi desenvolvido por meio de:

- a) **Pesquisa bibliográfica:** com o intuito de fundamentar teoricamente nossa discussão, a partir de autores que abordam Geografia, Literatura, Educação, Ensino de Geografia e Ariano Suassuna, pesquisas em artigos, dissertações, teses e livros que dialogam sobre o assunto.
- b) **Análise de conteúdo:** seguindo a metodologia proposta por Bauer (2004), utilizamos como técnica de pesquisa a análise do conteúdo, envolvendo os materiais propostos.
- c) **Estado do conhecimento:** conforme proposto por Ferreira (2002), nos apoiamos nos autores para construir um levantamento sobre as últimas produções propostas sobre a temática Literatura e Geografia.
- d) **Estudo documental:** com base nos resultados dos processos b e c, construímos uma análise dos assuntos geográficos com base em documentos curriculares, como a BNCC e o Currículo de Minas Gerais, buscando identificar como o Ensino de Geografia proposto nesses documentos pode dialogar com a Literatura de Suassuna.
- e) **Organização de elementos não textuais:** ao decorrer do trabalho, foram utilizados recursos não textuais, como quadros e demais recursos, para isso se tem a necessidade de criar um processo metodológico específico para ele.
- f) **Elaboração teórica final:** dado como o último processo metodológico, tem-se a necessidade da realização de uma parte final, a dissertação, que apresentou a discussão proposta e os possíveis resultados.

Sendo assim, este trabalho está organizado em 6 partes. Seguindo a sequência, desenvolvemos a introdução, onde o tema, os problemas a serem desenvolvidos, os objetivos e os processos metodológicos são expostos. O primeiro capítulo, de título *“Ensino de Geografia e Literatura: um diálogo possível para a construção dos saberes geográficos”*, tem como objetivo discutir as questões do Ensino de Geografia, as aproximações teóricas entre Geografia e Literatura, destacando as contribuições da literatura como ferramenta no Ensino de Geografia. Além disso, abordamos a discussão proposta por trabalhos acadêmicos, como artigos, dissertações e teses que exploram essa interseção.

O segundo capítulo, intitulado “*O Nordeste e o Sagrado: Ariano Suassuna, o Movimento Armorial e o “Auto da Compadecida”*”, têm como propósito compreender de que maneira o autor, em sua obra, constrói um espaço de representação geográfica, cultural e simbólica sobre o Nordeste. Inicialmente, apresentamos o autor e o contexto histórico, cultural e estético do Movimento Armorial, do qual Suassuna faz parte. Em seguida, apresentamos os elementos geográficos presentes na obra com base em aspectos únicos da obra escolhida, como o sagrado, o cultural, o cotidiano e demais recursos que o autor utiliza.

A construção do terceiro capítulo, nomeado de “*Geografia Literária de Ariano Suassuna: olhares para o Nordeste em o Auto da Compadecida*”, têm como objetivo elucidar uma discussão teórica sobre qual Nordeste que o autor visa narrar em sua obra literária, sendo pautado na discussão teórica entre a construção da Geografia Pessoal de Suassuna e as discussões sobre a “invenção do Nordeste”.

O quarto capítulo, denominado “*Resultados e discussões: contribuições da obra Auto da Compadecida para o Ensino de Geografia*” apresenta os caminhos metodológicos adotados nesta pesquisa, especialmente a análise do conteúdo fundamentada em Bauer (2004). Nesse capítulo, são explicitados os critérios para a definição das categorias analíticas, que orientam a identificação e interpretação dos conteúdos geográficos expostos na obra. Em conjunto com essa análise, apresentamos o diálogo com as competências, habilidades e os eixos presentes pela BNCC para o Ensino de Geografia.

Por fim, finalizamos este trabalho com a apresentação das Considerações Finais, nas quais são retomados os principais achados da pesquisa, suas contribuições, discussões e resultados do trabalho, visando dialogar com o Ensino de Geografia como uma maneira de estudá-la de forma interdisciplinar, além de apresentar ao leitor as limitações do trabalho e possíveis sugestões para as futuras investigações que se basearem nesse experimento acadêmico aqui desenvolvido.

1

ENSINO DE GEOGRAFIA E LITERATURA: um diálogo possível na construção dos saberes geográficos

A estrada

[Com mote de Augusto dos Anjos]

No relógio do Céu, o Sol ponteiro
Sangra a Cabra no estranho céu chumboso.
A Pedra lasca o Mundo impiedoso,
A chama da Espingarda fere o Aceiro.

No carrascal do sol, azul braseiro,
Refulge o Girassol rubro e fogoso.
Como morrer na sombra do meu Pouso?
Como enfrentar as flechas desse Arqueiro?

Lá fora, o incêndio: o roxo lampadário
das Macambiras rubras e auri-pardos
Anjos-diabos e Tronos-vai queimando.

Sopra o vento – o Sertão incendiário!
Andam monstros sombrios pela Estrada
e, pela Estrada, entre esses Monstros, ando!⁷

Quando estamos tratando do Ensino de Geografia, temos a necessidade de compreender que, embora muitas definições geográficas resumam o espaço apenas com uma dimensão física, concreta e mensurável, necessitamos ir na contramão. Assim, existindo a possibilidade de relacionar o espaço com outras definições, neste caso, definimos o espaço vivido, sentido e ressignificado a partir das experiências, das memórias e das relações dos sujeitos que o constroem, o ocupam e habitam. Nesse sentido, estabelecer um diálogo com a Literatura se torna uma possibilidade para acessar as dimensões simbólicas, afetivas e subjetivas do espaço.

Em *A Poética do Espaço*, Bachelard (1958), aborda de forma aprofundada as relações entre o espaço, a imaginação e a fenomenologia. O autor rompe com a visão objetivista e cartesiana do espaço ao defender que o mesmo pode se construir como um espaço vivido, sentido e ressignificado a partir das

⁷ Ariano Suassuna, "Poemas". [seleção e notas de Carlos Newton Júnior]. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1999.

experiências subjetivas dos sujeitos que o vivem. O espaço, para ele, não é uma entidade neutra ou apenas uma construção material de algo, mas sim um espaço que possui também uma dimensão simbólica, afetiva e até mesmo poética, medido pelas experiências, memória e pela imaginação.

Então, neste sentido, ao pensar o espaço enquanto uma expressão do ser, onde ele pode ser constituído com base em referências simbólicas e afetivas, abre possibilidades para o nosso diálogo com as práticas educativas que valorizem outros modos de leituras sobre o próprio espaço geográfico. Bachelard (1958), permite que possamos compreender que a subjetividade não só interfere na percepção do espaço, mas também se apresenta como um caminho para sua compreensão.

E ao ampliar essa visão para o campo da Geografia, percebe-se que o estudo do espaço ultrapassa as questões delimitadas aos tópicos tradicionais, como a delimitação do conceito em apenas algo concreto, mas sim englobando as múltiplas dimensões que as questões simbólicas, culturais e afetivas podem construir no espaço (Tuan, 1980). Esse entendimento é fundamental para o Ensino de Geografia, pois foi possível propor uma abordagem que valoriza as vivências dos estudantes, reconhecendo o espaço também como uma construção social e subjetiva, que pode ser explorada por meio da imaginação ou da experiência.

Em consequência disso, a Literatura pode surgir como um instrumento capaz de realizar o diálogo entre a subjetividade e o espaço, a percepção e o sentido atribuído ao contexto, visto que, pelo fato de as narrativas terem a capacidade de trabalhar as questões que envolvem o simbólico, a afetividade e até mesmo as imaginárias do espaço vivido, que pode ser utilizado para a construção das histórias literárias. Assim, junto com a Literatura surge não apenas como uma forma de descrever os espaços geográficos, mas sim como uma linguagem capaz de invocar os sentidos, as memórias e até mesmo as relações de experiências dos leitores, contribuindo na compreensão do espaço geográfico e somando como enriquecimento para o Ensino de Geografia, criando-se um campo para desenvolver as práticas educacionais.

Por meio desta breve reflexão, desenvolvemos este capítulo para atender à fundamentação teórica de nossa pesquisa, um recurso necessário para dar a sustentação de todo nosso trabalho, assim realizamos o diálogo entre as

discussões que aproximam o Ensino de Geografia e a Literatura. Assim, partindo deste pressuposto, o capítulo tem como objetivo apresentar o contexto histórico do Ensino de Geografia e apresentar a análise sobre o diálogo com a Literatura.

1.1 Ensino de Geografia: trajetória, sentidos e reflexões

Ao longo do tempo, o Ensino de Geografia configurou-se como um dos campos dos saberes que pode contribuir para os múltiplos sentidos, influenciando os estudantes em suas concepções de mundo, práticas e hábitos. Assim, refletir sobre sua trajetória permite que possamos compreender que a disciplina foi se consolidando ao longo dos anos da história da educação, transformando-se de um conteúdo decorativo para um recurso fundamental na formação de sujeitos sociais e críticos que habitam diversos espaços geográficos. Neste sentido, nosso capítulo propôs dialogar e discutir os caminhos percorridos do Ensino de Geografia.

O Ensino de Geografia, enquanto uma das práticas educativas e um campo de saber, amplia a sua função para além da mera transmissão de conteúdos, passou a ser compreendido como um espaço de formação da cidadania e da leitura crítica do mundo, como apontam Cavalcanti (2013) e Callai (2011), que ressaltam o papel fundamental da Geografia como o de despertar o interesse de quem a estuda nas análises das contradições espaciais.

É necessário pontuar que o Ensino de Geografia exerce uma função fundamental na formação dos nossos estudantes, contribuindo para a compreensão integral do mundo que habitamos. Ele desenvolve a capacidade de formar uma consciência espacial e estimular a valorização da diversidade ambiental e cultural. Compreender a importância do Ensino de Geografia é reconhecer que ela pode ser uma forma de inserir nossos alunos no mundo e contribuir para que eles possam entender sua espacialidade (Callai, 2011). E nesse sentido, a Geografia assume uma função social na escola que é a mediação da compreensão da realidade dos estudantes, possibilitando que eles possam compreender os processos que produzem os espaços que eles habitam, como defende Castellar (2007).

Para Menezes (2015), compreender o processo histórico do Ensino de Geografia é indispensável para abordar o desenvolvimento da própria ciência,

visto que não podemos ignorar que esse percurso se dá em paralelo com o desenvolvimento da Geografia, enquanto ciência. Então, desta forma, entender como a Geografia foi ensinada ao longo do tempo nos exige a reflexão sobre suas transformações conceituais, históricas, metodológicas e epistemológicas. A autora pontua que o Ensino de Geografia não ocorre de forma isolada, mas sim em paralelo e dialogando com os rumos que a ciência segue.

O estudo da trajetória histórica do Ensino de Geografia também exige de nós a compreensão dos paradigmas epistemológicos da própria ciência geográfica e seus reflexos espelham-se na sala de aula. Como afirma Vesentini (2008), as concepções de espaço, lugar e território mudaram ao longo do tempo, influenciando diretamente as práticas pedagógicas do ensinar Geografia enquanto uma disciplina.

Diante do exposto acima, abordamos a ciência geográfica, evidenciando suas propostas e reflexões que estão em paralelo com o desenvolvimento histórico do Ensino de Geografia, uma vez que compreender o caminho da Geografia, enquanto ciência, é compreender o processo da Geografia como disciplina escolar. Buscou-se estabelecer o diálogo entre o surgimento da Geografia como ciência e sua consolidação como disciplina escolar, evidenciando que esses movimentos se entrelaçam.

Em vista disso, a Geografia, na qualidade de campo científico, tem suas raízes em procedimentos antigos, que aludem aos tempos da Grécia Antiga, e seus pensadores que buscavam compreender os espaços e as relações homem-natureza. É demonstrado que, nessa época, nossa área do conhecimento estava atrelada à descrição do mundo, por meio da observação, relatos de viagens e a elaboração de mapas que representavam territórios e questões naturais. Eram métodos que se fundamentavam em narrativas de observação e na cartografia inicial, sendo configurados como um saber que dialogava com o conhecimento empírico e suas interpretações sobre o mundo. (Menezes, 2015)

E, durante a Idade Média, nossos saberes geográficos permaneceram ligados a essa visão teológica e simbólica do espaço, em que o território era interpretado conforme a perspectiva das religiões, influenciando as descrições geográficas que eram fundamentadas pelas concepções religiosas e filosóficas, transformando o conhecimento empírico nas iniciativas de exploração. A relação entre espaço e fé estava dominante na Idade Média, assim fazendo com que a

Geografia perdesse ainda mais sua autonomia e fosse utilizada como ferramenta da própria religião. Essa perda de autonomia, como lembra Claval (2011), retardou o desenvolvimento do pensamento crítico sobre o espaço.

Ainda de acordo com Menezes (2015), a Alemanha, entre o final do século XVII e início do XIX, é o cenário principal para o desenvolvimento da institucionalização científica da Geografia. Tendo em vista que esse processo estava diretamente relacionado com o contexto histórico da Alemanha da época, que era marcada por uma política fragmentada de herança do sistema feudal e da ausência de um Estado Nacional de forma unificada. Em comparação com outros países europeus, a Alemanha apresentava vulnerabilidade e era dividida em pequenos territórios. Essa fragilidade territorial impulsionou a necessidade do fortalecimento nacional, assim tendo a escola como um aliado estratégico no controle social e de propagação de ideias alemãs e sua construção de nação.

Dentro dessa ideia de construção nacionalista, foi dessa maneira que a Geografia começou a ganhar destaque como disciplina escolar, uma vez que ela se tornou útil para criar e consolidar os saberes que dialogam entre espaço, meio e identidade alemã. Mediante as descrições dos fenômenos naturais e do discurso da causalidade natural, a ciência geográfica passa a sustentar a narrativa alemã de identidade nacional unificadora e legítima. Essa função ideológica contribuiu para que a Geografia fosse inserida como conteúdo obrigatório nas escolas. (Menezes, 2015)

Durante o período histórico do Renascimento, a ciência geográfica passou por transformações significativas em seu interior, ocasionadas pelas grandes navegações e impulsionadas pela cartografia. Com isso, há marcos importantes relacionadas às viagens de exploração que buscavam ampliar o conhecimento sobre a diversidade ambiental e seus povos, assim promovendo o avanço do método geográfico. Segundo Vesentini (2008), as grandes navegações e a expansão colonial reconfiguraram a Geografia para um saber estratégico, aproximando-a dos interesses políticos e econômicos das grandes potências da época, em sua maioria europeias, e consolidou-se o papel da cartografia como uma ferramenta de dominação e poder.

Moraes (1997) nos apresenta que a Geografia Moderna, enquanto ciência, acaba se consolidando por buscar em seus estudos apresentar a relação entre o espaço e as práticas que ocorrem, configurando-se como um instrumento

que compreendia o vínculo entre o homem e o meio, em específico os fenômenos naturais. Para o autor, é evidente que houve contribuições fundamentais para desenvolver e sistematizar os métodos de análise espacial, como de Ratzel, que definiu a Geografia como a ciência dos fenômenos terrestres e suas interações com o homem.

Lacoste (1988) ressalta que é importante observar que essa concepção moderna da Geografia se estruturou como ciência das relações entre natureza e sociedade, e que autores como Ritter e Ratzel contribuíram para o pensamento determinista, que mais tarde passou a ser questionado por novas correntes críticas, que observam o espaço de outras maneiras. Esse movimento crítico ao determinismo foi considerado um marco fundamental para outros pensamentos geográficos, pelo fato de, ao deslocar a compreensão do espaço como um mero produto das condições naturais para uma leitura que visava considerar outras relações, como o poder e as práticas sociais, como parte do elemento de construção do espaço. Assim, a Geografia ganhou um caráter reflexivo e político, capaz de ampliar suas possibilidades.

Durante o século XIX, a Geografia e o seu pensamento passaram por transformações marcantes. A Geografia Positivista buscava compreender o espaço por meio de métodos científicos e quantitativos, enquanto a Geografia Regional, definida por meio de seus autores, como La Blache, valorizava as especificidades locais e a relação cultural entre os habitantes e o território, proporcionando uma abordagem qualitativa e integrada ao espaço (Callai, 2013; Martins, 2011). As diversidades teóricas das correntes geográficas contribuíram para a amplitude da compreensão sobre a espacialidade. E essas diferentes correntes refletiram as disputas epistemológicas internas à Geografia e mostraram como a disciplina foi tensionada de formas diferentes para descrever e nomear o que é o espaço.

Autores renomados, como Humboldt, foram fundamentais para estabelecer a Geografia como uma ciência integrada, que buscava inter-relacionar os elementos naturais e sociais, na formação de um sistema interligado e orgânico. Humboldt defendia que a natureza deveria ser compreendida como uma totalidade e que todas as suas partes estavam relacionadas, sendo um princípio norteador para a ciência até os dias de hoje, influenciando até o Ensino de Geografia. (Christofolletti, 1982; Claval, 2011).

Embora o processo histórico do pensamento geográfico seja muito mais amplo do que o apresentado aqui, nosso intuito foi pontuar que essas mudanças impactam diretamente o processo de ensinar a Geografia na forma de disciplina escolar. Visto que, desde o século XIX, o Ensino de Geografia teve destaque e relevância nas escolas europeias, alinhando-se à influência do pensamento geográfico da época e às necessidades da sociedade. E, segundo Castrogiovanni (2014), o Ensino de Geografia permite construir saberes que possam articular com o local e o global, realizando a aproximação dos conteúdos escolares da realidade vivenciada pelos estudantes, o que contribui para uma educação crítica e contextualizada.

E essa relação entre o ensino escolar geográfico e a Geografia enquanto ciência reforça a necessidade de que as metodologias sejam estimulantes e desenvolvam a crítica do espaço. Dessa maneira, Callai (2013) fundamenta que o Ensino de Geografia precisa contribuir de forma significativa para os nossos estudantes perceberem as contradições presentes no cotidiano e quais são os processos que produzem as desigualdades socioespaciais.

Para Callai (2013), o processo de compreender a trajetória do Ensino de Geografia implica reconhecer que ele não se isola, mas está em diálogo com os avanços metodológicos, conceituais e teóricos dos avanços que ocorrem na Geografia enquanto ciência. Dessarte, o Ensino de Geografia deve refletir as mudanças conceituais e metodológicas da ciência na disciplina escolar, buscando formar sujeitos capazes de analisar e intervir criticamente nos espaços em que vivem. Esse entendimento reforça que a escola é um espaço de disputa de sentidos e que o currículo deve dialogar com as novas demandas sociais, políticas e ambientais. O Ensino de Geografia, portanto, deve ultrapassar a repetição de conteúdos e se constituir como prática social emancipatória (Freitas, 2021).

É evidente que as discussões conceituais e metodológicas não podem ser excluídas do processo histórico do Ensino de Geografia, que ambos ocorreram em paralelo, em conjunto. E que cada corrente do pensamento geográfico foi capaz de nortear, influenciar, moldar e contribuir na Geografia enquanto disciplina escolar. Assim, construímos esses parágrafos para compreender como estavam as discussões da Geografia e suas correntes do pensamento, para compreender como o Ensino de Geografia foi desenvolvido em paralelo.

Quando refletimos sobre a origem do Ensino de Geografia no Brasil, é preciso relacionar com o início da educação, que foi marcada pela chegada dos portugueses no território brasileiro, e com eles os jesuítas, que vieram em missão para catequizar e ensinar as crianças ameríndias. No geral, a educação brasileira, como estrutura que conhecemos, iniciou-se aqui. E assim, ocorre o mesmo com a educação geográfica, que neste período era composta apenas ensaios literários, que não possuíam critérios científicos, resumindo a Geografia como parte dos estudos relacionados à Literatura. (Ferreira, 2011; Souza e Pezzato, 2010) O vínculo da educação colonial brasileira com a catequese jesuítica determinou que os conteúdos ensinados, inclusive os geográficos, fossem subordinados a valores religiosos e eurocêntricos. Como observa Fonseca (2002), a Geografia era ensinada com um viés moralizante e descritivo, havendo uma limitação clara na memorização de paisagens.

A Geografia, em sua presença inicial, marcada como um saber literário, reflete a influência do modelo europeu, fazendo relação com a corrente geográfica do período, conforme já citado acima. Era comum que nesse período as descrições do espaço fossem limitadas à questão de enumeração das características naturais e à valorização da paisagem, não apresentavam tantas relações do homem com a sociedade e nem mesmo eram pautadas no desenvolvimento crítico dos estudantes. E esse caráter literário da Geografia e sua fase inicial não permitiram que houvesse uma crítica à realidade. Como afirma Ferreira (2011), o ensino neste período valorizava o exotismo e da paisagem, afastando-se das dinâmicas sociais e espaciais do espaço da época.

Souza e Pezzato (2010), apresentaram que em 1832, a Geografia foi incorporada ao currículo escolar como um componente do secundário. Mas, somente em 1837, com a criação do Colégio Pedro II, a disciplina passou a ser considerada como uma disciplina autônoma e inserida totalmente no contexto educacional brasileiro. E neste período inicial, o Ensino de Geografia no Brasil oferecia pouca compreensão crítica sobre o espaço geográfico, visto que os próprios referenciais teóricos eram limitados e apresentavam uma consciência limitada sobre a ciência.

Entretanto, transformações começaram a surgir no final do século XIX. Como aponta Vlach (2011), é nesse período que emergem propostas de renovação metodológica no Ensino de Geografia:

É no âmbito da escola (primária superior e secundária) que surgem propostas de mudança na abordagem da ciência geográfica. Nesse sentido, destaca-se o livro didático *Compêndio de geografia elementar*, de autoria de Manuel Said Ali Ida (1861-1953), que se destacou como: pesquisador da língua portuguesa, professor de alemão (foi lente dessa disciplina no Colégio Pedro II), francês e inglês, e professor de geografia; nessa última acepção, cumpre registrar, de um lado, a influência do historiador João Capistrano de Abreu (que também motivou seus estudos de língua), e, de outro, o fato de M. Said Ali ter sido um “apaixonado cultor das ciências, que estudava nos livros e na Natureza”. Em meio a uma produção muito vasta na área de línguas (portuguesa, principalmente), que se iniciou, provavelmente, em 1887, *Compêndio de geografia elementar*, datado de 1905, foi o único livro que publicou em geografia. De qualquer maneira, é nessa obra que, pela primeira vez, um autor propõe estudar o Brasil em regiões [...] (Vlach, 2011, p. 190)

Assim, a proposta de regionalização apresentada por Said Ali Ida, citada por Vlach (2011), foi representada como um marco fundamental no pensamento geográfico no Brasil, visto que o autor sugeria a análise dos espaços geográficos com base em recortes internos do território brasileiro, e não mais apenas com as bases em divisões políticas-administrativas que fundamentavam estudos tradicionais. Esse passo dado por Said Ali Ida indicava de que os estudos geográficos precisavam se questionar e se preocupar em entender o Brasil em si, buscando dialogar com as especificidades regionais.

Portanto, a consolidação da Geografia como disciplina escolar no Brasil ocorreu de fato durante o século XIX, quando houve a intensificação do processo de organização do sistema educacional brasileiro, que recebia influências dos modelos europeus, com ênfase no modelo francês. Em conformidade com Callai (2013), a Geografia, como disciplina escolar, surge em meio a um projeto político-pedagógico voltado à tentativa de formação da identidade nacional e à organização do território. Esse processo revela o caráter político-institucional do Ensino de Geografia, que serviu à construção do Estado-nação brasileiro. Segundo Fonseca (2002), a escola foi um espaço estratégico para a legitimação dos discursos territoriais oficiais

Nessa fase, a Geografia era ensinada como uma ferramenta de controle social, que buscava auxiliar na constituição do sentimento de pertencimento ao Estado-nação. Inicialmente, a Geografia escolar lutava para cumprir a demanda de demonstrar o papel de difusão da imagem homogênea do território e reforçava os limites políticos e econômicos de cada região. Assim, o processo

de ensinar Geografia foi reflexo do espírito positivista da época, buscando objetividade e neutralidade, mesmo que para isso houvesse implicações de assuntos críticos e fundamentais para compreender o espaço da época. (Callai, 2011).

Em um avanço histórico, precisamos compreender que atualmente a Geografia, enquanto uma disciplina escolar, compõe a base curricular de todas as fases do modelo educacional brasileiro, sendo trabalhada e abordada nos anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio, tornando-se uma disciplina presente em todas as fases escolares do sistema de educação do Brasil. (Brasil, 2018)

Segundo Freitas (2021), o Ensino de Geografia, por muito tempo, foi considerado como pertencente ao modelo tradicional, sendo uma disciplina que tinha uma abordagem exclusiva nos aspectos físicos do nosso planeta, sendo considerada como uma disciplina mnemônica, em que os alunos tinham como objetivo apenas o processo de memorização desses aspectos físicos. Assim o processo de ensino-aprendizagem da Geografia era pautado na memorização dos nomes dos rios, cidades, produção de mapas, que eram considerados os pilares que a ciência geográfica tinha, em conformidade com Lacoste (1997, p.9):

Uma disciplina maçante, mas antes de tudo simplória, pois, como qualquer um sabe, "em Geografia nada há para entender, mas é preciso ter memória..." De qualquer forma, após alguns anos, os alunos não querem mais ouvir falar dessas aulas que enumeram, para cada região ou para cada país, relevo, clima, vegetação, população, agricultura, cidades, indústrias

Sabe-se que estudar Geografia é uma possibilidade para compreender o espaço que habitamos, e talvez seja por isso que durante muito tempo foi considerada como uma disciplina de memorização de nomes dos aspectos físicos e humanos do espaço. Mas, atualmente, temos que compreender a necessidade de que, como ciência e disciplina escolar, a Geografia precisa ir além da memorização de nomes. Estudar a Geografia é uma possibilidade de entender as relações naturais e sociais que transformam o cotidiano de quem habita o espaço, assim tornando-se um vetor importante na aprendizagem dos estudantes.

Em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estudar Geografia é

[...] uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive, na medida em que esse componente curricular aborda as ações humanas construídas nas distintas sociedades existentes nas diversas regiões do planeta (Brasil, 2018, p. 359).

A BNCC reforça a importância da Geografia na formação integral dos estudantes, ao destacar a necessidade de conectar os conteúdos escolares com a realidade social e ambiental (Brasil, 2018). Essas habilidades estão cada vez mais inseridas e exigidas no século XXI, em um cenário marcado por profundas transformações ambientais, sociais e tecnológicas. A Geografia, por se tratar de uma ciência que investiga as múltiplas fases e escalas que estruturam o espaço, desde as escalas locais às escalas globais, torna-se essencial para que os estudantes possam compreender a complexidade do mundo que habitam.

Para Guimarães (2015), que pontua que temos o dever de nos questionar sobre os conhecimentos geográficos aprendidos na escola e de que forma os sujeitos que tiveram uma formação geográfica utilizam desses conhecimentos em seu cotidiano, fica explícito que nós, como formadores do conhecimento geográfico, devemos utilizar do momento para reflexão da avaliação e compreender o porquê de a Geografia não ter como pergunta principal “onde”, mas sim “como, quem, por quê, para quê e para quem o espaço é produzido”. Trata-se de uma tentativa de mudar o método tradicional de ensinar “onde” e ampliar a discussão e aplicação dos conhecimentos geográficos no cotidiano.

Compreendemos que há uma luta pela valorização do Ensino de Geografia e uma tentativa de mudança metodológica na busca de aprimorar os assuntos geográficos de forma que não faça apenas alusão ao ensino tradicional. E para isso, é necessário que o Ensino de Geografia avance para além da repetição de conteúdos e se consolide como uma ferramenta crítica da análise da realidade. Mesmo ainda preso, em muitos contextos, a métodos tradicionais⁸ na sua forma de ensinar, o Ensino de Geografia é alvo de constantes ataques políticos, que observam seu potencial como uma peça para

⁸ Os métodos tradicionais nem sempre devem ser considerados como um problema, mas o que os torna problemáticos é a finalidade tradicional.

questionar estruturas de poder, denunciar desigualdades espaciais e promover a formação crítica dos sujeitos, tratando-se de uma ciência/saber que incomoda. Por isso, há inúmeras tentativas recorrentes de esvaziar seu ensino, abordando-o como um assunto supérfluo ou dispensável na estrutura escolar.

Em conformidade com isto, a reforma do Novo Ensino Médio, aprovada pela Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, coloca apenas o ensino de Artes, Língua Portuguesa e Inglesa, Matemática e Educação Física como disciplinas obrigatórias no currículo dos estudantes que estão na fase final da educação básica brasileira. Outras disciplinas, como a Geografia, passariam a ser facultativas, vinculadas aos itinerários formativos, mesmo com a mudança que a Lei teve em 2018 – que agora traz apenas o ensino de Matemática e Língua Portuguesa como os únicos obrigatórios - com base na BNCC, a Geografia ainda permaneceu de fora. Essa alteração representa um retrocesso no reconhecimento da Geografia como disciplina central para a formação crítica dos estudantes. Segundo Callai (2013), tal mudança pode enfraquecer a compreensão da complexidade socioespacial e prejudicar a formação cidadã.

Essa exclusão do Ensino de Geografia enquanto disciplina obrigatória representa, em nosso ponto de vista, um retrocesso, visto que, tirando a ciência geográfica da base obrigatória, pode-se comprometer a formação crítica e cidadã dos estudantes. Em um país com tamanha diversidade territorial e socioeconômica, é incabível pensar que se possa fazer a educação sem a presença única que o olhar geográfico é capaz de dar aos estudantes como ferramenta de análise e intervenção social.

Straforoni (2018) discute a valorização do Ensino de Geografia ao destacar que essa prática vai além da simples maneira de transmissão de conteúdos: trata-se de um processo que envolve questões significativas na construção espacial e no desenvolvimento das habilidades cognitivas que são essenciais para os estudantes compreenderem o mundo que habitam. Desta forma, tem como ideia central a proposta de que os alunos devem compreender o espaço geográfico como um conceito de múltiplas relações, sejam elas políticas, culturais, econômicas e sociais, e não ficar apenas nas questões tradicionais que determinam o espaço como um conjunto de espaços isolados. Ele enfatiza que ensinar a Geografia é fundamental para que nossos alunos possam compreender o mundo em que vivem. Dessa forma, a Geografia deve

ser ensinada de modo a promover o desenvolvimento do pensamento espacial crítico, facilitando a compreensão das relações de poder e desigualdades que estruturam o território, conforme defendido por Straforini (2018).

A justificativa para que o Ensino de Geografia permaneça como um componente curricular obrigatório no sistema educacional brasileiro é baseado nas contribuições de Cavalcanti (2002, 2012) e Golledge (2002), autores que reconhecem o potencial formativo da Geografia. Os autores supracitados demonstram a Geografia escolar como conhecimento que promove a compreensão das dinâmicas espaciais e das inter-relações entre os fenômenos que estruturam o mundo. Dessa maneira, a Geografia Escolar desempenha um papel crucial na formação dos sujeitos críticos, que se tornam capazes de interpretar a organização do espaço em suas múltiplas fases.

Ainda segundo Straforini (2018), um dos pilares centrais e fundamentais no Ensino de Geografia é a necessidade de contextualizar os conteúdos com a realidade vivenciada pelos alunos. Significa que o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes deve estar vinculado à realidade do cotidiano espacial dos alunos, concretizando-se com um conteúdo vivido e significativo para eles. Dessa forma, o espaço deixa de ser algo distante deles e se torna um elemento das próprias experiências que vivem, contribuindo para um conhecimento geográfico mais próximo do sujeito. Esse vínculo entre conteúdo e experiência dos alunos é crucial para o engajamento e a aprendizagem significativa, conforme enfatizam Castellar (2007) e Guimarães (2015).

