



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA – GEA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA -
PROFGEO

Dissertação de Mestrado

**O lugar e o ensino de Geografia: uma proposta
didática sob a ótica de Paripe, subúrbio ferroviário
de Salvador – BA.**

Ana Paula Anunciação Marques

Brasília, Distrito Federal

Fevereiro de 2026



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA – GEA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA -
PROFGEO

**O lugar e o ensino de Geografia: uma proposta didática sob a ótica de
Paripe, subúrbio ferroviário de Salvador – BA**

ANA PAULA ANUNCIAÇÃO MARQUES

Orientador: Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho

Dissertação de Mestrado

Brasília, Distrito Federal
Fevereiro de 2026



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA – GEA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE GEOGRAFIA -
PROFGEO

**O lugar e o ensino de Geografia: uma proposta didática sob a ótica de
Paripe, subúrbio ferroviário de Salvador – BA**

Ana Paula Anunciação Marques

Dissertação de Mestrado submetida ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília, como parte dos requisitos necessários para obtenção do Grau de Mestre em Geografia, na área de Ensino de Geografia do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de Geografia.

Aprovado por:

Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho, UNB (Presidente/Orientador)

Prof.^a Dra Ana Carolina dos Santos Marques, UNB (Examinadora Interna)

Prof.^a Dra. Anizia Conceição Cabral de Assunção Oliveira, IFBA (Examinadora Externa)

Prof.^a Dra. Edilene Américo Silva, IFB (Examinadora Externa)

Brasília, Distrito Federal, Fevereiro de 2026

DEDICATÓRIA

A mim mesma, por jamais desistir.

A Minha família, por mostrar o caminho.

Ao meu esposo, pelo amor.

Aos meus amigos, por me ouvirem.

A Salvador, por ter me dado régua,

Compasso, Yansã e o surf.

AGRADECIMENTOS

“Vou mostrando como sou e vou sendo como posso, jogando meu corpo no mundo, andando por todos os cantos e pela lei natural dos encontros, eu deixo e recebo um tanto. E passo aos olhos nus ou vestidos de lunetas, passado, presente, participo sendo o mistério do planeta.”

Viver a educação tem sido desafiador desde o momento que optei por Licenciatura em Geografia, na Universidade Federal da Bahia. Desde os primeiros momentos em sala de aula durante os estágios supervisionados, percebi que havia uma grande empreitada no caminho. Desistir não é meu lema, mas evoluir, sim.

Agradeço com todas as forças da minha existência, a Deus, primeiramente, e aos meus guias que me acompanham e me protegem, mesmo em momentos pesados, jamais me abandonaram. Segundamente, agradeço a mim, por jamais desistir de mim, por não sucumbir frente às adversidades do caminho.

Terceiramente, agradeço ao meu esposo Thiago Luis, pelo companheirismo, amor, paciência e por tornar a minha caminhada mais doce. Sem você, minha vida não teria tantas aventuras. Te amo.

Agradeço a minha família, minha mãe (in memoriam), que me proporcionou uma primeira infância de amor e travessuras, minha tia Fru e meu tio Ville, que me deram as melhores condições dentro de suas possibilidades para eu ser uma pessoa pronta para a vida; aos meus primos-irmãos que eu amo e admiro, Davi, Sofia e Marcos, cada um com sua trajetória, mas todos igualmente únicos na minha vida. Obrigada por tanto, amo vocês.

Aos meus amigos do Colégio Sião, do Colégio Apoio, do Colégio Sagrado Coração de Jesus, da UNEB, da UFBA, do Club Med, do surf, SEMA, agradeço a cada um de vocês por momentos únicos. São nas trocas que evoluímos.

Aos queridos e incríveis professores do PROF GEO, não tenho palavras para descrever o orgulho que eu sinto por ter sido formada por vocês, por ter experienciado estar ao lado de pessoas extremamente cultas. Por mais que o ambiente acadêmico seja hostil, vocês tornaram essa caminhada muito mais suave. Obrigada por serem luzes nessa trajetória.

Aos meus alunos do Colégio Estadual Almirante Barroso, dedico minha formação a vocês, cada degrau subido é uma vitória que dedico a cada um. Sabemos das nossas demandas, dos nossos desafios e empecilhos, mas juntos somos mais fortes. Aos queridos professores e colegas de trabalho, obrigada. Por vezes, a experiência de vocês me fez observar as situações de maneira mais sutil; educar é experienciar incessantemente.

Por fim, mas de maneira alguma menos importante, agradecer com todo o meu respeito, carinho e admiração à Prof.^a Dra. Edilene Américo Silva, quem me ajudou a construir o arcabouço teórico e metodológico da Dissertação, acompanhou a construção do trabalho e me ajudou a desacelerar as ideias. Obrigada, Professora. A sua mão foi essencial não só academicamente, mas também, na vida. Muito obrigada.

Ao querido Prof. Dr. Fernando Luiz Araújo Sobrinho, pessoa incrível e que tem tanto a compartilhar nessa vida. Obrigada pelas referências, por ser dedicado e ensinar que a educação vai muito além do que a gente vê. Obrigada, Professor, por nos encorajar a sermos sempre mais.

RESUMO

A Geografia Escolar, enquanto campo de conhecimento vinculado à compreensão do espaço geográfico, constitui-se como elemento central na formação crítica dos estudantes, articulando saberes científicos e cotidianos no ambiente escolar. Este trabalho discute o papel da educação geográfica na promoção do raciocínio espacial e do pensamento científico, destacando sua contribuição para a leitura e interpretação das transformações socioespaciais. Parte-se do pressuposto de que a escola é espaço de convergência de saberes e de construção de práticas pedagógicas que aproximem o ensino da realidade vivida pelos alunos, possibilitando a compreensão das dinâmicas que estruturam o mundo contemporâneo. Fundamentado nas contribuições teóricas de autores como Callai, Cavalcanti e Damiani, enfatiza-se a relevância da apropriação do espaço percebido e vivido, bem como da articulação entre diferentes escalas de análise — local, regional, nacional e global — como estratégias essenciais para a consolidação do pensamento geográfico. Defende-se, ainda, a integração de conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo não apenas a assimilação de conceitos, mas também o desenvolvimento de habilidades investigativas, técnicas e socioemocionais. O estudo do lugar, especialmente do espaço urbano, destaca-se como categoria fundamental para a compreensão das experiências cotidianas e das desigualdades socioespaciais, contribuindo para a formação da cidadania e para a construção de sujeitos críticos e participativos. Conclui-se que a Geografia Escolar se configura como instrumento pedagógico estratégico para a interpretação da realidade, para a formação do pensamento espacial e para a transformação das práticas sociais.

Palavras-chave: Geografia Escolar. Educação geográfica. Raciocínio espacial. Pensamento geográfico. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

School Geography, as a field of knowledge linked to the understanding of geographic space, constitutes a central element in the critical formation of students, articulating scientific and everyday knowledge in the school environment. This work discusses the role of geographic education in promoting spatial reasoning and scientific thinking, highlighting its contribution to the reading and interpretation of socio-spatial transformations. It starts from the premise that the school is a space for the convergence of knowledge and the construction of pedagogical practices that bring teaching closer to the reality experienced by students, enabling the understanding of the dynamics that structure the contemporary world. Based on the theoretical contributions of authors such as Callai, Cavalcanti, and Damiani, the relevance of appropriating perceived and lived space, as well as the articulation between different scales of analysis—local, regional, national, and global—is emphasized as essential strategies for the consolidation of geographic thought. Furthermore, the integration of factual, conceptual, procedural, and attitudinal content in the teaching-learning process is advocated, favoring not only the assimilation of concepts but also the development of investigative, technical, and socio-emotional skills. The study of place, especially urban space, stands out as a fundamental category for understanding everyday experiences and socio-spatial inequalities, contributing to the formation of citizenship and the construction of critical and participatory subjects. It is concluded that School Geography is configured as a strategic pedagogical instrument for the interpretation of reality, for the formation of spatial thinking, and for the transformation of social practices.

KEYWORDS: SCHOOL GEOGRAPHY. GEOGRAPHIC EDUCATION. SPATIAL REASONING. GEOGRAPHIC THINKING. TEACHING-LEARNING.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do bairro de Paripe	15
Figura 2 – Distribuição geográfica dos povos originários da Bahia	22
Figura 3 – Festival de Saveiros do Recôncavo	25
Figura 4 – Imagem de Paripe nos anos de 1800	26
Figura 5 – Localização do subúrbio ferroviário de Salvador	27
Figura 6 – Ponte São João	28
Figura 7 – Primeiro poço de petróleo	29
Figura 8 – Primeiro poço de petróleo atualmente	29
Figura 9 – Vista da Avenida Suburbana em 1948	30
Figura 10 – Vista da Avenida Suburbana em 2016	30
Figura 11 – Ponte São João em 2023	32
Figura 12 – Ruínas da antiga Companhia de Cimento Salvador	33
Figura 13 – Centro de Abastecimento de Paripe	34
Figura 14 – Entrada do Colégio estadual Almirante Barroso	44
Figura 15 – Requalificação da UEE Almirante Barroso	45
Figura 16 – Estrutura da Base Nacional Comum Curricular	48
Figura 17 – Ruínas da Igreja de Nossa senhora do Ó	54
Figura 18 – Mapa da Baía de Todos os Santos no século XVII	55
Figura 19 – Mapa de 1640 da ocupação da Baía de Todos os Santos	57
Figura 20 – Visita a Casa das Histórias de Salvador	57
Figura 21 – Experiência sonora na Casa das Histórias	58
Figura 22 – Representações táteis de símbolos da cultura soteropolitana	59
Figura 23 – Os sons da cidade	60
Figura 24 – Maquete de Salvador	61
Figura 25 – Imagem pessoal	61
Figura 26 - Imagem pessoal	62
Figura 27 – Imagem pessoal	62

Figura 28 – Imagem pessoal	63
Figura 29 – Imagem pessoal	63
Figura 30 – Imagem pessoal	66
Figura 31 – Painel produzido pelos estudantes	67
Figura 32 – Apresentação do grupo Identidade do subúrbio	68
Figura 33 – Apresentação do grupo 4	69
Figura 34 – Apresentação do grupo 5	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Bairros do subúrbio ferroviário de Salvador	33
Quadro 2 – As Competências Gerais da Educação Básica propostas pela BNCC	46
Quadro 3 – As Unidades Temáticas de Geografia pela BNCC	49
Quadro 4 – Cronograma da sequência didática	53

Sumário

1. INTRODUÇÃO	13
2. PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA	16
3. JUSTIFICATIVA.....	18
4. OBJETIVOS.....	19
4.1 OBJETIVO GERAL.....	19
4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
5. METODOLOGIA	20
6. CONTEXTUALIZAÇÃO.....	20
6.1 FORMAÇÃO TERRITORIAL DE SALVADOR	21
6.2 FORMAÇÃO TERRITORIAL DO SUBÚRBIO E PARIPE.....	24
7. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	35
7.1 LUGAR: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA.....	36
7.2 DISCUTINDO O CONCEITO DE SUBÚRBIO	37
7.3 A PAISAGEM NA GEOGRAFIA	39
7.4 LUGAR DE PARIPE NA GEOGRAFIA ESCOLAR.....	40
7.5 O COLÉGIO ESTADUAL ALMIRANTE BARROSO	44
7.6 A GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR	45
7.7 A GEOGRAFIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.....	50
8. RESULTADO E DISCUSSÃO	52
9. CONCLUSÕES.....	70
10. REFERÊNCIAS.....	72

1. INTRODUÇÃO

A ciência geográfica no contexto escolar está atrelada aos objetos de conhecimento traduzidos nas figuras dos saberes escolares referentes ao espaço geográfico. A escola desponta como o local de convergência entre os saberes, sejam eles científicos ou cotidianos.

A escola e a educação geográfica podem apontar diversos caminhos para um ensino mais próximo da realidade do estudante, cuja abordagem das relações espaciais e o próprio desenvolvimento do raciocínio geográfico favorecem a compreensão das transformações do mundo.

Neste contexto, a Geografia Escolar aparece no cenário educacional como uma ferramenta possibilitadora da transformação dos espaços sociais, das práticas sociais, decifrando as configurações que são estabelecidas ao longo do tempo.

Damiani diz que há um nível privilegiado na apropriação do espaço; é um momento em que se foge das preocupações, quando a sociabilidade se funda sobre algo mais que as estratégias escondidas e os conteúdos atrelados a elas, envolve o espaço percebido (2023, p. 60).

De acordo com Callai (2010), a importância de ensinar Geografia deve ser pela possibilidade de que a disciplina traz em seu conteúdo que é discutir questões do mundo; para ir além de um simples ensinar, a educação geográfica considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece.

O intuito de exercitar a análise geográfica é estimular nos alunos o pensamento científico e espacial, de forma que realizem a leitura do mundo em que vivem, desenvolvendo assim o raciocínio geográfico e apliquem os princípios geográficos (analogia, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem) no decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

Outro conceito intrinsecamente relevante à Geografia Escolar é a compreensão das múltiplas escalas dos fenômenos; este conceito expressa as diferentes dimensões ou recortes espaciais, ou seja, é uma abordagem importante para a construção do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. Pode ser compreendida como a articulação dialética entre os diferentes espaços e escalas de análise (local, regional, nacional e mundial).

No âmbito da Geografia Escolar, o trabalho docente imerge nas demandas atuais constituído de consciência quanto ao seu campo de atuação e a relevância do direcionamento dado aos saberes desenvolvidos em sala. A partir da abordagem do conteúdo, ou melhor, do

modo de pensar, o processo de conhecimento aproxima o sujeito à realidade (CAVALCANTI, 2019).

Para auxiliar o desenvolvimento do pensamento espacial e o raciocínio geográfico, há de se promover o contato entre conteúdos factuais, conceituais e procedimentais, e não menos importante, atitudinais. Conforme explicita Callai (2011), os conteúdos factuais são informações relativas a fatos singulares ou fenômenos concretos que são significativos para o processo de aprendizagem, sobretudo acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço, ou seja, por meio dos noticiários, dos livros, dos mapas.

Ainda seguindo as definições da autora, os conteúdos conceituais dizem respeito aos saberes teóricos (conceitos), aqueles que podem ser reproduzidos, repetidos e utilizados pelo aluno; já os conteúdos procedimentais são aqueles que envolvem a mediação do professor no sentido de desenvolver nos alunos a capacidade de saber fazer algo ou utilizar instrumentos e técnicas para a realização de um estudo específico.

Por fim, a autora apresenta os conteúdos atitudinais, sendo aqueles que envolvem o aspecto afetivo e práticas socioemocionais dos alunos e incidem valores, atitudes e comportamentos que resultam do modo como veem e interagem com o mundo.

Em consonância aos aspectos introduzidos na discussão acerca dos saberes escolares, os conceitos-chave da Geografia serão basilares para a formação do pensamento espacial ao longo do trabalho.

Para conhecer o todo é necessário destrinchar, analisar, estudar, sintetizar e compreender, por fim, as partes. Na Geografia, as escalas de análise possuem demasiada significância, e a partir delas, podem-se esmiuçar os fenômenos que delimitam os objetos de estudo dessa ciência. Partindo dessa constatação, estudar o lugar é fundamental, pois ao mesmo tempo que o mundo é global, as coisas da vida, as relações sociais se concretizam nos lugares específicos (CALLAI, 2000).