O valor do Ensino de Geografia também é reforçado diante dos inúmeros ataques que a escola e o currículo vêm sofrendo por meio das reformas educacionais e das legislações que buscam reduzir sua importância. Ensinar Geografia, nesse cenário, revela-se um ato político e formativo, pois é capaz de fazer com que os estudantes possam compreender as diversidades culturais, a pluralidade de interpretações sobre o espaço e questionar as representações hegemônicas que são impostas (Straforini, 2018). É importante que, mesmo diante dessas transformações metodológicas e das tentativas políticas de esvaziar sua relevância no currículo, a ciência geográfica, enquanto disciplina escolar, continue na luta como campo fundamental de resistência e formação crítica dos sujeitos.

1.2. Revisão Bibliográfica: Ensino de Geografia e Literatura

Neste tópico do texto, evidenciamos metodologicamente uma parte deste trabalho. Assim, elucidamos a forma de organizar e sistematizar o conhecimento produzido na área do Ensino de Geografia e Literatura, adotando como procedimento metodológico o levantamento do tipo “estado do conhecimento”, conforme proposto por Ferreira (2002). Com o objetivo de investigar de que forma a Literatura tem sido empregada como uma linguagem no ensino, especialmente no Ensino de Geografia, bem como mapear os trabalhos que abordam a temática. Em nosso método, escolhemos a pesquisa bibliográfica como recurso primordial para a construção deste referencial teórico.

O nosso primeiro levantamento de trabalhos foi realizado no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). As palavras-chave escolhidas foram “Ensino de Geografia e Literatura” e “Ensino de Geografia e Ariano Suassuna”, sendo estabelecido o recorte temporal de 2014 a 2024. A escolha do recorte temporal deu-se com base na busca por produções mais recentes da área, período marcado pelo aumento de produções que visam discutir as práticas pedagógicas mais inovadoras, a interdisciplinaridade e a consolidação das discussões acerca da relação da nossa temática, as Linguagens Artísticas com o Ensino de Geografia, possibilitando o mapeamento de tendências atuais sobre o tema.

No primeiro levantamento de material, com a primeira palavra-chave, obtivemos 116 resultados, sendo 83 dissertações e 33 teses. Contudo, nem todos os trabalhos registrados na primeira sondagem foram integrados ao *corpus* da pesquisa. Quando pesquisamos “Ensino de Geografia e Ariano Suassuna”, não foi encontrado nenhum trabalho no catálogo.

No primeiro processo de seleção, com o registro de 116 pesquisas encontradas na busca inicial, foram feitas leituras dos resumos das produções com o objetivo de eliminar aqueles trabalhos que não apresentavam relação com o tema proposto. Em continuidade com o processo de triagem do material, foram selecionados 12 trabalhos que apresentavam pertinência com os objetivos da pesquisa em curso.

Quadro 1: Trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES na busca por “Ensino de Geografia e Literatura”

Natureza do trabalho	Título	Ano de publicação	Referência
Dissertação	(Re)Leitura Geográficas: possibilidades pedagógicas para o aprender e ensinar geografia utilizando a literatura de Júlio Verne enquanto linguagem auxiliar	2018	Almeida (2018)
Dissertação	O ensino de geografia em diálogo com a literatura fantástica/absurda	2018	Calado (2018)
Tese	Língua, Literatura e Geografia. Uma experiência de leitura da Geografia de Dona Benta de Monteiro Lobato e o Le tour de La France par deus Enfants de G.Bruno.	2018	Gracioli (2018)
Dissertação	A literatura infantil de Monteiro Lobato como proposta de recurso didático para o Ensino de Geografia.	2020	Biscola (2020)
Dissertação	A Literatura de Cordel: uma poética ancorada no geográfico. Contribuições para a Educação Geográfica	2021	Ferreirinha (2021)
Tese	Ensino de Geografia e Literatura: crítica, fundamentação metodológica e mediação pedagógica a partir da obra de Eduardo Galeano.	2021	Souza (2021)
Dissertação	“Mas leitura de Literatura não é só na aula de Língua Portuguesa, prô?”: desenvolvendo práticas pedagógicas de Geografia com o auxílio de textos literários.	2021	Kleinfelder (2021)
Dissertação	Abordagem Interdisciplinar no Ensino de Geografia e Literatura: a tertúlia literária dialógica no desenvolvimento da competência comunicativa	2022	Chaves (2022)
Dissertação	Paisagem e Literatura na Geografia: diálogos a partir de Eidorfe Moreira (1912-1989).	2022	Pacheco (2022)
Dissertação	O rato roeu, teceu e usou a roupa de um Porto Alegre. Diálogo entre Geografia e Literatura, através da obra de Dyonélio Machado: uma proposta pedagógica para exercitar o raciocínio geográfico.	2022	Morais (2022)
Dissertação	Ensino de Geografia em formato de literatura de cordel: uma proposta de ensino	2023	Silva (2023)
Dissertação	Geografia e Literatura: o ensino de cidade em “O meu pé de laranja lima” de José Mauro de Vasconcelos	2024	Neves (2024)

Org.: Chiaradia, 2025.

A partir dos dados sistematizados no Quadro 1, observa-se que dos 12 trabalhos selecionados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, a maioria trata de propostas de ensino e reflexões pedagógicas com base na Literatura abordada como linguagem significativa para o Ensino de Geografia.

Quanto aos referenciais teóricos, os resumos mostram que as pesquisas partem, em sua maioria, de perspectivas da investigação de natureza qualitativa, com destaque para análise documental, estudos bibliográficos e com sugestões pedagógicas. Então, no quesito explicitação metodológica, há nove trabalhos que apresentam a indicação de abordagem ou percurso metodológico, enquanto três não mencionam este aspecto.

Quanto à análise dos objetivos, observamos que a maioria dos trabalhos selecionados explicita de forma clara em seus resumos quais são seus objetivos, indicando intencionalidade e preocupação com o ensino.

Quanto ao referencial teórico, notamos que dos 12 trabalhos selecionados, apenas três apresentam citação explícita de autores nos resumos, enquanto nove não indicam qualquer referência à base teórica do trabalho. Entre os poucos que fazem, aparecem nomes como Moretti, Suzuki et al., Michèle Petit, Callai, Cavalcanti, Castellar, Lajolo e Zilberman. Tal cenário evidencia a necessidade de maior cuidado na apresentação dos referenciais teóricos, sobretudo nos resumos, etapa fundamental para a compreensão do leitor.

No que se refere ao vínculo institucional, nota-se que todas as pesquisas foram desenvolvidas em universidades públicas, elucidando o papel central dessas instituições como agentes formativos e produtores do conhecimento. Nesta esfera, houve a produção de seis trabalhos realizados em universidades estaduais; cinco trabalhos realizados em universidades federais; e um trabalho realizado em instituto federal. Os trabalhos evidenciam que nessas instituições as produções acadêmicas dialogam com a Geografia e Literatura.

No estado do conhecimento realizado, observa-se que a produção dos trabalhos se distribui regionalmente da seguinte forma: cinco na Região Sudeste, três na Região Sul, dois trabalhos produzidos na Região Nordeste assim como na Região Centro-Oeste, e nenhum na Região Norte. Podemos evidenciar que há uma maior concentração de pesquisas no eixo Sudeste-Sul do país.

Conforme o recorte temporal estabelecido (2014-2024), constatamos que há uma concentração significativa de trabalhos a partir de 2018, com maior incidência entre 2021 e 2022. Tais ocorrências sugerem a possibilidade de um crescimento de interesse na temática nestes anos, visto que, entre 2014 e 2017, não foi encontrado nenhum trabalho na perspectiva de estudo entre geografia e literatura. Dessa forma, a análise bibliográfica permite aventar que o diálogo entre o Ensino de Geografia e Literatura vem se consolidando como um campo fértil de investigação.

No próximo item deste capítulo, os conteúdos dos trabalhos selecionados pelo Estado do Conhecimento serão apresentados em detalhes.

1.2.1 Reflexos de possibilidades: contribuições da Literatura no Ensino de Geografia

É notável que a Geografia, enquanto ciência e disciplina escolar, passou por diversas mudanças ao longo da sua trajetória. É necessário partir da sua base, enquanto uma disciplina escolar e como campo do saber que ela nos convida a explorar, interpretar e até mesmo compreender o mundo em que vivemos, experienciamos e sentimos. Em suas fases, a ciência geográfica abrange amplos temas, desde aqueles descritivos dos espaços físicos até os complexos das dinâmicas territoriais. Assim, evidenciamos que não só em suas fases, mas em suas abordagens, a Geografia é capaz de abordar inúmeras faces. Com isto, apresentamos algumas das conexões entre a Geografia e a Literatura.

E essa conexão entre a Geografia e a Literatura é um campo de exploração por muitos pesquisadores que buscam apresentar novas tendências didáticas para ensinar os conteúdos pragmáticos da ciência geográfica. Assim, quando reconhecemos a Literatura como uma linguagem simbólica, cultural, artística e carregada de sentidos geográficos, estamos possibilitando caminhos para se pensar o Ensino de Geografia a partir das histórias narradas nas obras literárias. E neste contexto, podemos dizer que a Literatura surge como um aliado e até mesmo uma maneira de mediar as aprendizagens geográficas. E para isto, buscamos dialogar com autores que pensam essa direção investigativa.

Portanto, mais que apenas mapear trabalhos existentes, é necessário que possamos compreender quais as concepções geográficas atravessam essas propostas. Os trabalhos apresentados articulam a Geografia não como um recurso instrumental, mas sim utilizando-a como parte do pressuposto teórico, que visa dialogar com a valorização do espaço vivido, das questões simbólicas e da formação crítica dos sujeitos. Assim, esta seção não visa apenas organizar como uma simples enumeração de trabalhos encontrados, mas sim como um espaço que permite elucidar diferentes modos de compreender o papel da Literatura no Ensino de Geografia e, a partir destes trabalhos, posicionar a nossa pesquisa como parte deste campo.

Iniciamos com Almeida (2018), que apresenta como a Literatura pode ser compreendida como uma linguagem auxiliar na construção dos saberes da Geografia, ressaltando a necessidade de ser pensada e utilizada de forma intencional e planejada, para que possa cumprir como recurso no Ensino de Geografia. Em seu trabalho, foram abordadas as obras de Júlio Verne⁹, autor cujos textos literários colaboram para uma (re)construção de conceitos geográficos, como a paisagem e o imaginário, por meio de recriação de paisagens mentais e do estímulo de reflexões sobre as diversas formas que o espaço é organizado. Essa abordagem literária tem a capacidade de contribuir para romper com o ensino fragmentado e descontextualizado, aproximando o estudante e seu cotidiano com o assunto geográfico abordado em sala. Além disso, revela-se ainda como uma maneira de contribuir em meio aos desafios dos processos de aprendizagem e de alfabetização espacial, exigindo que nós, enquanto professores, busquemos por estratégias pedagógicas inovadoras.

Já a pesquisa de Neves (2024) é exemplar ao utilizar a obra *“O Meu Pé de Laranja Lima”*, de José Mauro de Vasconcelos¹⁰, como um possível recurso didático para ensinar as crianças matriculadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental as questões sobre a cidade. A experiência urbana vivenciada pelo personagem principal é capaz de despertar nos alunos a reflexão sobre as desigualdades socioespaciais, território e pertencimento, especialmente por despertar as vivências infantis que muitas das vezes são esquecidas nesse

9 Escritor francês considerado como o pai das obras do gênero de ficção científica. Reconhecido pela obra *“Viagem ao centro da Terra”*. (Souza, 2021)

10 Escritor brasileiro, nascido no Rio de Janeiro. (Prefeitura de São Paulo, 2008)

processo desigual. A autora mostra ao leitor em sua dissertação que a Literatura, ao articular as emoções, as memórias e os contextos espaciais, capta as transformações no espaço urbano. E, nesse processo, os estudantes exercitam a empatia e podem desenvolver leituras críticas sobre a cidade que habitam, não apenas reconhecer que a cidade é um conjunto de aglomerado de construções e ruas, mas sim um espaço que há tensões e significados, tudo isso por meio da obra literária.

Em conformidade com o espaço geográfico urbano, Moraes (2022) propõe uma prática pedagógica inovadora a partir da obra “*Os Ratos*”, de Dyonélio Machado¹¹, utilizando da ficção narrada na história para desenvolver o raciocínio geográfico e para sensibilizar os alunos sobre as dinâmicas urbanas de Porto Alegre.

[...] uma proposta pedagógica que permita que os sujeitos exercitem o seu raciocínio geográfico a partir da paisagem urbana de Porto Alegre atual em relação com a paisagem urbana da cidade descrita e vivida por Naziazeno, na década de 30, utilizamos o Método da Complexidade - com referência na obra de Edgar Morin – para analisar tanto a paisagem atual de Porto Alegre, quanto a paisagem antiga, percebida por meio da leitura da obra. (Moraes, 2022, p. 56).

E ao relacionar os deslocamentos do personagem principal pelo cotidiano da cidade, o autor evidencia que há a “textualidade geográfica” presente na obra, destacando como a Literatura pode se revelar como recurso em vez da leitura cartográfica tradicional. Assim, a proposta de Moraes (2022) contribui para que o Ensino de Geografia seja capaz de ultrapassar os limites físicos dos mapas e gráficos tradicionais. E, para o autor, a Literatura transforma-se em uma linguagem potente na formação de leitores do espaço que estarão atentos às tensões socioespaciais que cercam a vida urbana.

Souza (2021) trabalha com a obra de Eduardo Galeano¹² e defende a Literatura como uma maneira de resistência ao conhecimento hegemônico. Para o autor, quando utilizamos a Literatura para ensinar a Geografia, podemos proporcionar um estudo provocativo e insurgente, pelo fato de as narrativas serem capazes de evidenciar vozes silenciadas e das geografias abafadas ou

11 Médico psiquiatra de formação, o gaúcho Dyonélio Machado (1895-1985). (Associação Universidade de São Paulo)

12 Autor, cartunista uruguaio. (Souza, 2025)

ignoradas pela cartografia tradicional. As narrativas propostas por Galeano são utilizadas como disparadoras de reflexões sobre as injustiças territoriais, desigualdades sociais, sobre as lutas de reconhecimento e são capazes de contribuir no processo de despertar a humanização do leitor. Destacamos que a construção do trabalho do autor apresenta a Literatura como uma possibilidade de desenvolver o pensamento geográfico crítico.

Observando este conjunto de trabalhos elucidados acima, torna-se evidente que a Literatura, no Ensino de Geografia, busca cumprir funções que vão além da simples ilustração dos conteúdos pragmáticos. As obras literárias, nestas produções, são mobilizadas como mediadoras das experiências espaciais, sendo pontuadas como dispositivo crítico, com potencial de formação de um olhar sensível e reflexivo sobre o mundo. Neste sentido, compreendemos que a Literatura não está sendo mobilizada apenas como um recurso para ilustrar o conteúdo, mas é situada como uma ferramenta capaz de transformar o Ensino de Geografia, ao possibilitar a problematização das formas de habitar, sentir e vivenciar o espaço, aproximando-se de um ensino mais próximo da realidade, o que dialoga diretamente com a nossa pesquisa, pelo fato de pensarmos que a aproximação com as realidades dos estudantes deve ser fundamental nas aulas de Geografia.

E essa abordagem crítica também é percebida na obra de Calado (2018), ao refletir sobre a relação entre a Geografia e a Literatura fantástica/absurda. Para o autor, as obras de Kafka¹³, Murilo Rubião¹⁴ e Victor Giudice¹⁵ criam atmosferas capazes de tencionar a lógica do espaço cotidiano, favorecendo, assim, o exercício da imaginação geográfica do leitor. Em vez de apenas localizar os espaços e fenômenos, o estudante é levado a questionar as ordens que são vigentes nos espaços, perceber as rupturas e construir novas possibilidades de interpretação do espaço real. Para o autor, o diálogo entre a Literatura e a Geografia é uma maneira de expandir a dimensão epistemológica do Ensino de Geografia.

A esse respeito, Kleinfelder (2021) argumenta que, ao trabalharmos com obras literárias, estamos favorecendo novas práticas pedagógicas, pelo fato de

13 Bacharel em direito e escrito tcheco. (Souza, 2007)

14 Jornalista e escritor brasileiro. (Souza, 2020).

15 Escritor, músico, crítico e professor brasileiro.

que essas narrativas podem aproximar os conteúdos pragmáticos geográficos da realidade vivenciada pelos estudantes. A autora defende que utilizar a Literatura é uma maneira significativa de contribuir para o Ensino de Geografia, pelo fato de permitir a aproximação dos leitores por meio das histórias com conceitos geográficos. Segundo a autora, a inserção da Literatura traz temáticas como “migrações”, “regiões” e “meio ambiente”, assim possibilitando aos alunos um maior repertório sociocultural e permitindo conexões profundas com esses conteúdos. Kleinfelder conclui que a leitura literária contribui para que os estudantes possam compreender os lugares e paisagens geográficas, de forma diversa e favorecendo uma formação cidadã aos estudantes.

Chaves (2022) aposta na tertúlia literária como uma maneira interdisciplinar para o Ensino de Geografia, incorporando práticas coletivas de leitura e discussões em grupo, acarreta o estímulo à escuta, respeito à diversidade e na construção de saberes de forma coletiva. Além de desenvolver a competência comunicativa dos estudantes, a atividade possibilita relações significativas entre a narrativa das histórias literárias com os conteúdos geográficos, permitindo que os estudos possam ter um espaço de saberes com foco na sensibilidade e na criticidade. Como afirma a autora:

Através da aproximação entre Geografia e Literatura, foi possível despertar, nos estudantes, um outro olhar a respeito da disciplina que eles estudam em sala de aula, além de terem a oportunidade e o igual direito à fala, o que abriu espaço para o possível desenvolvimento da sua competência comunicativa. (Chaves, 2022, p. 129).

No campo da literatura infantil, Biscola (2020) utiliza a obra de Monteiro Lobato¹⁶ como um importante recurso didático para ensinar Geografia. Para a autora, os textos de Lobato, em especial a série do Sítio do Picapau Amarelo, possibilitam o desenvolvimento de noções geográficas como a paisagem, orientações cardeais, localização, aspectos físicos e naturais da Terra. A narrativa nas aventuras da turma do sítio, articula fantasia e realidade, provocando o imaginário infantil e favorecendo a aprendizagem de formas lúdica e crítica. E a presença da personagem de Dona Benta como uma personagem-

16 Taubateano, bacharel em direito, promotor, fazendeiro, editor e empresário. Reconhecido como o pai da Literatura infantil brasileira. (Souza, 2008).

narradora confere aos leitores um auxílio pedagógico claro na mediação dos textos.

Ainda, com base nas obras de Lobato, Gracioli (2018) compara a obra “*A Geografia de Dona Benta*” com o clássico francês “*Le Tour de La France par deux enfants*”. O autor observa que ambas as obras foram produzidas para expressar ideais nacionalistas e foram elaboradas com base em um projeto educacional que buscava moldar identidades por meio do espaço. No entanto, mesmo que ambas estejam inseridas em ideais nacionalistas, as narrativas relevam geografias simbólicas e afetivas, construídas a partir das experiências vivenciadas pelas personagens e das paisagens descritas. Para Gracioli, essas obras são exemplos do que se pode chamar de “*literatura de itinerância geográfica*”, pois conduzem o leitor por diversos territórios, mobilizando noções como o deslocamento, pertencimento e o reconhecimento do outro. Em sala de aula, essas narrativas podem ser exploradas para ampliar o repertório geográfico e servirem como pautas para possíveis debates.

[...] as narrativas estudadas são ambas veiculadoras de geografias e de geograficidades, cada qual ao seu modo, vinculadas ao espírito de época percebido por seus autores pelo crivo de sua experiência vivida intransponível, e é no manuseio artesanal da linguagem que se diferenciam. São textos cujas tramas colocam-se como substantivadoras do conhecimento geográfico, porque trabalham conceitos e categorias da ciência geográfica de modo leve, nem sempre na obrigação de se os fazer reconhecer como categorias, mas como parte de um conhecimento cujo espaço geográfico é o centro, movimento este de idas e vindas na visita dos conceitos e categorias geográficas que foi crucial para o desenvolvimento da Geografia como campo de conhecimento científico. (Gracioli, 2018, p. 153).

Já para Pacheco (2022), propõe-se um diálogo entre a Literatura e a paisagem, por meio da valorização das experiências estéticas e artísticas como recurso para intensificar e sensibilizar o Ensino de Geografia. A autora destaca que a Literatura, ao articular o sentimento da paisagem, amplia a percepção geográfica dos estudantes, promovendo a eles uma aprendizagem que ultrapasse as questões cognitivas e atinja a parte sensível do leitor. Inspirada no pensamento de Eidorfe Moreira¹⁷, defende que a leitura literária pode ocasionar

¹⁷ Bacharel em direito, escritor, professor e pesquisador na Universidade Federal do Pará. (FUNBOSQUE, 2021)

uma “*sincronização geográfica*” entre o espaço e o sujeito, assim favorecendo uma compreensão mais profunda e integrada do mundo que habitamos.

A utilização da Literatura em forma de cordel é uma estratégia possível no Ensino de Geografia, como indicam Silva (2023) e Ferreirinha (2021). O cordel, com sua linguagem poética, marcada pelo ritmo, rima e a forte carga simbólica regional, pode contribuir para o reconhecimento das localidades e das vivências do povo do sertão, aproximando o conteúdo geográfico das realidades de estudantes que vivenciam esse espaço. Silva (2023) demonstra que, com a produção e a leitura de cordéis, podem expressar conteúdos geográficos, como as dinâmicas territoriais, questões ambientais e sociais, culturais e identidades regionais, acarretando assim a aproximação dos alunos com os conteúdos escolares.

Complementando essa visão, Ferreirinha (2021) destaca que o cordel opera como uma “poética do espaço”, que é capaz de revelar as paisagens, as trajetórias e vivências que os personagens passam, essas que por muitas vezes são silenciadas pelas histórias oficiais e ausentes em livros didáticos. Como conclui a autora:

Ao realizarmos a análise da Literatura de Cordel, desde o nascimento da sua poética plasmado na oralidade e na prática cotidiana no espaço geográfico até a forma pela qual os textos se estruturam, bem como suas temáticas, inferimos que este gênero literário apresenta um fundo geográfico que conduz à significação do recorte regional de Nordeste naquele que lê. (Ferreirinha, 2021, p. 145).

É importante ressaltar que a inserção da Literatura no Ensino de Geografia é viável e se revela como uma prática transformadora, como demonstram os trabalhos acadêmicos selecionados e apresentados neste capítulo. Essas pesquisas evidenciam que o diálogo entre as duas áreas pode contribuir significativamente para a construção de aprendizagens mais sensíveis, críticas e contextualizadas, resultando em experiências pedagógicas mais envolventes e significativas para os estudantes. Consequentemente, podemos afirmar que a realização dessa prática é possível.

Quando reunimos essas investigações, torna-se necessária a constatação da viabilidade pedagógica entre a inserção da Literatura no Ensino de Geografia. Então, os autores e suas obras apresentadas, embora partam de

objetivos, níveis de ensino e outros gêneros literários, convergem na defesa de que há a possibilidade de uma Geografia que visa reconhecer o espaço como uma construção simbólica, que atravessa memórias, vivências, afetos e representações. E, essa convergência é capaz de nos revelar um deslocamento importante: da Geografia como descrição objetiva do espaço para uma vertente geográfica que visa considerar as experiências vivências como uma possibilidade para o Ensino de Geografia.

Cabe enfatizar que integrar a Literatura ao Ensino de Geografia não se reduz apenas ao acréscimo de obras literárias nas aulas, mas sim que exige um planejamento didático, criação de objetivo e da prática ativa do professor, para que essa integração seja eficaz. Como afirmam vários dos autores analisados, essa prática deve estar vinculada aos conteúdos geográficos, de modo que a Literatura sirva como uma espécie de lente para os saberes da Geografia.

Sendo neste ponto que a nossa pesquisa está inserida: ao compreender a Literatura não apenas como um recurso complementar, mas sim em uma forma específica de dialogar com o espaço geográfico. Diferentemente de propostas centradas na aplicação das obras literárias como um escape pedagógico, os trabalhos apresentados visam investigar e apresentar como as narrativas literárias podem construir diversas Geografias, o que dialoga diretamente com a nossa pesquisa. Assim, o diálogo entre esses estudos não deve ser limitado ao plano metodológico de como construir relações entre a Geografia e a Literatura para buscar ferramentas para ensinar, mas sim que possamos construir referenciais teóricos, epistemológicos e metodológicos que apresentem o potencial da Literatura como uma fonte para o conhecimento geográfico.

E, quando bem integrada, as narrativas literárias podem ser eficazes assim como o uso de mapas, gráficos e outros recursos já empregados no cotidiano das práticas pedagógicas dos professores de Geografia, mas o que difere a Literatura desses outros recursos, é que, com ela, o aluno pode compreender o espaço como uma construção social e simbólica, repleta de conflitos e sentidos.

Desta maneira, os trabalhos elucidados neste capítulo não são apresentados como um modelo a ser reproduzido, mas sim como experiências que podem contribuir na fundamentação do nosso objeto de pesquisa. Ao evidenciar que a Literatura está sendo mobilizada para discutir representações

espaciais complexas, como as apresentadas pelos autores, contribuíram diretamente para nossas investigações, assim abrindo caminho para construir uma leitura geográfica sobre a obra escolhida que visa ultrapassar rótulos tradicionais, sendo capaz de contribuir para construção de discussões que pesquisem o espaço vivido.

Ao longo dos trabalhos analisados, notamos que a articulação entre Geografia e Literatura permite não apenas o ensino de conteúdos específicos, mas a formação de sujeitos sensíveis à diversidade da realidade. Seja por meio do mundo encantado, como no exemplo do Sítio do Pica-Pau Amarelo, da fantasia crítica de Kafka ou da oralidade presente nos cordéis, a Literatura possibilita à Geografia escolar uma maneira de humanizar os conteúdos. E, como educadores, devemos reconhecer e potencializar essa relação.

Assim, este capítulo busca cumprir o papel de estabelecer terreno para possíveis discussões teóricas e metodológicas para os demais capítulos seguintes. Ao articular Ensino de Geografia, Literatura e representação do espaço, estamos preparando o leitor para compreender que as obras literárias não estão sendo utilizadas apenas como expressões estéticas, mas sim como um campo capaz de construir diálogos geográficos, no qual se inscrevem as experiências, as identidades e as relações do espaço.

Portanto, ao construir este “estado do conhecimento”, buscamos compreender e dialogar com autores que pensam e produzem sobre como a Literatura tem um enorme potencial geográfico, capaz de contribuir para que estudantes entendam que o espaço pode ser produzido por meio das experiências e das vivências. Assim, as produções selecionadas e apresentadas dialogam diretamente com este trabalho, pelo fato de que, as temáticas elucidadas e a nossa produção, têm como objetivo mostrar aos estudantes, leitores e demais interessados que sim, há possibilidade em colocar a Literatura como uma vertente geográfica capaz de mostrar a criação do espaço com base nas experiências e vivências.

2

O NORDESTE E O SAGRADO: Ariano Suassuna, o Movimento Armorial e o *Auto da Compadecida*

O sol de Deus

Mas eu enfrentarei o Sol divino,
o Olhar sagrado em que a Pantera arde.
Saberei porque a teia do Destino
não houve quem cortasse ou desatasse.

Não serei orgulhoso nem covarde,
que o sangue se rebela ao som do Sino.
Verei o Jaguapardo e a luz da Tarde,
Pedra do Sonho e cetro do Divino.

Ela virá-Mulher- afluando as asas,
com o mosto da Romã, o sono, a Casa,
e há de sagrar-me a vista o Gavião.

Mas sei, também, que só assim verei
a coroa da Chama e Deus, meu Rei,
assentado em seu trono do Sertão.¹⁸

Neste capítulo, procuramos demonstrar como a relação entre o Nordeste e o sagrado pode construir um dos fundamentos simbólicos que Ariano Suassuna utiliza em sua obra *Auto da Compadecida*, que narra uma dramaturgia evidente da cultura e religiosidade popular do Nordeste brasileiro. Desta maneira, buscamos evidenciar essa ligação com base na vida de Ariano Suassuna, em sua proposta estética, o Movimento Armorial e, por fim, na obra literária em formato de peça teatral *Auto da Compadecida*.

Inicialmente, faz-se necessário apresentar aspectos da vida do autor, a fim de compreendermos quem é o escritor por trás da obra. Em seguida, discutimos o Movimento Armorial, idealizado por Suassuna, como um projeto estético e ideológico que evidencia as raízes populares nordestinas. E, por fim, buscamos apresentar a obra escolhida para análise, *Auto da Compadecida*, destacando as manifestações do sagrado apresentadas na narrativa, a cultura

¹⁸ Ariano Suassuna, "Poemas". [seleção e notas de Carlos Newton Júnior]. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1999.

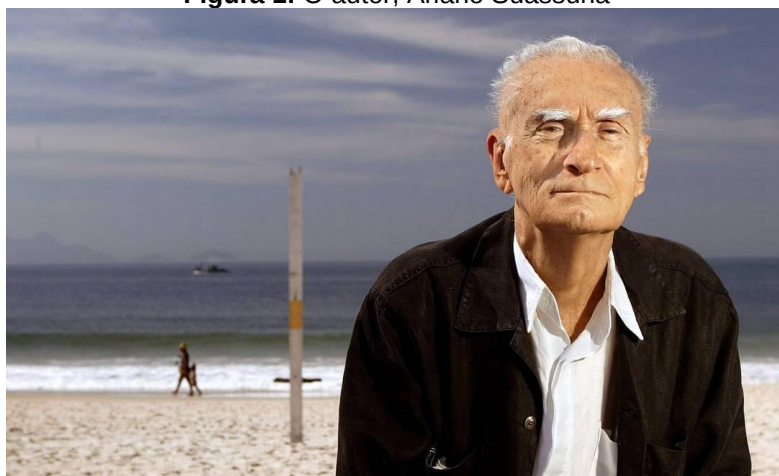
popular, a identidade e outras narrativas que evidenciam o Nordeste apresentado por Ariano Suassuna.

Destacamos que a peça *Auto da Compadecida*, considerada como um marco brasileiro, tanto no teatro quanto no cinema, por ser uma narrativa que aborda o humor, a crítica social e o sagrado de uma forma íntegra. Abordamos a expressão simbólica, que estabelece conexões profundas entre o sagrado e aspectos sociais e culturais nordestinos, como a fé, a sobrevivência, o sertão, a fome, a paisagem e demais atributos utilizados por Suassuna para apresentar a região Nordeste. Evidenciamos que essa leitura permite compreender como o autor constrói, a partir da narrativa da peça, um relato profundo e complexo do imaginário nordestino e sua relação com o divino.

2.1 A vida de Ariano Suassuna: notas biográficas sobre o autor

Sem a pretensão de esgotar a trajetória pessoal de Ariano Suassuna (figura 1), nosso objetivo é apresentar em breves notas biográficas que possam contribuir para a compreensão do autor enquanto o sujeito criador, que em suas histórias narra suas raízes enraizadas na cultura nordestina. Compreendemos que, para interpretar suas obras – em nosso caso, o *Auto da Compadecida* –, é essencial conhecer o contexto da vida pessoal, este contexto moldou a visão de mundo, suas crenças e seus compromissos estéticos e ideológicos.

Figura 1: O autor, Ariano Suassuna



Fonte: Agência O Globo/Leonardo Aversa (2007)

Ariano Villar Suassuna, nascido em 16 de junho de 1927 no Palácio da Redenção, na então cidade da Paraíba – atual João Pessoa –, filho de Rita de Cássia Dantas Villar e de João Suassuna, que na época era governador do Estado. Ariano permaneceu na capital até o fim do mandato do pai, quando se mudou para a Fazenda Acauhan, por volta de 1928, localizada no município de Aparecida – PB, onde permaneceu até a década de 1930, devido ao assassinato de seu pai e às perseguições políticas que a família se encontrava, acarretando na mudança de cidade, e assim surge um período de instabilidade e acaba fixando-se em Taperoá em 1933. (Roemer e Sousa Neto, 2019)

Homem de facetas múltiplas, dramaturgo, romancista, professor e pensador da cultura brasileira, Suassuna é fundador do Movimento Armorial, e recebeu destaque ocupando lugares de importância como o cargo de Secretário de Educação e Cultura do Recife, tornou-se membro da Academia Brasileira de Letras (ABL), tendo diversas obras adaptadas para a televisão. (Newton Júnior, 2014). Suassuna tem um amplo reconhecimento institucional e artístico, e em seus materiais publicados é possível olhar criteriosamente para o caráter geográfico.

Para Victor e Lins (2007), desde sempre, Suassuna já demonstrava interesse e vínculo com as linguagens artísticas, em específico a Literatura e o Teatro. Iniciou sua trajetória na Literatura quando tinha 20 anos, quando escreveu sua primeira peça de teatro, “*Uma mulher vestida de sol*”¹⁹, período que marcou o desenvolvimento da formação como pensador, iniciando o desenvolvimento da sua visão estética que estava diretamente relacionada com as manifestações populares nordestinas, como o cordel, autos religiosos, presentes em seu cotidiano, estes elementos que refletem seus compromissos com uma arte brasileira, inspirada nas raízes do povo.

Newton Júnior (2014) aponta que, em 1942, Ariano muda-se para Recife com o objetivo de finalizar seus estudos na etapa do Ensino Médio e, posteriormente, ingressa no curso de Direito da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), formando-se bacharel em Direito em 1950. Durante este período, Suassuna já apresentava seu interesse em Literatura, publicando seus primeiros textos, sendo seu primeiro trabalho, o poema “*Noturno*”, que foi

¹⁹ Foi publicada anos depois da sua escrita, em 1964.

publicado em 1945 no *Jornal do Commercio*, incentivado pelo seu professor de Geografia. E ao concluir a graduação, Suassuna já estava reconhecido como poeta e dramaturgo, com participações efetivas publicamente, como na reestruturação do Teatro do Estudante de Pernambuco.

Ao longo da década de 1950, teve-se os passos iniciais de Suassuna em seus romances, sendo publicado *A História de Amor de Fernando e Isaura*, narrativa influenciada pelo mito europeu de Tristão e Isolda. Poucos anos depois, em 1957, escreve a história do *Auto da Compadecida*, sendo considerada como a obra mais consagrada do autor. E, com ela, o autor cria uma linguagem e não apenas um cenário para as passagens de seus contos. A peça utiliza o humor, as contradições sociais e espirituais do Brasil, narradas com a dor, esperanças e o cotidiano nordestino. (Newton Júnior, 2014).

Roemer e Sousa Neto (2019) evidenciaram que o ano de 1970 marca uma virada importante na trajetória de Ariano Suassuna, o lançamento oficial do Movimento Armorial, evento realizado no dia 18 de outubro no Recife. O evento reuniu o concerto da Orquestra Armorial de Câmara, exposição artística que mesclava gravuras, pinturas e esculturas de artistas que estavam envolvidos com a proposta do Movimento. O movimento tem a iniciativa de Suassuna, mas ao seu lado estavam César Guerra-Peixe e Francisco Brennand, que juntos tinham a vontade de desenvolver a arte erudita brasileira baseada nas expressões, cotidiano e saberes populares nordestinos.

É possível compreender que a formação de Ariano Suassuna não está restrita apenas ao campo acadêmico ou institucional, mas atravessa experiências afetivas, territoriais e culturais profundas vivenciadas pelo autor, estas que são repercutidas em suas obras. Sua vivência no sertão, o contato direto com a oralidade popular, situações familiares e a religiosidade moldaram sua sensibilidade artística. Assim, nos permitindo compreender que a obra de Suassuna é marcada por essas questões, apresentadas como símbolos, personagens e nas paisagens descritas em suas obras, elucidando o Nordeste em que vivia.

Diante do exposto, Fajer (2017) destaca que a obra de Suassuna é atravessada por narrativas da memória própria, que são construídas com base em suas vivências e no sentimento de pertencer ao local. Para a autora, Taperoá não é apenas um espaço geográfico na biografia de Ariano, mas sim um lugar

simbólico que atravessa sua imaginação, religiosidade e sua construção estética. A convivência com essas manifestações culturais e populares foi essencial para a construção do Brasil de Suassuna, visto que dentro dessa realidade ele iniciou sua construção literária.

E para Roemer e Sousa Neto (2019), que enfatizam que os impactos dessas experiências são repercutidos em suas narrativas, como a própria experiência do luto do seu pai e da perseguição política que sua família sofria, sugerindo que esses eventos foram significantes para sua formação e construção enquanto autor. Evidenciam que esses fatos são apresentados em sua visão de mundo, sugerindo que o autor utilize elementos da justiça, da moral e da espiritualidade em sua obra, dimensões que podem aparecer em obras como *A Pedra do Reino* e que também aparecem com clareza em *Auto da Compadecida*.

Em vista dessas circunstâncias, destacamos como é possível perceber que a trajetória pessoal de Ariano Suassuna está entrelaçada com suas produções artísticas, marcando em suas obras temas que ultrapassam o contexto regional e dialogam com as questões humanas, com a fome, o amor, a dor e demais elementos utilizados pelo autor. Para compreender melhor este percurso literário, a seguir apresentamos algumas de suas principais publicações, como Quadro 2, organizadas por título e ano de publicação, o que torna mais fácil a visualização e possibilita compreender um pouco sobre as obras produzidas por Suassuna.

Quadro 2: Panorama das produções literárias de Ariano Suassuna.

Título da Obra	Ano de Publicação
Uma Mulher Vestida de Sol (peça teatral)	1947 (Escrita) 1964 (Publicada)
Cantam as Harpas de Sião ou O Desertor de Princesa (peça teatral)	1948
Auto de João da Cruz (peça teatral)	1950
A História de Amor de Fernando e Isaura (romance)	1956
O Auto da Compadecida (peça teatral)	1955 (Escrita) 1956 (Publicada)
O Santo e a Porca (peça teatral)	1957
A Pena e a Lei (peça teatral)	1959
A Caseira e a Catarina (peça teatral)	1962
Romance d'A Pedra do Reino (romance)	1971

História d'O Rei Degolado nas Caatingas do Sertão (romance)	1977
Fernando e Isaura (romance)	1994

Org.: Chiaradia, 2025.

A apresentação deste quadro visa contextualizar a amplitude das obras de Ariano Suassuna e destacar a periodicidade de suas produções, temas e gêneros que são abordados ao longo da sua carreira. Embora não tenhamos a pretensão de apresentar uma análise de cada uma delas, o levantamento permite identificar os marcos fundamentais que compõem seu percurso como autor. Essa visão sobre suas obras permite a compreensão do desenvolvimento estético do autor, além de elucidar seu compromisso com a cultura nordestina, este que está alinhado com o objeto de discussão deste trabalho.

Diante de todos os elementos expostos, é possível que possamos compreender que o autor, Ariano Suassuna, construiu sua identidade artística com base em suas experiências e vivências, ligadas diretamente ao sertão, suas dores pessoais, o cotidiano, a cultura local, crenças e a linguagem de um espaço específico, o Nordeste. Vemos que sua trajetória está ligada diretamente à maneira como ele enxergava o mundo e o representa em suas obras. Ao conhecermos o autor, de forma breve como a apresentada, compreendemos seus caminhos e motivações, tendo melhores condições para estudar e compreender em nossa análise o *Auto da Compadecida*.

2.1.1 Apresentação sobre a obra *Auto da Compadecida*

Apenas com o objetivo de apresentar bem brevemente a obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, 39ª edição (figura 2), publicada pela Editora Nova Fronteira, que situa a peça como um elemento fundamental na vida do autor e até mesmo no contexto da literatura e do teatro brasileiro, expomos seus principais elementos narrativos, personagens e estrutura, como forma de acrescentar à discussão deste capítulo. A descrição da história é fundamental para fornecer aos leitores uma visão panorâmica da narrativa, capaz de permitir a compreensão de forma mais precisa sobre os aspectos que discutimos, especialmente no que se refere à representação do sertão, à religiosidade

popular e às estratégias narrativas utilizadas pelo autor. Assim, apresentamos uma breve apresentação da nossa percepção sobre a obra.

Figura 2: Capa do livro *Auto da Compadecida*



Fonte: Autor, 2025

Escrita em 1955, *Auto da Compadecida* é uma peça teatral que insere elementos artísticos e literários, como os tradicionais autos, o drama, juntamente com ensinamentos morais e religiosos. Ariano Suassuna adapta esses elementos clássicos à realidade vivenciada no sertão nordestino, combinando elementos do teatro popular, da literatura de cordel e da oralidade característica das culturas populares. O resultado é a obra *Auto da Compadecida*, que apresenta uma narrativa que dialoga entre o humor e diversas reflexões que podemos fazer enquanto leitores, como as contradições sociais, a fé e outros elementos narrados na peça.

Partindo para a obra, acompanhamos na leitura as aventuras de João Grilo e Chicó, dois sertanejos pobres que sobrevivem à vida sofrida com base na esperteza e na improvisação diante das questões que vivem. O personagem João Grilo tornou-se um clássico personagem brasileiro, é colocado como figura central da obra, caracterizado como uma pessoa de espírito inovador que cria

histórias para enganar os demais personagens, com o objetivo de se safar ou ganhar vantagens sobre os demais, enquanto o Chicó é apresentado como um personagem mais medroso e até mesmo inseguro, que é colocado como amigo de João Grilo e utilizado para ser um ponto cômico nas aventuras dos amigos. A dupla interage com os demais personagens-tipo do sertão, como o padre, o bispo, o padeiro e sua esposa, todos inseridos na comunidade local que narra um local marcado por desigualdade e pela presença da religiosidade.

O humor é uma característica marcante da peça, principalmente no início, mas que sofre tensões pela chegada do Severino do Aracaju juntamente com seu bando de cangaceiros, que apresentam a espécie de elementos violentos na narrativa e resulta em momentos cruciais para a peça, como a morte de vários personagens, incluindo os protagonistas, mas que marcam uma nova descoberta na peça, o plano espiritual. Esse momento, para nós, é o marco entre a transição do humor para os quesitos morais e religiosos que Suassuna quer nos apresentar.

Boa parte da narrativa se passa no plano espiritual, em que ocorre o julgamento das personagens, presidido por Cristo – nomeado como Manuel na narrativa – e mediado pela Virgem Maria – nomeada como Compadecida – e juntamente com a figura do diabo, representada pelo Encourado. Há um ponto de virada na peça que é marcado pela presença dos personagens mortos confrontados sobre suas ações em vida. A figura de Nossa Senhora, como a Compadecida, é apresentada ao leitor como uma figura maternal e misericordiosa que intercede por aqueles que estariam condenados por suas ações terrestres. Essa intervenção da Compadecida reflete um traço da religiosidade popular, em que coloca a figura mãe de Cristo como um papel de proteção e de acolhimento.

A história foca principalmente no julgamento de João Grilo, que resulta na ressurreição do personagem, permitindo que o mesmo possa voltar à vida com seu testemunho benéfico sobre a ação da intervenção divina que a Compadecida realiza por ele. O desfecho da história devolve a narrativa ao mundo terrestre, não mais espiritual, dando ao final o retorno da vida de João Grilo ao plano terrestre. O sertão, nesse contexto da história de Suassuna, é colocado além dos aspectos físicos, marcados pelas condições de desafios

socioeconômicos que muitas narrativas apresentam do local, mas sim como um espaço simbólico em que o sagrado é o recurso central da narrativa que o autor buscava apresentar.

Assim, *Auto da Compadecida* se firma como uma das obras mais representativas da dramaturgia brasileira e um marco de Suassuna, valorizada por seu valor artístico, pela capacidade de dialogar entre a crítica social, a religiosidade popular, a identidade cultural nordestina, os aspectos físicos e geográficos do sertão. Para nós, a peça é de extrema relevância geográfica, visto que se trata de uma obra literária que possibilita diálogos interdisciplinares entre a narrativa e a Geografia, que contribuem no reforço positivo que a obra tem na cultura brasileira. Nosso objetivo não é extrapolar e nem mesmo descrever detalhadamente como a peça é, apenas contar brevemente uma apresentação da sua história, para que possamos assim construir a discussão deste trabalho.

2.2 O Movimento Armorial: raízes, fundamentos e história

Diante desta parte, apresentamos o Movimento Armorial que surge como expressão do desejo de fundir a tradição popular nordestina com formas eruditas de arte, promovendo uma identidade cultural brasileira profunda e enraizada. Idealizado por Ariano Suassuna, esse movimento articula música, literatura, teatro, artes visuais e arquitetura em uma única proposta estética e filosófica. Quando exploramos suas raízes e fundamentos, buscamos dialogar com os valores defendidos pelo autor e como influencia diretamente sua produção artística. Estudar o Armorial é, portanto, necessário para mergulhar em um projeto de valorização da cultura do povo nordestino, que visa ir além dos limites regionais e possibilita que a cultura local se torne uma arte universal ou capaz de alcançar limites maiores que as barreiras geográficas que dividem o Nordeste.

Para Suassuna (1974), o Movimento Armorial ou a Arte Armorial Brasileira, é

[...] aquela que tem como traço comum principal a ligação com o espírito mágico dos 'folhetos' do Romancero Popular do Nordeste (Literatura de Cordel), com a Música de viola, rabeca ou pífano que acompanha seus 'cantares', e com a Xilogravura que ilustra suas capas, assim como com o espírito e a forma das Artes e espetáculos

populares com esse mesmo Romanceiro relacionados. (Suassuna, 1974, p.7).

Este movimento artístico foi idealizado pelo próprio Ariano Suassuna no final da década de 1960 e lançado em 1970, surgindo como um marco importante na afirmação cultural do Nordeste e do Brasil. Surge como um projeto estético e político que buscava criar uma linguagem artística capaz de integrar as manifestações populares do sertão nordestino com as tradições eruditas europeias, possibilitando o diálogo entre o local e o universal. O Movimento Armorial foi criado em um contexto de grande influência da cultura de massa e pela repressão imposta pelo regime militar que o Brasil passava. Neste cenário, o Armorial propõe a valorização das raízes culturais do Nordeste como elemento fundamental na construção da identidade nacional. (Costa, 2007).

De acordo com Ventura (2007), o primeiro passo do movimento armorial é:

A tal se deu o nome de Movimento Armorial, cujo primeiro passo (aquele que adentra a capela) foi o lançamento oficial em 18 de outubro de 1970 na igreja de São Pedro do Clérigos, em Recife, Pernambuco. Para o batismo do Armorial, o “pai” intelectual do Movimento, o escritor paraibano Ariano Suassuna, escolhera um local bem aos moldes de suas escolhas estéticas: uma igreja construída entre 1728 e 1759 [...] (Ventura, 2007, p. 14)

De acordo com Silva (2024), a origem do Movimento Armorial está atrelada à inquietação que Suassuna tinha diante do processo de descaracterização das expressões culturais regionais, que eram consideradas marginalizadas e em favor da cultura homogeneizadora. Para Ariano, a arte brasileira estava precisando se libertar da dependência dos modelos estrangeiros e encontrar em sua cultura uma arte rica, e com a cultura nordestina isso era possível, visto que há riqueza simbólica e diversidade estética, sendo fundamental nessa renovação e libertação que ele acreditava. Assim, o Armorial emerge como um manifesto cultural que buscava resgatar e revalorizar as manifestações como a literatura de cordel, autos religiosos, a música e outras expressões que compõem a identidade cultural do Nordeste.

[...] servia como bandeira oscilante e representativa de uma valorização da cultura popular do Nordeste brasileiro, buscando-se fixar em seus mais diversos campos: a pintura, a escultura, a cerâmica

e a tapeçaria, a gravura, o teatro, o cinema, a dança, a arquitetura, a literatura, a música. (Silva, 2024, p. 13).

A história do movimento não foi atrelada, linear e isolada ao Suassuna. Sua formação necessitou de uma complexa articulação entre intelectuais, artistas plásticos, músicos e escritores, que, ao longo de duas décadas, desde os anos 1950, construíram coletivamente essa proposta estética. O lançamento oficial em Recife, na década de 1970, com um concerto da Orquestra Armorial de Câmara e uma exposição de artes visuais, apenas simbolizou a consolidação de uma visão integrada da cultura popular e erudita, que buscava romper com as barreiras tradicionais entre esses universos e propor uma nova forma de olhar para a cultura do Brasil. (Silva, 2024).

Em termos, o Movimento Armorial pode ser compreendido como uma resposta estética ao contexto político repressivo que o regime militar brasileiro estava propondo durante o período de 1964 a 1985. Embora o movimento não tenha se configurado como um ato de oposição direta, seu foco na valorização da memória, da tradição e da autonomia da cultura assumiu um caráterpositor aos fundamentos do regime militar. Para Brito (2005), Suassuna via no Armorial uma forma de resistência simbólica contra o apagão das culturas regionais e a imposição do modelo homogêneo de uma certa cultura nacional, o que conferiu ao movimento uma dimensão política significativa, mesmo que implícita, em sua formação, mostrando que Suassuna expressava e demonstrava seus sentimentos, desejos, lembranças, crenças em seu movimento artístico, mesmo que dessa forma implícita.

Neste sentido, Roemer e Sousa Neto (2019) apontam que o sertão nordestino – espaço de vivência e lembranças pessoais de Ariano – é apresentado como um elemento central para a estética armorial, não sendo apenas um espaço das narrativas, mas como um território com características históricas, culturais e míticas em sua construção. O sertão e suas paisagens são construídos com base no afetivo de Suassuna e dos demais colaboradores do movimento estético, que centralizam este espaço em diálogo com as diversas formas artísticas produzidas. Assim, configuram na representação do sertão como uma cartografia cultural que expressa a identidade nordestina.

Haveria então uma inversão sobre o que seria este espaço dentro dos objetivos do autor. Ele almeja subverter o que haveria no imaginário constituído historicamente acerca do sertão e do Nordeste. Principalmente, porque na contemporaneidade esses dois espaços aparecem atrelados no imaginário. (Roemer e Sousa Neto, 2019, p. 108 e 109).

A demonstração de afetividade relacionada ao sertão, além de proporcionar uma base estética, também reforça o caráter coletivo e interdisciplinar do Movimento Armorial. A participação de músicos, escritores, artistas plásticos e intelectuais, que integram a Orquestra Armorial e demais grupos artísticos, foi fundamental na construção da identidade cultural compartilhada que transcendia as fronteiras entre o movimento popular e o erudito. Silva (2024) destaca que esta articulação é decisiva na formação do Armorial enquanto um movimento cultural que busca propor a criação da identidade e cultura brasileira de forma autêntica, plural e inclusiva do nosso país.

Diante do ponto de vista estético, o Movimento Armorial não representa apenas um resgate ao passado ou uma forma de imitar as formas tradicionais atreladas à cultura nordestina, mas sim uma reelaboração crítica e criativa dos símbolos, mitos e das práticas culturais que cercam a região. A apropriação de elementos como a arte rupestre, as gravuras e a xilogravura, por exemplo, é um sinal de que o movimento busca estabelecer um diálogo entre o ancestral e o contemporâneo, reafirmando a continuidade e vitalidade da cultura popular nordestina na atualidade. Essa reinterpretação artística confere ao Armorial uma dinâmica que rompe com o estigma de que a cultura popular seria estática ou apenas relacionada com os aspectos folclóricos. (Marques e Hilbert, 2021)

Para Teixeira e Oliveira (2017), o Movimento Armorial desempenha um papel fundamental ao estabelecer um diálogo profundo entre a cultura popular e a arte erudita, reconhecendo a riqueza e a complexidade das manifestações culturais populares nordestinas. E este movimento desafia os preconceitos históricos que relegavam a cultura popular a um lugar secundário na hierarquia cultural do Brasil, mostrando seu potencial artístico e simbólico. Por meio dessa valorização, o Movimento Armorial é capaz de contribuir na construção da identidade cultural que visa integrar as tradições locais do Nordeste com as

diversas artes nacionais e globais, assim ampliando os horizontes da produção cultural que é desenvolvida no Brasil.

O Movimento Armorial, em sua formação, abrange diversas formas artísticas, que compõem a estética do movimento. Destacamos que a música nordestina desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento Armorial, visto que funciona como um elemento artístico capaz de integrar em sua sonoridade e letra à paisagem cultural, característica fundamental na construção do movimento. Em conformidade com isto, Ventura (2007) destaca que a incorporação das sonoridades regionais nas composições e das performances contribui para a criação de uma paisagem sonora única que visa fortalecer a conexão entre o Nordeste e a cultura global. Apresentando que esta paisagem sonora é única e rica em nuances sensoriais, torna-se uma forma de expressão da cultura nordestina.

Além disso, o Movimento Armorial deve ser compreendido como um esforço multidisciplinar que visa ultrapassar limites já existentes sobre a arte visual e musical, mas sim um movimento que abrange as diversas formas artísticas, como a própria música e as artes visuais, juntamente com as manifestações da dança, da literatura, do teatro, do cordel e de outras manifestações que cercam a cultura popular do Nordeste. Conforme Coimbra *et al.* (2007), isso reforça uma visão integrada do Armorial em busca de uma identidade que ao mesmo tempo seja regional e nacional, e que seja capaz de fazer a mobilização social do movimento com base na integração das diversas linguagens artísticas.

Desta maneira, o Movimento Armorial estabelece uma nova maneira de pensar, fazer e produzir arte e cultura no Brasil, com base no desafio das fronteiras entre o popular e o erudito, entre o local e o universal, ou entre o antigo e o moderno. Ao valorizar o sertão, o popular e o ancestral, o movimento oferece uma alternativa contra a cultura homogênea e elitista que predominou no século XX – presente nos dias de hoje, talvez ainda de forma predominante – propondo uma visão de que há a necessidade de estabelecer nossa cultura como forma inclusiva e como recurso para identidade nacional.

Em síntese, o Movimento Armorial consolida-se como um dos projetos artísticos e culturais mais importantes do Brasil contemporâneo, não apenas pela sua riqueza estética em suas obras, ou pela capacidade de integração entre

diversas maneiras de ser e fazer arte – teatro, dança, xilogravura, cordel, literatura, música e outras linguagens – mas sobretudo pela forma e a capacidade de resgatar, reinventar e destacar a cultura do Nordeste como algo nacional. Assim, o movimento permanece como referência fundamental para a compreensão das dinâmicas culturais e no debate da identidade, memória, afetividade, regionalismo, diversidade e demais possibilidades que o movimento carrega em sua essência.

2.3. “Valha-me Nossa Senhora, Mãe de Deus de Nazaré”²⁰: a presença do sagrado nas representações do Nordeste em “Auto da Compadecida”

O presente estudo propõe uma reflexão sobre o Auto da Compadecida, de Ariano Suassuna, com ênfase nos aspectos geográficos como elementos estruturantes das representações nordestinas. Longe de esgotar as múltiplas camadas exegéticas da obra, pretende-se delinear um percurso analítico a ser aprofundado no terceiro capítulo, onde o texto será examinado sob o método de análise de conteúdo de Bardin (1977) e Bauer (2004). Tal análise fundamentar-se-á nas dimensões física, simbólica e cultural do lugar. Compreender o sagrado nesta obra, na perspectiva da geografia cultural, permite apreender a religiosidade popular não apenas como manifestação de fé, mas como dispositivo de crítica social e afirmação identitária. Esta aproximação inicial visa, portanto, evidenciar a densidade e as potencialidades hermenêuticas da peça.

Assim, as compreensões da presença do sagrado em obras literárias acabam exigindo uma abordagem que busque ultrapassar os limites entre o campo estético e simbólico, acarretando a necessidade de que devemos adentrar em domínios entre a experiência humana e a construção do sentido que o sagrado apresenta. Com isto, a obra “*O Sagrado e o Profano*”, de Mircea Eliade (1992), estabelece um percurso teórico essencial para que possamos compreender como a experiência do sagrado estrutura não apenas as crenças religiosas, mas também as formas de ocupar, habitar, conviver e construir o espaço e o tempo. Para o autor, o sagrado não é meramente uma categoria

²⁰ Fala de João Grilo em *Auto da Compadecida*.

religiosa, mas uma forma de estruturar a realidade em que está inserido e de construir a própria existência humana.

Partindo deste pressuposto, dialogamos com a perspectiva da Geografia da Religião que fundamenta a compreensão do sagrado enquanto um espaço. Para isto, pontuamos Rosendahl (2013; 2018) que coloca o sagrado não apenas como um agente que visa manifestar no espaço, mas como um agente produtor de espacialidades específicas, com uma organização prática baseada em fluxos, símbolos e territorialidades. Assim, o sagrado pode ser compreendido como dimensão estruturante do espaço vivido, ao fato de atribuir valores, sentidos e funções que extrapolam o sentido religioso, afetando o sentido social, cultural e simbólico do espaço. Essa leitura permite articular o pensamento proposto por Eliade (1992) com a análise geográfica, elucidando que o sagrado, ao se materializar, pode transformar o espaço em referência identitária e relacional, pautados em características associadas ao sagrado, como o sagrado ou profano, que são fundamentais para a interpretação do mundo.

Com isto, Eliade (1992) apresenta como uma das ideias centrais da obra a distinção entre o sagrado e o profano, que dá base para fundamentação e compreensão de como o homem religioso realiza a interpretação do mundo que habita. O sagrado, neste contexto, é manifestado como uma realidade absoluta, distinta, fundadora, carregada de sentidos e forças. Essa manifestação, chamada pelo autor de hierofania²¹, é capaz de romper a homogeneidade do espaço profano e inaugura um território distinto e único. “Para o homem religioso, o espaço não é homogêneo: o espaço apresenta rupturas, quebras; há porções de espaço qualitativamente diferentes das outras” (Eliade, 1992, p. 17). Sendo que essas tais rupturas não são apenas simbólicas, mas estruturantes: fundam centros, estabelecem direções e ordenam a realidade.

Há, portanto, um espaço sagrado, e por consequência “forte”, significativo, e há outros espaços não sagrados, e por consequência sem estrutura nem consistência, em suma, amorfos. Mais ainda: para o homem religioso essa não-homogeneidade espacial traduz-se pela experiência de uma oposição entre o espaço sagrado – o único que é real, que existe realmente – e todo o resto, a extensão informe, que o cerca. (Eliade, 1992, p. 17).

²¹ Conforme Eliade (1992), refere-se a qualquer manifestação do sagrado no mundo profano. É o momento em que um objeto, lugar, ser ou evento revela uma dimensão transcendente, diferenciando-se qualitativamente do espaço ou tempo comuns e tornando-se portador de significado sagrado.

A distinção conceitual entre o sagrado e o profano fundamenta uma base de análises desenvolvidas pela Geografia Cultural, especificamente a Geografia da Religião, que estuda a sacralização como agente do espaço. Em vista disso, Rosendahl (2018) discute que o espaço sagrado é uma configuração de forças e valores que elevam o sujeito acima de experiências “mundanas”, acarretando a construção de um novo sentido ao espaço, transformando-o em lugar sagrado. Essa abordagem reforça que a *hierofania* não surge apenas como um evento religioso, mas como um processo de reorganização do entorno, acarretando novas perspectivas a este local sagrado. Dessa maneira, o espaço sagrado não é limitado apenas à manifestação divina, mas é construído com práticas sociais, rituais e narrativas que compreendem o sagrado como o espaço.

Assim, a compreensão do sagrado para Eliade (1992) está inteiramente relacionada com a sua manifestação material no mundo, sendo revelado como uma oposição ao termo profano. Essa manifestação é denominada de *hierofania*, a qual rompe com a homogeneidade do espaço e inaugura um “*Centro do Mundo*”, considerado um ponto fixo que orienta e busca dar sentido à vivência humana. Desde as sociedades mais antigas até as modernas, o homem religioso busca conviver próximo a estes espaços e objetos consagrados como sagrados, apoiando-se no encontro entre a plenitude do ser e a realidade. Para ele, cada hierofania não apenas torna o espaço sagrado, mas é capaz de recriar, repetindo na escala humana um ato primordial relacionado à criação divina do mundo. Em conformidade com isto, o sagrado é o que confere uma estrutura, uma orientação e dá permanência ao mundo, sendo diverso ao caos dos espaços considerados profanos.

[...] a manifestação do sagrado num objeto qualquer, uma pedra ou uma árvore – e até a hierofania suprema, que é, para um cristão, a encarnação de Deus em Jesus Cristo, não existe solução de continuidade. Encontramo-nos diante do mesmo ato misterioso: a manifestação de algo “de ordem diferente” – de uma realidade que não pertence ao nosso mundo – em objetos que fazem parte integrante do nosso mundo “natural”, “profano”. O homem ocidental moderno experimenta um certo mal-estar diante de inúmeras formas de manifestações do sagrado: é difícil para ele aceitar que, para certos seres humanos possa manifestar-se em pedras ou árvores, por exemplo. Mas, como tardaremos a ver, não se trata de uma veneração da pedra como pedra, de culto da árvore como árvore. A pedra sagrada, a árvore sagrada não e adoradas como pedra ou como árvore, mas justamente porque são hierofanias, porque “revelam” algo

que já não é nem pedra, nem árvore, mas o sagrado [...] (Eliade, 1992, p. 13)

Essa noção pode ser associada à discussão de centro e orientação que é retomada por meio dos conceitos de ponto fixo e entorno, conforme Rosendahl (2013). Que nos apresenta o ponto fixo como o local correspondente da *hierofania*, reconhecido socialmente como sagrado, enquanto o entorno se constitui como espaço vivenciado pelas práticas religiosas e pela circulação dos fiéis nestes espaços. A leitura da autora permite compreender que o sagrado não pode ser restringido a um ponto isolado, mas pertencente a uma estrutura espacial que se relaciona, marcada por fluxo, rituais e significados compartilhados.

E, por meio desta perspectiva, compreende-se que o sagrado não é restringido exclusivamente aos objetos de cultos ou às crenças, mas também se manifesta no próprio modo de como o espaço e o tempo são vivenciados e interpretados. Para Eliade (1992), a experiência com o sagrado é fundadora, devido a que é ela que organiza em torno dos pontos de referência que acabam rompendo com a homogeneidade do espaço profano, criando assim locais privilegiados onde há a manifestação presente do divino. É neste contexto que surge o conceito da hierofania: “Todo espaço sagrado implica uma hierofania, uma irrupção do sagrado que tem como resultado destacar um território do meio cósmico que o envolve e o torna qualitativamente diferente.” (Eliade, 1992, p. 20), sendo entendido como a irrupção do sagrado no plano terrestre, um acontecimento que acaba transformando o lugar onde ocorre essa manifestação em comparação com os locais onde não ocorre.

E quando isto ocorre, o espaço passa a funcionar como um *axis mundi*²², ou seja, passa a ser considerado como um centro simbólico a partir do qual se estruturam as relações do homem religioso com a realidade. Esse centro não é apenas um marco físico, mas passa a ser considerado como um ponto de relação entre as diferentes dimensões do cosmos – o céu e a terra, e em determinadas tradições o submundo também entra -, permitindo que o homem religioso habite o mundo de forma plena e repleta de sentidos, que reconhece a

²² Para Eliade (1992), o *axis mundi* é o ponto central que conecta simbolicamente o céu, a terra e o submundo, servindo como referência fundamental para a organização do espaço sagrado e da vida religiosa.

presença do divino ou de algo que possa transcender e fundamentar esse novo ponto. E, neste sentido, compreender a função do *axis mundi* é também entender que as culturas constroem seus mapas simbólicos, elegendo lugares onde o contato com o sagrado se torna possível e renovando constantemente essa ligação por meio de rituais, práticas sociais e narrativas.