Cavalcanti (2012) sugere que o tema da cidade é crucial na formação da cidadania. Embora retrate um corte específico, a vida urbana é hoje uma experiência mundial, mais ainda quando se considera que o urbano vai além de uma localização, pois é um modo de vida que ultrapassa fisicamente esse espaço.

Ao lidar com os temas da cidade e do urbano como conteúdos atrelados a uma categoria de análise – sendo aqui, lugar – é possibilitado aos alunos confrontarem as diferentes imagens do lugar, sejam elas cotidianas ou científicas, tal como se manifestam nas experiências e nos conhecimentos que trazem. Por estar em uma área longínqua da centralidade urbana de Salvador, conforme mostra a figura abaixo, destacam-se pontos de como a cidade se comporta

com os viventes distantes dessa centralidade, como ela deveria se comportar, a relação dos gestores com a habitação e ocupação dessas localidades, a relação dos jovens com o ambiente urbano, os espaços percebidos e vividos por eles. Na figura abaixo estão representados os bairros limítrofes ao objeto de estudo da pesquisa, o bairro de Paripe.

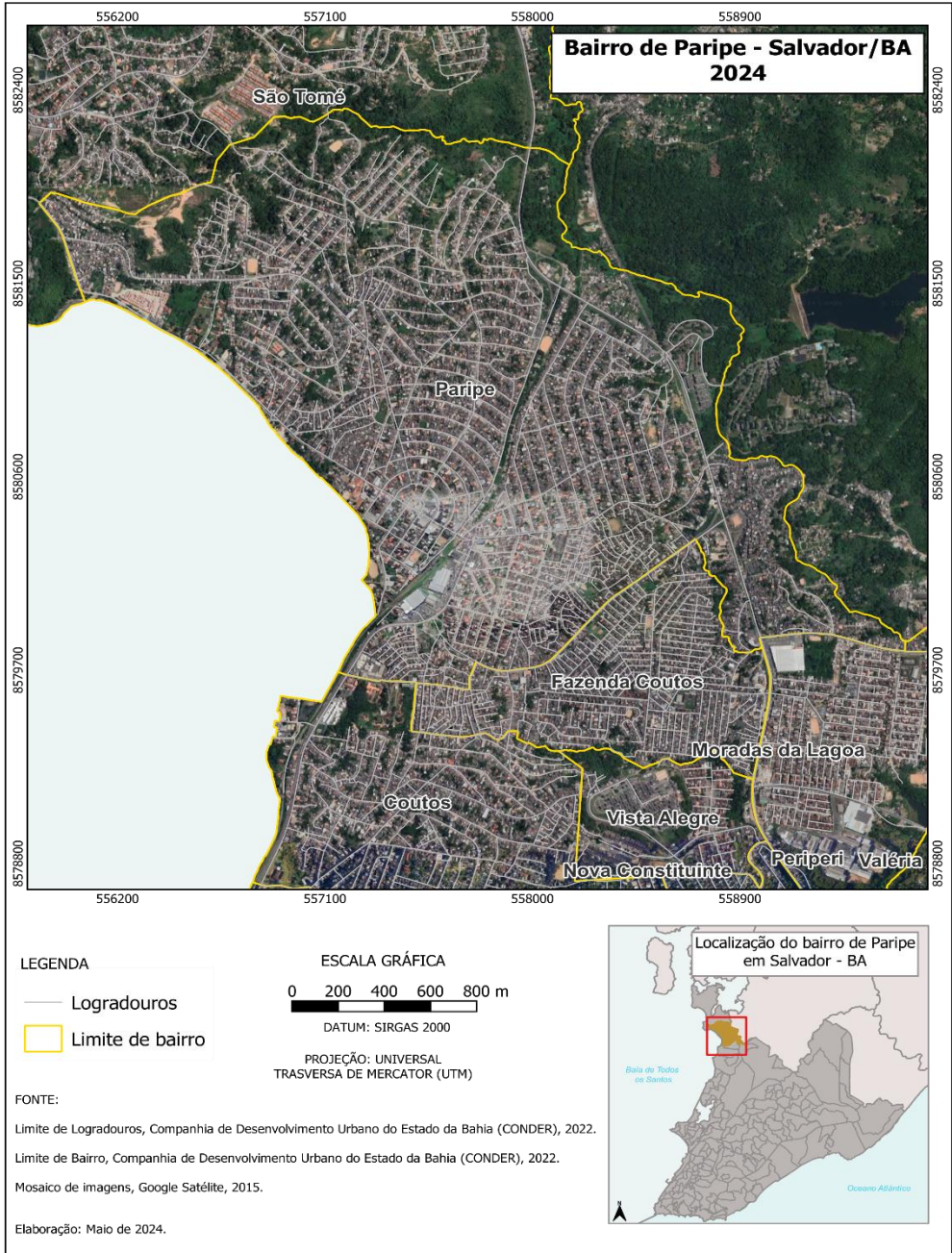


Figura 1: Localização do bairro de Paripe e os bairros limítrofes. Fonte: Google Maps, 2024

Com a proposta de dialogar com outras áreas pouco conhecidas da cidade é pertinente pensar na construção da própria identidade que é o lastro para a descentralização espaço-temporal do sujeito; e a construção da identidade é, na verdade, a representação das diferenças

do sujeito, são as suas marcas/sinais e a valorização de tais singularidades (CASTROGIOVANNI, 2000, pág. 15).

Com esta abordagem, busca-se contribuir para um ensino de Geografia mais contextualizado, inclusivo e comprometido com a formação cidadã dos estudantes, reconhecendo o bairro em que vivem não apenas como objeto de estudo, mas como fonte de saber geográfico e de identidade.

O subúrbio ferroviário de Salvador localiza-se distante espacialmente das centralidades econômicas e administrativas da cidade, porém é dotado de uma dinâmica singular devido a sua formação territorial paralela à constituição espaço-temporal da própria cidade. Outrora participante do fluxo econômico Salvador-Recôncavo-Mundo, hoje, mantém-se no circuito inferior da economia urbana de forma parcial (SANTOS, 2023a).

A metodologia adotada nesta pesquisa estruturou-se a partir da contextualização dos aspectos históricos da formação da cidade de Salvador, do Subúrbio Ferroviário e, por fim, do bairro de Paripe, compreendendo o espaço como resultado de processos históricos e sociais.

Para a operacionalização dessa etapa, foram desenvolvidas aulas teóricas, organizadas de modo sequencial e uma saída de campo; à conceituação teórica das categorias trabalhadas — lugar, paisagem e subúrbio —, fundamentadas na Geografia Escolar, com vistas à construção do objeto de estudo.

Um pequeno questionário foi elaborado a fim de conhecer os lugares dos alunos; ao longo deste momento, constituiu-se num diagnóstico das condições estruturais e socioeconômicas do bairro, o que facilitou o olhar de pertencimento e reconhecimento do meio que se insere.

Esse processo culminou na elaboração de uma atividade final, produzida pelos alunos, visando à articulação entre os conceitos geográficos abordados e a realidade socioespacial vivenciada. Os resultados trouxeram uma discussão sobre a revisão bibliográfica trabalhada previamente e uma maior compreensão da experiência de olhar para seu meio como objeto de estudo.

2. PROBLEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

A identificação dos lugares vividos pelos alunos, a partir da leitura do espaço no qual estão inseridos, configurou-se como um eixo teórico fundamental para a construção deste trabalho, uma vez que possibilita compreender o lugar como espaço vivido, carregado de significados, experiências e práticas cotidianas, constituindo-se como mediação essencial no processo de ensino e aprendizagem da Geografia.

Importante destacar que a dimensão histórica terá papel preponderante na construção deste trabalho, pois as dinâmicas das relações sociais e as transformações espaciais ocorridas ao longo dos séculos, - que no caso aqui estarão voltadas ao bairro de Paripe, em Salvador – auxiliarão na possível compreensão das mudanças ali ocorridas.

O exercício da análise geográfica, nesta pesquisa, tem como objetivo estimular nos alunos o desenvolvimento do pensamento científico e espacial, de forma a capacitá-los para a leitura crítica e reflexiva do espaço em que vivem.

Tal abordagem fundamenta-se na perspectiva de Callai (2005, 2013), para quem o lugar deve ser compreendido como espaço vivido, dotado de significados e experiências que constituem a base para a construção do conhecimento geográfico. Ao mesmo tempo, articula-se à concepção de Milton Santos (1996, 2000) sobre o espaço como resultado das relações sociais e das práticas cotidianas, reforçando a necessidade de aproximar o ensino da realidade local dos estudantes.

Nesse contexto, busca-se desenvolver o raciocínio geográfico dos alunos, estimulando a aplicação dos princípios fundamentais da Geografia — analogia, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem — ao longo do processo de ensino-aprendizagem, promovendo, assim, a articulação entre conhecimento escolar e experiência socioespacial.

De acordo com Callai (2000), a dimensão histórica na análise geográfica favorece a percepção dos significados de cada lugar para além das aparências, orientando a compreensão da realidade espacial como resultado de processos sociais produzidos pela humanidade.

A proposta articula-se à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destinada ao 9º ano, contemplando a Unidade Temática “Mundo do Trabalho”, cujo Objeto de Conhecimento são as transformações do espaço na sociedade urbano-industrial, bem como as habilidades associadas a esse conteúdo, garantindo a integração entre conceitos geográficos e competências previstas para a Educação Básica.

A proposta também se ancora nos princípios da educação libertadora idealizada por Freire (1996), que valoriza o diálogo entre o educador e o educando, reconhecendo o saber popular e a experiência de vida como ponto de partida para o processo educativo. Freire propõe uma educação problematizadora, em que o estudante é protagonista da construção do conhecimento, capaz de ler e transformar o mundo a partir de sua realidade. Essa abordagem contribui para que o ensino de Geografia não se limite à reprodução de conteúdo, mas se torne uma prática de leitura crítica da realidade.

Além disso, autores como Vesentini (2004) e Castellanos (2007) contribuem para pensar o ensino de Geografia como um instrumento de leitura do mundo, que deve considerar a

formação cidadã, o pensamento espacial crítico e a valorização das identidades territoriais. Para Vesentini (2004, p. 20), reforça o papel do ensino de Geografia como instrumento para desenvolver a consciência espacial e social dos estudantes, afirmando que “a Geografia escolar deve contribuir para a formação de cidadãos críticos e atuantes”.

A compreensão do espaço vivido constituiu o ponto de partida para o desenvolvimento deste estudo, orientando a formulação dos seguintes questionamentos: de que maneira o Subúrbio Ferroviário de Salvador pode ser abordado em consonância com os Objetos de Conhecimento e Habilidades previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

Como articular a historicidade do local com o conceito de lugar, compreendido como centro de significação pessoal? Quais são as demandas contemporâneas do Subúrbio Ferroviário de Salvador e de que forma podem ser incorporadas à prática pedagógica em Geografia?

3. JUSTIFICATIVA

Esta pesquisa justifica-se pela relevância de mapear o bairro de Paripe e o Subúrbio Ferroviário de Salvador, articulando passado e presente, de modo a permitir que os alunos compreendam a formação histórica do bairro, suas transformações socioespaciais e sua importância contemporânea.

O estudo busca evidenciar o potencial local, a preservação dos espaços históricos, as identidades construídas pelos habitantes e os referenciais de vida presentes na comunidade. A pesquisa fundamenta-se em uma perspectiva crítica, visando auxiliar o entendimento dos conceitos da geográficos na prática e as experiências dos alunos de forma contextualizada e reflexiva

Trabalhar com o recorte de um bairro distante da centralidade econômica da cidade é fundamental para compreender as dinâmicas locais em interação com processos globais, em consonância com a perspectiva de Santos sobre a inter-relação entre o local e o global.

Considerando que Paripe é extenso e historicamente significativo, foi realizado um levantamento das condições infraestruturais e espaciais, permitindo identificar áreas mais integradas e outras com maior grau de segregação.

Cavalcanti (2012) destaca que o estudo da cidade é fundamental para a formação da cidadania. Embora se trate de um recorte específico, a vida urbana constitui hoje uma experiência de caráter global, especialmente quando se reconhece que o urbano vai além de

uma simples localização física, configurando-se como um modo de vida que transcende os limites do espaço material.

Ao abordar os temas da cidade e do urbano a partir de uma categoria de análise, possibilita-se que os alunos confrontem diferentes representações do espaço, sejam elas cotidianas ou científicas, tais como se manifestam em suas experiências e nos conhecimentos que trazem consigo.

Para tanto, foram empregadas metodologias diversificadas, incluindo observação participante, entrevistas com os estudantes e a realização de atividades práticas tanto em sala de aula quanto em espaços externos, permitindo a articulação entre teoria e experiência concreta no processo de ensino-aprendizagem.

4. OBJETIVOS

4.1 OBJETIVO GERAL

O objetivo principal da pesquisa foi desenvolver e aplicar uma proposta didática que, por meio da valorização do conceito de lugar, contribuísse para o fortalecimento da identidade dos alunos e para a ampliação de sua percepção espacial, em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que orienta a Educação Básica para a construção de competências relacionadas à compreensão do espaço geográfico, à reflexão crítica sobre a realidade socioespacial e à articulação entre conhecimento escolar e experiências cotidianas dos estudantes.

4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Contextualizar a formação histórica do bairro de Paripe, articulando-a à cronologia da formação territorial de Salvador, a fim de compreender o espaço como resultado de processos históricos e sociais, subsidiando a análise geográfica do lugar.
- Discutir os conceitos de lugar, paisagem e subúrbio, articulando-os à prática de ensino de Geografia na Educação Básica, a partir da realidade vivida pelos alunos de Paripe, de modo a promover a compreensão do espaço como resultado das experiências cotidianas e dos significados atribuídos pelos sujeitos.
- Identificar e sistematizar os espaços vividos e percebidos pelos estudantes do bairro de Paripe, por meio de levantamento de campo e registros fotográficos, permitindo analisar as múltiplas formas de apropriação e significação do espaço local, fortalecendo a articulação entre conhecimento geográfico, experiências cotidianas e competências previstas na BNCC.

5. METODOLOGIA

O estudo foi desenvolvido com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II; como metodologia, uma sequência didática foi desenvolvida através de aulas expositivas, dialogada dentro e fora da escola, onde os alunos participantes trouxeram vivências próprias.

Para atingir o primeiro objetivo específico da pesquisa, foi realizada revisão bibliográfica que conduziu ao conhecimento da história de Salvador e do subúrbio ferroviário e localização geográfica.

A fim de cumprir o segundo objetivo específico da pesquisa, foi discutido em sala através da criação de um cronograma, os conceitos de lugar, paisagem e o tema subúrbio.