Eliade (1992), acrescenta que essa revelação do sagrado não é necessariamente algo que precisa ocorrer de forma espetacular, mas sim pode ocorrer de outras maneiras, como: uma pedra, uma árvore ou uma cidade podem, de repente, tornar-se lugares que ocorreram ou ocorrem uma hierofania por conta de uma experiência divina, de um evento ou mesmo de uma tradição simbólica, e com isso passando a ser um símbolo ou lugar sagrado por ter ocorrido a hierofania. Assim, o autor indica que qualquer espaço pode ser consagrado, desde que haja o reconhecimento da presença divina, fazendo com que a vida cotidiana passe a ganhar um novo sentido, o sentido do sagrado.

Podemos resumir que a noção de hierofania está, portanto, diretamente relacionada com a função simbólica que os lugares passam a ter com sua manifestação. Quando o autor trata da fundação das cidades sagradas ou dos altares, é apontado que o espaço consagrado funciona como um ponto de contato com o plano transcendente. Assim, a cidade, o templo ou mesmo uma casa comum é passível de tornar-se habitável porque ali o caos do mundo profano é substituído, através da manifestação da hierofania, em um local consagrado. Isso nos permite compreender de uma forma mais clara como os espaços simbólicos são organizados em *Auto da Compadecida*.

Comentando a partir dessa perspectiva anteriormente apresentada, podemos observar que Ariano Suassuna, em o *Auto da Compadecida*, recria esse espaço sagrado que é apresentado por Eliade (1992) no sertão da região nordestina do Brasil, não colocando apenas como cenário isolado, mas sim como um território simbólico em que o divino se manifesta de forma de hierofania, com a aparição divina de Jesus e Nossa Senhora. Tornando a pequena cidade onde se desenvolve a narrativa não é apenas uma localidade física, mas sim um espaço consagrado, pelo fato de que ali ocorrem milagres, julgamentos espirituais e encontros com as figuras celestiais. A fé atravessa o cotidiano, e os lugares – como a igreja ou a praça – tornam-se centros simbólicos que

estruturam o mundo vivido pelos personagens, apresentando uma configuração espacial.

Sob fundamentos propostos por Rosendahl (2013), essa configuração espacial pode ser interpretada como uma *hierópolis*²³ simbólica, na qual o sagrado estrutura o espaço vivido e organiza as relações sociais. A cidade construída por Suassuna na narrativa de *Auto da Compadecida* articula pontos fixos – como a igreja e o espaço do tribunal celestial – e seus entornos, produzindo uma espacialidade em que o cotidiano está se entrelaçando com as relações divinas. Essa leitura evidencia que o sertão não deve ser compreendido apenas como um pano de fundo ou um mero cenário, mas sim como um espaço geográfico repleto de significados e construído com a religiosidade atuando como elemento central na vida dos personagens.

Outro ponto central na teoria de Eliade (1992) é a concepção de que o tempo sagrado se diferencia profundamente do tempo do mundo profano. Enquanto o autor coloca o tempo cotidiano como linear, irreversível e marcado por uma sequência contínua de acontecimentos, o tempo religioso é cíclico e sempre passível de ser revivido. O autor se baseia nos mitos de origem e na repetição dos rituais, permitindo que a cada festa, o homem religioso retorne simbolicamente ao momento primordial em que os acontecimentos fundadores ocorrem. Dessa forma, os ritos não são apenas uma forma de recordar o passado, mas sim, possibilitam que o sentido da existência seja renovado e que a experiência do divino se mantenha presente no cotidiano.

Tal como o espaço, o Tempo também não é, para o homem religioso, nem homogêneo nem contínuo. Há, por um lado, os intervalos de Tempo sagrado, o tempo das festas (na sua grande maioria, festas periódicas); por outro lado, há o Tempo profano, a duração temporal ordinária na qual se inscrevem os atos privados de significado religioso. Entre essas duas espécies de Tempo, existe, é claro, uma solução de continuidade, mas por meio dos ritos o homem religioso pode “passar”, sem perigo, da duração temporal ordinária para o Tempo sagrado. (Eliade, 1992, p. 38).

E no universo de *Auto da Compadecida*, essa concepção do tempo é maneira contundente. Suassuna insere na narrativa um tempo que não é

²³ Rosendahl designa cidades ou espaços urbanos organizados a partir da centralidade do sagrado, nos quais práticas religiosas, símbolos e rituais estruturam a dinâmica espacial e social do lugar como *hierópolis*.

histórico, mas sim um tempo mítico e com a presença de um ritual, como a presença da Compadecida para o julgamento final, por exemplo, que não ocorre segundo a lógica cronológica que é o mundo profano, mas sim segue a lógica do tempo sagrado em que temos as culpas, os méritos e as redenções que são avaliados por uma instância transcendente. Assim, o tempo se suspende e vemos o sertão tornar-se um cenário diferente, um palco de um drama mítico sobre o julgamento das almas perdidas que buscam julgamento na história.

A partir da nossa leitura, podemos afirmar que Ariano Suassuna estrutura a narrativa do *Auto da Compadecida* com base em princípios apresentados por Eliade (1992), permitindo a perspectiva de que o tempo e o espaço do sertão se tornem lugares de teofania²⁴. Suassuna não utiliza do sagrado apenas como o tema de sua narrativa, mas sim como uma matriz simbólica que estrutura toda a totalidade da sua obra. A religiosidade nordestina não aparece como caricatura, mas sim como uma linguagem simbólica que permite a interpretação da vida, da morte e da justiça divina em que acreditam.

Para Eliade (1992), o espaço sagrado surge a partir de uma ruptura no espaço comum e homogêneo, estabelecendo um mundo que é real e passível para habitação. Então, a manifestação do sagrado dá o sentido e ordem a este espaço, acarretando que ele seja tornado como um centro cósmico que organiza não apenas a Geografia, mas também está relacionado com a moral e o destino dos seres que habitam este local. E no *Auto da Compadecida*, a pequena igreja e o tribunal celestial que ocorrem nas cenas do julgamento acabam ilustrando bem essa transformação, ao converterem o espaço profano em um ponto de convergência sagrado, havendo a redefinição de valores e julgamentos do mundo profano em uma esfera sagrada.

Além disto, nossa interpretação faz uma leitura que aponta para uma dimensão da cultura em que os ritos e os símbolos possuem poderes de transformar as ações humanas em gestos significativos, e como exemplo, temos o caso da Compadecida. Ela empreende toda uma estratégia no intuito de salvar o personagem João Grilo por seus gestos. E, ao realizar um ato que remete a um mito de origem, o homem religioso não apenas representa, mas está participando diretamente do sagrado. Esse aspecto performativo dos rituais está

²⁴ Diferente de hierofania que é qualquer manifestação do sagrado, a teofania é relacionada especificamente a aparição divina do ser mítico.

presente nas festas populares, nas encenações religiosas e nas expressões culturais que o Ariano Suassuna resgata e insere em sua obra.

Dessa forma, pode-se perceber que as atitudes de João Grilo, Chicó e até dos personagens celestiais carregam uma dimensão simbólica performativa. Eles não apenas vivem os acontecimentos, mas acabam transformando-os em rituais relacionados ao sagrado – como o culto à morte narrado em uma das cenas -, mesmo que de maneira cômica. Essa ritualização apresenta a profundidade das ações vividas pelas personagens, nos revelando camadas culturais e religiosas presentes na narrativa de Suassuna. E desta forma, a teatralidade da peça pode ser interpretada como um ritual que evoca e reatualiza o sagrado descrito por Eliade, visto que na obra há a funcionalidade do espaço na reconexão com as raízes culturais e espirituais, sendo até mesmo possível que o público participe deste processo de ressignificação nos assuntos sobre o sagrado.

E, neste sentido, a figura da Compadecida é representada como uma teofania particular: uma manifestação do divino na forma feminina e compassiva com a realidade que João Grilo vive. Havendo o diálogo com a tradição cristã popular, Suassuna confere à Nossa Senhora Compadecida o papel de intercessora que busca romper com a rigidez da justiça para instaurar um momento de misericórdia no julgamento dos personagens. Eliade (1992) afirma que o sagrado também se manifesta em figuras maternas, que estão diretamente relacionadas com as questões da fertilidade, compaixão, e que são mediadoras de conflitos entre os humanos e o divino. Essa figura aparece de forma clara na obra de Suassuna, como um elemento de equilíbrio entre o rigor punitivo e a salvação.

Em nossa análise, podemos entender que Suassuna, ao criar o universo simbólico, contribui para uma revalorização do sagrado popular enquanto uma maneira de compreensão do mundo. Seu sertão é habitado por santos, demônios, anjos e milagres, mas também por personagens reais, como João Grilo e Chicó. A presença do sagrado não anula na peça a humanidade dos personagens, mas sim dá densidade e sentido às histórias dos humanos narrados na peça. É nessa intersecção entre o cômico escolhido por Ariano e o rito sagrado, entre a malícia e a fé, que o autor apresenta uma forma da cultura popular do Nordeste.

Eliade (1992) também enfatiza que os símbolos, os mitos e os rituais são elementos da experiência humana e capazes de revelarem a estrutura profunda das sociedades que seguem o sagrado. E em *Auto da Compadecida* esses elementos estão impregnados na narrativa, como o julgamento das almas, a figura da Compadecida, a moralidade católica popular, os milagres divinos e até mesmo o lado do mal, os demônios, sendo que tudo isto faz parte de um sistema simbólico que conecta o presente com as tradições religiosas. A narrativa, portanto, não apenas retrata o sagrado, mas é uma forma moderna e diferenciada de discutir e apresentar a temática. O teatro de Ariano Suassuna torna-se ritual, espaço de hierofania e até mesmo um instrumento de reconstrução simbólica do mundo. A obra é capaz de convidar o leitor-espectador a participar deste processo, sendo suficiente dar um novo reconhecimento ao sertão como uma espécie de nova Jerusalém, onde o divino se revela por meio do cotidiano.

Notamos que, para Eliade (1992), o homem profano moderno pode buscar até mesmo ignorar o sagrado, mas não é capaz de escapar das estruturas simbólicas que o envolvem. As cidades, os calendários, os ritos sociais, tudo ainda carrega traços do sagrado ancestral. Assim, ao reencenar o julgamento, a devoção popular, os milagres e a presença das figuras religiosas em *Auto da Compadecida*, Suassuna não apenas está celebrando a cultura religiosa popular, mas também está revelando que ainda há presença do sagrado em cotidianos, como no cotidiano do sertão nordestino. Desta forma, a leitura da peça com um olhar para o sagrado, como base na obra de Eliade, acaba nos permitindo compreender o sertão como espaço simbólico e sagrado, em que o sagrado interage com o riso e com o trágico, onde a vida cotidiana é marcada pela presença das tradições e cercada por questões relacionadas à fé.

Visamos reforçar com essas perspectivas que a compreensão do sagrado, na obra de Ariano Suassuna, não está sendo limitada à presença institucional da Igreja ou às figuras centrais divinas da narrativa, mas que o sagrado é permeado em meio ao cotidiano do sertão, influenciando as relações sociais e morais dos personagens. Essa característica aproxima-se da concepção de Rosendahl (2018), que afirma que o espaço sagrado é continuamente produzido e reproduzido pelas práticas sociais. Assim, podemos considerar que o sertão descrito em *Auto da Compadecida* revela-se como um

espaço profundamente geográfico e sagrado. Para Suassuna, a religiosidade atua como um elemento estruturante da vida social e da organização espacial do cenário da obra.

A organização espacial e simbólica presente na narrativa de *Auto da Compadecida* pode ser percebida como uma construção de um espaço sagrado, visto que Suassuna constrói o sertão da história com ênfase nas experiências religiosas dos personagens. Assim, podemos associar essa construção com os termos propostos por Eliade (1992) e reafirmado por Rosendahl (2013; 2018). A cidade, a igreja, a praça e o tribunal celestial configuram um ponto de centralidade simbólica, no qual o divino intercede nas relações do cotidiano. E, esses espaços não são neutros, mas carregados de valores sociais e culturais que funcionam como mediadores para a relação do sagrado.

Uma análise conclusiva do capítulo aponta que o sertão apresentado por Suassuna pode ser compreendido como uma *hierópolis* simbólica, na qual o sagrado pode organizar o espaço e o tempo da história, atribuindo sentido às ações dos personagens da narrativa. Como apontado por Rosendahl (2018), o espaço sagrado não elimina o profano, mas estabelece uma relação dialógica e dinâmica com ele, sendo nessa tensão que a obra se constrói, permitindo compreender a região Nordeste, descrita por Suassuna, não apenas como região geográfica, mas como um espaço simbólico marcado profundamente pela religiosidade popular que atua no cotidiano.

3

GEOGRAFIA LITERÁRIA DE ARIANO SUASSUNA: olhares para o Nordeste em o *Auto da Compadecida*

O mundo do Sertão

Diante de mim, as malhas amarelas
do mundo, Onça castanha e destemida.
No campo rubro, a Asma azul da vida
à cruz do Azul, o Mal se desmantela.

Mas a Prata sem sol destas moedas
perturba a Cruz e as Rosas mal perdidas;
e a Marca negra esquerda inesquecida
corta a Prata das folhas e fivelas.

E enquanto o Fogo clama a Pedra rija,
que até o fim, serei desnorteado,
que até no Pardo o cego desespera,

o Cavalo castanho, na cornija,
tenha alçar-se, nas asas, ao Sagrado,
ladrando entre as Esfinges e a Pantera.²⁵

Neste capítulo, abordamos a Geografia Literária em Ariano Suassuna, e para isto se faz necessário compreender os caminhos teóricos desta área. A Geografia, enquanto um campo de pesquisa, apresenta um complexo percurso que articula tradições teóricas e metodológicas. O surgimento desta vertente se dá na França, por volta do início do século XX, quando os pesquisadores começam a relacionar obras literárias com os lugares de origem de seus autores. Collot (2012; 2014) observa que o movimento está fortemente relacionado ao regionalismo literário, no qual os estudiosos buscavam, por meio das pesquisas, identificar os espaços vividos ou imaginados pelos autores das obras literárias.

Neste contexto, deve-se destacar as pesquisas de André Ferré, que foi o primeiro geógrafo a tentar elaborar contribuições para a sistematização da Geografia Literária, principalmente em suas obras *Géographie de Marcel Proust* (1939) e na síntese *Geografeis Littéraire* (1946), que buscava examinar a importância dos contextos linguísticos, sociais e culturais que estavam

²⁵ Ariano Suassuna, “Dez Sonetos com Mote Alheio”. Recife: edição manuscrita e iluminogravura pelo autor, 1980.

expressos nas narrativas literárias, ainda que sua preocupação estivesse pautada na centralidade do mapeamento dos lugares biográficos e ficcionais dos autores. Embora haja controvérsias teóricas a respeito dos limites teóricos do autor, Ferré é reconhecido como um precursor acadêmico da noção do conceito de “Geografia Viva”, que posteriormente é aprofundada e torna-se objeto de estudos da Geografia Humanista. (Brosseau, 2007)

No Brasil, o diálogo da Literatura e da Geografia também ganha visibilidade no século XX. Quando Mota (1961) introduz o termo “Geografia Literária” com o objetivo de defender que a Literatura tem a capacidade de enriquecer os saberes geográficos, contribuindo como uma importante fonte para compreensão de conteúdos da Geografia, como o entendimento dos fatos e da paisagem. Antes dele, Monbeig (1947) buscava afirmar que a Geografia deveria “ser literária”, mas sem perder o rigor científico que a área tem, discussão que é compartilhada com Segismundo (1949), que considerava as obras literárias como uma maneira auxiliar na formação geográfica.

Apesar deste reconhecimento inicial, as perspectivas entendiam a literatura como um documento complementar, e não como um campo do saber legítimo, mas sim restrito à ilustração de paisagens e ao reconhecimento de narrativas que ainda não eram abordadas pela ciência geográfica, conforme Marandola Jr. e Oliveira (2009) discutem. E, a partir da década de 1970, quando a vertente geográfica humanista começa a redefinir as discussões sobre o espaço, experiência e subjetividade, surge a abertura de novos caminhos para o uso da Literatura. Para Brosseau (2007), que destaca, neste período, a Geografia Literária ganha força analítica, sobretudo sobre o crescimento das pesquisas que valorizavam as expressões imaginativas como fontes legítimas na compreensão do mundo vivido.

E, nos anos 1980 e 1990, a virada espacial e cultural contribui para ampliar ainda mais a possibilidade da Geografia Literária como um campo, visto que, neste período, o espaço passa a ser concebido por meio da construção social e cultural, das expressões ideológicas que habitam, sobre as práticas de vida e demais funções da construção do mesmo, permitem a integração com produções artísticas como maneira de análises espaciais. (Seemann, 2014, e Alexander, 2015)

Já no Brasil contemporâneo, há diferentes esforços para a consolidação da Geografia Literária como um campo do saber. Pesquisas como a de Monteiro (2002), Mrandola Jr. (2009), Gratão (2010) e Silva (2010) são demonstrações de estudos que colocam a Literatura como o recurso para acessar as dimensões profundas das experiências humanas sobre o espaço geográfico, articulando este conceito com a memória, afetividade e o imaginário contidos nas linhas das narrativas literárias.

Há também o lado dos estudos literários, conforme apresentados por Borges Filho e Barbosa (2009), Alves e Feitosa (2010) e Alves *et al.* (2014), que buscam dialogar com o papel da Literatura como uma maneira de apresentar as representações espaciais e como ferramenta na compreensão das subjetividades que cercam o modo de habitar o espaço geográfico. Assim, destacamos que o campo se desloca entre a ideia da Literatura como uma possível “*ilustração do real*” para compreensão de uma vertente da linguagem capaz de criar mundos e apresentar maneiras de expressões das geograficidades.

Portanto, a partir da consolidação teórica, brevemente apresentada, podemos entender que a Geografia Literária passa a ser compreendida como uma expressão plural, que pode incorporar múltiplas abordagens na relação da Geografia e da Literatura. Assim, para Marandola Jr. e Oliveira (2009), que distinguem que há duas maneiras fundamentais desta perspectiva, sendo a das espacialidades, que está centralizada na compreensão da organização material do espaço geográfico – como as paisagens, suas estruturas sociais, os fatos históricos – e das geograficidades, que estão diretamente relacionadas às questões simbólicas, afetivas e identitárias que os sujeitos estabelecem nos espaços que habitam. Conforme Jacinto (2015), esta última dimensão é relevante, devido à capacidade de apresentar a arte contida nas obras literárias como uma maneira de recriar mundos possíveis, expondo a Geografia dos indivíduos em toda sua diversidade. Assim, nomeamos a capacidade da análise literária como uma ferramenta para compreender o espaço vivido e imaginado.

Collot (2012; 2014) propõe três grandes abordagens que estruturam o campo da Geografia literária: a geográfica, a geocrítica e a geopoética. A abordagem geográfica, que particularmente é significativa em nossa pesquisa, está concentrada em estudos dos contextos espaciais da produção literária e na

possível identificação de referências geográficas presentes nas obras. Assim, a Literatura é investigada com base na relação do espaço real ou ficcional que mobiliza, podendo ser estudada por meio de métodos geográficos, como a interpretação de mapas e cartografias. Para Franco Moretti *apud* Cavalcante (2016), é um dos principais representantes desta vertente, visto que, ao propor que a Geografia Literária busque estudar o espaço contido na Literatura, está articulando dimensões que são capazes de produzirem análises especializadas. Partindo para nossa análise, esta perspectiva teórica é especialmente fecunda para a leitura da obra *Auto da Compadecida* de Suassuna, visto a capacidade da narrativa de elucidar o Nordeste como um espaço vivido, imaginado e simbolicamente construído.

Assim, podemos dizer que é neste panorama que a Geografia Literária está consolidada como um campo analítico plural, que torna possível a observação da obra de Ariano Suassuna como uma fonte privilegiada para buscarmos investigações sobre as representações simbólicas do espaço nordestino. Suassuna, em sua escrita literária e teatral, apresenta uma combinação em torno de textos que transitam entre a singularidade e a espacialidade. Na sua escrita estão apresentados elementos físicos e socioculturais do semiárido. Na narrativa de *Auto da Compadecida* estão contidas evidências da geograficidade que aparecem nas representações dos personagens que habitam e ressignificam o sertão.

E é neste entrelaçamento da experiência vivida e na imaginação criadora que a Literatura de Suassuna é capaz de ultrapassar a mera descrição regionalista. O trabalho passa, assim, a constituir verdadeiros dispositivos geográficos que são capazes de revelar tanto as estruturas sociais quanto a subjetividade, o afeto, a memória e a identidade da região nordestina. Assim, quando inserimos *Auto da Compadecida* no debate da Geografia Literária, não estamos limitando a compreensão do mapeamento de cenários, mas sim a implicação que é reconhecer como o autor constrói, por meio da linguagem artística, uma visão própria sobre o Nordeste, no qual o espaço está emergindo como uma categoria estética, cultural e existencial.

3.1 A Geografia Pessoal de Suassuna na configuração de suas narrativas literárias.

Quando buscamos compreender a Geografia Literária de Suassuna, devemos reconhecer que em suas obras encontramos as vivências que marcaram sua trajetória e os lugares que possuem relações com a sua formação, sejam elas afetivas, intelectuais ou históricas. Cada espaço em que o autor pisou – seja a Paraíba em sua infância ou em Pernambuco nas suas experiências acadêmicas e artísticas – contribuiu para fomentar a visão do mundo de Suassuna, assim como a maneira de representar o Nordeste em suas obras literárias.

Assim, quando fazemos a leitura do espaço, do lugar, da região e das paisagens em *Auto da Compadecida*, estamos partindo do pressuposto de que as vivências são evidenciadas como elementos fundamentais em suas criações. Paralelo a isso, Maffesoli (1998) coloca que a vivência é uma experiência sensível que enriquece o saber, capaz de contribuir na revelação de múltiplas expressões da vida cotidiana e na profundidade com que os sujeitos estão se relacionando com o mundo que habitam. Com isto, é notório perceber que em obras literárias essas questões sejam colocadas em foco, como as contribuições literárias de Ariano Suassuna.

[...] visualizo as cenas, o ambiente, as personagens, mas nunca escrevo sobre coisas que não conheço. A literatura é mais autêntica quando você fala daquilo que vivencia. A forma como você traduz a sua vivência é que pode dar o tom e a consistência da sua literatura (Nery, 2002, p. 82).

Como colocado por Cavalcante (2016) apud Monteiro (1988), faz-se necessário compreender que toda história parte de um pressuposto geográfico que implica o entendimento de que o espaço não está apenas como plano de fundo das ações humanas, mas sim é uma expressão das experiências que formam o ser no mundo que habita. Por meio deste entendimento, esta subseção tece sobre a Geografia Pessoal de Ariano Suassuna, que é expressa em suas obras literárias, elucidando acontecimentos, paisagens, vivências, experiências e afetividade vivenciada pelo autor em sua trajetória.

Ao ler Suassuna, deparamos com suas vivências no sertão paraibano, na memória da perda do pai, sua relação com as expressividades populares do agreste e o contato posterior com o mundo urbano em sua formação, como a

vivência acadêmica em Recife, que acabam configurando percursos da sua Geografia Pessoal expressa em suas histórias, situações que são manifestadas de forma assídua em sua obra *Auto da Compadecida*. Portanto, evidenciamos a busca para mostrar que estes espaços vividos pelo autor estão emergindo como elementos fundamentais em sua escrita literária.

Para Cavalcante (2016), é por meio da relação entre a Geografia e a Literatura que podemos compreender que a trajetória espacial de um escritor não apenas informa sua obra, mas é dada como uma parte fundamental para a construção estética que o autor reproduz. Assim, entender que a Geografia Pessoal de Ariano implica reconhecer o modo como suas geografidades vividas estão configuradas no entorno simbólico, temático e formal de suas narrativas. Como discute Marandola (2011), a Geografia Pessoal é uma maneira de cruzamento entre o sujeito e os lugares que constituem sua vivência, sendo expressa em forma de histórias.

Conforme Koestler (1992), nenhuma produção de nenhum escrito surge de um completo vazio, mas cria-se com base em sua visão de mundo, do seu consciente ou mesmo do inconsciente, baseia-se em suas condições sociais, históricas, culturais e filosóficas, assim como nas questões geográficas da sua vivência. Para nós, fica evidente que, no caso de Suassuna, sua narrativa está marcada com base em suas vivências da infância, em que vemos a expressividade de acontecimentos do autor em sua obra, como o marco dos saberes populares do Nordeste.

[...] reconhecendo que toda história tem como base uma geografia e que, mais do que mera base, a geografia é o conhecimento das experiências das pessoas no espaço, da habitação do ser-no-mundo. [...] Entendendo que o contexto biográfico do escritor é importante para apreendemos a configuração da atmosfera e da ambiência de suas obra [...] (Cavalcante, 2016, p. 29)

Deste modo, compreender a Geografia Pessoal de Suassuna exige que seja considerada a memória do autor como mediadora das experiências espaciais narradas em seus contos. Para Halbwachs (2006), a memória não está apenas colocada como uma vertente individual do ser, mas sim construída com base no social, que contribui para a organização coletiva de quadros coletivos que passam a moldar lembranças e significados de locais que habitamos. Neste sentido, podemos colocar que a infância no sertão do Nordeste, ocasionada pelo

deslocamento forçado devido à perda do pai e às convivências com as tradições culturais locais, passa a ser considerada como um repertório para a construção da narrativa de Ariano. O Nordeste que o autor apresenta em *Auto da Compadecida* não é apenas uma descrição geográfica do espaço, mas é uma memória de Suassuna.

Em diversos de seus escritos a questão sobre a cultura popular e o sertão se fazem presentes, principalmente pela busca de uma universalidade cultural advinda da tradição regional. Muitas dessas características envolvem a subjetividade do escritor. Portanto, não se pode negar a vivência de Suassuna, principalmente em sua infância, que irá ser de grande relevância para os aspectos de sua obra. Dentre esses aspectos, enfatizamos a cidade onde viveu no sertão, Taperoá. Não se pode esperar menos de um autor que viveu o sertão e entende a sua relevância para a forma que a sua obra possui. (Roemer, 2020, p. 85)

Nesta perspectiva, buscamos reconhecer que a *Geografia Pessoal* de Ariano Suassuna demonstra três dimensões sobre a região, sendo o Nordeste vivido, o Nordeste herdado e o Nordeste recriado. Com isto, elucidamos que o primeiro é baseado em suas experiências diretas vividas por ele mesmo em sua infância; já o segundo trata-se de uma herança, sendo as narrativas que o autor tem da sua família, que vem das histórias, das tradições e das práticas familiares que antecedem o autor; e o terceiro é colocado da maneira que a estética sobre a região é apresentada – com base no regionalismo – com base em elementos marcantes da região. Podemos dizer que o sertão não é apenas uma paisagem física narrada pelo autor, mas sim uma junção de elementos culturais, emocionais, físicos, simbólicos e históricos que são construídos na trajetória do autor.

Colocamos que estas dimensões estão diretamente associadas à afetividade dos lugares, nomeada de topofilia pelo Tuan (2012), que demonstra a potência geográfica da obra literária de Suassuna. Em suas obras, é possível observar a afetividade com o sertão; destacamos as paisagens áridas descritas, as relações sociais que demonstram saberes populares e a religiosidade presente em toda trama, elementos que demonstram como o autor ultrapassa a mera descrição física do sertão e se aproxima de uma criação de um cenário do mundo que viveu. Para nós, Suassuna não descreve o Nordeste, ele transcreve

suas vivências individuais em suas narrativas, assim criando um lugar literário regado de afetividade.

Outra maneira de elucidar a construção de suas obras com base em sua Geografia Pessoal é a própria construção e estética dos personagens em *Auto da Compadecida*. Principalmente as figuras de João Grilo, Chicó, do Padeiro, do Antônio Moraes e demais personagens, como o Cangaceiro, que não são inventados, mas sim descritos com base na vivência de Suassuna. Podemos dizer que as escolhas destes personagens demonstram comportamentos, moralidades, desafios, vivências, religiosidade e outras características que demonstram aproximações com a realidade de uma parte cultural do Nordeste. Acreditamos que o autor escolhe tipos sociais vivenciados historicamente em personagens teatrais, o que contribui para que a obra seja expressa como parte de sua Geografia pessoal.

Seguindo esta lógica, destacamos que a Geografia Pessoal de Suassuna está presente como expressão consolidada no Movimento Armorial. Este movimento nasce da relação cotidiana de Ariano com o sertão, com suas vivências nas manifestações populares e no contato com a religiosidade nordestina presente na sua infância; assim, o autor transforma suas experiências em um modelo estético baseado na articulação entre o popular e o erudito.

[...] o Movimento Armorial, encabeçado pelo dramaturgo e escritor Ariano Suassuna tendo como proposta central, nas próprias palavras do autor do movimento, o intuito de realizar “uma arte brasileira erudita a partir das raízes populares de nossa cultura”. (Coimbra et al., 2007, p. 8)

Portanto, a Geografia Pessoal de Ariano Suassuna não é apenas uma maneira de informar questões geográficas em sua obra, mas ela acaba sendo utilizada como estrutura organizadora em sua estética (como na construção do Movimento Armorial). Suas experiências entre o meio urbano e o rural, entre o popular e o erudito, acabam contribuindo de maneira significativa para essa construção mista que une as tradições populares do Nordeste com outros aspectos, como elementos de culturas diversas. Assim, estas são transições entre seus mundos vividos, estas as produções marcantes de Suassuna.

Por fim, não devemos ignorar que a obra de Suassuna não busca representar “todo o Nordeste”, mas um Nordeste particular, vivido e

experimentado pelo autor, elucidando uma Geografia Popular que ganha força em suas narrativas, mas que permanece ancorada em determinados locais concretos que foram significantes para o autor. Devemos reconhecer que há uma especificidade de um determinado Nordeste, e que devemos ficar atentos a olhares generalizadores, que possam permitir que a simplificação e homogeneização, advindas da generalização, nos impeçam de compreender a singularidade geográfica narrada em *Auto da Compadecida*. Desta maneira, colocamos que a Geografia Pessoal está situada como uma fonte estruturante na obra e como uma chave para interpretações geográficas de histórias criadas por Ariano, sendo uma maneira de configuração visível em suas narrativas, como na obra *Auto da Compadecida*, que traz a vivência popular do sertão e sua religiosidade.

3.2 Suassuna e a “*Invenção do Nordeste*”²⁶: diálogos sobre a criação do espaço nordestino

A partir deste momento, a discussão sobre a Geografia Pessoal de Ariano Suassuna parte para um debate sobre as representações que sua obra traz sobre o Nordeste. Isso porque, embora o autor faça a construção do Nordeste em sua narrativa com relação às suas memórias, vivências e experiências, sua obra não emerge de forma isolada, mas sim em articulação com uma extensa tradição de discursos que visam descrever a região. Portanto, quando tratamos de Literatura, como expressão cultural, trabalhamos com disputas de sentidos e processos históricos que marcam a construção dos mundos simbólicos narrados nas histórias, que acabam contribuindo para a construção de modelos explicativos e produção de percepção a respeito do Nordeste.

Assim, faz-se necessária a aproximação entre a produção de Suassuna, *Auto da Compadecida*, e as reflexões propostas por Albuquerque Júnior (2011) em *A Invenção do Nordeste e Outras Artes*, visto que buscamos compreender como a narrativa de Ariano dialoga com os processos de invenção e circulação da imagem sobre a região nordestina. Esta aproximação faz com que seja possível identificar momentos em que a trama da peça teatral reforça elementos

²⁶ Referência a obra “A Invenção do Nordeste e outras artes” de Durval Muniz de Albuquerque Júnior.

consagrados do imaginário regional e outros que tensionam, ou mesmo ressignificam, as formas de representação do Nordeste ou contribuem para uma visão generalista da área estudada.

A nossa análise da peça teatral *Auto da Compadecida* permite reconhecer que determinados elementos expressos na história, como a pobreza material, a religiosidade, a esperteza para procurar formas de sobrevivência ou mesmo a presença de diferentes tipos sociais que marcam a desigualdade na narrativa, podem, em primeiro impacto, ser interpretados como uma maneira de reforçar uma imagem tradicional da visão que as outras regiões têm sobre o Nordeste. Essa interpretação parte do pressuposto de que a imagem do espaço não é neutra, mas sim que ela opera em uma espécie de sistema cultural que enraíza expressões, sentidos, leituras de mundos para o Nordeste.

Portanto, quando qualquer leitor se depara com as figuras dos personagens da obra, como as figuras de João Grilo e Chicó, ou com a descrição do cenário que visa elucidar um sertão árido e desigual, ele pode ser levado para uma interpretação generalizada de que há apenas um Nordeste, conforme uma visão construída historicamente da região, visto que essas descrições fazem parte de um esquema do imaginário nacional sobre a associação da região com o atraso, a seca e a falta de recursos. Porém, recorrer a estes elementos não é uma maneira de colocar a escrita de Suassuna como um mero reproduzidor de estereótipos do Nordeste.

Como é mostrado por Pelinser e Alves (2020), há uma problemática em relação aos estereótipos que estão vinculados aos elementos regionais e em leituras empobrecidas que o público realiza sobre a região, acarretando aos leitores uma confusão entre as marcas culturais e as caricaturas que assombram a região. A literatura regional, segundo autores, sofre frequentemente julgamento com base em preconceitos críticos que associam os temas locais com uma estética menor, quando, na verdade, as obras podem apresentar de modo sofisticado as tensões culturais em todos os contextos locais com base no regionalismo. Com isto, as imagens do sertão narradas em *Auto da Compadecida* não devem ser vistas como simplificações, mas sim como escolhas estéticas de Ariano, que em sua obra articula o humor, a crítica social, a religiosidade e memória afetiva, sendo essas escolhas pertencentes à tradição

literária brasileira e capazes de abrir diálogo com as interpretações do espaço nordestino.

[...] nas últimas décadas a ideia de região tem transitado de uma visão negativa para uma pelo menos positiva, parece evidente que esse trânsito ainda não se deu no campo literário, que segue atrelando à noção de Regionalismo uma concepção reduzida do fazer artístico, segundo a qual a qualidade da obra é quase que imediatamente determinada pela estreiteza do objeto do qual ela se ocupa. (Pelinsér, Alves, 2020, p.3).

A inserção de Suassuna na tradição regionalista ajuda a compreender os elementos presentes em suas construções espaciais. Ainda de acordo com Pelinsér e Alves (2020), o regionalismo brasileiro é marcado pelo atravessamento de tensões entre suas particularidades e sua universalidade, que ora é valorizado como um recurso de descoberta do país, ora é desqualificado como uma mera expressão estética limitada. Essa tradição é nascida no romantismo, que se renova em diversos tempos históricos, mas que se mantém viva até os dias de hoje. No entanto, os autores mostram que as críticas sempre trataram o regionalismo como um rótulo pejorativo, que confundia a temática local com produtos de qualidade inferior, sendo uma problemática marcada desde o início das produções até a atualidade. Fatores estruturais do regionalismo ajudam a compreender por que as representações do Nordeste são vistas como estereotipadas.

Dialogando com esta visão, Araújo (2008) reforça que há complexidade em mostrar que o regionalismo não se trata de uma categoria fixa, mas sim de fenômenos históricos, construídos em diálogo com diversos projetos literários e disputas acerca da identidade nacional. Para o autor, a tradição regionalista transita entre o pitoresco e a invenção estética, permanecendo com a capacidade de reinvenção. Ele evidencia que o regionalismo pode ser utilizado para limitar quanto expandir a literatura, visto que, de um lado, ocorre o risco de reduzir os personagens e as paisagens ao exótico; de outro, permite que seja feita a incorporação de experiências locais como fundamentos críticos. Neste sentido, Suassuna apresenta elementos regionais em *Auto da Compadecida*; ele não está apenas descrevendo um espaço, mas participando de uma longa tradição estética que pensa o Brasil e suas tensões internas.

Nesse sentido, Ariano Suassuna está inserido na tradição regionalista e devemos reconhecer as representações deste movimento literário em *Auto da Compadecida*, necessitando do leitor um olhar que vá além da obra em si, mas que entenda o processo histórico que atinge as imagens criadas sobre o Nordeste. As figuras, as paisagens e as narrativas que expõem a literatura regional de Suassuna não estão emergindo de uma forma espontânea, mas sim na construção de discursos que, ao longo dos anos, contribuem para a fixação de determinadas formas de ver, dizer e imaginar o Nordeste. Nesta perspectiva, surgem as reflexões de Albuquerque Júnior (2011), em *A Invenção do Nordeste e Outras Artes*, que se tornam fundamentais, pelo fato da problematização sobre como o Nordeste é construído, não como uma realidade natural ou homogênea, mas sim com base na construção histórica e discursiva, que atravessa disputas.

O Nordeste é uma produção imagético-discursiva formada a partir de uma sensibilidade cada vez mais específica, gestada historicamente, em relação a uma dada área do país. E é tal a consistência desta formulação discursiva e imagética que dificulta, até hoje, a produção de uma nova configuração de “verdades” sobre este espaço. (Albuquerque Júnior, 2011, p.62).

Para Albuquerque Júnior (2011), parte do pressuposto de que o Nordeste não é compreendido como uma entidade geográfica dada, mas sim colocado como uma invenção histórica produzida por discursos específicos. Conforme o autor, a construção da região está cercada com base na atuação de elites intelectuais, agentes do Estado e produtores de comunicação que, no final do século XIX e início do XX, passaram a construir e elaborar narrativas capazes de delimitar, nomear e caracterizar toda a região Nordeste como um espaço distinto dentro do território nacional. Desta forma, o Nordeste surge menos como um recorte natural e mais como uma expressão de linguagem, devido às práticas discursivas que organizam sentidos sobre o espaço e sobre os habitantes dele.

Conforme Albuquerque Júnior (2011), as artes e a literatura contribuem para o processo de invenção regional, colocando o cordel, a pintura, o teatro, a música e a literatura erudita como agentes da consolidação das imagens sobre o Nordeste, devido ao fato de funcionarem como dispositivos de circulação e legitimação de sentidos sobre a região. As produções artísticas, ao mesmo tempo em que expressam as experiências locais, também contribuem para o

processo de fundamentação dos repertórios simbólicos que foram constituídos para definir o Nordeste e o nordestino. Assim, a arte não está atuando apenas como reflexo da vivência e da realidade, mas sim como agente de produção de uma determinada representação geográfica imaginada do Nordeste.

Entre esses elementos que contribuem neste processo discursivo, Albuquerque Júnior (2011) destaca que há uma centralidade em narrativas da seca, pobreza e da suposta “essência nordestina”. Sendo que estes temas, passam a serem operados como dispositivos históricos para explicar e justificar toda a região - mesmo que essa temática não atinja todo o Nordeste - a partir de assuntos relacionados a carência, a resistência, a fome e ao sofrimento. A seca, em especial, não é vinculada como um fenômeno climático, mas sim como um signo identitário, que constroem a imagem da fatalidade e da imobilidade social. Por isso, o Nordeste segue sendo representado como um espaço da falta de recursos, como uma região precária, esquecendo de outras temáticas da região, como outras experiências e diversas outras dinâmicas espaciais que coexistem na região.

O Nordeste é, em grande medida, filho das secas; produto imagético-discursivo de toda uma série de imagens e textos, produzidos a respeito deste fenômeno, desde que a grande seca de 1877 veio coloca-la como o problema mais importante desta área. Estes discursos, bem como todas as práticas que este fenômeno suscita, paulatinamente instituem-no como um recorte espacial específico, no país. (Albuquerque Júnior, 2011, p.81).

Como consequência deste processo, ocorre uma forte homogeneização histórica do Nordeste. Albuquerque Júnior (2011) elucida que um território extenso, plural e marcado por diversas diferenças culturais, sociais, históricas, ambientais e demais diferenças é reduzido a um conjunto de signos limitados e reconhecidos apenas como o sertão, a seca, o imigrante, o cangaço, a religiosidade popular e a pobreza extrema. Essas reduções simbólicas dos aspectos da região contribuem para a formação de uma identidade regional fixada nestes aspectos, ignorando outras dimensões geográficas que coexistem na região. Assim, resultando em uma naturalização de uma única e exclusiva imagem do Nordeste, apresentada com base nestas essências.

É a partir desta interpretação que se torna possível apresentar a obra de Ariano Suassuna como parte deste processo de invenção do Nordeste.

Suassuna dialoga com os discursos regionais consolidados, apropria-se dos signos existentes para a construção de sua narrativa. Mas, no entanto, com base nas reflexões de Albuquerque Júnior (2011), a produção do autor não pode ser compreendida apenas como uma reprodução deste discurso que marca a identidade regional. Visto que, quando o autor mobiliza o humor, a crítica social, a religiosidade e sua memória afetiva, ele está tensionando essas imagens, construindo uma reconfiguração a partir de suas experiências vividas e construídas com base no seu projeto estético. Portanto, Suassuna participa do discurso de invenção do Nordeste, mas contribui de maneira singular, apresentando possíveis fissuras e deslocamentos que podem contribuir para uma nova visão.

Para a construção do diálogo entre as proposições de Albuquerque Júnior (2011) e a narrativa de Suassuna, necessitamos de um deslocamento interpretativo capaz de reconhecer as diferenças fundamentais entre o projeto de invenção do Nordeste e a construção literária proposta por Ariano em *Auto da Compadecida*. Embora a história esteja enfatizando os símbolos que são associados ao imaginário nordestino, como a seca e o sertão, ou a pobreza e a religiosidade, estes elementos não surgem na obra como parte de um projeto político de homogeneização da região. Ao contrário, conforme discutido anteriormente, esses símbolos estão associados à vivência e experiência de Suassuna, sendo elementos que marcam sua Geografia Pessoal.

Nesta lógica, a representação do Nordeste em *Auto da Compadecida* não corresponde à lógica nacional da invenção genérica da região, mas sim de um espaço específico, situado e delimitado pela Geografia Pessoal do autor. A narrativa de Suassuna parte de referências concretas do semiárido nordestino²⁷, especialmente em memórias de suas experiências ligadas a Taperoá e ao Cariri, locais que constituem a Geografia Pessoal do autor. Portanto, o espaço literário construído na história não representa “todo o Nordeste”, mas um recorte espacial de Suassuna, que atravessa suas experiências e vivências.

Além destas questões, Suassuna promove uma ressignificação estética sobre os elementos que são utilizados para construir o estereótipo do Nordeste. Como a pobreza, que está longe de ser nomeada apenas como um sinal de

²⁷ O autor faz referência a Serra do Araripe em sua narrativa na página 27, com a fala de Chicó: “No mês passado uma pariu um, na serra do Araripe, para os lados do Ceará.”

atraso regional, mas é colocada como uma condição a partir da qual emergem a inteligência prática, a crítica social e as formas que as personagens encontram para resistir cotidianamente. Como os personagens de João Grilo e Chicó, que ocupam o centro da história, o autor desloca sujeitos que historicamente são colocados como marginalizados para ocuparem o papel de protagonistas da peça teatral, acarretando a construção de uma nova frente para os nordestinos, indo contra o estigma sobre a cultura local.

De modo semelhante, outros símbolos que estão associados ao imaginário nordestino são recolocados no interior da obra. Como exemplo, o cangaço parte de um novo pressuposto na narrativa, sendo associado a uma construção cômica da história, o que afasta da visão homogênea de glorificação heroica quanto da criminalização deste movimento. O autor tem a capacidade de recolocar o cangaço como parte cômica da história, assim contribuindo para novas perspectivas sobre este símbolo. O mesmo ocorre com a religiosidade popular, que não é abordada da forma tradicional, que associa o movimento com o atraso cultural da região por limites religiosos, mas sim é recolocada como parte de uma moralidade complexa dos personagens, possuindo a capacidade de tensionar as hierarquias sociais e apresentar julgamentos éticos sobre a justiça, o poder e a compaixão.

Embora em *Auto da Compadecida*, Suassuna dialogue com os signos consolidados da chamada “Invenção do Nordeste”, o autor não se limita à reprodução acrítica desses assuntos. Em sua obra, é possível perceber que o autor tenta tensionar essas imagens ao inserir nelas o humor, a ironia e a densidade simbólica dessas questões, contribuindo na construção de elementos que podem ser ferramentas para desestabilização de leituras generalistas da região. Quando o autor articula elementos da tradição popular com a elaboração estética refinada, ele está ampliando as possibilidades dos leitores de encontrar novos espaços nordestinos, revelando camadas da sua experiência vivida que escapam às visões fixas apontadas por Albuquerque Júnior (2011).

Assim, a relação entre Albuquerque Júnior (2011) e Ariano Suassuna torna-se possível pelo reconhecimento de que ambas as obras buscam representar registros distintos sobre o Nordeste, porém existe a possibilidade do diálogo entre elas como textos complementares. Enquanto Durval elucida os mecanismos históricos que marcam a visão da imagem homogênea do

Nordeste, Suassuna elabora uma narrativa que, embora inserida neste campo discursivo, promove novas vertentes, como a construção literária nordestina a partir de suas memórias, da afetividade e de suas experiências geográficas. Portanto, a literatura de Ariano não nega os signos regionais, mas tem a capacidade de reinscrevê-los com base em sua Geografia Pessoal, permitindo novos olhares para o espaço nordestino.

Neste sentido, é possível afirmar que o Nordeste narrado por Ariano Suassuna não representa a região de forma homogênea, e muito menos colocar o espaço narrado em sua história como uma síntese totalizante da região. A construção do espaço que emerge em *Auto da Compadecida* é apenas uma representação de uma parte do Nordeste, sendo elaborada com base na experiência pessoal do autor, ancorada sobretudo no sertão nordestino em que o autor habitou. Portanto, a formação deste cenário parte de uma Geografia particular de Suassuna, construída com base em suas memórias, afetos e baseada em referências concretas que ele teve, e não partindo do modelo homogêneo representativo do Nordeste.

Com isto, devemos reconhecer que o espaço que marca o cenário da peça teatral de Ariano Suassuna, *Auto da Compadecida*, marca uma especificidade da vida do autor, baseado em fundamentos da sua vivência, ou seja, da sua Geografia Pessoal e que de forma alguma tenta representar o Nordeste como uma totalidade, mas sim apenas representar uma das áreas desta extensa região. Colocamos que essa especificidade da obra é um recurso literário fundamental para criar leituras que quebram a visão generalizada do Nordeste.

Ao longo deste capítulo, vemos que o diálogo entre a Geografia Literária, os estudos sobre representação do espaço, a noção de Geografia Pessoal e as contribuições de Albuquerque Júnior (2011) torna-se recurso para construir um repertório cultural e teórico capaz de fundamentar uma leitura crítica sobre a obra produzida por Ariano Suassuna. Em nossa articulação teórica, podemos evidenciar que as representações do espaço em obras literárias não devem ser consideradas apenas como um cenário onde a história acontece, mas sim que há uma construção simbólica elaborada com afetividade, subjetividade, memória, afeto e experiência pessoal. Assim, ao analisarmos o *Auto da Compadecida*, afastamos a obra tanto de uma leitura apenas regionalista quanto

de uma narrativa generalista de produtos caracterizados como obras que contribuem para a “invenção do Nordeste”, reconhecemos a narrativa como um lugar de tensão entre tradição, humor e crítica.

Destarte, podemos pontuar que a produção de Ariano Suassuna, embora participe de um repertório considerado como um produto que contribui para a “invenção do Nordeste” e para a representação da região com base em signos marcantes, como a seca, a fome, a pobreza, a obra não deve ser considerada apenas como uma peça teatral que generalize o espaço nordestino. Visto que, em sua narrativa, Suassuna não tenta demarcar toda a região com base em suas representações literárias, em momento nenhum. Outra perspectiva que narra isto é que todo momento é uma visão do Nordeste específico; embora não seja feita a descrição da localidade exata, podemos observar que a obra descreve uma partícula do espaço nordestino, e não a região.

Em suma, o entrelaçamento entre a Geografia Literária, a representação espacial, juntamente com a Geografia Pessoal e a discussão teórica de Albuquerque Júnior (2011), possibilita uma análise geográfica da obra de Ariano Suassuna. Visto que tal abordagem permite superar representações generalistas da região e superar a visão simplista que classifica a obra como narrativa do folclore regionalista, revelando, ao contrário, uma obra escrita por Ariano que é elaborada com complexidade para construir o espaço nordestino em sua história. Colocamos que a obra emerge como um dispositivo geográfico potente, capaz de expor as contradições, a cultura e as demais camadas da experiência nordestina, sem reduzi-la a uma obra que apenas narra os estereótipos da região.

Ao construir este capítulo, encontramos que a narrativa elaborada por Suassuna não é uma mera representação generalista da região Nordeste, mas sim que se trata de um espaço único, construído com base em sua Geografia Pessoal. Portanto, podemos concluir que, embora não seja feita uma delimitação geográfica específica para marcar o espaço da narrativa, a obra não generaliza o Nordeste com base em sua descrição, mas sim narra uma especificidade, um espaço único, existente, mas que não pode ser colocado como uma representação total do Nordeste.

4

RESULTADOS E DISCUSSÕES: contribuições da obra *Auto da Compadecida* para o Ensino de Geografia

Lápide

[Com tema de Virgílio, o Latino,
e de Lino Pedra-Azul, o Sertanejo]

Quando eu morrer, não soltem meu Cavalo
nas pedras do meu Pasto incendiado:
fustiguem-lhe seu Dorso alardeado,
com a Espora de ouro, até matá-lo.

Um dos meus filhos deve cavalgá-lo
numa Sela de couro esverdeado,
que arraste pelo Chão pedroso e pardo
chapas de Cobre, sinos e badalos.

Assim, com o Raio e o cobre percutido,
tropel de cascos, sangue do Castanho,
talvez se finja o som de Ouro fundido

que, em vão – Sangue insensato e vagabundo —
tentei forjar, no meu Cantar estranho,
à tez da minha Fera e ao Sol do Mundo!²⁸

O presente capítulo tem o intuito de apresentar as discussões e os resultados obtidos a partir da nossa interpretação da obra *Auto da Compadecida*, de Suassuna, assim elucidando as possíveis contribuições para o Ensino de Geografia. Estamos partindo do entendimento de que a peça teatral, considerada como uma obra literária brasileira, é um recurso capaz de suscitar dimensões geográficas, como as reflexões sobre o espaço e suas particularidades culturais e sociais, que estão diretamente em diálogo com as competências formativas na construção dos conteúdos geográficos. Portanto, neste capítulo, articulamos a análise da narrativa com a Geografia Escolar, a fim de tentar compreender como os elementos do texto podem ser mobilizados para a formação dos saberes geográficos.

²⁸ Ariano Suassuna, “Poemas”. [seleção e notas de Carlos Newton Júnior]. Recife: Editora Universitária da UFPE, 1999.

Nosso percurso analítico utiliza como procedimento metodológico a Análise de Conteúdo de Bauer (2004), sendo compreendida como um conjunto de técnicas de descrição, categorização e interpretação dos conteúdos presentes na obra de Ariano. Assim, a partir deste método, é possível identificar temas e representações geográficas contidos no enredo e nas personagens, sendo organizados em categorias que possam dialogar com nossos referenciais teóricos discutidos em capítulos anteriores. A abordagem escolhida não visa se limitar apenas à descrição da narrativa, mas sim buscamos obter em nossa interpretação os sentidos geográficos que estão sendo produzidos na obra para que possamos dialogar com a construção da invenção do Nordeste, da Geografia Pessoal e Literária, assim como conceitos geográficos.

Além disto, nossos resultados da análise são apresentados em diálogo com as habilidades previstas na BNCC para o Ensino de Geografia, para que possamos construir possíveis possibilidades concretas de como trabalhar a obra como um recurso pedagógico. Com base nas categorias interpretativas identificadas, podemos converter em propostas didático-metodológicas nossos resultados e apresentar formas para ensinar Geografia com base na obra. Desta forma, o capítulo não apenas discute a obra literária, mas surge como nossa contribuição final ao Ensino de Geografia, apontando caminhos práticos de utilização do *Auto da Compadecida*.

4.1 Análise de conteúdo como caminho interpretativo da obra *Auto da Compadecida*

Supracitado acima, nosso capítulo tem como caminho interpretativo a análise do conteúdo como processo metodológico para mediar a leitura da obra escolhida, no caso *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, com o intuito de fazer possíveis identificações de elementos geográficos presentes na narrativa que podem dialogar com a Geografia Escolar. Quando optamos por esse método, buscamos ir além de uma leitura genérica ou descritiva deste clássico literário brasileiro, assim, organizamos os sentidos presentes na narrativa com base nas categorias analíticas para interpretar o livro. Em vista disto, a análise do conteúdo permite o tratamento da obra como um corpus passível para interpretações científicas.

Conforme Bauer (2004), a análise do conteúdo é um conjunto de técnicas que são utilizadas para realizar a interpretação de materiais simbólicos, como textos, imagens, discursos e, como nosso caso, uma obra literária, tendo o objetivo de produzir validade para os significados obtidos na análise. O autor visa destacar que este método não é limitado a uma contagem de palavras ou a uma simples enumeração de temas, mas sim um processo interpretativo que articula rigor metodológico com sensibilidade teórica. Assim, a análise de conteúdo parte do princípio de que todo texto é carregado de estruturas de sentidos que podem ser identificadas com base em procedimentos sistemáticos de leitura, categorização e interpretação.

Para Bauer (2004), um dos principais aspectos da análise de conteúdo é a construção de categorias analíticas, que são colocadas na função de mediadora do material empírico e do referencial teórico do pesquisador. Essas categorias não são apresentadas de formas aleatórias, mas são construídas com base nos objetivos que as pesquisas apresentam, assim necessitando de um diálogo entre a literatura científica e a leitura atenta do objeto estudado. Sendo que, neste processo, o pesquisador sempre terá que realizar a movimentação constante entre o texto e a teoria, refinando as categorias quando há o surgimento de novas recorrências, temas ou sentidos. Desta maneira, a análise de conteúdo é flexível, mas de caráter rigoroso, e com capacidade de acomodar diversos tipos de materiais e abordagens interpretativas.

Bauer (2004) apresenta que na análise de conteúdo tem que haver o equilíbrio entre a objetividade e a interpretação, sendo um elemento fundamental para ocorrer este processo metodológico. Embora haja escolhas técnicas, teóricas e analíticas por parte do pesquisador, o método exige transparência nos procedimentos adotados, permitindo que o caminho escolhido seja compreendido por outros e até mesmo reproduzido. Portanto, a análise de conteúdo não deve ser compreendida como uma leitura subjetiva do texto, mas sim como uma estrutura de um processo metodológico capaz de organizar, classificar e interpretar dados. Assim, essa característica torna o método adequado para pesquisas que visam dialogar com Literatura, ensino e Geografia, como o caso deste estudo, ao possibilitar a identificação de temas geográficos na peça *Auto da Compadecida*.

Partindo para nossa pesquisa, a aplicação da análise de conteúdo da obra escolhida, *Auto da Compadecida*, seguiu o caminho metodológico em etapas conforme orientação de Bauer (2004). Iniciamos a análise com base na definição do corpus e pela leitura inicial do texto. Sendo esta primeira leitura com o objetivo de aproximar-nos da narrativa, permitindo a identificação de temas centrais presentes nas descrições de cenários, nas falas dos personagens e de outras descrições da obra que apresentam temas geográficos. Neste momento, não houve a realização da categorização rígida dos conteúdos encontrados, mas serviu de base para imersão na narrativa, conforme orientação do autor, necessária para reconhecer a obra e os sentidos que estão presentes na narrativa de Suassuna.

A partir dessa primeira leitura, construímos a etapa de codificação do material, sendo o momento em que identificamos conteúdos que passaram a ser organizados em eixos temáticos, estabelecidos com relação aos objetivos da pesquisa e com o referencial teórico do texto. Desse modo, definimos conjuntos de temas geográficos presentes na obra, como sertão, seca, condições ambientais e desigualdades espaciais, e os temas culturais e sociais, como a religiosidade popular, condições e desigualdades sociais, estratégias de sobrevivência e relação de poder que estavam expressas na narrativa de Ariano. Colocamos ainda que essas categorias não foram impostas ao texto, mas sim observadas com base na recorrência e na relevância dos sentidos identificados na leitura sistemática.

Em concordância com Bauer (2004), a categorização foi dinâmica e exigiu diversas vezes o retorno ao texto literário. Portanto, durante este movimento de retorno, as categorias iniciais foram ajustadas, depois aprofundadas e refinadas, com base no encontro com novas passagens e falas dos personagens que acabaram revelando outros assuntos significantes para nossa análise geográfica. O procedimento é uma maneira de evitar uma leitura fragmentada da história e permite a compreensão de temas, não de maneira isolada, mas sim articulando os assuntos entre si, e sempre respeitando a organização teatral feita por Suassuna.

Para aplicação da análise de conteúdo em nosso estudo, tivemos atenção às falas dos personagens como uma unidade de sentido capaz de produzir sentidos. Conforme Bauer (2004), a análise não deve se limitar à identificação

temática, mas sim considerar o contexto em que estão sendo produzidas; assim, as falas dos personagens, como o João Grilo, Chicó e demais personagens centrais da narrativa, foram analisadas como recursos simbólicos que expressavam as relações sociais, espaciais e culturais, possibilitando a nós a compreensão do espaço descrito na peça, o cenário que descreve o Nordeste, como um espaço vivido e narrado. Portanto, colocamos que as falas dos personagens devem ser consideradas como expressões do Nordeste e apresentam temáticas geográficas para nossa análise.

Adiante, organizamos os dados obtidos por meio da análise de conteúdo que nos permitiu a sistematização dos resultados, possibilitando a construção de quadros interpretativos que relacionam os temas identificados, pedaços das falas e suas potencialidades para o Ensino de Geografia. Assim, a análise de conteúdo, proposta por Bauer (2004), mostrou-se adequada para mediar a leitura de *Auto da Compadecida*, pela possibilidade de transformar a peça teatral em um material analítico rigoroso, sendo capaz de dialogar com os conceitos geográficos e a narrativa literária.

Seguindo a metodologia da análise de conteúdo, depois da definição e do refinamento das categorias analíticas, partimos para a etapa de sistematizar os dados obtidos, resultando em um momento de construção e observação de possíveis conteúdos geográficos que foram identificados e organizados para desenvolver o caminho de interpretação. Conforme Bauer (2004), a fase citada é para construir um agrupamento dos elementos do corpus da narrativa de acordo com a presença deles no texto, possibilitando a visualização dos sentidos na história.

Como processo, desenvolvemos a leitura sistemática da história e a possibilidade de diálogo entre o referencial teórico deste trabalho, para assim organizar a análise de conteúdo deste estudo em base a três eixos analíticos, que dialogam com os outros fragmentos do texto. Ainda baseado em Bauer (2004), os eixos que dizemos podem funcionar como um agrupamento central dos sentidos encontrados e capaz de estabelecer as categorias expressas na peça teatral, permitindo que possamos realizar uma análise articulada do material. Em nosso caso, no *Auto da Compadecida*, observamos eixos que dialogam com nosso objeto de pesquisa, sendo eles: temas geográficos

tradicionais, temas sociais e culturais e um que dialogue com a argumentação de Albuquerque Júnior (2011), visando possíveis representações do Nordeste.

Ao optarmos por realizarmos essa organização, foi possível a identificação de conteúdos geográficos presentes na obra que não estavam sendo apreciados de forma explícita, mas sim ocultos nos diálogos, nas ações e nas situações que os personagens vivem na narrativa. A análise nos revelou que os temas geográficos emergem principalmente da vivência cotidiana dos personagens. Exemplificando, assuntos tradicionais como o sertão, a seca, a pobreza e as outras desigualdades não são apresentados como categorias abstratas, mas sim como experiências que são marcadas na vivência dos personagens.

Podemos afirmar que essa constatação pode representar que há possibilidades de compreender a obra de Ariano Suassuna como uma leitura geográfica centrada na experiência e com possibilidades de utilização pela Geografia Escolar, visto que a narrativa expressa o lugar, o cotidiano e o vivido, assuntos que podem desenvolver o conhecimento geográfico. Nesse sentido, a narrativa literária é vista como um campo fértil para identificação de sentidos espaciais que podem ser apresentados no Ensino de Geografia.

Além da temática geográfica tradicional, a análise de conteúdo possibilitou a identificação de temas sociais e culturais, que demonstram a religiosidade popular, as hierarquias sociais e outras questões do convívio das personagens criadas por Suassuna. Com base nisto, centramos que esses elementos aparecem articulados ao espaço geográfico, revelando que as práticas religiosas, culturais e sociais não podem ser dissociadas da análise geográfica que estamos realizando. Conforme Bauer (2004), as articulações entre as diferentes dimensões do texto podem reforçar a interpretação da análise de conteúdo, por compreender que o texto é visto como uma totalidade significativa.

Para deixar o nosso procedimento analítico mais didático e claro, os resultados da análise de conteúdo foram organizados em quadros que sistematizam os elementos encontrados. A realização desta sistematização permite que possamos compreender as categorias construídas e analisadas, assim como os trechos e/ou falas dos personagens que venham expressar os conteúdos que identificamos. Esta organização não visa reduzir a complexidade da obra, mas sim se apresentar como um instrumento metodológico que

evidencia a Literatura como um recurso pedagógico, fazendo consonância com outras partes deste trabalho.

Iniciando nossa interpretação com a construção do Quadro 3, que visa sistematizar os temas geográficos tradicionais identificados na obra *Auto da Compadecida*, a partir da aplicação da análise de conteúdo, conforme a escolha dos procedimentos que citamos anteriormente. Esse primeiro eixo visa reunir as categorias diretamente relacionadas com as dimensões físicas e espaciais do Nordeste, como o sertão, a seca, as condições ambientais e outras temáticas identificadas em nossa interpretação. Organizamos os dados em formato de quadros com o intuito de explanar esses temas que são elucidados na narrativa por meio das falas dos personagens ou das construções dramáticas elaboradas por Suassuna, como a descrição de cena e cenários. Essa visualização permite compreender a recorrência desses conteúdos e suas articulações com a Geografia.

Quadro 3: Temas geográficos tradicionais que foram identificados na análise de conteúdo da obra *Auto da Compadecida*.