Ao construir o terceiro objetivo específico, foi elaborado um pequeno questionário para conhecimento prévio dos lugares vividos pelos alunos, para que pudessem espacializar os lugares de circulação com possíveis registros imagéticos. As etapas metodológicas do trabalho envolveram:

1. Diagnóstico inicial: aplicação de questionários e realização de rodas de conversa com os alunos para compreender suas percepções sobre o bairro, suas experiências e o nível de apropriação do espaço onde vivem.
2. Planejamento e desenvolvimento da proposta didática: elaboração de atividades pedagógicas centradas no lugar, como: aulas de campo virtuais por espaços significativos de Paripe; observações de paisagens e problemas urbanos locais; produção de painéis temáticos e relatos orais sobre o cotidiano do bairro.
3. Aplicação em sala de aula: execução das atividades ao longo de um período letivo, integrando os conteúdos de Geografia com o estudo do território local, conforme os eixos propostos pela Base Nacional Comum Curricular.
4. Registro e análise: coleta de dados por meio de diários de campo, registros fotográficos, falas dos estudantes e produção dos materiais durante as atividades. A análise dos dados seguiu a perspectiva da análise de conteúdo, buscando identificar categorias relacionadas à percepção de lugar, pertencimento e criticidade.

6. CONTEXTUALIZAÇÃO

A constatação da importância histórica de Salvador e as áreas pertencentes ao Recôncavo no processo de consolidação dela enquanto cidade e principal porto de escoamento

do Atlântico Sul nos idos séculos de economia de plantation, refletiu na sua configuração socioespacial de ocupação.

Identidades formadas ao longo dos séculos se apresentam nos bairros, a cidade tem sido reescrita incontáveis vezes ao longo do tempo, lugares desapareceram e deram origem a novos. Pretende-se abordar essa História como elemento imprescindível para conhecer o que é vivido e trazer práticas pedagógicas alinhadas às análises da sociedade, do mundo, e principalmente, dos lugares.

6.1 FORMAÇÃO TERRITORIAL DE SALVADOR

Para compreender o processo de ocupação e povoamento do litoral da Baía de Todos os Santos, ressalta-se a existência dos Povos Originários antecessores à chegada dos europeus, distribuídos pelo litoral baiano, cujas denominações são os Tupinambá ou Tupiniquim, os Gês (Jê), ou Tamoio ou Tapuia e os Kariri ou Kiriri (TAVARES, 2019, p. 22).

Ainda segundo o autor, os Tupinambá ou Tupiniquim formavam o grupo Tupi-Guarani, dividido em dois grupos: os Guarani migraram das terras do Amazonas para o sul das terras do Brasil e os Tupinambá ou Tupiniquim teriam migrado do Alto Xingu e ocupado as terras do litoral das terras do Brasil.

O autor informa que o indígena do litoral baiano recebeu o europeu sem hostilidade, até ajudou-o, indicando-lhe fontes de água potável, raízes e frutas comestíveis. O autor constata que ocorreu uma colaboração na construção de tapumes de barro e casas de taipa na primitiva cidade do Salvador (TAVARES, 2019, p.32). Em contrapartida, o colono europeu queria o índio para o trabalho escravo, que ele desconhecia (TAVARES, 2019, p.32).

De acordo com Tavares (2019), os Tupinambá e os Tupiniquim tornaram-se os mais conhecidos porque ocupavam o litoral, de onde haviam deslocado os Gês (Jê), ou Tamoio ou Tapuia muito antes da chegada dos europeus.

Para o autor Tavares (2019), a distribuição geográfica dos povos originários sugerida é da costa do atual estado de Sergipe até Camamu (município do baixo sul da Bahia), pelos Tupinambá; observar a figura 2 que traz uma representação da distribuição destes povos nos territórios da Bahia e Sergipe.

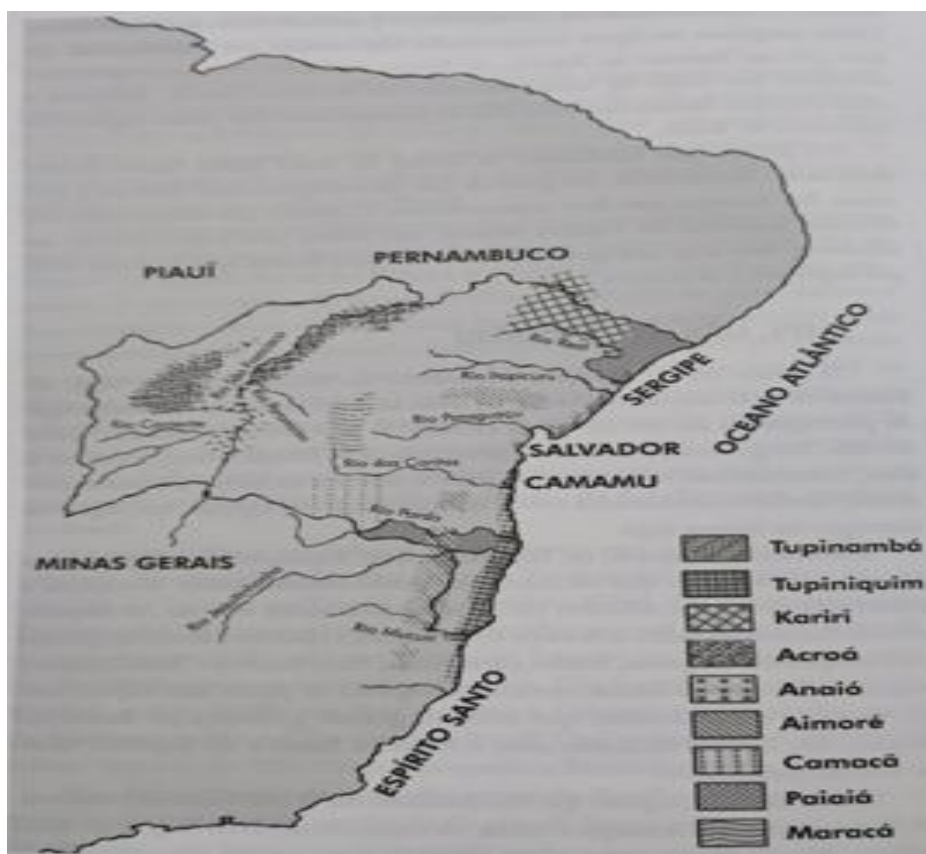


Figura 2: Distribuição geográfica dos Povos Originários na Bahia e Sergipe. Fonte: Tavares, 2019.

A ocupação definitiva das terras situadas a leste do Tratado de Tordesilhas – Tratado firmado entre os reinos de Portugal e Espanha, em 7 de junho de 1494, que estabelecia os domínios a partir de 370 léguas de Cabo Verde, pertenceriam a Portugal e o Oeste, à Espanha – estando sob o domínio da Coroa Portuguesa, tornou-se o *locus* da exploração extrativa de produtos nativos e do cultivo extensivo de cana de açúcar e fumo.

De acordo com Andrade e Brandão (2009), a expansão da economia colonial, resultante da exploração do pau-brasil e posteriormente pela introdução da cultura canavieira ao longo do litoral nordestino, vinda dos Açores e do cultivo de fumo trazido de outras regiões da América no Recôncavo Baiano ainda durante os primeiros quarenta anos de existência da América Portuguesa, notabilizou essas terras como fontes de riquezas, despertando o interesse de corsários, piratas e contrabandistas oriundos da França, Inglaterra e Holanda.

Importante destacar que o golfo conhecido como Kirimurê, pelos Tupinambá ou Tupiniquim, foi batizado de Baía de Todos os Santos por ter sido conhecida pelos europeus no dia 1º de novembro de 1501, data comemorativa a Todos os Santos do calendário católico. Tavares (2019, p. 53) nos informa que Vesúcio alcançou terras do Brasil a 16 de agosto de 1501 no ponto por ele denominado cabo de São Roque; continuou para o sul, descobriu e

batizou o cabo de Santo Agostinho, os rios São Miguel, São Francisco e no dia 1º de novembro entrou no golfo, nesse mesmo dia batizado Baía de Todos os Santos.

Por ser um local para a renovação de água potável das embarcações que seguiam da Índia, a Baía de Todos os Santos funcionou como apoio na guerra portuguesa contra embarcações francesas que exerciam comércio ilegal de pau-brasil no litoral das terras do Brasil. O constante assédio ao litoral das terras recém-descobertas e desguarnecidas, direcionou a Coroa Portuguesa a implantar uma administração local para defender a colônia e exercer de forma mais efetiva, o controle sobre a economia que germinara em terras d'além-mar: inicialmente o sistema de Capitânicas Hereditárias, modelo de colonização já experimentado nos Açores e Ilha da Madeira que fracassou no Brasil, e posteriormente, o rei D. João III ordenou ao fidalgo Tomé de Souza, ainda em 1548, a construção de uma fortaleza e povoação grande na Baía de Todos os Santos (ANDRADE E BRANDÃO, 2009).

Segundo Tavares (2019, p. 55), o nome do estado da Bahia originou-se da denominação dada, ao golfo, pelo piloto (da nau) Américo Vespúcio, que ele alcançou em sua primeira viagem ao litoral das terras do Brasil. A palavra “bahia” não está, no entanto, no foral da capitania doada a Francisco Pereira Coutinho em 1534; só está referido que ele recebia cinquenta léguas de terras, marcadas da foz do rio São Francisco à ponta do Padrão (atual Farol da Barra, localizado em Salvador); igualmente contando-se cinquenta léguas para o interior, mas sem limite estabelecido. Conforme o autor, a capitania da Bahia só apareceu com esta denominação no regimento do provedor-mor Antônio Cardoso de Barros, datado de 17 de dezembro de 1548.

Em linha com o autor Tavares (2019, p. 98), a capitania doada a Francisco Pereira Coutinho compreendia terras que hoje são do estado da Bahia; o donatário veio em 1536, trazia parentes, amigos e colonos. Ao chegar na entrada da Baía de Todos os Santos, estabeleceu-se próximo da enseada da Barra, construindo casas para cem moradores, habitações das quais os que chegaram em 1549 ainda encontraram algumas e nelas se hospedaram. As casas formaram a vila Velha, vila do Pereira ou povoação do Pereira.

Segundo o autor, durante cerca de nove anos Francisco Pereira Coutinho plantou algodão e cana-de-açúcar, construiu dois engenhos, porém, presume-se que comerciantes franceses de pau-brasil atacaram a vila, causando revolta entre os colonos que contestaram sua autoridade. Conta-se que Pereira Coutinho retirou-se para a capitania de Pero do Campo Tourinho (atual município de Porto Seguro, extremo sul da Bahia), porém em 1546, após notícias de um novo ataque à vila, regressa à sua capitania, mas naufragou nas mediações da Ilha de Itaparica, tornando-se prisioneiro dos tupinambás que o mataram e devoraram.

Ainda segundo Tavares (2019), o herdeiro da capitania era seu filho Manuel Pereira Coutinho, que, no entanto, não a herdou, pois o rei D. João III preferiu comprar as terras que doara e nela estabelecer uma capitania da Coroa, centro do governo-geral das terras do Brasil (1548). Com a incorporação das capitanias hereditárias dos Ilhéus (pertencente a Jorge Figueiredo Correia) e de Porto Seguro (pertencente a Pero do Campo Tourinho) à capitania da Coroa, a da Bahia, era descrita compreendendo quatro comarcas: Bahia, Recôncavo, Sertão de Baixo e Sertão de Cima.

Salvador é uma cidade fundada nos idos de 1549, localizada no cimo da escarpa que adentra a Baía de Todos os Santos e cuja natureza geomorfológica, propiciava uma visão de navios distantes que não estivessem sob a bandeira luso-hispânica. Sua organização populacional inicialmente, concentrava-se em duas partes: o adensamento localizado no topo da escarpa (Cidade Alta) e a zona portuária (Cidade Baixa). De acordo com Andrade e Brandão (2009, p.16), Salvador desponta no cenário do Novo Mundo, após a tentativa de implementação das Capitanias Hereditárias nas terras recém-descobertas, contudo, executa duas funções básicas e primordiais: ocupar e proteger a colônia portuguesa na América e servir como porto de abastecimento a meio caminho do Atlântico Sul.

Os autores citados, trazem a narrativa de que, o sítio de escolha de implementação da cidade de Salvador, teria o olhar estratégico sobre a baía e águas calmas para aportar qualquer grande fragata e os muros viabilizavam a defesa interior contra os indígenas (ANDRADE E BRANDÃO, 2009). O desenvolvimento da cidade foi influenciado pela escolha do sítio urbano, pensado na sua defesa contra possíveis ataques externos e internos.

Como informa José Antônio Caldas (CALDAS, 1951 apud TAVARES et al., 2019) que eram freguesias do recôncavo em 1759: Nossa Senhora da Encarnação do Passé, São Gonçalo dos Campos, Nossa Senhora do Socorro, Nossa Senhora do Ó de Paripe, Nossa Senhora do Monte, São Gonçalo da Vila de São Francisco, São Felipe, Nossa Senhora da Piedade do Matoim, São Miguel de Cotegipe, Nossa Senhora da Madre de Deus do Boqueirão, São Sebastião do Passé, São Domingos de Saubara, Nossa Senhora do Desterro de Oiteiro Redondo, São Pedro de Muritiba, Vila de Nossa Senhora do Rosário da Cachoeira, São Pedro de Traripe, São Bartolomeu da Vila de Maragogipe, São Thiago do Iguape, Nossa Senhora de Oliveira dos Campos, Santo Amaro da Vila de Nossa Senhora da Purificação.

6.2 FORMAÇÃO TERRITORIAL DO SUBÚRBIO E PARIPE

Os primeiros registros de demarcação do bairro de Paripe, foram feitos pelo proprietário do engenho de bois, Francisco Aguilar de Araújo durante o período da Monarquia Hispânica

(1580-1640); atribui-se o nome “paripe” às armadilhas utilizadas para a pesca no mar calmo que banha as praias da localidade.

De acordo com Souza (2005), a faixa litorânea ao longo da Baía de Todos os Santos, foi povoada inicialmente em função dos engenhos de açúcar que se comunicavam com Salvador e com o Recôncavo pelo mar, as vias de comunicação terrestres com Salvador eram escassas e precárias. Por muitos séculos, Paripe se manteve rural e contava com grandes fazendas estruturadas em loteamentos.

Anterior ao processo de urbanização das áreas longínquas do centro de Salvador, os bairros do subúrbio eram fazendas que aos poucos foram transformadas em locais de veraneio, contudo, nas primeiras décadas do século XX, adquirem o perfil de bairros pobres de moradias baratas. Observar a figura 3 que traz a imagem dos saveiros que eram utilizados com afincio nas transações econômicas entre o Recôncavo Baiano e os municípios circunvizinhos.



Figura 3: Festival de Saveiros do Recôncavo – Festa Náutica 2023. Fonte: Caderno Baiano

As embarcações conhecidas como “saveiros” desempenhavam o papel preponderante na integração entre a economia e cultura do Recôncavo Baiano, que outrora era o principal meio de transporte da região unindo, através da Baía de Todos os Santos, cidades como Maragogipinho, Jaguaripe, Salinas das Margaridas, Cachoeira, Maragogipe, Santo Amaro, São Francisco do Conde, Madre de Deus e Salvador, destacando-se a produção dos engenhos e posteriormente, das fazendas localizadas nos bairros do subúrbio.

Segundo Silva e Fonseca (1992), os bairros do subúrbio ferroviário de Salvador começaram a se desenvolver, a partir do início do século XX, exceto o bairro de Plataforma devido a existência da Fábrica de Tecidos São Brás (1866), que detinha uma aglomeração constituída, em parte, por operários da própria Fábrica. É possível observar na figura 4 que apresenta a imagem de Paripe antes da implementação da ferrovia, com suas estradas utilizadas através da tração animal.