Categoria temática	Exemplos encontrados	Trechos/Falas e exemplares na obra	Sentido geográfico identificado
Espacialidades físico-naturais do Nordeste	Sertão	Ambientação da peça se passa nesta localidade, além de falas que mostram que o sertão é a espacialidade física da peça. A Compadecida: Isso dá certo lá no sertão, João! (p.173)	Identificamos nesta categoria relações físicas e geográficas que estão sendo apresentadas na região, como o relevo, os limites naturais, a hidrografia da região e demais espacialidades que demonstram a parte do Nordeste narrada na peça
	Serra de Araripe	Chicó: [...] No mês passado uma mulher pariu um, na serra de Araripe, para os lados do Ceará. (p. 27)	
	Rio São Francisco	João Grilo: Mas Chicó, e o rio São Francisco? Chicó: Só podia estar seco nesse tempo. (p.31)	
	Açude	Chicó: [...] O que eu sei é que eu ia atravessando o sangrador do açude e me caiu do bolso nágua uma prata de dez tostões. [...] (p.62)	
Condições ambientais e	Seca	João Grilo: Isso é coisa da seca. Acaba nisso, essa fome: ninguém pode ter menino e haja cavalo no mundo. (p.27)	Foi possível observar nesta categoria a

climáticas do Nordeste		João Grilo: [...] Se tivessem tido que aguentar o rojão de João Grilo, passando fome e comendo macambira na seca. [...] (p.157) A Compadecida: [...] Teve de suportar as maiores dificuldades, numa terra seca e pobre como a nossa. [...] (p.172)	relação sociedade-natureza, demonstrando como os personagens passam a conviver com as condições ambientais e climáticas que cercam a região.
	Quente/Calor	João Grilo: Aquilo é o sol. Não vá ligar isso não. O sol do sertão é quente e Chicó começa a ver demais. (p.149)	
Localidades do Nordeste	Taperoá/Paraíba	Chicó: Você sabe que eu comecei a correr da ribeira do Taperoá, na Paraíba. (p.30)	Essa categoria abrange a localidade espacial e territorial narrada na história, como os Estados e cidades da região.
	Sergipe	Chicó: [...] Pos bem, na entrada da rua perguntei a um homem onde estava e ele medisse que era Propriá, de Sergipe. João Grilo: Sergipe, Chicó? Chicó: Sergipe, João. Eu tinha corrida até lá no meu cavalo. (p.31)	
	Recife	Antônio Moraes: [...] Meu filho mais moço está doente e vai pra o Recife, tratar-se. [...] (p.41)	
	Aracaju	Mulher: É Severino de Aracaju, que entrou na cidade com um cabra e vem pra cá roubar a igreja. (p.101)	

Org.: Autores, 2025.

O Quadro 3 elucida temas geográficos considerados mais tradicionais que foram identificados na análise de conteúdo da narrativa proposta por Suassuna em *Auto da Compadecida*. Organizamos em três categorias que representam essa temática no texto, sendo a primeira as espacialidades físicas do Nordeste, a segunda voltada para questões climáticas e ambientais da região e, por fim, a categoria voltada para localidades do Nordeste.

A nossa sistematização permitiu abranger trechos da obra que fazem referência a cada categoria. Assim, evidenciamos elementos geográficos que cercam a história, como o sertão, a hidrografia, o relevo, o clima e a localização territorial do Nordeste, demonstrando que estes conteúdos aparecem de forma recorrente nas falas dos personagens e na ambientação da peça. Conforme

orientação de Bauer (2004), essa organização torna possível a visualização das temáticas e seus sentidos, possibilitando que o texto literário seja um objeto interpretativo para perspectivas científicas, como a nossa pesquisa.

No que se refere à categoria espacialidades físico-naturais do Nordeste, observa-se que essa categoria contribui para a construção do espaço sertanejo da narrativa, marcada por referências concretas ao sertão, à Serra do Araripe, ao Rio São Francisco e aos açudes. Sendo que estes elementos não são apenas apresentados como cenários neutros, mas fazem parte ativa da narrativa, que diretamente influencia outras questões da obra, como as ações e as falas dos personagens. A menção ao sertão, referência à seca do Rio São Francisco ou à travessia do açude, são marcas do autor para dizer ao leitor que o espaço da obra reflete a condição material da existência dos personagens. A análise de conteúdo permite identificar, portanto, que o espaço geográfico em *Auto da Compadecida* é vivido, experimentado e narrado, é baseado nas práticas cotidianas e que, mesmo a temática sendo focada no espaço físico da região, podemos reforçar que o espaço geográfico da história é uma menção à categoria de lugar.

Já no eixo das condições ambientais e climáticas do Nordeste, a categoria da seca e do calor evidencia relações indissociáveis entre a relação sociedade-natureza. As falas de *João Grilo*, *Chicó* e da própria *Compadecida* visam narrar que a seca não é apenas uma condição ambiental, mas também uma condição estruturante da vida social dos personagens, e que esta condição reflete em outras camadas sociais, como a fome e a pobreza. Conforme apontado por Bauer (2004), a análise de conteúdo é uma ferramenta que permite a compreensão de diferentes dimensões que o texto articula; com isso, podemos afirmar que as condições ambientais e climáticas do texto ganham significado nas experiências sociais dos personagens.

Nesse sentido, o Quadro 3 demonstra que em *Auto da Compadecida* é possível analisar uma gama de conteúdos geográficos, que, embora estejam aliados no eixo mais tradicional da ciência, abordando os aspectos físicos, temos a compreensão de que estes conteúdos abordam sentidos culturais, sociais e experiências na obra, acarretando, além do conhecimento geográfico físico, sua atuação em diferentes vertentes do espaço vivido, como a relação da seca com as questões sociais que formam o cotidiano dos personagens. Além disto, o

quadro revela que a obra de Suassuna pode ser oferecida como um rico material para o Ensino de Geografia, ao possibilitar a abordagem de temas tradicionais – como as condições climáticas e ambientais, o relevo e a localização – de forma contextualizada com as experiências e vivências do Nordeste.

Como já citado, o eixo anterior permite na análise de conteúdo a identificação de temas geográficos voltados para dimensões físicas do Nordeste. Neste segundo eixo, o olhar se desloca para outra temática geográfica, construída com base nos temas sociais e culturais que são expostos na dramaturgia de *Auto da Compadecida*. A escolha desta temática não é uma ruptura em nossa análise anterior, mas um aprofundamento da leitura geográfica, uma vez que, conforme evidenciado na análise, os elementos sociais e culturais aparecem em diálogo com os espaços físicos analisados no Quadro 4. Em conformidade, o eixo 2 visa apresentar as relações sociais e culturais que cercam a narrativa e apresentam vivências nordestinas na obra.

Quadro 4: Temas sociais e culturais identificados na análise de conteúdo da obra escolhida

Categoria temática	Exemplos encontrados	Trechos/Falas e exemplares na obra	Sentido geográfico identificado
Religiosidade Popular	Fé	Toda a história é marcada pela fé dos personagens, na descrição há presença de espaços da fé, personas da fé e acontecimentos da fé, como o benzimento. Chicó: [...] Cachorro bento, cavalo bento, tudo isso eu já vi. (p.31) Chicó: [...] vem uma pessoa aqui trazer um cachorro que está se ultimando para o senhor benzer. Padre: Para eu benzer? (p.32) João Grilo: AVE-MARIA! Que é que se faz, Chicó? (p.39)	Nesta categoria é possível observar que a religião é dada como uma prática cultural, presente no cotidiano dos personagens e na formação do espaço que passa a narrativa.
	Santos/Divindades/Demônios	Personagens que aparecem na história, como Manuel (Nosso Senhor Jesus Cristo) e A Compadecida Nossa Senhora, outros personagens marcam como os demônios e o Encourado (“Esse é o diabo, que, segundo uma crença do sertão do Nordeste, é um homem que se veste como vaqueiro. p.133)	

	Padre	Personagem central para a história, além de possuir autoridade local. Chicó: [...] O doutor diz que não sabe o que é o que o bicho tem, o jeito agora é apelar para o padre. [...] (p.31) João Grilo: [...] Mas fiz esse trabalho com gosto, somente porque é pra enganar o padre. Não vou com aquela cara (p.36)	
	Igreja	Cenário onde se passa toda a narrativa. Descrição cênica: <i>Antônio Moraes, silencioso e terrível, encaminha-se para a igreja mas João toma-lhe a frente</i> (p.39) Descrição cênica: <i>Saem todos em procissão, atrás do Sacristão, com exceção do Padre, que fica um momento silencioso, levando depois a mão à boca, em atitude angustiada, e sai correndo para a igreja.</i> (p.68)	
Desigualdades sociais	Pobreza	Desenvolvimento dos personagens como o Chicó e João Grilo .	Observa-se que é possível criar uma categoria de análise para elucidar as expressões das desigualdades socioespaciais denunciadas pelo escrito.
	Fome	João Grilo: [...] Acaba nisso, essa fome: ninguém pode ter menino e haja cavalo no mundo. A comida é mais barata e é coisa que pode vender. (p.27)	
	Preconceito racial	João Grilo: Muito bem. Falou pouco mas falou bonito. A cor pode não ser das melhores, mas o senhor fala bem que faz gosto. Manuel: [...] Você é cheio de preconceitos de raça. Vim hoje assim de propósito, porque sabia que isso ia despertar comentários. [...] Você pensa que eu sou americano para ter preconceito de raça? (p.141)	
		Há na narrativa diversas formas de autoridades presentes, como a relação patrão e funcionário que é marcada pelos personagens Chicó e o Padeiro ; ou a relação de autoridade dentro dos personagens da igreja (Padre , Sacristão , Bispo e Frade); ou mesmo a relação de autoridade que o personagem Major	

Relações de poder	Autoridade	Antônio Moraes tem na história. João Grilo: [...] Ora viva, seu Major Antônio Moraes, como vai Vossa Senhoria? (p. 39) Padre: Ora quanta honra! Uma pessoa como Antônio Moraes na igreja! (p.42) Encourado: [...] esse bispo tinha fama de grande administrador, mas não passava de um político, apodrecido de sabedoria mundana. (p.144)	O sentido geográfico é marcado pela organização social que marca o espaço nordestino, como exemplo a presença do coronelismo..
	Coronelismo	É possível identificar essa relação de poder conforme a peça vai passando e descrevendo as situações e acontecimentos, além de ver esse fenômeno nos personagens como Major Antônio Moraes, Bispo e Severino de Aracaju. Antônio Moraes: Os donos de terras é que perderam hoje em dia o senso de sua autoridade. Veem-se senhores trabalhando em suas terras como qualquer foreiro. Mas comigo as coisas são como antigamente, a velha ociosidade senhorial. (p.43)	
Moralidade e Justiça	Bem/Mal	A narrativa é marcada pela moralidade presente na perspectiva do bem ou do mal, seja pelos personagens, como a presença de demônios e divindades do bem (Jesus e Maria), ou pelas falas, ou pelos acontecimentos (como o roubo, morte, trapaça, saudade, romance e outros). Severino: Um momento, ninguém corra! O primeiro que tentar fugir, morre! (p.103) Descrição cênica: <i>O Bispo sai pela esquerda. Severino faz um aceno para o Cangaceiro. Este sai, atrás do Bispo. Um tiro. Severino baixa a cabeça afirmativamente, sorrindo com a eficiência da execução.</i> (p.111) Severino: Que foi isso? Só matou um?	Construção simbólica de valores sociais vinculados ao espaço vivido

		Cangaceiro: Não, os dois. Severino: Só ouvi um tiro. Cangaceiro: Ia matar a mulher primeiro, como o senhor mandou, mas momento em que ia puxar o gatilho, o homem correu, abraçou-se com a mulher e morreram juntos. (p.114 e 115)	
	Julgamento	Cena do julgamento dos personagens que morreram, marcam o julgamento de valores e outras questões evidenciadas pelo autor.	

Org.: Autores, 2025.

Vemos que o Quadro 4 está evidenciando os temas sociais e culturais que constituem o eixo estruturante da narrativa de Suassuna em *Auto da Compadecida*, que acaba revelando que o espaço geográfico descrito na peça não deve ser compreendido apenas com base em seus elementos físicos, conforme o eixo 1, mas que outras relações constroem o espaço da história. A religiosidade popular, por exemplo, é mostrada como uma prática cotidiana profundamente enraizada na passagem da narrativa, manifestando-se nas falas dos personagens, nos pedidos de intercessão e na própria estrutura da obra, que marcam que este fenômeno cultural é enraizado no sertão que o Ariano descreve em sua obra. Assim, a análise de conteúdo nos permite compreender como a religião é um elemento cultural capaz de organizar o espaço, orientando comportamentos e demonstrando sentido às experiências que são vivenciadas pelos personagens.

A categoria de desigualdades sociais e de relação de poder é vista de formas recorrentes nas interações dos personagens, elucidando a organização social marcada pela hierarquia religiosa, pela exploração e pelas dificuldades pessoais que os personagens enfrentam em suas condições pessoais. Vemos que figuras centrais, como o Padre, o Bispo e o Major Antônio, representam figuras de autoridade e que possuem *status* de privilégios, enquanto outros personagens são utilizados para narrar dificuldades e sujeitos marginalizados que habitam o mesmo espaço. Em conformidade com Bauer (2004), a análise de conteúdo contribui para que possamos identificar que há regularidades e compreender como relações ocultas no texto, de forma naturalizada, podem ser consideradas para interpretação de um objeto maior. Com isto, podemos revelar

que, embora a peça não tenha como objetivo central problematizar as questões de desigualdades sociais, ela ainda pode ser analisada pelo leitor.

Para finalizar este eixo, a categoria nomeada de moralidade e justiça reforça que a leitura do espaço da obra deve ter viés com base em questões específicas do espaço vivido e experienciado. O personagem João Grilo e suas questões reforçam isto, visto que o autor utiliza da oralidade, das experiências e de suas vivências ao longo de toda a trama; com isso, valores sociais e culturais podem ser vistos como parte estruturante do espaço geográfico, pelo fato de que a condição de bem ou mal, ou o julgamento alheio, é dado como um fenômeno vivenciado pelo personagem. Neste sentido, a análise de conteúdo demonstra que *Auto da Compadecida* é um campo rico de saberes geográficos, inclusive saberes culturais como a religiosidade, ou saberes sociais como a desigualdade e a moralidade.

Neste viés, a análise de conteúdo proposta por Bauer (2004) nos auxilia a compreender como a obra pode se constituir como uma fonte geográfica capaz de abordar diversos conteúdos da Geografia, desde aqueles de caráter físico, evidenciados no eixo 1, até os de caráter social, cultural e humano demonstrados no eixo 2. Desse modo, evidencia-se que há a possibilidade de engajamento da narrativa para o Ensino de Geografia, uma vez que o *Auto da Compadecida* se apresenta como uma fonte rica e diversa de conteúdos da Geografia Escolar.

Com base na análise realizada na temática social e cultural, feita no eixo 2, torna-se possível criar um diálogo abrangente em nossa interpretação. Com isso, há a possibilidade de conexão com Albuquerque Júnior (2011), usando suas ideias para ajudar a construir esta reflexão. Assim, cria-se o eixo 3, nomeado de representações do Nordeste na obra de Ariano Suassuna. Conforme orientação de Bauer (2004), a análise de conteúdo contribui no processo de identificação de núcleos de sentidos que ultrapassam as categorias isoladas, revelando que há imagens que representam e articulam o espaço estudado.

Neste sentido, é pensando na elaboração e criação do eixo 3, pelo fato de buscarmos compreender como o autor, Ariano Suassuna, em *Auto da Compadecida*, constrói simbolicamente o espaço que experimentou em sua jornada, elaborando uma representação do Nordeste. Vemos que, para Suassuna, a criação do Nordeste não é limitada apenas às suas questões

geográficas, e sim a uma articulação entre o espaço físico e suas demandas sociais e culturais, valorizando as experiências, valores e as relações sociais das personagens, assim, criando o Nordeste representado por Suassuna em sua obra. Com isto, o Quadro 5 sistematiza essas representações.

Quadro 5: Representações nas dimensões simbólico culturais do Nordeste em *Auto da Compadecida*

Categoria temática	Exemplos encontrados	Trechos/Falas e exemplares da obra	Sentido geográfico identificado
Nordeste como espaço de resistência	Astúcia/Sobrevivência	Todas as passagens das cenas do julgamento final escascaram esse fenômeno, principalmente por meio do personagem João Grilo .	A categoria visa representar o Nordeste como um espaço de resistência cotidiana, demonstrando o desenvolvimento da temática por meio das estratégias que os personagens enfrentam no cotidiano.
	Esperteza	A forma que João Grilo escapa do julgamento final, evidencia que embora as dificuldades, é necessário muita esperteza para se viver.	
Nordeste marcado pela desigualdade social	Pobreza	Desenvolvimento da trama em volta dos personagens que elucidam isso. João Grilo: [...] Acaba nisso, essa fome: ninguém pode ter menino e haja cavalo no mundo. (p.27) João Grilo: [...] Se tivessem tido que aguentar o rojão de João Grilo, passando fome e comendo macambira na seca. [...] (p.157)	A narrativa elucida que o espaço abordado se trata de um espaço desigual, evidenciando que a obra aborde questões sociais.
	Injustiça	A obra demonstra injustiça sociais em sua estrutura, como as relações sociais, econômicas e de poder que são escaradas pelos personagens. A Compadecida: [...] Teve de suportar as maiores dificuldades, numa terra seca e pobre como a nossa. [...] (p.172)	
	Devoção	Chicó e João Grilo constroem uma relação de devoção religiosa com Nossa Senhora,	Nesta categoria, a religiosidade popular constitui uma

Nordeste atravessado pela religiosidade		demonstrando que a devoção é característica dos personagens.	dimensão estruturante do espaço nordestino, funcionando como prática cultural e social na narrativa analisada.
	Fé	Chicó: [...] Cachorro bento, cavalo bento, tudo isso eu já vi. (p.31) Chicó: [...] vem uma pessoa aqui trazer um cachorro que está se ultimando para o senhor benzer. Padre: Para eu benzer? (p.32) João Grilo: AVE-MARIA! Que é que se faz, Chicó? (p.39)	
	Moral religiosa	Não podemos deixar de pontuar que de forma implícita há uma construção com base na moral religiosa dos personagens.	
Nordeste entre o trágico e o cômico	Humor	A criação da peça é baseada no humor, levando em considerado que toda a narrativa é baseada nesse viés.	Podemos abordar esta categoria como item de análise, visto que a obra apresenta representações do Nordeste por meio da tragicomédia, onde há articulação da dor e do humor para expressar suas experiências sociais.
	Ironia	João Grilo e sua construção deixa claro que a ironia é um fator evidente na obra, associado ao humor, essa categoria ganha notoriedade pela peça.	
	Tragicomédia	Entre a tragédia e comédia o autor constroem relações espaciais, personagens e passagens cênicas.	

Org.: Autores, 2025.

Apresentamos o Quadro 5, a sistematização que visa elucidar como a obra *Auto da Compadecida* pode contribuir para representações do Nordeste, conforme relação com Albuquerque Júnior (2011). A análise de conteúdo mostra que há sentidos que não estão sendo apresentados de formas diretas ou conceituais, mas que eles estão entrelaçados na narrativa por meio de ações, conflitos e escolhas dos personagens, conforme Bauer (2004) retrata. Com isto, vemos que a construção do Nordeste por Suassuna não é apresentada como um local de cenário fixo ou homogêneo, mas uma retratação de um espaço vivido, que é atravessado pelas práticas de resistências, pelas estratégias de

sobrevivência e formas próprias dos personagens de interpretar o mundo, o que favorece uma possibilidade geográfica de compreender a obra como uma formação de sentidos para formação da região.

Identificamos outro elemento central na análise, que é as relações de poder e desigualdade socioespaciais estão estruturadas na narrativa, apresentando um viés do autor para retratar o espaço onde se passa a obra. É evidente que a narrativa traz o Nordeste marcado pelas hierarquias sociais rígidas, nas quais há influência dos poderes econômico, religioso e simbólico, que estão presentes e são agentes organizadores do espaço e das relações que os sujeitos habitam. No entanto, conforme as categorias sistematizadas no Quadro 5, esses sujeitos não estão de forma passiva no espaço, como mostra a construção de João Grilo, que visa tencionar com essa estrutura, demonstrando que há astúcia, oralidade, humor e inteligência nesse povo. Essa representação é uma maneira de compreender que o espaço narrado por Suassuna é um campo de disputa, no qual as desigualdades são vividas e enfrentadas pelos personagens, contribuindo de forma clara para os saberes geográficos no ensino crítico da ciência.

Dialogando com Albuquerque Júnior (2011), o Quadro 5 é apresentado como formas de representações do Nordeste feitas por Ariano Suassuna em *Auto da Compadecida*. Em vista disto, nossa análise de conteúdo retrata neste quadro que há possibilidades de relação com a proposta de Albuquerque, mesmo que talvez de forma irracional. A obra é uma maneira evidente de que há representações generalistas sobre a região, e para que isso não ocorra, devemos enfatizar que o espaço narrado na obra não é uma representação geral da região, mas uma representação do espaço vivido do autor. Assim, com essa evidência, podemos dizer que, mesmo com as representações de símbolos associados ao Nordeste, a obra não visa generalizar o espaço, mas pode surgir como uma partida para compreender que há diversos lugares na região nordestina. Deste modo, apresentamos, com base em nossa análise, outra maneira de trabalhar o conteúdo no Ensino de Geografia.

Por fim, esta análise do conteúdo é uma ferramenta possível para compreensão dos sentidos geográficos presentes na obra, e que visa demonstrar a presença da religiosidade, do humor e da crítica social constituídas como representações do Nordeste na peça teatral. Vemos que o riso é utilizado

como um recurso narrativo que permite tratar temas centrais da obra, como a fome, a morte e a injustiça, sem esvaziá-los de significados. Em conformidade com Bauer (2004), a força da interpretação da análise está justamente na capacidade de compreender como essas articulações simbólicas são capazes de produzir sentidos para a narrativa. Neste intuito, *Auto da Compadecida* é uma maneira de romper com as visões citadas acima, aquelas que visam estereotipar o Nordeste, pelo fato de que as representações da narrativa podem e devem ser mobilizadas de forma pedagógica para romper e ampliar a compreensão genérica sobre a região.

4.2 Da obra literária para a sala de aula: contribuições de *Auto da Compadecida* no Ensino de Geografia

Com base nos resultados obtidos por meio da nossa análise de conteúdo da obra *Auto da Compadecida*, esta seção tem como objetivo discutir de que maneira a leitura geográfica da narrativa pode ser utilizada em sala de aula; temos o intuito de evidenciar as possíveis contribuições da literatura de Suassuna para o Ensino de Geografia. Quando identificamos e sistematizamos os elementos geográficos, como as questões sociais e culturais, os elementos físicos e as representações do Nordeste expressas na obra, podemos tornar possível a compreensão de que a narrativa não é apenas uma expressão estética, mas sim um possível material pedagógico e didático que tem a capacidade de dialogar com os conteúdos pragmáticos do Ensino de Geografia.

Neste sentido, passamos a entender a obra como um recurso pedagógico, que é capaz de permitir a articulação do conhecimento científico da ciência com base nas experiências vividas por meio da leitura da peça, contribuindo para que seja realizada uma aprendizagem mais significativa e lúdica aos estudantes. Este movimento analítico estabelece pontes entre a interpretação literária e a prática docente, sendo possível superar abordagens que reduzem o texto ao folclore regionalista e ampliar suas potencialidades formativas no campo da educação geográfica.

Para avançarmos na construção de possíveis propostas pedagógicas a partir da obra, precisamos articular os resultados da análise de conteúdo com o campo teórico que apresenta a relação entre a Literatura e o Ensino de

Geografia. Com isto, retornamos ao diálogo com as pesquisas levantadas em nosso estado do conhecimento, para que possamos construir interlocução entre nossos achados empíricos e as contribuições que já estão consolidadas na área. Ao relacionarmos as categorias identificadas na produção literária de Ariano Suassuna com as experiências pedagógicas que foram realizadas pelos outros autores, estamos construindo um campo de convergência teórica para o nosso estudo, fortalecendo nossos resultados com as produções existentes.

Desta forma, os resultados que obtivemos por meio da análise de conteúdo de *Auto da Compadecida* podem ser inseridos no campo de pesquisas que reconhecem a Literatura como agente do conhecimento geográfico. Estudos apresentados em nosso estado do conhecimento, como os de Almeida (2018) e Kleinfelder (2021), visam demonstrar que a narrativa literária, quando é utilizada de forma intencional, favorece a construção de conceitos geográficos a partir das experiências vividas e do cotidiano. A nossa análise confirma essa perspectiva dos autores, quando elucidamos que as representações do sertão do Suassuna mobilizam categorias espaciais de modo implícito, mas de forma estruturante para a narrativa. O espaço na peça não é apenas o cenário para representação teatral, mas ele é colocado pelo autor como um elemento vivo da história, fazendo ponte pedagógica para o Ensino de Geografia, como os autores Almeida e Kleinfelder.

Da mesma maneira, observamos, conforme o trabalho de Neves (2024), como parte para fundamentar nosso resultado, que trabalha a cidade como um espaço vivenciado pelos sujeitos, podemos relacionar com *Auto da Compadecida*, que também é uma obra literária que demonstra o espaço geográfico com base na vivência dos sujeitos. Diferente da abordagem da cidade feita pelo autor, Suassuna apresenta o sertão como espaço vivido, atravessado por desigualdades, pertencimentos e conflitos do cotidiano. Essa centralidade da experiência dos personagens, como Suassuna e Neves mostram, faz com que a Literatura seja aproximada da Geografia Escolar, por meio da valorização do lugar e do cotidiano como partes fundamentais do funcionamento do espaço. Fazendo com que esta perspectiva seja reforçada com base no argumento de Almeida (2018), que defende a Literatura como maneira de romper o ensino fragmentado, mas aproximando o estudante do espaço.

Morais (2022) aponta que a Literatura pode contribuir no desenvolvimento do raciocínio geográfico pelo fato de articular questões de deslocamento, paisagens e tensões socioespaciais. Em nossa análise de conteúdo de Suassuna, confirma-se como potencial, visto que, ao revelarmos trajetos dos personagens, suas relações com o sertão e as condições materiais de existências narradas - conforme os quadros apresentaram em suas categorias - , podemos problematizar a organização do espaço nordestino. As práticas de sobrevivência, a desigualdade espacial e a precariedade estrutural, demonstradas em nossas categorias, somadas à leitura espacial crítica, transformam a narrativa em um instrumento geográfico da realidade geográfica, como o defendido por Moraes.

Em conformidade com isto, dialogamos diretamente com nossa análise de conteúdo, que aponta como resultado que a realidade dos personagens é um agente estruturante da narrativa de Suassuna. Categorias como “*Nordeste como espaço de resistência*” e “*Nordeste marcado pela desigualdade social*”, apresentadas no eixo 3, marcam como o autor organiza o espaço da sua obra, com base em tensões socioespaciais, sendo capaz de tencionar a organização do espaço do Nordeste com base nas experiências socioespaciais, o que contribui diretamente para a formação de um raciocínio geográfico pautado nas questões de como os personagens se deslocam, ocupam e constroem o espaço da narrativa, desenvolvendo nos estudantes um raciocínio crítico.

Assim, a dimensão crítica atribuída à Literatura pode ser evidenciada; com isso, colocamos a obra de Souza (2021), que faz essa discussão, e podemos observar em *Auto da Compadecida*. Para o autor, as narrativas devem ser capazes de revelar tensões geográficas silenciadas e tencionar versões que visam descrever hegemonicamente o espaço. Com isto, evidenciamos em nossas categorias de análise que Suassuna, quando retrata a pobreza, a exploração e desigualdade no sertão, possibilita compreender que o Nordeste narrado na obra é construído com base histórica no espaço marginalizado. Portanto, conforme em Souza (2021) e apresentado em nossas categorias, a obra pode atuar como um agente para problematização das questões sociais vivenciadas pelos personagens, contribuindo diretamente para uma educação geográfica crítica e sensível para a realidade que existe.

Partindo para outro viés, podemos apresentar, em conformidade com os autores do estado do conhecimento, outras maneiras de que a obra de Suassuna seja um agente geográfico. Como apresentado por Calado (2018), a Literatura tem a capacidade de ampliar a imaginação geográfica quando apresenta a tensão da ordem aparente dos espaços dos cenários das narrativas. Embora com outro viés estético, Ariano também desestabiliza visões naturalizadas do Nordeste; como citado em nossas categorias, o autor apresenta um sertão contraditório, marcado pela fé, miséria, astúcia e resistência dos personagens criados. *Auto da Compadecida* pode romper com leituras simplificadoras da região, pelo fato de permitir aos estudantes, por meio da imaginação geográfica, que o espaço descrito é uma construção histórica e simbólica.

A análise de conteúdo que construímos pode contribuir para uma imaginação geográfica significativa para a tensão dos espaços do Nordeste. Quando evidenciamos em nossa análise questões do eixo 2 ou do eixo 3, estamos pensando em como questões sociais e culturais podem ser agentes formativos na interpretação geográfica da região, e que, embora haja uma simbologia de retratação generalizada da região, o autor tenta retratar outros símbolos para a região. Assim, podemos dizer, conforme Calado (2018), que a obra que estudamos tenciona com a ordem natural dos espaços, visto que colocamos a astúcia, a inteligência e a maneira como os personagens lutam para enfrentar as desigualdades sociais como fatores centrais do texto.

Outra contribuição evidente para o Ensino de Geografia, baseado em Biscola (2020), é que as obras ficcionais podem favorecer a aprendizagem de noções espaciais por meio do imaginário. Então, esta lógica pedagógica que o autor apresenta pode ser vista em *Auto da Compadecida*, pela maneira que o espaço é construído de forma simbólica pelo Ariano, mas que viabiliza compreensão real da região. Como o eixo 1 apresenta em nossa análise, podemos observar noções de paisagem, região, território e outros aspectos espaciais do Nordeste. Que, quando descritos na obra fictícia de Suassuna, podem favorecer o imaginário do estudante e somar à sua compreensão do espaço que ele conhece.

Conforme citado, nosso intuito é construir um diálogo entre nossa análise e o estado do conhecimento, que evidencia formas de contribuição da Literatura para o Ensino de Geografia; destarte, já apresentamos viés geográficos

presentes em nossa análise que dialogam diretamente com os autores selecionados. Ainda com esse intuito, apontamos a obra de Gracioli (2018), que apresenta que as narrativas literárias podem construir “*geografias simbólicas*”, pela capacidade de mobilizar o pertencimento e a identidade dos leitores.

A nossa análise da obra de Suassuna revela que há esse movimento semelhante, pelo fato de o sertão ser apresentado como um espaço de identidade, que revela os valores, as práticas culturais e os modos de vida, como demonstramos na construção das categorias da análise de conteúdo. Dessa forma, *Auto da Compadecida* insere-se no conjunto de obras que não apenas produzem o conhecimento descritivo do espaço, mas sim apontam sentidos culturais e sociais que formam “*geografias simbólicas*”.

Em conformidade com isto, apresentamos o estudo de Pacheco (2022), que defende que a leitura de obras literárias pode favorecer uma compreensão integrada entre o sujeito e o espaço. Essa concepção dialoga diretamente com nossa pesquisa e com o sentido geográfico que Gracioli (2018) aponta, uma vez que o sertão de *Auto da Compadecida* é construído afetivamente, articulando questões físicas como a formação geográfica ou as questões ambientais e climáticas, mas sem esquecer dimensões de pertencimento e experiências. Então a obra não fixa o espaço como apenas um elemento físico, passa a expressar o espaço do Nordeste como um espaço de sentidos, memórias e identidades.

Portanto, apontamos que os sentidos apresentados por Gracioli (2018) e Pacheco (2022) podem somar à nossa análise e construir uma base para dizer que a obra pode ser utilizada no Ensino de Geografia. Ao fato de que a peça teatral de Ariano pode apresentar ao estudante que o espaço do Nordeste é formado pelo ideal de pertencimento e de identidade, somando ao estudante o conhecimento de uma possível “*geografia simbólica*”. Assim como favorece ao estudante compreender que o espaço é formado de forma integral pela relação sujeito-meio, acarretando uma aprendizagem significativa ao aluno nestes quesitos.

Podemos apontar nossa análise com relação às obras de Ferreirinha (2021) e Silva (2023) que demonstram que a Literatura regional é capaz de revelar uma Geografia baseada no cotidiano do Nordeste. Dessa forma, *Auto da Compadecida* compartilha desse mesmo sentido, apresenta uma matriz cultural

regional com base em práticas, crenças e modos de vida dos sertanejos que são representados pelos personagens de Suassuna. A análise que apresentamos confirma que a obra pode constituir uma verdadeira “poética do espaço” capaz de construir conhecimentos geográficos e somar no processo de aprendizagem da Geografia Escolar.