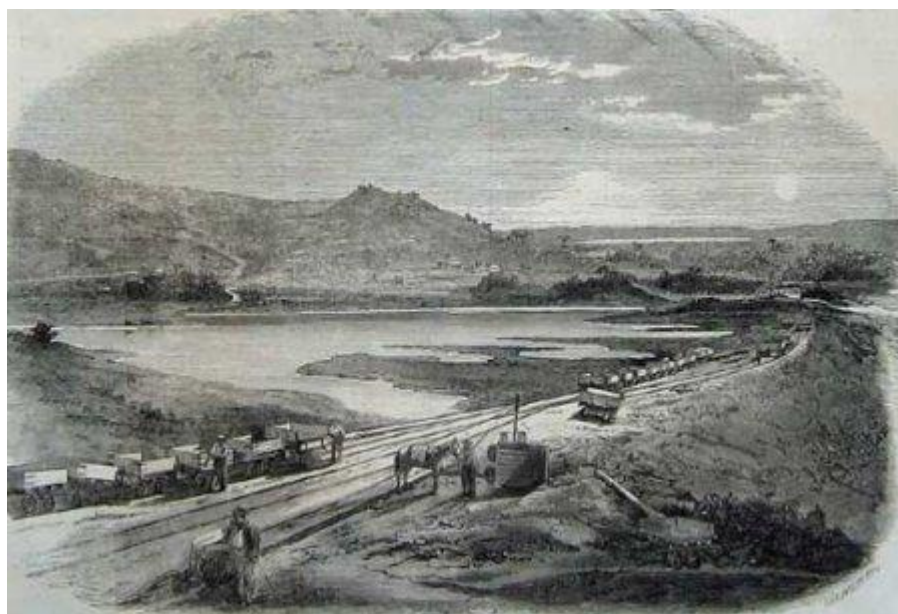


Figura 4: Imagem de Paripe no ano de 1800, antes da ferrovia.

O desenvolvimento dos bairros do subúrbio aconteceu com a implantação da ferrovia (Viação Férrea Federal Leste Brasileira) que ligava o bairro da Calçada a Paripe, último ponto da linha. Ela foi inaugurada em 28 de junho de 1860, expandindo Salvador em direção ao subúrbio e impulsionando ao redor das paradas do trem, a ocupação populacional. Na figura 5, destacam-se os bairros do subúrbio de Salvador.

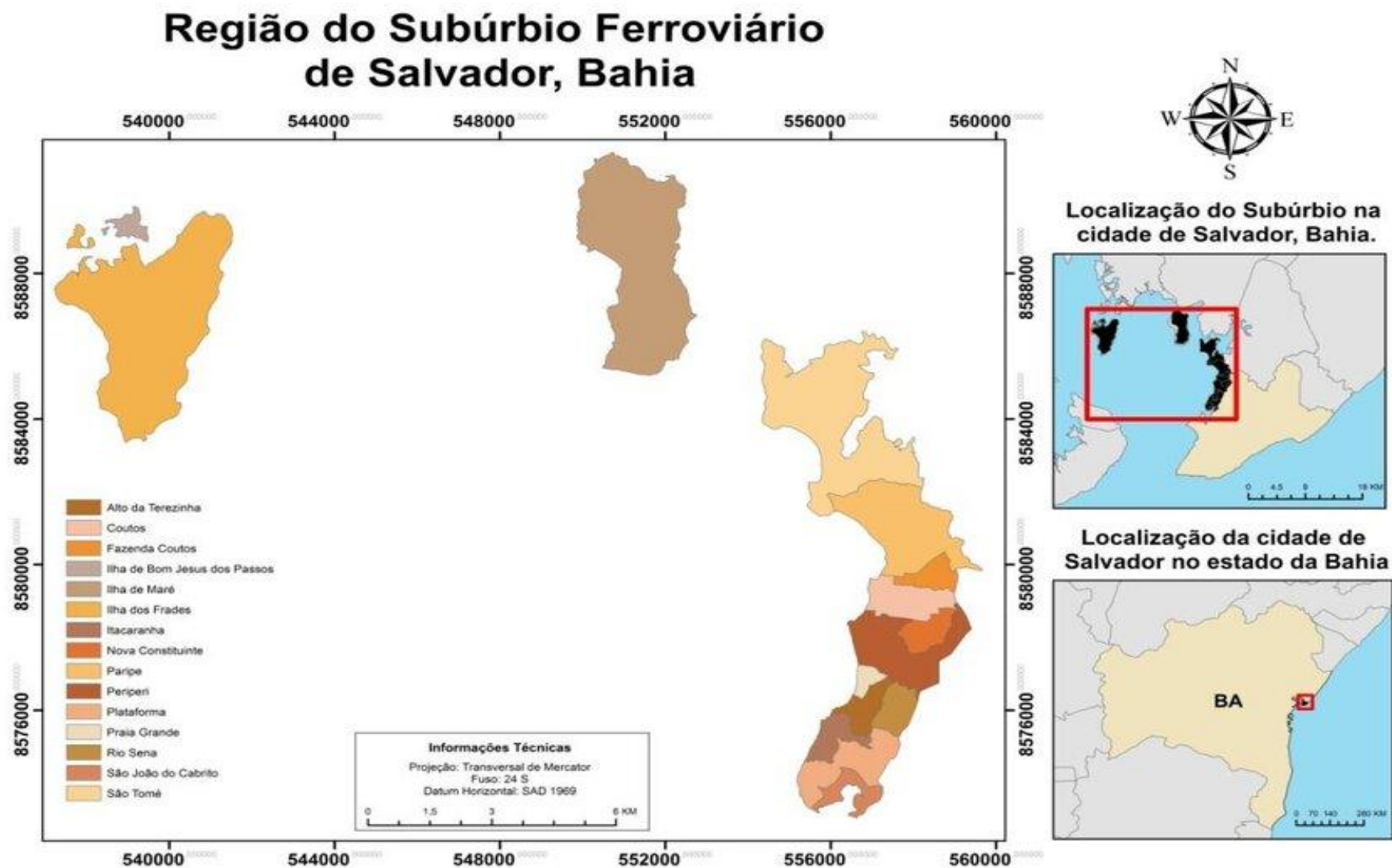


Figura 5: Localização do subúrbio ferroviário de Salvador. Fonte: Viana et al, 2019.

No bairro de Periperi, fora instalada uma oficina ferroviária nos anos de 1920, destinada ao reparo de vagões e locomotivas; com os operários transitando nas imediações, deu-se a construção de casas alocadas próximas à linha férrea. Em Paripe, existiu uma pequena produção de azeite de dendê e uma olaria, que servia a si (enquanto fazenda) como abastecia as localidades de Plataforma e Periperi. A figura 6 traz a imagem da implantação ligação férrea nos idos anos de 1860 e a Ponte São João que liga os bairros de Lobato e São João do Cabrito.



Estrada de Ferro Bahia-São Francisco - 1860

Figura 6: Ponte São João antes da implantação da estrutura férrea. Fonte: Outro Foco.

Conforme Silva e Fonseca (1992, p. 2), a partir de 1928, a fazenda sofre novas transformações, até chegar ao controle da Empresa de Carnes Verdes da Bahia Ltda, onde posteriormente, cedeu uma parte dos terrenos à Marinha. Para os autores, as dificuldades de casa ou de terreno por preço reduzido, na área urbana do município de Salvador levou a população menos favorecida a procurar o subúrbio, onde a moradia é consideravelmente mais barata e o transporte é o módico e garantido.

Nos idos de 1930, foi descoberto o primeiro poço de petróleo do Brasil, no bairro suburbano do Lobato, que, de acordo com relatos de moradores mais antigos, a água retirada dos poços artesianos apresentava além de um odor forte e pegava fogo, inclusive algumas pessoas usavam essa água como combustível para as luminárias.

Segundo Pimentel (1999, p. 62), a história do petróleo no Lobato remonta ao ano de 1859, à época da construção da Estrada de Ferro Bahia a São Francisco; durante as obras, o inglês Samuel Allport observou o gotejamento de óleo, a 8 metros da ferrovia e setenta anos depois, o engenheiro agrônomo, Manoel Inácio Bastos, tomou conhecimento de que os moradores do Lobato usavam uma lama preta oleosa para iluminar suas residências. A figura 7 traz na imagem a implantação do primeiro poço de petróleo da Bahia, no bairro do Lobato.



Figura 7: Primeiro poço de petróleo, 1939. Fonte: Salvador História Cidade Baixa.

O bairro do Lobato era ligado ao bairro de Plataforma apenas pela ponte São João, que teve sua estrutura de ferro projetada em Londres e chegou ao Brasil em 1944, ano em que se iniciou a construção dela, sendo inaugurada em 1952. Atualmente essa ligação também é feita pela Avenida Afrânio Peixoto, mais conhecida como Avenida Suburbana. A figura 8 traz a imagem do primeiro poço de petróleo atualmente.



Figura 8: Primeiro poço de petróleo, 2019. Fonte: Valor Econômico.

A Lei Municipal nº 40, de dezembro de 1948 dá início a expansão dos ramais rodoviários da capital aos respectivos subdistritos de São Tomé, Paripe, Periperi e Plataforma. A implantação das atividades de extração e refino do petróleo no Recôncavo, a construção da BR-116, ligando Salvador às regiões industriais do Centro-Sul do País, redesenharam a ocupação

do subúrbio ferroviário. As figuras 9 e 10 retratam dois momentos distintos da Avenida Suburbana: a superior, nos idos de 1948 (9) e a inferior (10) após a sua requalificação.



Figuras 9 e 10: Vista da Avenida Suburbana em 1948 e 2016, após requalificação. Fonte: Belezas do Subúrbio.

De acordo com Souza (2013), a princípio era constituído de grandes fazendas de propriedade particular, que se distribuíam por toda a área do bairro e foi estruturado nos loteamentos Fazenda Meirelles I, II, III. Em julho de 1951, o Decreto nº 906 aprova o loteamento de parte dos terrenos da "Fazenda Meireles", de propriedade da Empresa de Carnes Verdes da Bahia Ltda, situados no subdistrito de Paripe, zona suburbana da capital.

A partir destes loteamentos e o projeto de urbanização das áreas de vale de Salvador, decorreu-se a construção de conjuntos habitacionais no Subúrbio Ferroviário, inaugurando uma nova fase da habitação planejada nessa região, outrora ligada apenas a vilas operárias, ocupações informais e loteamentos.

O conjunto habitacional Almirante Tamandaré foi o primeiro construído na região no ano de 1968 e sua localização nas proximidades da Av. Afrânio Peixoto no bairro de Paripe propiciou a moradia para os trabalhadores da Base Naval de Salvador.

A expansão da Av. Afrânio Peixoto (comumente chamada de Avenida Suburbana), na década de setenta, possibilitou um acréscimo populacional e ampliou as condições econômicas, principalmente quanto ao transporte rodoviário, ao comércio e aos serviços. De acordo com

Pimentel (1999), a implantação da avenida facilitou o deslocamento de pessoas e de mercadorias, possibilitando o surgimento de novos serviços nos bairros. Conforme a figura 10,

A valorização de terras no entorno da avenida gerou uma nova configuração espacial, pois as transformações beneficiavam os proprietários fundiários e comerciantes, tendo em vista que parcela da classe média baixa, residente nos arredores do centro de Salvador, não podendo mais arcar com os preços do aluguel, resolve também se dirigir para as áreas suburbanas.

Com a migração da população para áreas mais distantes da linha férrea e/ou próximas da Avenida Suburbana, aumentou os preços dos loteamentos, possibilitando a extração de uma maior renda da terra por parte dos proprietários fundiários.

A implementação da Avenida Afrânio Peixoto trouxe uma mudança funcional dos bairros do subúrbio: anteriormente veraneio, passou a contar com um crescente número de residentes fixos. Devido a distância do centro urbano e escassez de ofertas formais de emprego, parte da população suburbana encontrou no comércio informal uma alternativa para tirar o sustento da família: as varandas, janelas, salas, garagens ou simplesmente todo o compartimento térreo das residências servem como ponto comercial.

O bairro de Paripe apresentou um acelerado crescimento demográfico a partir da década de 1940 o que proporcionou o desenvolvimento de vários serviços, mesmo que precariamente, à população moradora no local – moradias, educação, emprego no setor industrial.

A configuração de Salvador no século XX se estabelecia por uma área central que concentrava os serviços administrativos essenciais, cujo preço da moradia era bastante valorizado, impedindo a fixação residencial por parte da classe trabalhadora. As camadas mais pobres da população ocuparam as áreas suburbanas, onde o custo de vida ainda não era tão desproporcional e contava com um importante meio de transporte: o trem. A figura 11 retrata a espacialização das áreas próximas à linha férrea.

A partir dessa segregação espacial, a elite soteropolitana permaneceu junto ao centro e a classe operária foi relegada ao subúrbio ferroviário, especificamente nos bairros de Paripe e Periperi. A origem do espaço suburbano perpassa a economia baiana através das modernizações industriais, tendo em vista que as ligações de Salvador com outras regiões através do fluxo de mercadoria de capitais foram viabilizadas através da via férrea e pelos transportes marítimos.

Aliados à presença de oficinas e fábricas da Leste e das antigas fazendas já existentes na área suburbana, foram os principais elementos que se articularam para delinear, a partir do século XIX, os núcleos que hoje representam os bairros do Subúrbio Ferroviário de Salvador.

Ao longo das décadas de 1960 e 1980, o bairro de Paripe passou por diversas transformações ao expandir rapidamente após a instalação de diversas indústrias e outros

empreendimentos como: o Terminal Aquaviário da Gerdau/Usiba, uma olaria e a Indústria de Líquido Carbônico, localizada na orla de Tubarão; durante esse período, Paripe se consolidou como um bairro de relevância industrial, residencial e comercial.



Figura 11: Ponte São João, liga os bairros do Lobato a São João do Cabrito, subúrbio. Fonte: Jornal A Tarde, 2023.

A construção da rodovia BA 528 passou a ligar o bairro de Paripe à BR 324 e a Companhia Industrial de Aratu (comumente chamado de CIA), através da via periférica, possibilitando assim o aumento de opções de acesso ao centro da cidade e a área industrial. Nos quesitos de segurança e infraestrutura urbana, ainda há uma concentração elevada de pessoas em condições de vulnerabilidade social e econômica e que sofrem dos impactos ambientais originados da instalação das diversas indústrias nas décadas anteriores.

Silva e Fonseca (1992) apresentam que, no bairro de Paripe, as modernizações da indústria e da infraestrutura rodoviária também provocaram fortes impactos. De início, este bairro foi um dos maiores receptores de operários que trabalhavam nas indústrias próximas a capital. Aliado a isso, ainda atraía parcela considerável das classes sociais excluídas, vindas do interior do Estado e da própria cidade do Salvador.

Quanto aos espaços públicos, Souza (2005) nos informa que Paripe cresceu expressivamente em termos de áreas residenciais e comerciais, restando poucos espaços livres públicos, como as Praças João Martins, Oscar Marback, da Ilha Quadrada e de Tubarão.

Ainda segundo a autora, os espaços apresentam uma estrutura física e apropriação social diferenciada, contudo, estes espaços são utilizados como ponto de encontro de amigos e entretenimento.

Durante a década de 1989, embora fosse um bairro afastado do centro de Salvador, foi o que apresentou maior crescimento capital na época, chegando a concentrar cerca de 47% de

toda a população do subúrbio ferroviário (VASCONCELOS, 2016). Já na década de 1990, diversas indústrias fecharam no bairro, como a Companhia de Cimento Salvador (COCISA), e origina uma fase de expansão do setor terciário, com a instalação de diversos comércios de bens e serviços, cuja rede de pequenos comércios supriam as necessidades dos moradores do bairro.

A figura 12 traz as atuais condições da antiga COCISA, após anos de funcionamento.



Figura 12: Ruínas da antiga Companhia de Cimento Salvador (COCISA).

Ao longo da segunda década dos anos 2000, devido a uma série de intervenções urbanísticas de lazer na cidade de Salvador, a orla de Paripe foi reformada nos trechos das praias de Tubarão e São Tomé de Paripe. O quadro a seguir traz os bairros que compõem o subúrbio:

NOME DO BAIRRO	ÁREA EM KM²	POPULAÇÃO O 2010	POPULAÇÃO 2022
Alto da Terezinha	0,94	14.010	12.121
Colinas de Periperi	0,13	2.353	2.485
Coutos	1,37	18.089	17.363
Fazenda Coutos	0,85	24.255	20.328
Ilha Amarela	0,53	8.313	5.455
Ilha de Bom Jesus dos Passos	0,47	1.465	1.635
Ilha de Maré	11,01	4.236	4.036
Ilha dos Frades/Ilha de Santo Antônio	13,61	733	894
Itacaranhã	1,02	16.088	14.997
Mirante de Periperi	0,13	3.867	3.206
Nova Constituinte	0,97	9.410	9.368
Paripe	4,84	55.039	52.469
Periperi	3,12	43.659	37.271
Plataforma	1,77	25.721	25.752
Praia Grande	0,39	6.091	5.780
Rio Sena	1,08	16.379	14.553

São João do Cabrito	0,92	21.284	19.809
São Tomé de Paripe	9,22	7.207	8.821
Vista Alegre	0,41	7.916	4.663
Total	52,78	286.115	261.006

Quadro 1: Bairros do subúrbio ferroviário de Salvador. Fonte: Prefeitura Municipal de Salvador, 2022.

Com o setor de comércio significativo, o Mercado de Paripe foi construído em 1994 para abrigar, em um único lugar, a feira de Paripe, que funcionava em barracas espalhadas por passeios e áreas próximas à linha férrea.

Visando consolidar a demanda por ofertas e produtos do bairro, além do fortalecimento da economia, o Mercado de Paripe, que atualmente é chamado de Centro de Abastecimento de Paripe, recebe programas de capacitações em diversas áreas que visam a melhoria das feiras e mercados livres de Salvador em parcerias público-privadas, a exemplo da Secretaria de Turismo da Bahia e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC-BA).

A figura 14 traz o Centro de Abastecimento e os arredores; importante salutar que o caráter de comércio do bairro extrapola os espaços oficiais demarcados pelos órgãos gestores.



Figura 13: Centro de Abastecimento de Paripe, ano 2025.

O ponto central das atividades comerciais gira em torno do Centro de Abastecimento onde são comercializados produtos e serviços de alimentação, bebidas, vestuário, manutenção de eletrodomésticos, dentre outros. O centro é uma grande feira organizada em caixas e barracas, supervisionada pela associação dos moradores do bairro e pela administração do centro comercial.

7. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com a finalidade de discutir os conceitos trabalhados, serão abordados subsequentemente, as categorias de análise da ciência geográfica e como elas podem dialogar com o contexto da sala de aula.

A fundamentação teórica desta pesquisa apoia-se em contribuições de autores que possibilitam compreender o espaço e a educação geográfica de forma integrada. Milton Santos (1996; 2000) fornece o embasamento para a compreensão do conceito de “lugar” como espaço socialmente construído, resultado das relações sociais, das práticas cotidianas e das transformações históricas, permitindo analisar a realidade urbana de forma crítica e contextualizada.

Ana Fani Carlos (2000; 2002) complementa essa perspectiva ao abordar a compreensão do espaço urbano, destacando as dinâmicas de crescimento, segregação e apropriação social que marcam a configuração das cidades, elementos essenciais para o estudo do bairro de Paripe e do Subúrbio Ferroviário de Salvador.

A proposta pedagógica da pesquisa se apoia nas reflexões de Callai (2005; 2013) enfatiza o lugar como espaço vivido e significativo para os sujeitos, mediador da construção do conhecimento geográfico e elemento central para a Educação Básica. Essa abordagem possibilita que os alunos relacionem os conteúdos escolares com suas experiências cotidianas, promovendo uma aprendizagem mais contextualizada e significativa.

Por fim, Paulo Freire (1996; 2011) orienta a dimensão crítica e emancipatória do ensino, ao defender uma educação libertadora, centrada no diálogo com a realidade dos educandos e na construção coletiva do conhecimento, alinhando-se à perspectiva de ensino crítico adotada neste trabalho.

A articulação desses referenciais teóricos sustenta os objetivos da pesquisa, permitindo: contextualizar historicamente o bairro, problematizar os conceitos no ensino de Geografia; e identificar os espaços vividos pelos alunos, promovendo a reflexão sobre as dinâmicas socioespaciais locais. Além disso, embasa a metodologia adotada, que combina observação participante, atividades práticas, garantindo a integração entre teoria e experiência concreta no processo de ensino-aprendizagem.

Enquanto forma de saberes escolares que as noções científicas recebem significado; a escola busca mediar um equilíbrio entre atender às necessidades dos alunos e alcançar objetivos educacionais mais amplos. Ademais, ela precisa propiciar os meios para que eles sejam capazes de compreender a sociedade e a realidade em que vivem.

7.1 LUGAR: UMA BREVE DISCUSSÃO TEÓRICA

O conceito de lugar, fundamental para a compreensão do espaço vivido, articula dimensões subjetivas, históricas e sociais. De acordo com Leite (2018, p. 8), o lugar constitui um núcleo de significados essencial para a construção da identidade individual de cada sujeito, integrante de uma determinada comunidade, transcendendo a mera delimitação física do espaço. Ele incorpora memórias, histórias de vida e experiências emocionais, refletindo a relação afetiva e simbólica entre os indivíduos e o ambiente em que estão inseridos.

Nesse mesmo sentido, Cavalcanti (2011, p. 12) destaca que o lugar atua como uma ferramenta intelectual do pensamento geográfico, mediando a relação entre sujeitos e realidade no processo de construção do conhecimento. Para a autora, o lugar permite questionar e compreender o significado, a localização e as inter-relações entre fatos, processos e fenômenos geográficos, tornando-se um elemento central na análise espacial crítica.

A mesma autora sugere que o lugar sofre os impactos das transformações provocadas pela globalização, conforme suas particularidades e em função de suas possibilidades, ou seja, na perspectiva da dialética local-global, cada lugar é, à sua maneira, o mundo (SANTOS, 2011 apud CAVALCANTI, 2011).

Carlos (2007) também contribui para a compreensão dessa perspectiva de abordagem do Lugar, como o ponto de articulação entre a mundialidade em constituição e o local enquanto especificidade concreta.

Complementando essas perspectivas, Milton Santos (1996; 2000) entende o espaço como resultado das práticas sociais e das relações humanas, apontando que o lugar é simultaneamente vivido, percebido e concebido.

A partir dessa abordagem, o estudo do lugar possibilita compreender como as experiências cotidianas dos indivíduos se articulam com processos históricos, econômicos e culturais mais amplos, configurando a realidade socioespacial de maneira complexa e dinâmica.

Segundo Carlos (2007), o lugar constitui a base da reprodução da vida e pode ser analisado a partir da tríade habitante–identidade–lugar. A cidade, nesse contexto, produz-se e manifesta-se no plano da vida cotidiana dos indivíduos, ou seja, no plano local. As relações que os habitantes mantêm com os espaços em que vivem expressam-se diariamente por meio dos modos de uso, das práticas cotidianas e até mesmo nos aspectos mais banais, secundários ou acidentais de sua experiência urbana.

É o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo. Ainda de acordo com a autora, são os lugares que o homem habita dentro da cidade que dizem respeito

a seu cotidiano e a seu modo de vida onde se locomove, trabalha, passeia, flana, isto é, pelas formas através das quais o homem se apropria e que vão ganhando o significado dado pelo uso.

A autora sugere que os percursos realizados pelos habitantes ligam o lugar de domicílio aos lugares de lazer e de comunicação; mas o importante é que essas mediações espaciais são ordenadas segundo as propriedades do tempo vivido. O lugar se refere de forma indissociável ao vivido, ao plano do imediato.

No contexto das cidades e especificamente no recorte estudado, o lugar representa e fixa relações e práticas sociais produzindo uma identidade complexa que diz respeito ao mesmo tempo ao local e ao global; de um lado ganha materialidade numa ordem próxima que se revela enquanto territorialidade imediata, de outro, a constituição da sociedade urbana expõe que o urbano não designa mais a cidade e a vida na cidade, mas passa a designar a sociedade que constitui uma realidade que engloba e transcende a cidade enquanto lugar (CARLOS, 2007, p. 35).

De acordo ainda com a autora, o caráter mais significativo da grande cidade liga-se a uma extensão funcional que ultrapassa suas barreiras físicas a partir de atividades que se estendem por intermédio dela, no espaço e no tempo, determinando uma repartição geográfica. Todavia deve-se também considerar que ela também contempla, na multiplicidade das práticas sociais que produz, identidades entre áreas no seu interior criando lugares distintos a partir de usos diferenciados.

7. 2 DISCUTINDO O CONCEITO DE SUBÚRBIO

Ao se considerar a categoria de subúrbio, Soto (2008) contribui para a compreensão das dinâmicas periféricas, definindo-o como as bordas que circundam os núcleos centrais urbanos — derivado do inglês *suburb*, “sub-cidade”.

Tradicionalmente, os subúrbios abrigam populações que carecem de infraestrutura básica; contudo, no contexto brasileiro, podem coexistir enclaves ocupados por camadas mais favorecidas, evidenciando a heterogeneidade social e espacial desses espaços.

Ainda pelos estudos do autor, no Brasil o termo tem sido utilizado de forma variada e e designa também áreas com baixa densidade populacional onde podem existir pequenas propriedades agrícolas, condomínios de luxo, parques e até indústrias (subúrbios industriais).

Do ponto de vista espacial, o subúrbio configura-se como um território intermediário entre o urbano e o rural, caracterizando-se por apresentar elementos de ambos os contextos. Em sentido mais amplo, o conceito de subúrbio frequentemente se aproxima ou se confunde com o

de periferia, sobretudo ao considerar as condições socioespaciais, a infraestrutura disponível e os padrões de ocupação do território.

Com os planos de urbanização das áreas mais distantes dos centros econômicos das cidades, especialmente na segunda metade do século XX, o termo periferia passou a substituir o de subúrbio, passando a designar um dos polos antagônicos entre pobreza e riqueza.

Nesse contexto, centro e periferia constituem elementos da nova modernidade e, do ponto de vista geográfico, refletem as desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira (SOTO, 2008, p. 2). A periferia caracteriza-se, também, pela sua condição de interdependência em relação ao centro, manifestando-se nas formas de ocupação, infraestrutura e acesso a serviços urbanos, estando as centralidades dependentes da mão-de-obra produtiva originária das suas margens..

Conforme Soto (2008), ao citar Martins (1992), o termo subúrbio já era utilizado no século XVIII para designar o entorno da cidade de São Paulo. Com a construção da ferrovia, passou a se referir ao território conectado por ela, entre a estação de São Bernardo e a estação da Lapa, sendo posteriormente utilizado para denominar os trens locais da região metropolitana.

No caso do subúrbio ferroviário de Salvador/BA, seu surgimento está diretamente relacionado ao processo de expansão econômica e industrialização iniciado na Bahia no século XIX, tendo como eixo central o trecho ferroviário Calçada–Paripe, que ligava Salvador ao Recôncavo Baiano (FONSECA et al., 1992)

O subúrbio pode ser compreendido como um espaço intermediário entre a cidade e o campo, caracterizado por uma consciência social híbrida e indefinida, que evidencia extremos e desencontros. De um lado, manifesta-se o moderno que irrompe; de outro, persiste o antigo e o tradicional, que, ao contrário de desaparecer, permanece e integra uma totalidade maior. Nessa perspectiva, o moderno e o tradicional não se apresentam como antagônicos, mas sim como elementos complementares na configuração do espaço suburbano (MARTINS, 2019, apud SOTO, 2008).

No subúrbio, diferentemente da periferia, observa-se que os lotes são maiores e as residências geralmente possuem quintais, preservando elementos característicos do espaço rural.

Nesse sentido, mesmo inserido no contexto urbano, o subúrbio mantém hortas, galinheiros, diversas formas de cultivos, refletindo práticas e modos de vida híbridos. Em contraste, a periferia resulta aliado a outros fatores, de forma considerável, a especulação imobiliária, caracterizando-se por terrenos reduzidos, casas pequenas, ruas estreitas e ausência

de praças e áreas verdes. Há outros processos que igualmente compõem o fenômeno das periferias, tais como segregação socioespacial, gentrificação, etc.

É importante destacar que não existe consenso quanto às múltiplas interpretações dos conceitos de subúrbio e periferia, sendo ambos marcados por heterogeneidade social e espacial.

7.3 A PAISAGEM NA GEOGRAFIA

Nos estudos da ciência geográfica, a paisagem configura-se como uma forma de interpretação da realidade territorial, correspondendo a uma unidade visível do espaço que apresenta identidade visual própria. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996, p. 28), essa unidade é determinada pela conjugação de elementos de natureza social, cultural e natural, articulados em diferenças espaciais e temporais. Assim, a paisagem constitui-se como um registro das marcas históricas de uma sociedade, resultando em um acúmulo de tempos desiguais que se manifestaram simultaneamente no recorte.

O sentimento de pertencer a um lugar e a sua paisagem significa fazer deles estabelecer uma identidade com eles.

De acordo com Santos (2006, p.66), a paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza. Não se trata, porém, de uma categoria estática: a paisagem incorpora elementos sonoros — cromatismos, sonoridades, odores e movimentos — que condicionam sua percepção e transformam suas significações ao longo do tempo.

As relações entre o homem e a natureza serão exprimidas na paisagem através de momentos e lugares específicos. A partir da concepção de Santos (1997, p.65) seria a paisagem um conjunto heterogêneo de formas naturais e artificiais; é formada por frações de ambas, seja quanto ao tamanho, volume, cor, utilidade, ou por qualquer outro critério. A paisagem é história congelada, mas participa da história viva e dela resulta. São as suas formas que realizam, no espaço, as funções sociais.

Estudar a paisagem imbrica na percepção da heterogeneidade dela, como sendo reflexo da ocupação do espaço por sujeitos que possuem trajetórias e objetivos diversos, dando a paisagem significados diferentes e construindo assim uma realidade heterogênea.

Segundo Santos, “as mudanças da paisagem podem ser estruturais ou funcionais” (2014, p.76); a estrutura está ligada à forma da paisagem e a funcionalidade está relacionada à utilização dos espaços.