Diante desse conjunto de estudos que evidenciamos e relacionamos com nossa análise, podemos demonstrar que a Literatura pode ser compreendida como um agente mediador de experiências espaciais para o Ensino de Geografia. E, a análise de *Auto da Compadecida* não visa apenas confirmar essas tendências fundamentadas pelos autores que citamos em nosso estado do conhecimento, mas amplia a contribuição literária para a Geografia, ao fato de que a narrativa de Suassuna produz geografidades relevantes para a escola, pela capacidade da obra articular conceitos físicos, culturais e sociais de forma integrada em sua história.

Assim, a convergência dos nossos resultados com base na construção da análise de conteúdo da obra juntamente com a argumentação teórica de autores do campo, como os citados no estado do conhecimento, sustenta a legitimidade pedagógica da obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, no Ensino de Geografia. Colocamos que a narrativa contribui na articulação de saberes, principalmente aqueles ligados ao espaço, à cultura e às experiências sociais, oferecendo aos agentes produtores de saberes geográficos – como professores e estudantes – uma fonte teórica rica de conhecimento para utilização no Ensino de Geografia.

Partindo deste diálogo estabelecido entre nossos resultados da análise de conteúdo com os estudos mapeados no estado do conhecimento, tornou-se possível a nossa sustentação de legitimidade da obra *Auto da Compadecida* como um recurso para o desenvolvimento de saberes geográficos. Pesquisas como a de Almeida (2018), Neves (2024), Moraes (2022) e Souza (2021) elucidam que a Literatura, quando utilizada de forma planejada, pode construir leituras espaciais críticas, desenvolver conteúdos como as desigualdades socioespaciais e as questões territoriais dos espaços. Desta maneira, nossa análise desenvolvida neste trabalho é uma maneira de confirmar que a obra de Ariano Suassuna articula, mesmo que de modo implícito, categorias fundamentais da Geografia, como o espaço, região, paisagem e território.

Inserimos *Auto da Compadecida* no conjunto de narrativas que, conforme Gracioli (2018) e Pacheco (2022), constroem narrativas geográficas simbólicas e afetivas, nas quais a questão do espaço pode ser compreendida com base em dimensões históricas, sociais e culturais. Quando o autor representa o sertão como espaço de conflitos, fé, desigualdade e resistência, a obra consegue ultrapassar a questão descritiva do cenário, atingindo o papel formativo e colaborando para a compreensão geográfica. Com isto, sustentado com o referencial teórico e a produção da análise de conteúdo, nosso estudo pode concluir que há possibilidades geográficas na narrativa de Suassuna, acarretando o uso pedagógico no Ensino de Geografia.

Diante dessa possível utilização da obra no Ensino de Geografia, torna-se necessário o avanço do plano analítico para o campo pedagógico que estamos propondo. Contudo, evidenciamos o esclarecimento de que o objetivo deste trabalho não é propor uma metodologia rígida ou uma espécie de “*receita de bolo*” para a utilização da obra como recurso pedagógico em sala de aula. Em consonância com os autores já supracitados no estado do conhecimento, compreendemos que o uso da Literatura na Geografia Escolar deve partir da intencionalidade pedagógica e de adaptação às realidades escolares. Portanto, deixamos evidente que as proposições apresentadas são configuradas como possibilidades temáticas, e não como modelos exclusivos para utilização da obra no ensino.

Com este sentido, a criação das temáticas elaboradas neste estudo parte dos resultados da análise de conteúdo com o diálogo com as habilidades que são previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Esta articulação com o documento norteador comum curricular é uma garantia de que o uso de *Auto da Compadecida* seja integrado ao Ensino de Geografia com base norteadora do documento oficial. Dessa forma, buscamos demonstrar como a obra pode ser utilizada no Ensino de Geografia de maneira sistemática, somando no desenvolvimento das competências dos conteúdos.

Partindo da construção dos eixos analíticos que identificamos (temas geográficos, temas sociais e culturais e representações do Nordeste), os anos do Ensino Fundamental – Anos Finais que mais dialogam com estes conteúdos. Conforme a BNCC, os conteúdos destes anos são estudos relacionados com as questões das regiões brasileiras, das dinâmicas socioespaciais e demais

relações espaciais que formam as habilidades previstas para o desenvolvimento do ano letivo. Estes conteúdos articulam-se com as representações do sertão desenvolvidas por Suassuna em *Auto da Compadecida*, acarretando aos estudantes uma nova compreensão da região Nordeste baseada na utilização da obra como recurso pedagógico.

Para sistematizar esses resultados, elaboramos um quadro síntese que visa articular os eixos analíticos construídos em nossa análise de conteúdo, com as categorias identificadas na obra juntamente com as habilidades da BNCC, que irão resultar em sugestões de temáticas selecionadas na obra que dialogam com os itens. Essa organização torna nosso percurso metodológico mais conectado à interpretação que à realização da obra *Auto da Compadecida* com as práticas de ensino, de maneira que evidenciamos que a Literatura no Ensino de Geografia não irá ocorrer de forma aleatória, mas sim fundamentada teoricamente e orientada pelas habilidades da BNCC.

Dessa maneira, o Quadro 6 não é estabelecido para determinar um roteiro fechado, mas sim como um instrumento analítico que irá explicitar como os conteúdos emergentes da obra podem ser articulados às competências e habilidades previstas para o Ensino de Geografia. Reafirmamos que, se houve intencionalidade no uso da obra, o professor(a) pode utilizar a obra da maneira que melhor se adaptar à sua realidade. Diante disso, propomos algumas sugestões pedagógicas-didáticas para o uso da obra na aplicação das habilidades previstas para os anos do Ensino Fundamental – Anos Finais na disciplina escolar de Geografia.

Quadro 6: Articulação dos resultados com sugestões temáticas para o Ensino de Geografia.

Eixo Temático que criamos	Categoria levantada com base na análise de conteúdo	Exemplos encontrados na obra	Habilidade da BNCC	Possibilidade pedagógica-didática
Temas geográficos tradicionais	Condições ambientais e climáticas do Nordeste	Seca	(EF06GE05) Relacionar padrões climáticos, tipos de solo, relevo e formações vegetais. (EF07GE01) Avaliar, por	1. Leitura de trechos da obra para discutir clima semiárido, escassez hídrica e desigualdades ambientais 2. Criação de instalações

			meio de exemplos extraídos dos meios de comunicação, ideias e estereótipos acerca das paisagens e da formação territorial do Brasil.	cênicas ²⁹ , o que remete a criação de um cenário para exposição da temática.
Temas geográficos tradicionais	Espacialidades físicas do Nordeste	Rio São Francisco	(EF07GE11) Caracterizar dinâmicas dos componentes físico-naturais no território nacional, bem como sua distribuição e biodiversidade (Florestas Tropicais, Cerrados, Caatingas, Campos Sulinos e Matas de Araucária).	1. Análise do papel dos rios na integração regional e sobrevivência das populações sertanejas. 2. Desenvolvimento de maquete temáticas sobre o rio e sua região de passagem.
Temas sociais e culturais	Religiosidade popular	Fé	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças	1. Debate sobre cultura, identidade regional e práticas simbólicas no Nordeste 2. Aplicação de formulários sobre a religião dos estudantes e criação de gráficos para exposição dos dados. 3. Criação dos figurinos dos personagens pelos estudantes, evidenciando a construção simbólica de trajes religiosos para exposição.
Temas sociais e culturais	Desigualdade social	Pobreza / Fome /	(EF08GE20) Analisar características	1. Discussão sobre pobreza, exclusão

²⁹ Compreendem-se por instalações cênicas os cenários elaborados para exposição que ultrapassam a função de ambientação teatral, configurando-se como composições espaciais autônomas, voltadas à experiência estética imersiva do espectador.

		Preconceito racial	de países e grupos de países da América e da África no que se refere aos aspectos populacionais, urbanos, políticos e econômicos, e discutir as desigualdades sociais e econômicas e as pressões sobre a natureza e suas riquezas (sua apropriação e valorização na produção e circulação), o que resulta na espoliação desses povos.	social e condições de vida no sertão 2. Produção de cartazes com frase do livro que evidenciam a temática, assim, o estudante pode desenvolver problematização em suas produções artísticas, como acrescentar dados econômicos, históricos que demonstram essas injustiças
Representações do Nordeste	Nordeste como espaço de resistência	Esperteza / Astúcia / Sobrevivência	(EF07GE03) Selecionar argumentos que reconheçam as territorialidades dos povos indígenas originários, das comunidades remanescentes de quilombos, de povos das florestas e do cerrado, de ribeirinhos e caiçaras, entre outros grupos sociais do campo e da cidade, como direitos legais dessas comunidades	1. Interpretação crítica das estratégias de sobrevivência dos personagens. 2. Produção das cenas que demonstram essa categoria.
Representações do Nordeste	Nordeste atravessado pela religiosidade	Moral religiosa / Fé / Devoção	(EF09GE03) Identificar diferentes manifestações culturais de minorias étnicas como forma de compreender a	1. Leitura interpretativa da fé como elemento estruturador da vida social sertaneja. 2. Produção das cenas que

			multiplicidade cultural na escala mundial, defendendo o princípio do respeito às diferenças	demonstram essa categoria.
--	--	--	---	----------------------------

Fonte: BNCC, 2018. Org.: Autores, 2025.

Com base no Quadro 6, podemos evidenciar de forma visual uma das contribuições centrais desta pesquisa: a transposição dos resultados que obtivemos por meio da análise de conteúdo do Auto da Compadecida para o Ensino de Geografia. Articulamos os eixos temáticos que foram identificados na investigação, juntamente com as categorias empíricas que foram extraídas da análise, as habilidades da BNCC e demonstramos algumas das possibilidades pedagógicas. O quadro serve para comprovar que a utilização da Literatura em sala de aula não deve ser fundamentada em improvisações, mas sim como um percurso analítico rigoroso e com intenção. Assim, evidenciamos que a obra pode ser utilizada como um recurso capaz de mediar assuntos geográficos e estar alinhada às orientações curriculares oficiais, como a da BNCC.

Partimos agora do diálogo com a sistematização do Quadro 6. Com isto, no eixo dos temas geográficos “*tradicionais*”, a categoria “condições ambientais e climáticas do Nordeste”, representada pelo elemento da seca, evidencia que os elementos físico-naturais não estão sendo inseridos de forma neutra na narrativa, mas surgem como sustentação estrutural para relações sociais dos personagens. Ao ser associada às habilidades EF06GE05 e EF07GE01, possibilitamos revelar que a Literatura permite compreender o clima e o semiárido não como dados naturais isolados do contexto social, mas podemos associar as dimensões históricas que interferem na produção do espaço e suas dinâmicas de produções.

Enfatizamos que as habilidades citadas demonstram que o conteúdo pode ser aplicado em turmas de níveis diferentes, mas com a mesma proposta, visto que apontamos habilidades do 6º ano e do 7º ano do Ensino Fundamental. Mesmo que sejam turmas diferentes, há a possibilidade de aplicação do conteúdo em conformidade com suas respectivas habilidades. Outro fato importante é que a inserção da obra pode ser incluída de forma simples, como a leitura de trechos específicos que retratam a seca ou a adaptação do tema para

criação de instalações cênicas para desenvolver o conteúdo e outras habilidades, como o trabalho manual e o trabalho em grupo que o aluno terá que ter na criação de sua instalação cênica.

Continuando no mesmo eixo, mas evidenciando outra categoria, apontamos que a categoria “espacialidades físicas do Nordeste”, que pode ser exemplificada pelo Rio São Francisco, demonstra que a obra é um mecanismo de integração territorial do espaço estudado, no qual a leitura pode contribuir para a compreensão de que elementos naturais físicos do Nordeste são indissociáveis das práticas sociais. Neste sentido, vinculamos essa categoria com a habilidade EF07GE11, que visa reforçar que o rio não deve ser apresentado apenas como um espaço hidrográfico, mas como um agente capaz de estruturar toda a vivência dos habitantes e contribuir na organização territorial do Nordeste, pelo fato de que o Rio São Francisco é responsável por articulações de fluxos e na produção de identidade.

A Literatura, assim, é responsável por favorecer a compreensão relacional do espaço, contribuindo na superação de abordagens descritivas da região e possibilitando ao estudante que a natureza participa de forma ativa na construção histórica e social do espaço. Para isto, demonstramos que há duas maneiras para trabalhar a temática; de forma prática, a criação de maquetes demonstra na prática a importância deste rio aos nordestinos. Ou, o desenvolver da aula pode partir da análise social do papel do rio para a integração social e de sobrevivência da população; construindo um debate importante sobre o Rio São Francisco com os discentes, já torna a inclusão da obra possível.

No eixo dos temas sociais e culturais, a categoria “religiosidade cultural”, que sistematizamos por meio da palavra-chave “fé”, pode contribuir no entendimento sobre as práticas simbólicas que constituem a dimensão central do espaço sertanejo. A associação com a habilidade EF09GE03 demonstra que *Auto da Compadecida* constrói a possibilidade de compreensão da cultura como elemento estruturante para formação do espaço geográfico. Na narrativa, a fé vai além da demonstração de religião; ela organiza comportamentos, hierarquias e pertencimentos, permitindo que o Ensino de Geografia incorpore a leitura das identidades culturais como parte indissociável da produção do território.

Tornando evidente que a obra pode ser trabalhada de forma articulada com essa habilidade e contribuir na formação dos alunos. Deste modo, há a

sugestão de algumas práticas pedagógico-didáticas para trabalhar a temática, como a criação de um debate entre os alunos e o(a) professor(a) sobre como a identidade regional do Nordeste está aproximada de forma simbólica com a religiosidade. Ou, como exemplificado acima, a temática pode ser contemplada de forma prática, com a criação de figurinos desenvolvidos pelos estudantes ou a aplicação de formulários para compreender a diversidade cultural da turma com base nas religiões dos alunos.

Contemplando este eixo, a categoria “desigualdades sociais” demonstra que na peça há termos que expressam esse fenômeno social, como a pobreza, a fome e o preconceito racial, evidenciando que há caráter crítico na obra por meio da revelação dessas contradições com o espaço físico do sertão. Podemos relacionar essa categoria à habilidade EF08GE20, que, com base na narrativa, pode permitir conexões entre as desigualdades locais e os processos globais, construindo uma leitura mais ampla dessas relações por parte do estudante. A Literatura, neste sentido, pode ser articulada para compreensão de como essas injustiças surgem como fenômenos históricos, econômicos e políticos na região, e que não são condições naturalizadas e nem determinantes do Nordeste. O quadro 6 aponta duas possibilidades de aplicar o conteúdo; enfatizamos que, nesta categoria, deve haver sensibilidade por meio dos docentes, por se tratar de problemáticas sociais.

Já no eixo das representações do Nordeste, a categoria “Nordeste como espaço de resistência” revela que a obra constrói a imagem de que os sujeitos caracterizados como personagens buscam romper com estereótipos da passividade que é considerada como parte dos sertanejos. A articulação com a habilidade EF07GE03 evidencia que os personagens podem contribuir para a produção de territorialidades próprias e exclusivas dos seus cotidianos, marcadas pelas estratégias de sobrevivência, negociação e adaptação às dificuldades do espaço. A articulação da obra com essa habilidade pode ser um ganho positivo para o desenvolvimento da Geografia Crítica, visto que muitas vezes há uma caracterização generalizada dos povos que habitam a região, mas a narrativa é capaz de desconstruir essas visões estigmatizadas e pontuar que cada sujeito pode apresentar sua identidade.

Neste momento, ressaltamos a importância cênica da obra, em que, se os alunos realizassem de forma teatral as passagens das falas e produzissem

as cenas, eles poderiam compreender na prática que não há um sujeito generalizado, mas que sim há culturas que dialogam com grupos. Com isso, acreditamos que a visão estereotipada de que todo sertanejo ou nordestino é igual poderia ser desconstruída, ao fato de que cada personagem apresenta sua característica individual como agente que ocupa o espaço do Nordeste.

Em conjunto, o quadro 6 é uma maneira sistematizada de transpor utilidade didática para a obra *Auto da Compadecida* e que se ancora em bases epistemológicas sólidas, pelo fato de articular categorias empíricas que surgem em nossa análise do conteúdo com a formalidade das competências curriculares que a BNCC propõe. A obra nos revela a integração de elementos geográficos, integrando a natureza com a cultura, a sociedade com as representações sociais, contribuindo na confirmação de que a Literatura pode ser operada como um recurso para desenvolver o pensamento geográfico.

Com base nos procedimentos metodológicos adotados, nosso capítulo é capaz de demonstrar que, com base na análise de conteúdo, proposta por Bauer (2004), é um caminho possível para interpretar a leitura geográfica da obra, ao fato de que evidencia os conteúdos espaciais articulados com as experiências dos personagens, superando a mera descrição dos espaços físicos da região. Quando integramos a análise literária, a teoria geográfica e as sugestões pedagógicas, estamos consolidando que a narrativa de *Auto da Compadecida* é um instrumento favorável ao Ensino de Geografia, principalmente de viés crítico, devido à contextualização do espaço brasileiro com base nas complexidades culturais e sociais.

5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É evidente que a presente dissertação teve como objetivo central analisar a representação espacial da região nordestina com base na obra *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e investigar de que maneira a construção literária do autor pode contribuir para o diálogo entre a Geografia e a Literatura. Partimos do entendimento de que o texto literário não deve ser considerado apenas um campo estético, mas que as narrativas podem construir de forma legítima a análise da realidade e produzir o conhecimento sobre o espaço geográfico. Ao longo da nossa pesquisa, demonstramos que a obra de Suassuna elabora uma Geografia própria do autor que colabora para a construção do Nordeste, na qual sentidos, experiências, vivências, cultura e outros fenômenos geográficos se articulam com a formação do espaço. Assim, chegamos ao final do trabalho, com a esperança de que a realização da articulação entre a Geografia e Literatura caminhe por muitos espaços.

No que se refere ao nosso primeiro objetivo, que buscamos investigar as características do “olhar armorial” na configuração do espaço nordestino, a análise evidencia que Suassuna tem a característica de construir representações que visam ultrapassar a mera descrição do espaço. O sertão, principal espaço utilizado pelo autor, é apresentado em *Auto da Compadecida* com base na relação dos aspectos físicos, culturais e simbólicos, formados pela religiosidade popular, pela oralidade, pelo humor e pela resistência das personagens. Essa composição estética do autor é a forma utilizada pelo movimento para nos revelar um Nordeste complexo e dinâmico, que não pode ser caracterizado apenas com as versões estereotipadas da região.

O desenvolvimento da obra e sua narrativa elucidam que o espaço da região Nordeste não é considerado apenas como um cenário pelo autor, mas é um elemento fundamental para o enredo. Condições climáticas, pobreza, desigualdade social e formas de sociabilidade estão sendo apresentados de forma implícita nas ações das personagens, demonstrando que o espaço geográfico é produto das relações sociais e históricas que compõem a formação da área estudada. Essa compreensão nos aproxima de uma narrativa literária

que pode dialogar diretamente com concepções da Geografia contemporânea, que reconhecem o espaço com base nas construções culturais e históricas, além dos aspectos físicos naturais.

Remetendo ao segundo objetivo, que consistiu em examinar as potencialidades da obra para o desenvolvimento de conteúdos pragmáticos do Ensino de Geografia, constatamos que em *Auto da Compadecida* pode haver a mobilização de categorias geográficas, como a região, lugar, paisagem e temas da disciplina escolar, como as questões físicas do Nordeste ou mesmo a desigualdade social da área. Consideramos que esses conceitos são emergidos ora de maneira explícita, mas principalmente de forma implícita na obra, sendo incorporados nas vivências dos personagens, o que pode contribuir para uma abordagem pedagógica que pode favorecer aproximações significativas para os estudantes.

A análise de conteúdo demonstra que os temas da Geografia escolar não estão apresentados exaustivamente de forma explícita, mas sim atravessando a narrativa por meio das práticas produzidas pelos personagens no cotidiano de suas ações, dos deslocamentos, das relações de poder e das condições de existências. Isso confere à narrativa de Suassuna um rico potencial didático que possibilita operações com os conteúdos da Geografia Escolar, a articulação com aspectos da realidade vivida em consonância com as diretrizes atuais, como as habilidades propostas pela BNCC.

Em nosso terceiro objetivo, que propôs a reflexão sobre as implicações do uso de obras literárias no Ensino de Geografia, a pesquisa evidencia que a Literatura pode contribuir de forma crítica para a interpretação do espaço do Nordeste. Devido ao fato de problematizar as questões sociais, culturais, a pobreza, a exploração e as hierarquias sociais. A produção de Suassuna favorece a compreensão de que o Nordeste é um espaço construído historicamente com base em pretextos marginalizados, mas que, ao mesmo tempo, a obra permite o processo de desconstrução dos estereótipos que cercam o imaginário escolar sobre a formação da região.

A realização do diálogo com o estado do conhecimento confirmou que a Literatura pode ser reconhecida como agente mediador de conteúdos geográficos. Contudo, visamos aqui, em nossa dissertação, ampliar o desenvolvimento deste campo, ao demonstrar que a obra de Suassuna,

construída como uma peça teatral sobre o Nordeste, também é um agente de produção geográfica que pode ser relevante para a Geografia Escolar. Portanto, *Auto da Compadecida* deve ganhar notoriedade como uma obra capaz de articular espaço, sociedade e cultura, e, também, no fortalecimento do diálogo entre Geografia e Literatura.

Voltamos a ressaltar que as com sugestões temáticas para o ensino de Geografia apresentadas nesta dissertação não possuem intenção de criar modelos fechados para a aplicação da obra no ensino, mas sim indicar possibilidades de articular os resultados da análise de conteúdo da obra selecionada com o currículo da Geografia escolar, mediante o documento oficial, a BNCC.

Dessa maneira, esta pesquisa reafirma que o Ensino de Geografia pode ser enriquecido quando dialoga com outras linguagens, seja a linguagem literária ou de outras produções artísticas. Pontuamos, assim, que o texto literário pode ampliar a compreensão do espaço ao mobilizar questões fundamentais para a formação do sujeito, como as questões sociais e culturais.

Neste sentido, consideramos que *Auto da Compadecida* pode ser considerado como um recurso pedagógico de alta potencialidade para ensinar conteúdos da Geografia Escolar, pela maneira que o autor articula espaço, cultura e sociedade de uma forma única e complexa em sua narrativa. Reconhecemos a Literatura como uma forma legítima de produzir saberes geográficos. Visamos reafirmar com esta dissertação que práticas interdisciplinares contribuem de forma significativa para o desenvolvimento de uma educação pautada na criticidade e que leva em consideração questões mais humanas para compreender o espaço complexo do Nordeste.

Acreditamos no potencial artístico como produtor de conhecimento geográfico; com isso, apontamos a necessidade de ampliar o diálogo entre a Geografia e a arte, sejam com a Literatura, ou mesmo com dança. Com isso, consideramos que *Auto da Compadecida* é Geografia, a Literatura é Geografia, o teatro é Geografia, a arte é geográfica. Devemos propor cada vez mais essa integração da Geografia com quaisquer que sejam as manifestações artísticas e culturais, assim construindo nossas perspectivas para os estudos da Geografia.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M. de. *A invenção do Nordeste e outras artes*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- ALEXANDER, N. On literary geography. *Literary Geographies*, v. 1, n. 1, p. 3-6, 2015.
- ALMEIDA, A. D. B. de. **(Re)leituras geográficas: possibilidades pedagógicas para o aprender e ensinar Geografia utilizando a literatura de Júlio Verne enquanto linguagem auxiliar**. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- ALVES, I. F.; FEITOSA, M. M. M. (org.). *Literatura e paisagem: perspectivas e diálogos*. Niterói: EdUFF, 2010
- ALVES, I. F. et al. *Estudos de paisagem: literatura, viagens e turismo cultural – Brasil, França, Portugal*. Rio de Janeiro: Oficina Raquel, 2014.
- ARAÚJO, H. H. de. A tradição do regionalismo na literatura brasileira: do pitoresco à realização inventiva. **Revista Letras**, Curitiba, n. 74, p. 119-132, jan./abr. 2008.
- ASSOCIAÇÃO UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Livro *Os Ratos* traz relato psicológico que revela perplexidades do nosso tempo. *Jornal da USP*, São Paulo, 5 ago. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/livro-os-ratos-traz-relato-psicologico-que-revela-perplexidades-do-nosso-tempo/>. Acesso em: 30 jun. 2025.
- BACHELARD, G. *A poética do espaço*. Paris: Presses Universitaires de France, 1958.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BISCOLA, T. G. A. **A literatura infantil de Monteiro Lobato como proposta de recurso didático para o ensino de Geografia**. 2020. 159 f. Dissertação (Mestrado em Formação Docente Interdisciplinar) – Universidade Estadual do Paraná, Paranavaí, 2020.
- BORGES FILHO, O.; BARBOSA, S. (org.). *Poéticas do espaço literário*. São Carlos: Claraluz, 2009.
- BROSSEAU, M. Geografia e literatura. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Z. (org.). *Literatura, música e espaço*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRITO, A. de P. de L. Ariano Suassuna e o movimento armorial: cultura brasileira no regime militar (1969-1981). 2005. Tese (Doutorado) – [Instituição], 2005.

CALADO, F. A. **O ensino de Geografia em diálogo com a literatura fantástica/absurda**. 2018. 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2018.

CALLAI, H. C. O conhecimento geográfico e a formação do professor de Geografia. *Revista Geográfica de América Central*, Número Especial EGAL, p. 1-12, 2011.

CALLAI, H. C. *A formação do profissional da Geografia: o professor*. Ijuí: Unijuí, 2013.

CASTROGIOVANNI, A. C. Subir aos sótãos para descobrir a Geografia. In: MARTINS, R. E. M. W. et al. (org.). *Ensino de Geografia no contemporâneo: experiências e desafios*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014. p. 15-32.

CASTELLAR, A. de M. *Ensino de Geografia: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.

CAVALCANTI, L. de S. Geografia e prática de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____. Concepções Teórico-metodológicas e docência da Geografia no mundo contemporâneo. In: _____. *O ensino de Geografia na escola*. Campinas: Papirus, 2012. p.129-54.

CAVALCANTI, T. V.. Geografia literária em Rachel de Queiroz. Tese de Doutorado em Geografia, Universidade Estadual Paulista. 2016.

CHAVES, F. L. da S. **Abordagem Interdisciplinar no Ensino De Geografia E Literatura: a Tertúlia Literária Dialógica no Desenvolvimento Da Competência Comunicativa**. 2022 154 f. Mestrado em Ensino Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE, Pau dos Ferros Biblioteca Depositária: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE

CHRISTOFOLETTI, A. *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: DIFEL, 1982.

CLAVAL, P. *Epistemologia da geografia*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

COLLOT, M. Rumo a uma geografia literária. *Gragoatá*, n.33, p.17-32, 2012.

_____. *Pour une géographie littéraire*. Éditions Corti, 2014.

COIMBRA, A. L., ALMEIDA, L. A. B., ALVES, M. S., & ALVES, P. R. *O Movimento Armorial reafirmando as raízes da cultura popular*, 2007.

COSTA, L. A. M. Movimento Armorial: o erudito e o popular na obra de Antonio Carlos Nóbrega. **Campina Grande: UEPB**, 2007.

ELIADE, M. *O sagrado e o profano*. Tradução de Rogério Fernandes. Adaptação para a edição brasileira de Silvana Vieira. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

FAJER, R. F. Narrativas de memória e cultura em Ariano Suassuna. 2017.

FERREIRA, N. S. de A. As Pesquisas Denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, agosto, p. 257 – 272, 2002

FERREIRA, R. R. de. “Educação e Geografia no Brasil colonial.” Revista Brasileira de História, v. 31, n. 62, 2011.

FERREIRINHA, M. M. **A Literatura de Cordel: uma poética ancorada no geográfico. Contribuições para a Educação Geográfica.** 30/11/2021 176 f. Mestrado em GEOGRAFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, São Gonçalo Biblioteca Depositária: UERJ - CEHD

FREITAS, L. “Ensino de Geografia: desafios contemporâneos e perspectivas críticas.” Revista Geográfica, v. 11, n. 2, 2021.

FREITAS, R. A. O Ensino de Geografia, a formação docente e o papel dos professores de hoje: dilemas e conflitos. Revista Educação Pública, v. 21, nº 46, 21 de dezembro de 2021.

FONSECA, P. E. da. Ensino de Geografia: desafios e perspectivas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

FUNDAÇÃO CENTRO DE REFERÊNCIA EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL – FUNBOSQUE. Vida e Obra de Eidorfe Moreira. *Funbosque*, Belém, Fundação Centro de Referência em Educação Ambiental Escola Bosque “Professor Eidorfe Moreira”, 2021.

GRACIOLI, F. R. **Língua, literatura e geografia. Uma experiência de leitura da Geografia de Dona Benta de Monteiro Lobato e o Le tour de la France par deux Enfants de G. Bruno** 27/08/2018 188 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS RIO CLARO, Rio Claro Biblioteca Depositária: IB/RC

GOLLEDGE, R. G. The Nature of Geographic Knowledge. Annals of the Association of American Geographers, v.92, n.1, p.1-14, 2002

GUIMARÃES, J. Ensino de Geografia: conceitos e práticas. São Paulo: Moderna, 2015.

HALBWACHS, M. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2006.

JACINTO, R. (D)escrever a Terra: geografia, literatura, viagem. A geografia de Portugal segundo José Saramago. *Geographia*, Niterói, v, 17, n. 33, p. 9-41, 2015.

KLEINFELDER, D. **Mas leitura de Literatura não é só na aula de Língua Portuguesa, prô?": Desenvolvendo práticas pedagógicas de Geografia com o auxílio de textos literários'** 17/02/2021 undefined f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Campinas Biblioteca Depositária.

KOESTLER, A. A visão que liga o poeta, o pintor e o cientista. Trad. Eizirick M. Faced. UFRGS, 1992, mimeo.

LACOSTE, Y. A Geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra. São Paulo: Papirus, 1977.

MAFFESOLI, M. **Elogio da razão sensível**. 3ªed. Trad. AlbertChristophe Migueis Stuckenbruck. Petrópolis, RJ : Vozes, 1998. 208p.

MARANDOLA JR., E; OLIVEIRA, L. de. Geograficidade e espacialidade na literatura. *GEOGRAFIA*, Rio Claro, v. 34, n. 3, p. 487-508, set./dez. 2009.

MARANDOLA, J. de A. M. e S. Caminhos de morte e de vida: o geógrafo e o telúrico no rio Severino de João Cabral de Melo Neto. Londrina: EDUEL, 2011. 157p.

MARQUES, M.; HILBERT, K. A “ARTE ARCAICA” DE ARIANO SUASSUNA: a arte rupestre na contemporaneidade. **Clio: Revista de Pesquisa Histórica (01024736)**, v. 39, n. 2, 2021.

MARTINS, E. M. W. A trajetória da Geografia e o seu ensino no século XXI. In: TONINI, M. I.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). O ensino de geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 45-62;

MARTINS, A. C. “Correntes epistemológicas da Geografia.” *Revista de Geografia*, v. 32, n. 1, 2011.

MENEZES, V. S. A historiografia da Geografia acadêmica e escolar: uma relação de encontros e desencontros. *Geographia Meridionalis*, Pelotas, v. 1, n. 2, p. 343–362, jul./dez. 2015.

MONTEIRO, C. A. de F. Travessias da crise (tendências atuais na Geografia). **Revista Brasileira de Geografia**, no50 – Número Especial – Tomo 02. Rio de Janeiro, Fundação IBGE, p. 127-150, 1988

MONTEIRO, C. A. de F. O mapa e a trama: ensaios sobre o conteúdo geográfico em criações romanescas. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002. 242p

MONBEIG, P. Literatura e Geografia. In: _____. Ensaio de Geografia Humana Brasileira. São Paulo: Livraria Martins, 1940. p. 222-229

MORAES, A. C. R. Geografia: pequena história crítica. São Paulo: Hucitec, 1997.