Felicio (2021) diz que as mudanças estruturais podem ser observadas no cotidiano e resultam do nível de desenvolvimento tecnológico de cada sociedade que produzem diferentes

espacialidades. Já as mudanças funcionais, são expressas na forma como esses espaços foram sendo utilizados e essas utilizações foram se modificando com o tempo.

Conforme Felicio (2021) nos mostra que, ao observar uma cidade, percebem-se as diferenças entre os bairros periféricos e centrais, tendo como referência o poder de consumo de seus moradores, que podem ser destacados nas edificações e nos seguimentos comerciais que se apresentam nestas localidades. Ou seja, ao analisar a paisagem, pode-se entender as contradições sociais existentes ali.

Para o autor citado anteriormente, a percepção da paisagem não se dá de forma homogênea por parte dos sujeitos, pois o contexto social, cultural e, sobretudo, as condições de acesso à informação e formação intelectual não ocorrem de maneira uniforme.

Se faz relevante pontuar a distinção trazido por Gomes (2013) sobre o *olhar* e *ver* a paisagem. Para o autor, o olhar dirige o foco e os ângulos de visão, constrói um campo visual; ver significa conferir atenção, notar, perceber, individualizar coisas dentro desse grande campo visual construído pelo olhar.

A paisagem constitui-se como uma categoria estruturante no ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental, contribuindo diretamente para o desenvolvimento das habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A partir da concepção de Santos (2014), que define a paisagem como o conjunto de formas visíveis resultantes de diferentes tempos históricos e das ações humanas sobre o espaço, o trabalho pedagógico com essa categoria possibilita aos estudantes observar, descrever e analisar criticamente o espaço geográfico em que vivem. No contexto do Ensino Fundamental, a análise da paisagem favorece o desenvolvimento de habilidades relacionadas à identificação e comparação de transformações socioespaciais, à compreensão das relações entre sociedade e natureza e à leitura crítica do espaço em diferentes escalas — do local ao global.

Além disso, o estudo da paisagem contribui para que os alunos reconheçam o papel das técnicas, do trabalho humano e do uso do meio na produção do espaço geográfico, conforme orienta a BNCC. Dessa forma, a paisagem configura-se como um importante recurso didático-pedagógico para a construção do pensamento geográfico, promovendo a formação de sujeitos críticos, capazes de interpretar e intervir de maneira consciente no espaço vivido.

7. 4 LUGAR DE PARIPE NA GEOGRAFIA ESCOLAR

No âmbito da Geografia, a escala de análise constitui um critério teórico-metodológico fundamental, pois orienta a delimitação do objeto de estudo, sua localização no espaço e a compreensão das relações estabelecidas entre as partes e o todo. Conforme Santos (2014), a

escolha da escala não é apenas um recurso técnico, mas uma opção analítica que condiciona a forma de apreensão da realidade geográfica, permitindo evidenciar determinadas dinâmicas espaciais em detrimento de outras.

Assim, a análise em diferentes escalas possibilita compreender como os fenômenos se articulam do local ao global, revelando a complexidade das interações sociais, econômicas e territoriais que produzem o espaço geográfico.

No ensino de Geografia, a análise detalhada de recortes espaciais permite aos estudantes compreender as transformações do espaço geográfico em diferentes escalas. Callai (2000) observa que o processo de globalização impõe uma lógica que fragmenta os espaços para além de suas divisões político-administrativas, tornando essencial refletir criticamente sobre os novos significados e funções atribuídos aos lugares tradicionais.

Essa perspectiva complementa a abordagem de Santos (2014), para quem o espaço é historicamente produzido pelas ações humanas e pelas relações sociais, sendo constituído tanto por estruturas materiais quanto por dinâmicas sociais. Trabalhar com essas ideias no contexto escolar possibilita aos alunos identificar como processos econômicos, tecnológicos e culturais reconfiguram os lugares, promovendo a leitura crítica do espaço vivido e favorecendo a compreensão das interações entre o local e o global.

Segundo Callai (2000), o lugar pode ser compreendido como um espaço socialmente construído, resultante das práticas cotidianas das pessoas e dos grupos que nele vivem. Trata-se do espaço onde se organizam o trabalho, a produção, a alimentação e as atividades de lazer, incorporando experiências e vivências específicas. Dessa forma, o lugar carrega marcas históricas e culturais, representando a presença e a ação de diferentes grupos sociais em um determinado espaço e tempo, sendo, assim, um registro da vida social em suas dimensões concretas e simbólicas.

Dotado de subjetividades, o lugar assume papel central na Geografia escolar, inicialmente a partir de sua dimensão experiencial e afetiva. Compreender o processo de formação do lugar em que o estudante está inserido, articulado ao conhecimento sobre outros lugares, contribui para o desenvolvimento do pensamento geográfico, ampliando a capacidade de realizar generalizações conscientes e fundamentadas (CAVALCANTI, 2019).

No contexto pedagógico, essa abordagem favorece a percepção de que os espaços não são apenas físicos, mas construídos socialmente, carregando significados históricos, culturais e simbólicos, essenciais para a formação crítica e reflexiva dos alunos.

O ensino da Geografia no contexto da educação básica, objetiva a compreensão dos fenômenos que atuam sobre o espaço e a simbiose dessas interações será destrinchada através

do processo de ensino-aprendizagem perpetrado em sala. O ponto de partida ao estudar as transformações ocorridas, decorrerá da capacidade geral de realizar análise geográfica de fatos ou fenômenos (CAVALCANTI, 2019).

Os saberes trabalhados em sala a partir do recorte proposto pelo docente, dialogará com o saber para quem irá ensinar, para que ensinar geografia e como ensinar geografia para sujeitos e contextos determinados (CAVALCANTI, 2019).

De acordo com Costella (2012), o cenário compreendido pelos alunos, nem sempre é o cenário criado e pretendido pelo professor, ou seja, é pertinente reler os saberes do mundo e a partir dessa releitura desenvolver processos de aprendizagem e de ensino.

A necessidade da formação dos estudantes a partir dos elementos de sua vivência faz com que, no contexto da abordagem geográfica sobre o recorte pretendido para estudo, o lugar e o mundo local/global não podem ser analisados de maneira separada, pois ambas as escalas estão interligadas, pois a dinâmica de um interfere no outro (MENDES e PINOTTI, 2016). O diálogo entre as diferentes escalas será significativo para moldar o entendimento acerca do pensamento geográfico.

Ao considerar o bairro de Paripe como recorte geográfico para análise, pretende-se discutir as múltiplas facetas da cidade de Salvador, evidenciando aspectos históricos, sociais e econômicos que moldam seu espaço urbano. Nesse sentido, busca-se propor uma leitura diferenciada do subúrbio ferroviário, reconhecendo-o também como um elemento integrador na dinâmica econômica e na constituição do território da cidade.

É possível perceber que a gênese e evolução do bairro suburbano foi atrelada a uma série de fatores internos e externos ao próprio espaço de Salvador (SILVA E FONSECA, 1992). Destaca-se a significação atual da localidade se configura de maneira parcialmente desvinculada das demandas econômicas centrais de Salvador, permitindo aos estudantes relacionar a teoria geográfica com as particularidades de um espaço urbano concreto.

Ao analisar os espaços produzidos pelo homem e considerando a conjuntura histórica do surgimento de Paripe em função das demandas de produção de Salvador, Alves (2019) propõe que o espaço deve ser compreendido como um produto social, no qual se expressam as relações sociais e os processos de reprodução.

Segundo a autora, essas relações podem ser analisadas a partir de diferentes dimensões: a primeira refere-se às interações biofisiológicas entre sexos e faixas etárias, organizadas no âmbito familiar; a segunda relaciona-se à força de trabalho, com ênfase nas condições e na organização da classe operária; e a terceira diz respeito às próprias relações de produção, que estruturam a dinâmica social e econômica do espaço.

Para a autora, a produção espacial implicaria, necessariamente, uma articulação inseparável entre produção e reprodução.

O bairro de Paripe emerge no contexto soteropolitano em função das demandas de produção, inicialmente articulado aos engenhos que estabeleceram uma relação entre Salvador, o Recôncavo e a Corte portuguesa. Posteriormente, a ocupação do território direcionou-se à produção agropastoril e, já no século XIX, Paripe passou a integrar o subúrbio ferroviário, agregando trabalhadores das indústrias localizadas em seu entorno. Para compreender as transformações desse recorte espacial, é relevante recorrer aos conceitos de espaço concebido, percebido e vivido, os quais permitem analisar as dimensões físicas, sociais e simbólicas do espaço e suas interações ao longo do tempo.

Segundo Alves (2019), o espaço concebido, ou espaço de representação, refere-se à dimensão espacial vinculada às relações de produção, ao conhecimento, ao planejamento e à ordem instituída, configurando um espaço que estabelece normas sobre o que os cidadãos podem ou não realizar.

Já o espaço vivido diz respeito ao cotidiano dos moradores, dos “usantes” do território; trata-se de um espaço experimentado de forma direta, dominado pelas práticas e percepções cotidianas, mas que também desperta na imaginação o desejo de transformá-lo e apropriá-lo. Ela pode criar espaços de representação que contenham o devir como uma possibilidade a ser criada pela práxis, aqui entendida como a articulação indissociável entre a teoria e a prática social.

O espaço percebido, segundo Alves (2019, p. 11), articula de maneira particular as dimensões do espaço vivido — uma vez que toda prática social é, em essência, vivida — e do espaço concebido, no qual as práticas sociais são sistematizadas e normatizadas, tendendo a suprimir, em certa medida, a dimensão do vivido, sem, contudo, eliminá-la completamente. Dessa forma, as diversas relações presentes no espaço permitem a interpretação do lugar, evidenciando que a prática social resulta do constante embate entre o que é concebido e o que é efetivamente vivido.

É importante destacar que a fragmentação do espaço em lugares fornece suporte à construção de identidades e contribui para a formação social, bem como para a produção coletiva do espaço. Nesse sentido, como resultado das práticas sociais que lhes conferem singularidade, os lugares e os espaços concebido, percebido e vivido são estruturados por um conjunto de regras, códigos, normas e disposições, os quais regulam as interações e atribuem um status específico às populações que neles habitam.

7.5 O COLÉGIO ESTADUAL ALMIRANTE BARROSO

Localizada na Rua almirante Tamandaré, Paripe, o Colégio Estadual Almirante Barroso foi criado a partir da Portaria nº 2.771/1965, provisoriamente com o nome de Ginásio Estadual de Paripe, subordinado diretamente a antiga Superintendência de Ensino Médio. Em decorrência da amplitude do seu terreno e localização, foi objeto de especulação imobiliária, porém a titularidade do seu terreno ocorreu por usucapião.

No período que antecede a Portaria, o Ginásio estava vinculado à Vila de Menores Edson Tenório, inicialmente sua função principal era alfabetizar e escolarizar os internos da Vila de Menores, passando, algum tempo depois, a atender também alunos provenientes de famílias residentes no entorno. A Vila de Menores Edson Tenório funcionava como ambiente de internato e profissionalização dos jovens de baixo poder aquisitivo.

Em 1985, diante da condenação do prédio da Escola de Menores por problemas estruturais, a unidade passou a funcionar no edifício destinado à instalação do segundo grau profissionalizante do Complexo Escolar Almirante Barroso (antigo Ginásio Estadual da Bahia), que se encontrava abandonado e coberto por matagal.

A figura 16 traz a entrada do Colégio Estadual Almirante Barroso antes da reforma (2024 – 2025).



Figura 14: Entrada do Colégio Estadual Almirante Barroso. Fonte: Registro pessoal, 2024.

Atualmente, o Colégio Estadual Almirante Barroso, que terá seu nome mudado para Colégio Estadual Integral de Paripe, passa por reformas estruturais e passará a ofertar a modalidade de ensino integral. Oferta os três turnos de ensino, além de contar com Educação Especial e Inclusiva no seu bojo pedagógico.

A Unidade escolar atualmente conta com cerca de 2400 alunos matriculados, as séries finais do Ensino Fundamental, (Novo) Ensino Médio, bem como a Educação de Jovens e Adultos. Por não conseguir atingir o quórum de 98% de estudantes realizando a prova SAEB, a escola não disponibiliza de Ideb. Na imagem abaixo, a nova fachada da escola.



Figura 15: Requalificação e modernização da UEE Almirante Barroso. Fonte: Acervo pessoal.

7.6 A GEOGRAFIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Para orientar as disciplinas escolares e unificar o ensino da educação básica brasileira, foi publicada em 22 de dezembro de 2017, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, comumente chamada de BNCC. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem o caráter normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica.

A partir deste documento, espera-se que ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais e fortaleça o regime de colaboração entre as três esferas de governo, além de ser balizador da qualidade da educação. As aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem

concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais (BRASIL, 2017).

No ensino da Geografia, a BNCC direciona-a ao desenvolvimento de competências e habilidades que promovam o raciocínio geográfico partindo da análise de uma situação geográfica, visando aos alunos compreenderem a espacialidade do fenômeno, paulatina às possíveis tomadas de decisões que solucionem os problemas oriundos da relação entre sociedade e natureza.

COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
1.	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2.	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3.	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4.	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo
5.	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6.	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade
7.	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8.	Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9.	Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10.	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Quadro 2: As competências gerais da educação básica propostas pela BNCC. Fonte: BRASIL, 2018.

De acordo (Santos, 2023), a Geografia no âmbito escolar ainda enfrenta obstáculos para romper com o caráter descritivo e fragmentado que impedem com que o aluno veja sentido naquilo que se pretende ensinar dispersando, por completo, o seu interesse em aprender. Para a BNCC, as disciplinas curriculares se estruturarão num campo maior – áreas do conhecimento - que constituirá a ciência como um todo, como é o caso da Geografia, que compõe a área as Ciências Humanas.

Segundo a BNCC, no ensino fundamental a organização em áreas do conhecimento com seus respectivos componentes curriculares, será proveitoso, pois favorece a comunicação entre os diferentes componentes curriculares, preservando as especificidades e os saberes próprios construídos por cada um.

O documento apresenta algumas definições específicas, tais quais a competência como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), as habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais) e as atitudes e valores para resolverem demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Para destrinchar o que virá a ser trabalhado em sala de acordo com a BNCC, as unidades temáticas definirão um arranjo de objetos de conhecimento (conteúdos) que deverão alcançar habilidades específicas, ou seja, a BNCC Geografia se estrutura da seguinte maneira: unidade temática - objeto do conhecimento – habilidades. A partir dessa premissa, a Geografia se organiza com cinco unidades temáticas - O sujeito e seu lugar no mundo, Conexões e escalas, Mundo do trabalho, Formas de representação e pensamento espacial, Natureza, vida e qualidade de vida – cada uma com objetos de conhecimentos que devem desenvolver habilidades.

Importante frisar que as competências são elaboradas de forma progressiva, ou seja, o desenvolvimento das habilidades se inicia nos Anos Iniciais - 1ª ao 5º ano - para ser destrinchada nos Anos Finais – 6ª ao 9ª ano. A proposta da BNCC dialoga com a superação do ensino fragmentado, cujo aluno aprende na série anterior as habilidades necessárias para a série seguinte. Na figura 15, temos a representação das competências propostas pela BNCC.