MORAIS, J. S. **O RATO ROEU, TECEU E USOU A ROUPA DE UM PORTO ALEGRE. DIÁLOGO ENTRE GEOGRAFIA E LITERATURA, ATRAVÉS DA OBRA DE DYONÉLIO MACHADO: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA EXERCITAR O RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO.** 2022. Mestrado em GEOGRAFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária.

MOTA, M. Geografia literária. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, 1961. 197p.

MOURA, N. de. Rumo a Pós-modernidade: a virada linguística na geografia. Virada linguística? Revista Geografar. Curitiba, v.3, n.1, p.01-15, 2008.

NERY, H. R. Presença de Rachel: conversas informais com a escritora Rachel de Queiroz. Ribeirão Preto, SP: FUNPEC-Editora, 2002. 258p.

NEVES, A. M.. **GEOGRAFIA E LITERATURA: O ENSINO DE CIDADE EM O MEU PÉ DE LARANJA LIMA, DE JOSÉ MAURO DE VASCONCELOS'** 05/09/2024 99 f. Mestrado em GEOGRAFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE JATAÍ, Jataí Biblioteca Depositária

NEVES, J. L. Pesquisa Qualitativa – Característica, usos e possibilidades. Caderno de pesquisa em administração, São Paulo. v.1 n° 3, 1996.

NEWTON JÚNIOR, C. Ariano Suassuna: vida e obra em almanaque. Recife: Caixa Econômica Federal, 2014.

PACHECO, N. C. **"PAISAGEM E LITERATURA NA GEOGRAFIA: DIÁLOGOS A PARTIR DO LEGADO DE EIDORFE MOREIRA (1912-1989)"** 23/06/2022 65 f. Mestrado em GEOGRAFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO, Cuiabá Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFMT

PELINSER, A. T.; ALVES, M. M.. *A permanência do regionalismo na literatura brasileira contemporânea*. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, n. 59, e593, 2020.

REGO, N.; COSTELLA, R. Z. Educação Geográfica e Ensino de Geografia, distinções e relações em busca de estranhamentos. Signos Geográficos, Goiânia-GO, V.1, 2019.

ROEMER, A.; SOUSA NETO, M. F. Um sertão cheio de vazios: leituras geográficas da Pedra do Reino. Revista Espaço e Cultura, n. 46, p. 107 – 129. JAN/JUN. 2019.

ROEMER, A. O lugar do sertão em Ariano Suassuna: uma leitura geográfica sobre a representação de sertão na obra *Romance d'A Pedra do Reino* e o *Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta*. **Revista Geografia Literatura e Arte**, v. 2, n. 1, p. 77-90, 2020.

ROSENDAHL, Z. Construindo a geografia da religião no Brasil. *Espaço e Cultura*, n. 15, p. 1-13, out. 2013.

ROSENDAHL, Z. Espaço, o sagrado e o profano. In: *Uma procissão na geografia* (online). Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, pp. 77-92. ISBN 978-85-7511-501-5.

SÃO PAULO, Prefeitura. *Biografia do patrono José Mauro de Vasconcelos*. São Paulo, 2008.

SANTOS, M. *Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica*. São Paulo: EDUSP, 2008.

SAVIANI, D. *Escola e democracia*. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SEEMANN, J. Entre mapas e narrativas: reflexões sobre as cartografias da literatura, a literatura da cartografia e a ordem das coisas. *RA'E GA*, v. 30, p. 85-105, abril/2014.

SEGISMUNDO, F. *Literatura e Geografia*. *Boletim Geográfico*, ano 7, n. 76, p. 327-332, jul. 1949.

SILVA, W. A. da. "“Heráldica da cultura popular”: Ariano Suassuna e a fabricação do movimento armorial (1950-1970)." (2024).

SILVA, M. J. do N. E. **ENSINO DE GEOGRAFIA EM FORMATO DE LITERATURA DE CORDEL: UMA PROPOSTA DE ENSINO'** 03/04/2023 64 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA Instituição de Ensino: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ, Vitória Biblioteca Depositária: Biblioteca Waldyr Diogo de Siqueira – IFCE

SILVA, M. A. da; SILVA, H. R.F. da (org.). *Geografia, Literatura e Arte: reflexões*. Salvador: Edufba, 2010. 198p.

SEABRA, F. T. dos S. "A influência dos folhetos de cordel no movimento armorial e nas obras de Ariano Suassuna (1970)." (2023).

SOUZA, A. C. DE. **ENSINO DE GEOGRAFIA E LITERATURA: crítica, fundamentação metodológica e mediação pedagógica a partir da obra de Eduardo Galeano'** 20/05/2021 139 f. Doutorado em GEOGRAFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, Uberlândia Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG.

SOUZA, T. T. ; PEZZATO, J. P. . *A Geografia escolar no Brasil, de 1546 até a década de 1960*. In: Paulo R. Teixeira de Godoy. (Org.). *História do pensamento*

geográfico e epistemologia em Geografia. 1ed. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, v. 1, p. 71-88.

SOUZA, W. "Júlio Verne"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/julio-verne.htm>. 2021. Acesso em 30 de junho de 2025

_____. "Eduardo Galeano"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/eduardo-galeano.htm>. 2025. Acesso em 30 de junho de 2025.

_____. "Franz Kafka"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/franz-kafka.htm>. 2007. Acesso em 30 de junho de 2025.

_____. "Murilo Rubião"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/murilo-rubiao.htm>. 2020. Acesso em 30 de junho de 2025

_____. "Monteiro Lobato"; Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/biografia/jose-bento-monteiro-lobato.htm>. 2008. Acesso em 30 de junho de 2025

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. Estudos avançados, v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018.

SUASSUNA, A. O Movimento Armorial. Recife. UFPE, 1974.

TEIXEIRA, J. N.; DE OLIVEIRA, P. C. Movimento Armorial: a dualidade entre o erudito e o popular. **Revista de Literatura, História e Memória**, v. 13, n. 22, p. 163-174, 2017.

TUAN, Yi-Fu. Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. Londrina: EDUEL, 1980.

_____. *Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente*. Londrina: EDUEL, 2012.

VENTURA, L. C. Música dos espaços: paisagem sonora do Nordeste no Movimento Armorial. 2007.

VICTOR, A.; LINS, J. *Ariano Suassuna: um perfil biográfico*. Zahar, 2007.

VLACH, V. R. F. O Ensino De Geografia No Brasil: Uma Perspectiva Histórica. In: VESENTINI, J. W. (Org.). O Ensino De Geografia No Século XXI. 7 ed. Campinas, SP: Papirus, 2011.

APÊNDICE

MEMORIAL

CENAS E TERRITÓRIOS: PALCOS E CAMINHOS DE UMA JORNADA ACADÊMICA RECENTE

Antes de iniciar a etapa presenta da minha trajetória acadêmica, resolvo me apresentar. Prazer, sou o Carlos Roberto Neves Chiaradia. Atualmente tenho 23 anos. Sou natural de Tremembé, município situado no interior do Estado de São Paulo, onde nasci e cresci até meus 18 anos, vivendo a vida do interior, tranquila e pacata, mas aqui é tipicamente uma cena de teatro e novelas que se passam em cidades pequenas, onde o povo conta e aumenta um ponto, e você acaba tendo que apresentar todo seu histórico familiar toda vez que encontra alguém pelas ruas. Bem-vindos, a Tremembé.

Sou filho do Alessandro, mas provavelmente você o conhece melhor como Pampa, filho do Luiz Pompeu e da dona Regina. Ele se casou com a Deyna, filha do Celso e da Vera, neta do Walter Neves, que trabalhava na Petrobrás, e da dona Wanda. Meus pais, Alessandro e Deyna, tiveram dois filhos além de mim: o Kauay, que trabalha na farmácia da praça, e a Manuella. Agora lembraram de quem eu sou filho? No Tremembé, é tradição apresentar toda a família antes de se apresentar.

Figura 3: Meu porto seguro, minha família.



Fonte: Acervo do Autor, 2018.

Sou formado no curso profissional em Teatro pela Escola Municipal de Artes “Maestro Fêgo Camargo” e graduado em Geografia pela Universidade

Federal de Uberlândia. Atualmente, sou mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP). Ao longo da minha trajetória, carrego experiências que moldam quem eu sou: artista, petiano, bolsista e sonhador. Escrevo este memorial relacionando minha vida acadêmica com o teatro, visto que antes de eu ser Geógrafo, eu sou artista da cena, por isso uma homenagem em nomear os títulos como se fossem cenas teatrais e iniciar cada tópico com frases reconhecidas no mundo teatral. Agora que já me conhecem um pouco, que tal irmos ao teatro juntos?

Cena 1: brincando de cidade, da escola infantil e ao início do Ensino Fundamental

“Abram-se as cortinas”. A primeira cena desse teatro, nomeado *Minha vida*, começa com o cenário aconchegante da casa dos meus bisavôs, Walter e Wanda, era mais um dia normal da minha infância, estava eu e meus primos brincando de cidade³⁰, eu sempre ficava em dúvida entre duas profissões – ator ou professor - que eu gostaria de ser para brincar. Optava por mesclar as duas profissões e brincar como se eu fosse um ator e professor ao mesmo tempo. Desde de que me lembro, sempre fiquei na dúvida entre essas duas áreas e lembro que sempre recebi o apoio dos meus pais e dos meus familiares próximos para escolher qualquer profissão que eu tivesse vontade de seguir carreira.

Minhas relações sociais começaram muito antes da entrada na escola, os finais de tarde e finais de semana na casa dos meus bisavôs foram a primeira interação social mais profunda que tive. Minha prima Tayna sempre me carregava no colo para eu não ficar para trás e assim eu brincava com meus primos. Meus pais, perceberam que como eu estava acostumado ficar com meu irmão, Kauay, e meus primos por muito tempo, optaram por me colocar na escola de educação infantil para que eu não me sentisse sozinho enquanto o Kauay e meus primos estavam na escola, e assim ingressei na minha primeira escola.

30 É uma brincadeira que imita a realidade das cidades contemporâneas, em que cada participante tem seu emprego e a brincadeira gira entorno das relações do cotidiano, como emprego, trânsito, ir ao mercado e outras relações do cidadão.

Primeiro dia de aula da Escola Municipal de Educação Infantil Maria Pia Iori Professora, situada na Rua José Juvêncio Neves, 306, Centro, Tremembé-SP. Minha mãe conta que meu irmão estudava na escola em frente; ao deixá-lo na porta da escola, ele chorou muito para entrar, enquanto ela atravessou a rua para me deixar na minha escola, acreditou que eu daria mais trabalho que meu irmão mais velho, mas em contrapartida, eu apenas dei um beijo no rosto dela e entrei feliz na escola, sem chorar e sem olhar para trás, e quem acabou chorando foi a minha mãe e não eu.

A vivência da pré-escola não é uma memória que eu tenha guardado, mas acaba que minha mãe conta um pouco das minhas vivências neste período, que de acordo com ela, era uma experiência tranquila e que eu realmente gostava, que quando criança nunca fui de dar trabalho para ir à na escola. Ela menciona que eu era uma criança que participava das atividades escolares, sempre estive presente nas apresentações culturais das datas comemorativas da escola, como Dia das Mães e Natal.

Ela relata que eu adorava ir para escola, que eu tinha uma mochila do personagem “Piu-Piu” e que minha cor favorita na época era amarela, e não se recorda de uma experiência negativa que tive nesta fase. Mas não deixou de enfatizar que toda reunião de pais e professores, ela sempre ouvia a mesma coisa “O Carlos Roberto, é um aluno 10, participa das atividades, está se desenvolvendo bem, mas em compensação ele não fica quieto, conversa a aula toda”.

Figura 4: Minha primeira professora, que marcou o início da minha jornada escolar



Fonte: Acervo do Autor, 2006

Após sair da pré-escola, cursei o primeiro ano do Ensino Fundamental na Escola Municipal Ernani Giannico Professor, que antigamente ficava na Rua Antônio Lourenço Xavier, 102, no Jardim Bom Jesus. Passei apenas um ano nesta escola, e minhas lembranças desse período são vagas. Por ter ficado pouco tempo, não cheguei a criar vínculo afetivos com o ambiente escolar. Assim que se encerrou o ano letivo, tive a oportunidade de mudar de escola.

Cena 2: do Ensino Fundamental ao Ensino Médio: formação e vivências no SESI Tremembé

“Respeitável público”, a cena a seguir é nova. Ao trocar de escola, passei a estudar no Serviço Social da Indústria (SESI), instituição que, na época, representava uma nova etapa em minha formação. Foi nesse ambiente que vivi experiências marcantes, construí amizades e desenvolvi habilidades que me acompanharam ao longo dos anos. Apesar de hoje a escola se encontrar fechada, o SESI 033 permanece vivo em minhas lembranças como um espaço de aprendizado, crescimento e de memórias afetivas sobre como fui feliz em um ambiente escolar.

Quando ingressei naquela instituição, estava no segundo ano do Ensino Fundamental, a transição da rede pública para a privada trouxe alguns desafios no cotidiano escolar. Um deles foi o avanço dos conteúdos, pois minha turma já estudava conteúdos que eu ainda não havia aprendido. Além disso, minha professora percebeu uma dificuldade em minha fala: eu não pronunciava corretamente a letra “r”, o que resultou em um encaminhamento para a fonoaudióloga.

Durante os anos do Ensino Fundamental, tive o privilégio de aprender com professoras excepcionais: Sueli, que foi regente da minha turma no segundo e terceiro ano; Erica, no quarto ano; e Patrícia, no quinto ano. Mulheres inspiradoras e educadoras exemplares, dedicavam-se intensamente para garantir que todos tivessem a oportunidade de aprender. Lembro com carinho de suas aulas, sempre envolventes e marcantes. No quinto ano, a professora Patrícia nos introduziu à prática das apresentações orais. Embora ainda não utilizássemos slides, já éramos incentivados a expor nossos trabalhos para a turma, desenvolvendo desde cedo a habilidade de falar em público, sendo umas

das sementes que me levou a querer realizar aulas de Teatro e também ser professor.

Ao ingressar no SESI, senti-me plenamente realizado como aluno. Fui acolhido em um ambiente escolar onde era respeitado por colegas e professores, e o processo de aprendizado teve um significado especial para mim. Nessa escola, construí grandes amizades, muitas das quais permanecem até hoje, como a Graziela, Anna Jullia, Gabrielle, Bruna, Rafaela e tantos outros que marcaram minha trajetória. Minha turma sempre foi sólida, permanecendo praticamente unida desde o Ensino Fundamental I até o Ensino Médio, o que fortaleceu ainda mais nossos laços e tornou essa fase ainda mais inesquecível.

A transição do Ensino Fundamental – Anos Iniciais para o Ensino Fundamental – Anos Finais marcou uma grande mudança na minha rotina escolar. Deixei de ter apenas uma professora regente e passei a ter vários professores, cada um responsável por uma disciplina específica. O aumento do número de matérias trouxe novos desafios, como a adaptação a diferentes métodos de ensino e a inserção de conteúdos mais complexos. Além disso, novas disciplinas foram introduzidas, como o Inglês, que, para ser sincero, eu detestava. Essa nova fase exigiu mais organização e responsabilidade, mas também ampliou minhas possibilidades de aprendizado.

Durante esse período, tive o privilégio de conhecer professores incríveis que me inspiraram e tornaram minha trajetória escolar ainda mais especial. Participei de momentos inesquecíveis, como competições de robótica, em que desenvolvi habilidades em trabalho em equipe e inovação, conheci a Gleise, que era a professora de robótica e se tornou uma das mães que a educação me presenteou. Fui representante de turma, experiência que me ensinou sobre liderança e responsabilidade. Além disso, as viagens pedagógicas me proporcionaram aprendizados além da sala de aula, e a convivência com meus colegas fizeram com que essa fosse repleta de alegria e companheirismo.

Foi também nesse momento que minha paixão por duas áreas se fortaleceu. A Geografia, que antes era apenas uma disciplina, tornou-se minha segunda grande paixão graças às aulas inspiradoras que tive. No entanto, meu primeiro amor sempre foi o Teatro, e fora da escola, ingressei em um projeto teatral, mas igualmente dentro da escola, encontrei apoio para explorar essa arte. As professoras Valéria, de Português, e Maria Elaine, de Arte, sempre me

incentivaram, permitindo que aplicasse meus conhecimentos teatrais em atividades escolares. Essa conexão entre a Geografia e Teatro, moldou minha identidade acadêmica e pessoal, tornando essa fase da minha vida ainda mais especial.

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Finais no SESI 033, tive oportunidades incríveis que tornaram essa fase inesquecível. O prazer de estudar nessa escola transcendia os conteúdos aprendidos em sala de aula. Contávamos com um corpo docente excepcional, que nos inspirava a cotidianamente, e com amigos que se tornaram parte essencial da minha trajetória. Foram anos de vivências marcantes, nos quais aprendi, cresci e construí memórias que carrego até hoje.

Foi nesse período que comecei a definir minhas escolhas profissionais. Desde cedo, sabia que queria seguir pelo caminho da arte ou da educação: ser ator ou professor. Apesar da minha paixão crescente pela Geografia, ainda não me via lecionando essa disciplina. No entanto, algo em mim dizia que meu destino estava ligado ao ensino ou à arte, como se essas duas áreas sempre estivessem entrelaçadas em minhas perspectivas futuras.

Com essa inquietação, avancei para uma nova etapa: o Ensino Médio. Novas disciplinas surgiram, ampliando meu olhar para o mundo, e entre elas estavam Filosofia e Sociologia, ministradas pela professora Renata (*in memoriam*). Suas aulas eram fascinantes, despertando-me um interesse ainda maior pelo conhecimento e pelo pensamento crítico. Foi nesse momento que, pela primeira vez, percebi com clareza a possibilidade real de me tornar professor.

Cursei o primeiro e o segundo ano do Ensino Médio também no SESI 033, enquanto conciliava minha formação teatral na Escola Fêgo Camargo. Essa experiência me proporcionou a chance de unir minhas duas paixões, já que sempre era incentivado a realizar apresentações teatrais nos eventos escolares. O palco e a sala de aula começavam a se misturar na minha trajetória, tornando meu caminho profissional cada vez mais evidente.

Infelizmente, durante o segundo ano do Ensino Médio, fomos surpreendidos com a decisão da rede SESI de fechar nossa unidade. Naquele momento, eu já era um jovem politizado e engajado, e não aceitei essa decisão passivamente. Junto com meus colegas, lutei pela continuidade da escola,

organizamos manifestações e buscamos alternativas para impedir o fechamento. Porém, apesar de todos os nossos esforços, o SESI 033 Tremembé, encerrou suas atividades, e fomos remanejados para concluir o terceiro ano no SESI Taubaté.

O último ano escolar trouxe novos desafios. Tivemos que nos adaptar a um novo ambiente, a novos professores e a uma rotina diferente. Apesar das dificuldades, o aprendizado foi imenso. No entanto, essa fase também foi extremamente cansativa para mim. De manhã, frequentava a escola; à tarde, trabalhava como ator em um museu; e, à noite, cursava o técnico em teatro. O ritmo era intenso, mas eu sabia que cada experiência me levava para mais perto do meu objetivo.

O terceiro ano passou rapidamente, e, apesar do cansaço, tive o privilégio de conhecer professores que influenciaram diretamente minha escolha profissional. O professor Mayky, de Português, era um exemplo fenomenal de educador, inspirando-me com sua didática e paixão pelo ensino. Já o professor Carlos Eduardo, de Geografia, talvez tenha sido o maior responsável por me fazer considerar a Geografia como uma opção de carreira, algo que até então eu não via como um caminho possível.

Então, o terceiro ano terminou. Com ele, vieram as despedidas e a saudade de tudo que vivi até ali. Mas também era tempo de pensar no futuro. Prestei o ENEM e, com minha nota, pude concorrer a um curso superior. Coloquei Teatro na UFAL como primeira opção e Geografia na UFU como segunda. Naquela época, ao ser aprovado em uma das opções, a outra era automaticamente anulada, sem possibilidade de lista de espera. Com isso acabei passando na segunda opção e não fui classificado para o curso de Teatro na UFAL. No final, decidi confiar no destino e segui para o curso de Geografia, iniciando assim uma nova jornada acadêmica.

Cena 3: Um novo capítulo, a experiência universitária no curso de geografia em Ituiutaba/MG

“Senhores, senhoras espectadores, o terceiro ato começa em instantes”. Após decidir seguir o destino e ingressar na minha segunda opção de curso, cheguei a Ituiutaba para iniciar minha graduação em Geografia na UFU. O

município, distante quase 800 km da minha cidade natal, representava um recomeço cheio de incertezas e descobertas. Tudo era novo: as ruas, os costumes, a rotina universitária e, principalmente, a necessidade de lidar com a distância do meu núcleo familiar e dos amigos que fizeram parte do meu dia a dia. A universidade, com sua estrutura, professores e metodologias próprias, também trazia desafios inéditos, marcando o início de uma fase de adaptação e amadurecimento.

Confesso que o primeiro semestre foi longo, denso, cansativo e emocionalmente desgastante. Não conheci a cidade, não parecia estar feliz em Ituiutaba e fazer a minha segunda opção de curso pesou depois de alguns meses de empolgação. O sentimento de deslocamento era forte, me machucava, mas, ao mesmo tempo, tive alguns prazeres em estar na cidade e no curso, conheci pessoas maravilhosas, principalmente minhas amigas da UFU, que trouxeram leveza para essa fase. Além disso, tive o privilégio de aprender no primeiro semestre com professores incríveis, que me ajudaram a enxergar novas possibilidades no curso.

Mas como nem tudo são flores, veio uma grande confusão em meus pensamentos. Após aprender e vivenciar o primeiro semestre de Geografia, já adaptado à nova cidade, surgiu a segunda chamada do SISU. De repente, eu tinha uma nova oportunidade: jogar a minha nota para teatro. Fiz isso, passei na lista de espera do IFF e, sem hesitar, decidi juntar todas as minhas coisas e ir embora para Tremembé durante as férias, com a certeza de que nunca mais voltaria para a Geografia.

Porém algo me chamou a atenção, mesmo enfrentando todas as dificuldades do primeiro semestre, parecia que havia algo em Ituiutaba que me esperava. Meus pais, apreensivos com mais uma mudança repentina, pediram para eu refletisse melhor sobre a decisão de ir ou não realizar o curso de Teatro. Então, veio o dilema das minhas férias: estaria abandonando a oportunidade da Geografia ou a do Teatro? Depois de muita reflexão, tomei minha decisão, lá estava eu, voltando para Ituiutaba, mas dessa vez com um único objetivo: voltar para resistir e concluir a graduação em Geografia.

Ao retornar para o curso, os desafios continuaram, mas as oportunidades também cresceram. Durante os anos de graduação, tive experiências enriquecedoras, como meu ingresso como professor do projeto de pré-vestibular

da instituição e minha participação no Programa de Educação Tutorial (PET). Além disso, realizei pesquisas científicas que me moveram em direção ao meu sonho de ser professor universitário. Nesse percurso, conheci profissionais inspiradores que me fizeram enxergar o ensino como vocação.

Com o curso sendo ABI (Área Básica de Ingresso), tive a oportunidade de experienciar tanto o bacharelado quanto a licenciatura, mas sabia que meu caminho era a sala de aula. Com isso, providenciei minha inserção no ensino, acumulando experiências como professor em escolas da rede estadual e na Prefeitura, onde atuei no projeto pré-vestibular.

Minha formação foi desafiadora, mas extremamente gratificante. Enfrentei dificuldades, mas encontrei suportes que me ajudaram a seguir em frente. Mesmo diante da pandemia, que transformou a dinâmica do ensino e trouxe obstáculos inesperados, consegui me manter firme no curso e concluir minha graduação. Cada etapa vencida foi um aprendizado e um passo em direção ao meu objetivo.

Finalizo essa trajetória acadêmica com inúmeras vivências e aprendizados que levarei para sempre. Mais do que uma formação, a graduação em Geografia me proporcionou crescimento pessoal e profissional. O desejo que fica é que esse curso continue vivo, resistindo e se fortalecendo cada vez mais, para que futuras gerações possam encontrar nele o mesmo impacto transformador que eu encontrei.

Cena 4: O mestrado em Rio Claro na UNESP, um novo caminho em minha trajetória

"As cortinas se fecham hoje, mas quem sabe o que o amanhã nos reserva?" Mudar de cidade nunca foi algo simples para mim. Quando cheguei em Ituiutaba para cursar a graduação, tudo era novo e desafiador, mas ali eu ainda estava cercado por um ambiente estudantil rotineiro que, apesar das dificuldades, me permitiu criar laços rapidamente. No entanto, mudar para Rio Claro para o mestrado foi diferente, era outra fase da vida acadêmica, em que as conexões não se formavam tão naturalmente quando na graduação, devido ao fluxo de disciplinas e rotinas acadêmicas serem mais individuais, não havia mais aquela turma com horários fixos e atividades diárias que acabavam

promovendo a convivência acadêmica. Agora, eu estava em um universo muito mais solitário, no qual cada um tinha seu próprio ritmo, suas próprias pesquisas e demandas individuais. O peso de estar sozinho em uma cidade nova foi um dos primeiros desafios que precisei enfrentar durante minha trajetória no mestrado.

A adaptação à nova realidade exigiu mais de mim do que eu imaginava. Não conhecer ninguém na cidade e sentir a pós-graduação como um ambiente isolado, em que cada estudante se concentra nos próprios estudos, fez com que, nos primeiros meses, eu me questionasse se realmente pertencia àquele espaço. Além disso, a rotina acadêmica do mestrado era completamente diferente do que eu havia vivenciado durante a graduação. Agora, a cobrança era maior, a necessidade de autonomia era absoluta, e a pressão para produzir e apresentar resultados eram constantes. O peso da responsabilidade começou a se fazer presente logo de início, mas, aos poucos, fui encontrando um ritmo. Mesmo nos momentos de maior cansaço, algo me dizia que eu deveria continuar.

A verdade é que, ao chegar em Rio Claro, eu já não estava bem emocionalmente. O peso das mudanças anteriores, somado à solidão dessa nova fase, me colocou em um estado de pré-depressão. A cidade era estranha, as ruas me pareciam frias, e a rotina do mestrado, apesar de estimulante, era sufocante. Mas, em meio a esse cenário, encontrei uma salvação: meu orientador. Ele se tornou meu primeiro grande aliado nesse processo, alguém que me acolheu academicamente e, sem saber, ajudou a tornar essa adaptação menos dolorosa. Além disso, encontrei duas pessoas da graduação do campus, verdadeiros encontros de alma, que me mostraram que eu não estava sozinho. Elas me ofereceram suporte, escuta e amizade, e, aos poucos, fui percebendo que resistir seria possível.

A pesquisa, que inicialmente parecia um fardo pesado, começou a fazer sentido conforme fui avançando nos estudos. Minha proposta de trabalhar com a relação entre Geografia e Literatura no universo de Ariano Suassuna foi ganhando corpo e me permitindo enxergar novas possibilidades. A cada leitura, cada conversa com professores e colegas, eu entendia mais a importância do que estava fazendo. Ainda assim, o sentimento de solidão permanecia. Diferente do que muitos imaginam, a pós-graduação pode ser um espaço de muitas

incertezas e inseguranças, no qual o peso da cobrança interna e externa é constante.

O ritmo do mestrado é intenso e, muitas vezes, desgastante. A necessidade de produzir artigos, apresentar seminários, participar de eventos e, ao mesmo tempo, avançar na dissertação, exige um equilíbrio que nem sempre é fácil de manter. Houve momentos em que o cansaço me dominou, em que pensei se realmente deveria continuar. A pressão de estar sempre atualizado, de corresponder às expectativas acadêmicas e de lidar com a instabilidade da carreira acadêmica foram fatores que me fizeram questionar minhas escolhas em diversas ocasiões.

Por outro lado, também encontrei pequenas vitórias nesse caminho. Aos poucos, fui criando conexões dentro do programa, encontrando professores e colegas que me inspiraram e me ajudaram a seguir em frente. As trocas de ideias, os momentos de aprendizado e os desafios superados foram reforçando em mim a certeza de que esse percurso, apesar de árduo, era o que eu queria trilhar.

Mesmo com todas as dificuldades, resistir foi a única opção. A cada nova etapa superada, a cada novo aprendizado adquirido, percebi que estava me tornando não apenas um pesquisador, mas também alguém que aprendeu a enfrentar desafios com resiliência. Ainda me encontro nessa fase, com todas as incertezas que acompanham a pós-graduação no Brasil, as dificuldades do mercado acadêmico e o receio sobre o futuro. No entanto, também carrego comigo a coragem de me arriscar, de continuar insistindo na pesquisa e na docência, acreditando que esse caminho, apesar de árduo, vale a pena.

Embora as dificuldades, fiz ao longo do processo formativo do meu mestrado, disciplinas que poderiam contribuir para o meu trabalho, visto que busquei estabelecer vínculos diretos entre a minha formação acadêmica com os objetivos do meu trabalho. Assim, realizei disciplinas voltadas para a Geografia Cultural e ao Ensino de Geografia, que possibilitaram aprofundar os debates sobre a representação, cultura e a linguagem, assuntos que abordo neste trabalho. Esse conjunto de estudos contribuiu para afinar meu olhar sobre a temática, permitindo compreender que a Literatura serve como uma produção simbólica capaz de construir espacialidades.

Nesse percurso, destaco experiências formativas que tiveram impacto direto com o meu trabalho. Como a disciplina *Pesquisa em Educação*, cursada sob orientação do meu professor orientador, que foi determinante para minha compreensão sobre o Estado da Arte e do Estado do Conhecimento, fornecendo subsídios para minha dissertação. Já a disciplina ministrada pela professora Luciene Risso, voltada para os estudos culturais, contribuiu para compreensão acerca das relações entre a cultura, poder e a produção de significados, que podem ser vistos em minhas análises nas representações do Nordeste. Em suma, as realizações das disciplinas foram escolhidas para contribuir em minha pesquisa, e assim aconteceu.

O mestrado tem sido um período de transformações intensas. Se por um lado ele me trouxe desafios que nunca imaginei enfrentar, por outro me permitiu crescer, tanto acadêmica quanto pessoalmente. E é com essa mistura de medo, expectativa e vontade de continuar aprendendo que sigo nessa caminhada, sem certezas, mas com a convicção de que o conhecimento é sempre um caminho de resistência e transformação. O que me aguarda é o futuro, repleto de ansiedade por não estar em mim a decisão de sair conforme minha vontade.

Escrever este memorial foi um exercício de revisitar um passado afetivo, repleto de momentos intensos, de conquistas e desafios, de alegrias e dores. Entre as palavras, revivi cada mudança de cidade, cada insegurança, cada amizade que me sustentou e cada escolha que me trouxe até aqui. Houve dificuldades, mas também houve aprendizado, e perceber o caminho percorrido até este momento é, por si só, significativo.

Mesmo que eu sinta que minha trajetória ainda está apenas começando, que há muitos passos a serem dados e muitas incertezas à frente, essa reflexão sobre o que já vivi me dá perspectiva. Revisitar o passado não é apenas olhar para trás, mas entender como ele molda o presente e prepara o futuro. Se há algo que esse percurso me ensinou, é que cada desafio superado fortalece, cada experiência vivida agrega e cada decisão, por mais difícil que tenha sido, construiu a pessoa que sou hoje. Com receio, com expectativa, mas acima de tudo, com coragem, sigo adiante. O que o futuro reserva, ainda não sei ao certo, mas se há uma certeza que carrego, é a de que a resistência, o aprendizado e a paixão pela docência e pela pesquisa continuarão sendo as bússolas que guiam meu caminho.