No trabalho, compreender o conceito geográfico de lugar, portanto está relacionado a habilidade EF09GE02 - Analisar relações entre diferentes lugares considerando aspectos sociais, culturais, econômicos e ambientais, cuja é analisar relações entre diferentes lugares considerando aspectos sociais, culturais, econômicos e ambientais. Para este trabalho, a habilidade citada foi a trabalhada.



Figura 16: Estrutura da Base Nacional Comum Curricular. Fonte: BRASIL, 2018.

De acordo com Santos (2023), as competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades. No quadro abaixo, está representada o que cada unidade temática do componente curricular Geografia deve buscar desenvolver no Ensino Fundamental – Anos Finais:

Conforme Santos (2023), a BNCC propõe uma forma de ensinar Geografia que visa a superação da descrição de informações e de dados não contextualizados com a realidade, onde sugere desenvolver o raciocínio geográfico através de uma situação geográfica.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETIVO(S)
O Sujeito e seu lugar no mundo	Expandir o olhar do para a relação do sujeito com contextos mais amplos, considerando temas políticos, econômicos e culturais do Brasil e do mundo, fazendo-o se perceber como produto, mas também produtor da sociedade.
Conexões e escalas	Os alunos precisam compreender as interações multiescalares existentes entre sua vida familiar, seus grupos e espaços de convivência e as interações espaciais mais complexas
Mundo do Trabalho	Deve-se trabalhar a relação entre campo e cidade, destacando-se as alterações provocadas pelas novas tecnologias no setor produtivo, dando destaque para a revolução técnico-científico-informacional e a urbanização, para que o aluno compreenda.
Formas de representação e pensamento espacial	Deve buscar desenvolver nos alunos o domínio da leitura e elaboração de mapas e gráficos, iniciando na alfabetização cartográfica. Fotografias, mapas, esquemas, desenhos, imagens de satélites, audiovisuais, gráficos, entre outras alternativas, devem ser utilizados no componente curricular.
Natureza, ambiente e qualidade de vida	Objetiva com que os alunos saibam estabelecer relações mais elaboradas, conjugando natureza, ambiente e atividades antrópicas em distintas escalas e dimensões socioeconômicas e políticas. Dessa maneira, torna-se possível a eles conhecer os fundamentos naturais do planeta e as transformações impostas pelas atividades humanas na dinâmica físico-natural, inclusive no contexto urbano e rural.

Quadro 3: As Unidades Temáticas de Geografia na BNCC. Fonte: BRASIL, 2018.

O documento norteador diz que o raciocínio geográfico é uma maneira de exercitar o pensamento espacial, onde aplica determinados princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (BRASIL, 2017). Os princípios da analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem, conduzem o raciocínio geográfico através da análise de uma situação geográfica, do fenômeno.

Ao pensar no objeto de estudo discutido anteriormente (as transformações de Paripe no subúrbio ferroviário de Salvador) como fenômeno, de forma a elucidar os princípios, escolhem-se os espaços vividos e percebidos pelos alunos no cotidiano: “Qual a característica atual de Paripe?”; “A economia do bairro é relevante para o desenvolvimento de Salvador?”; “Havia espaços de lazer no passado para a população residente do bairro?”; “Você tem conhecimento de atividades de lazer no bairro?”; “Quais atividades você desempenha no bairro?”.

A partir dos questionamentos, será possível aos alunos com os princípios de analogia destacar que um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros; conexão destacará a

interação entre fenômenos; a distribuição irá exprimir como os objetos se repartem pelo espaço, ou seja, a compreensão do ensino geográfico partindo da situação geográfica por meio do raciocínio geográfico.

Para melhor compreender os princípios inerentes à ciência geográfica, é relevante trazer a discussão do estudo do meio, sendo uma metodologia de ensino interdisciplinar que pretende desvendar a complexidade de um espaço determinado extremamente dinâmico e em constante transformação, cuja totalidade dificilmente uma disciplina escolar isolada pode dar conta de compreender ((PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007, p. 173).

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, pretende-se garantir a continuidade e a progressão das aprendizagens, para tanto, é preciso que os alunos ampliem seus conhecimentos sobre o uso do espaço em diferentes situações geográficas regidas por normas e leis historicamente instituídas, compreendendo a transformação do espaço em território usado – espaço da ação concreta e das relações desiguais de poder.

O estudo da Geografia nos Anos Finais se propõe à compreensão da produção social do espaço e a transformação do espaço em território usado. De acordo com a BNCC para o 9º ano, busca-se conhecer através dos períodos históricos as alterações do espaço que impactam nas diversas escalas e assim, utilizar diversificadas linguagens para que os estudantes possam, por meio delas, entender as categorias de análise.

7.7 A GEOGRAFIA NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

Ressalta-se outro documento basilar para o constructo da educação brasileira: os Parâmetros Curriculares Nacionais, comumente chamados de PCNs. A partir da introdução do documento, ele destaca o papel fundamental da educação no desenvolvimento das pessoas e das sociedades, amplia-se ainda mais no despertar do novo milênio e aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos (BRASIL, 1997).

De acordo com o texto normativo (Brasil, 1997), os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Ou seja, embora seja nacional, se apresenta como elemento de diálogo às peculiaridades regionais que formam o Brasil.

Dentro da sua formação, os PCN indicam como objetivos do ensino fundamental, as seguintes instruções:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia a dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao país;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;
- conhecer o próprio corpo e dele cuidar, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Proposto para o campo da Geografia, o documento discute um trabalho pedagógico que visa à ampliação das capacidades dos alunos do ensino fundamental de observar, conhecer,

explicar, comparar e representar as características do lugar em que vivem e de diferentes paisagens e espaços geográficos.

Cabe frisar a relevância das escalas de análise nessa discussão, para compreender a complexidade do mundo cada vez mais modificado e daquele que estamos inseridos. De acordo com Mustafé (2020), o modo de produção e a estrutura social na qual a sociedade contemporânea se fundamenta, que tem uma dinâmica que pode ser entendida em escalas mais amplas, permeiam os diferentes lugares do globo. Quanto mais a sociedade se complexifica – relações sociais, econômicas, políticas, culturais –, maior será a ação do pensamento para compreender a realidade para transformá-la.

A Geografia é uma área de conhecimento comprometida em tornar o mundo compreensível para os alunos, explicável e passível de transformações (BRASIL, 1997, p.26), e o que está posto não é mais a hierarquização entre as escalas, mas o desafio de construir um pensamento multidimensional ou multiescala.

Castro (2014) aborda o entendimento sobre escalas como uma forma de percepção e concepção da realidade, e como viés de visibilidade do espaço por meio da representação socioespacial dos fenômenos. Pautada na interpretação e análises dos diversos contextos geográficos, ao estabelecer relações entre o espaço vivido, conhecido e o desconhecido, vai se desenvolvendo no aluno a habilidade da leitura espacial.

8. RESULTADO E DISCUSSÃO

O crescimento populacional ao longo dos anos transformou Paripe em um bairro de características tanto residenciais quanto comerciais. O desenvolvimento do comércio local favoreceu a emergência de áreas com maior diversificação de produtos e serviços, atendendo não apenas aos moradores do bairro, mas também aos usuários provenientes das regiões vizinhas.

Como Plano de Ação da proposta didática desenvolvida com os estudantes da turma do 9º ano do Ensino Fundamental II, ocorreu inicialmente uma roda de conversa diagnóstica, observou-se que os alunos possuíam um conhecimento fragmentado sobre o bairro onde viviam, pois alegavam que Paripe e mediações (bairros do subúrbio), resumia-se a violência, sujeira e falta de infraestrutura..

Para melhor conduzir o proposto, foi elaborado o seguinte cronograma:

QUADRO DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA				
Aulas	Conteúdos	Procedimentos	Recursos	Resultados esperados
1 e 2 Contextualização	Formação histórica de Salvador.	Contextualização histórica da cidade de Salvador.	Caderno e caneta. Projektor multimídia e notebook.	Espera-se que a aula resulte em um leque maior de conhecimentos.
3 e 4 Contextualização	O subúrbio no contexto da produção econômica soteropolitana.	A formação do subúrbio. A ideia de ser suburbano. Roda de conversa.	Caderno e caneta. Projektor multimídia e notebook.	Ampliação dos conhecimentos sobre Salvador.
5 e 6 Contextualização	Saída de campo para o Museu Casa das Histórias de Salvador	Saída de campo para o centro histórico de Salvador. Roda de conversa.	Registros fotográficos e participação dos debates no Museu. Atividade de campo.	Relevância da história do bairro para Salvador.
7 e 8 Contextualização	Lugar, Paisagem e Subúrbio. Diagnóstico sobre o lugar de vivência. Aplicação do questionário.	Conceituação teórica sobre as categorias e o objeto de estudo. Roda de conversa.	Projektor multimídia e quadro branco. Questionário diagnóstico e registro imagético dos lugares vividos.	Sensibilização do seu lugar de vivência.
9 e 10 Contextualização	O meu lugar.	A Geografia e o subjetivo. Roda de conversa sobre os lugares apresentados pelos alunos.	Quadro branco, pincel e projetor multimídia.	Abstração teórica das categorias e tema da Geografia.
11 e 12 Contextualização	Formação dos grupos de Discussão: Políticas para o Subúrbio, Identidade do Subúrbio, Os lugares vividos, Paripe: o que é que foi?, Paripe: o que é que há?	Registro imagético e escrito das propostas dos Grupos de Trabalhos. Confecção do painel.	Papel metro, cola, tinta, tesoura, registros fotográficos, piloto.	Protagonismo juvenil na busca de informações.
13 e 14 Culminância	Apresentação do Painel: “O lugar e o ensino da Geografia”.	As equipes e suas respectivas abordagens dos temas que lhes foram dados.	Quadro branco.	Compreensão de si enquanto sujeito atuante no mundo.

Quadro 4: Cronograma da sequência didática.

Importante salientar que durante a elaboração do cronograma das aulas, a escola passava por uma reforma estrutural completa, o que acarretou impactos diretos no andamento das aulas, pois havia rodízio de salas no decorrer dos dias devido a redução do espaço físico para os alunos.

A priori, de fevereiro de 2025 até o mês de setembro do mesmo ano, as aulas ocorreram de maneira alternada: dia A, a escola recebia os alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano),

dia B, alunos do Ensino Médio. A partir de outubro, as turmas do 9º passaram a ter aulas todos os dias.

De acordo com o cronograma estabelecido, as aulas 1 e 2 foram destinadas à apresentação e à discussão da formação histórica da cidade de Salvador. Dentre os aspectos abordados ao longo das atividades, destacou-se a importância do ciclo econômico do açúcar, uma vez que a relação entre o povoamento das áreas interioranas da Baía de Todos os Santos e a expansão do cultivo açucareiro contribuiu para o surgimento de antigos engenhos, os quais deram origem a localidades posteriormente transformadas em bairros. Na figura abaixo, registro das ruínas da Igreja de Nossa Senhora do Ó.



Figura 17: Ruínas da Igreja de Nossa Senhora do Ó, construída em 1587. Fonte: Salvador Turismo.

Inicialmente surge o questionamento proposto em sala de como entender a espacialização da sequência didática, pois o ponto focal é o olhar que eles terão sobre o lugar em que vivem, se percebem a significância no dele, e atrelado a isso, como percebem a si mesmos nestes lugares.

As aulas teóricas foram realizadas com o intuito de apresentar e fortalecer o conhecimento histórico prévio sobre o espaço urbano, para tal, foram trazidos elementos que constituem a paisagem cotidiana dos estudantes, porém passa despercebido.

A intervenção pedagógica desenvolvida com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental II evidenciou a relevância de uma abordagem que articula os conteúdos geográficos ao contexto local.

No ensino de Geografia, a articulação entre os conteúdos escolares e a realidade vivida pelos estudantes constitui um princípio essencial para a construção de aprendizagens significativas.

Conforme Kaercher (2000), o conteúdo não deve ser compreendido como um fim em si mesmo, mas como um meio que possibilita ao aluno ampliar sua compreensão crítica da realidade e ir além da simples memorização de informações.

Essa concepção dialoga com Callai (2000), ao destacar a centralidade do lugar no processo de ensino-aprendizagem, entendido como espaço vivido, carregado de significados, experiências e identidades construídas socialmente.

Assim, ao trabalhar os conteúdos geográficos a partir do contexto local, o ensino de Geografia favorece a aproximação entre teoria e prática, permitindo que os estudantes relacionem os conceitos científicos à sua própria vivência espacial.

Tal abordagem contribui para o desenvolvimento do pensamento geográfico e para a compreensão do papel social da Geografia enquanto componente curricular comprometido com a leitura crítica do espaço e com a formação de sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade em que estão inseridos.

Por estar localizado em uma área populacional de Salvador inserido no contexto da violência, o uso do software livre Google Earth foi necessário para mostrar os lugares históricos do subúrbio, ao longo das aulas 3 e 4 (conforme cronograma). Foram apresentados dois mapas: um datado de 1612, publicado no livro “LIVRO QUE DÂ REZAÕ DO ESTADO DO BRASIL” (grafia original), republicado pelo MEC em 1968, apresentado na Figura 18, abaixo:



Figura 18: Mapa da Baía de Todos os Santos no século XVII. Fonte: Guia Geográfico.

A atividade possibilitou a discussão acerca do processo de formação histórica de Salvador, articulando teoria e vivência. Na figura 21, a apresentação do espaço e qual a funcionalidade do Museu.



Figura 20: Visita à Casa das Histórias de Salvador. Fonte: Acervo pessoal.

Na figura 21, relatos da cidade audíveis para os visitantes, as histórias dos lugares.



Figura 21: Experiência sonora n'A Casa das Histórias de Salvador. Fonte: Acervo pessoal.

Refletir sobre as práticas de ensino, os conteúdos trabalhados e os instrumentos utilizados — bem como sobre as formas de sua utilização — configura-se, na atualidade, como um elemento fundamental do processo educativo.

Importante destacar que, num mundo em que a informação passa para o primeiro plano, como signo de distinção social, a formação na escola tem sido passada para o segundo plano, instalando um período de crise do ensino, numa sociedade em que a informação se confunde com a formação.

De acordo com Carlos (2023), o tempo da informação é rápido, seu ritmo é veloz, em pouco tempo tudo se torna obsoleto; já o processo de formação envolve um outro tempo, aquele da reflexão, radicalmente diferente daquele imposto pelo desenvolvimento técnico.

A visita à Casa das Histórias enriqueceu de diversas formas o repertório educacional dos estudantes. Eles puderam experienciar outras formas de observar a cidade, explorando os sentidos. Na figura abaixo, foi possível tatear representações de cotidiano de Salvador.

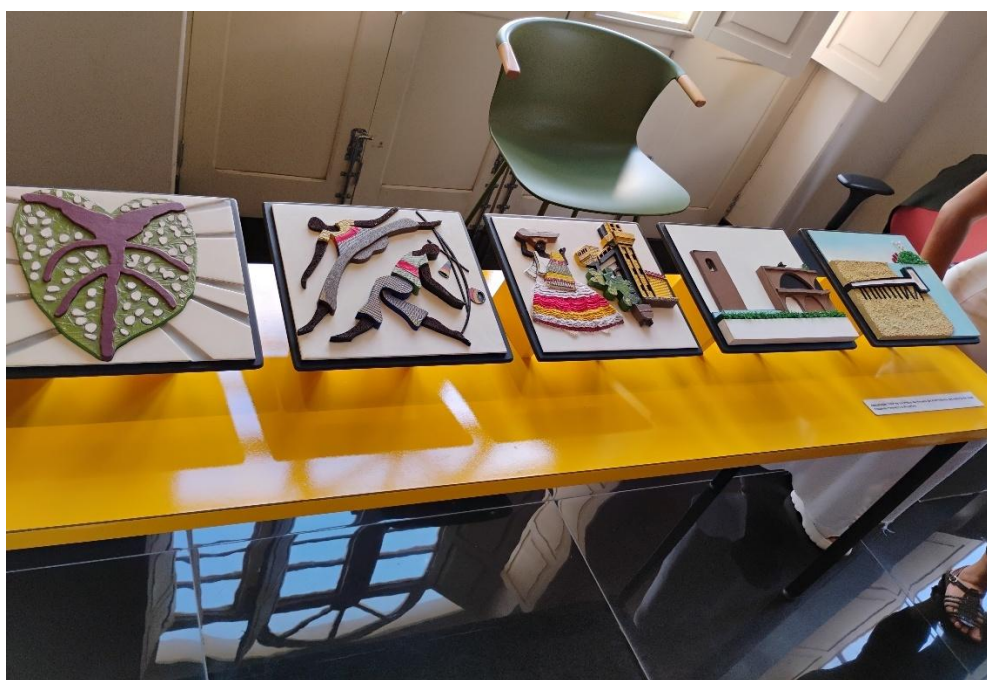


Figura 22: Representações táteis de símbolos da cultura soteropolitana. Fonte: Acervo pessoal.

Apresentar a cidade através dos sentidos (audição, tato, olfato, paladar e visão), desconstrói a ideia do caos que se mostra aos nossos olhos e traz uma proximidade dos lugares dentro dessa coletânea de informações.

Para Carlos (2023), a metrópole se constitui eliminando os pontos de encontro, o lugar da festa; tragando os rituais e seus mistérios e, com isso, elimina as antigas referências

destruindo a memória social e fragmentando o espaço e as relações do indivíduo por meio da descaracterização decorrente da transformação de bairros inteiros pelos quais, percebemos a fragmentação no processo de constituição da metrópole. Na imagem abaixo, momento de ouvir os sons da cidade, os dizeres que permeiam a coletividade.

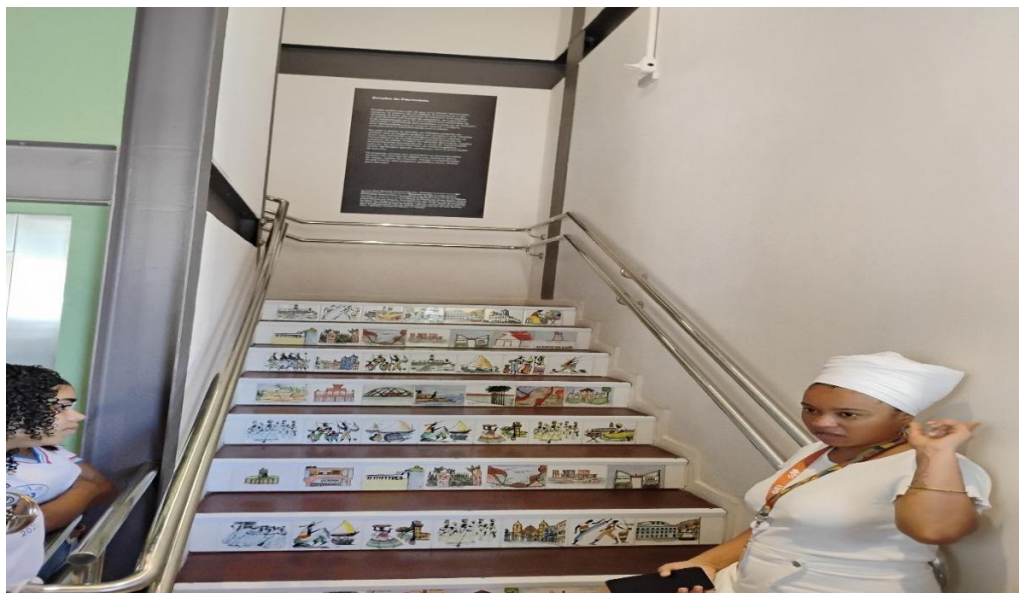


Figura 23: Os sons da cidade. Fonte: Acervo pessoal.

No contexto da visita, foi abordado o uso produtivo da cidade, que no caso de Paripe irá se refletir na instalação de indústrias no seu entorno, além de atividade financeiras, comerciais, de serviços assentadas na reprodução das redes sociais.

De acordo com Carlos (2023), a cidade é inicialmente uma concentração de pessoas exercendo uma série de atividades concorrentes ou complementares, o que enreda uma disputa entre usos. São os diversos modos de apropriação do espaço que vão pressupor as diferenciações de uso; as possíveis disparidades expressam-se nas construções, na existência e/ou na qualidade da infraestrutura, na roupa e nos gostos (na rudez ou suavidade de traços).

Nesse limiar, a paisagem geográfica revela os antagonismos e as contradições inerentes ao processo de produção do espaço num determinado momento histórico (CARLOS, 2023).

Um fator importante a ser pontuado na visita é a ausência da representação em maquete, do subúrbio ferroviário, pauta discutida entre os estudantes. Embora tenha relevância histórica e uma vasta dimensão territorial é possível constatar que, mesmo materializada, a paisagem urbana se mostra na escolha daqueles que deverão ou não, ser representados. O espaço de reproduz, reproduzindo também a contradição entre sua produção socializada. Na imagem abaixo, a maquete de Salvador exposta no museu.



Figura 24: Maquete de Salvador. Fonte: Acervo pessoal.

Ao longo da contextualização 7 e 8, para a execução da atividade, foi realizada uma revisão bibliográfica dos conceitos, com enfoque na Unidade Temática da Base Nacional Comum Curricular: “O Sujeito e seu lugar no mundo”; apresentando os conceitos de Paisagem, Lugar e Subúrbio. O questionário foi aplicado com as seguintes perguntas:

► QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO

- 1) Localização do município e do bairro que reside (limites com quais bairros, qual a rua, lote, quadra, beco?);
- 2) A organização interna do bairro: aspectos rurais e urbanos, distribuição das atividades econômicas, organização das atividades culturais (se houver), formas de lazer;
- 3) De que forma você descreve a paisagem do seu bairro (dê detalhes)
- 4) Como você consegue perceber a distribuição da população do seu bairro (residente em área urbana ou rural)?
- 5) Qual a história do bairro que você reside? Se precisar de ajuda, solicite informações ao morador mais antigo que você conheça.
- 6) Para você, quais são as experiências significativas que possuímos dos lugares?
- 7) Como experimentamos o sentido de pertencimento a um lugar?
- 8) Como surgem laços de afeto ou de recusa com os lugares?
- 9) Qual a relação que você tem com o bairro que reside? Ele é um lugar para você? Se sim, por quê? Caso não seja, por quê?

Durante a contextualização, alguns pontos foram trazidos para possíveis reflexões: a mudança da escala na análise dos processos históricos (local – global), quais os fatores preponderantes na transformação de Paripe; a importância em observar as partes para compreender o todo. Ao final desta contextualização, foi solicitado aos estudantes que refletissem sobre o lugar de cada um dentro do contexto do bairro.

Na contextualização 9 e 10, muitos estudantes expressaram uma visão negativa de Paripe, associando-o apenas a problemas urbanos como violência, lixo acumulado e ausência de infraestrutura. Esses discursos iniciais revelaram como o olhar sobre o lugar vivido é influenciado por estigmas sociais, muitas vezes internalizados.

Para além dos estigmas, há de fato, uma onda de violência demarcada pelo controle de territórios por facções criminosas que determina os lugares de acesso aos moradores

Devido aos números alarmantes de homicídios registrados em Salvador nos últimos anos e a crescente rivalidade entre as duas principais facções atuantes no subúrbio ferroviário (Comando Vermelho e Bonde do Maluco), é de se esperar que haja uma retração na espacialidade das vivências dos alunos.

Nas imagens abaixo, alguns resultados obtidos na roda de conversa sobre “O meu lugar”:



Figura 25: “Nesse lugar é onde eu jogo bola diariamente com meus amigos.” Ramon



Figura 26: “Esse é meu lugar, pois quem se faz presente aí me traz paz, companhia, plenitude e muitas coisas incríveis, as quais eu nem sei descrever”. Júlia, 9º ano.

Conforme Cavalcanti (2012), os sujeitos sociais vivem se dia a dia na busca de identificação, baseados em sentimentos de pertencimento e de afeto nos grupos dos quais participam e na constituição de redes em suas práticas cotidianas. Na figura a seguir, outra perspectiva do bairro:

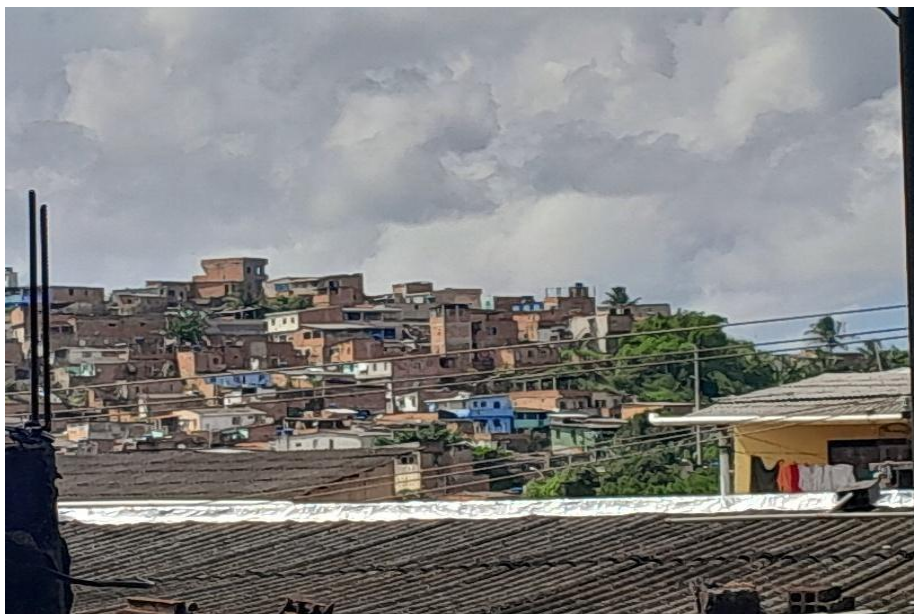


Figura 27: “Toda vez que olho para essa vista me traz um pouco de paz, faz eu olhar e pensar que por mais que Paripe tenha seus problemas, ainda é um lugar bonito. Que tem vários lugares bonitos, mas não são valorizados.” Amanda, 9º ano.



Figura 28: “Não saio muito, então a janela do meu quarto é o meu lugar”. Silas 9º ano

A realização da roda de conversa, aliada ao uso do software Google Earth, possibilitou a identificação de uma transformação gradual na forma como os estudantes passaram a se relacionar com o espaço vivido.

Observou-se que alguns alunos passaram a reconhecer e valorizar elementos culturais, históricos e afetivos presentes no bairro, tais como igrejas antigas, mercados populares, áreas de lazer, vias dotadas de valor simbólico e narrativas familiares associadas ao território. No registro abaixo, um recorte específico do bairro, como as Praias de Tubarão e São Tomé de Paripe:



Figura 29: “Eu gosto de ir à praia de Tubarão porque me sinto bem e é um lugar divertido, sinto também uma calma do mar e se torna um lugar de lazer que eu tenho. E é maravilhoso ver as grandezas que Deus fez pra nós.” Cassiane, 9º ano.



Figura 30: “O que eu mais gosto da praia é o pôr do sol.” Jailane, 9º ano.

Apresentar aos estudantes sua própria realidade sob o amparo da ciência geográfica, é possibilitar uma mudança de paradigmas e estigmas enfrentados diariamente no cotidiano de áreas além das centralidades.

Por exemplo, ao serem convidados a registrar suas "paisagens favoritas" de Paripe, muitos alunos citaram a praia do bairro, a estação ferroviária e a feira livre como espaços de convivência e memória. Essas atividades possibilitaram que os conteúdos de Geografia fossem trabalhados de forma vivencial e significativa, ligando conceitos como lugar, espaço e paisagem ao cotidiano dos estudantes.

A atividade pedagógica é permeada por caminhos que, por vezes, nem sempre são amenos. O espaço escolar é marcado por influências internas e externas, refletindo no desempenho em sala. Problemas estruturais, o contexto ao qual está inserido, as demandas individuais, a consolidação dos meios virtuais no cotidiano dos jovens, o desinteresse ou baixa motivação para estar em sala, são aspectos visíveis diariamente e desafiam as práticas docentes.

A Geografia escolar pode transpassar os muros da escola, ser instrumento de mudanças significativas no cotidiano dos alunos a partir do estudo do meio, da análise das desigualdades socioespaciais, das reflexões sobre identidade, dos estudos sobre a história e evolução urbana, enfim, a Geografia escolar é necessária para a promoção da participação cidadã.

O trabalho docente não deve ficar restrito às paredes da sala de aula, sem preocupação com a prática da vida cotidiana das crianças fora da escola. Diante do discutido, trabalhar conceitos dentro da Geografia com práticas pedagógicas enfadonhas é inábil, se faz necessário ir além do conteúdo proposto pelo livro didático.

Na contextualização 11 e 12 foram organizados os grupos de discussão para a culminância da sequência didática: Políticas para o Subúrbio, Identidade do Subúrbio, Os lugares vividos, Paripe: o que é que foi?, Paripe: o que é que há?.

Para Cavalcanti (2012), os jovens são agentes do processo de produção e reprodução do espaço urbano, pois em seu cotidiano fazem parte dos fluxos, dos deslocamentos, da construção de territórios, criam demandas, compõem paisagens, imprimem identidades e dão movimento aos lugares.

Ainda de acordo com a autora, de diferentes maneiras, os jovens buscam constituir seus lugares em espaços públicos ou privados, na rua, no clube, na praça, nos bares, na escola, imprimindo neles suas marcas.

Cada grupo integrou cerca de 8 participantes, que se incumbiu de garimpar informações acerca dos tópicos, sendo o intuito identificar a forma como os estudantes concernem essas propostas de discussão.

Cavalcanti (2012) nos diz que a compreensão da espacialidade como um componente do mundo cotidiano dos jovens ganha relevância, pois revela o caráter potencializador daquela motivação. Conforme a autora, a prática de ensino de geografia requer conhecer melhor as

relações dos cidadãos com sua cidade, através de seu bairro, assim como conhecer suas propostas e as práticas de gestão da cidade.

O ensino de Geografia, orientado pela Base Nacional Comum Curricular, deve promover a articulação entre o local e o global, permitindo aos estudantes compreenderem os espaços de sua vida cotidiana como produtos de processos históricos, culturais, sociais e econômicos mais amplos.

Ao reconhecerem seu lugar no mundo, os alunos desenvolvem uma visão crítica das relações entre diferentes territórios, fortalecendo sua identidade, o sentimento de pertencimento e a capacidade de análise geográfica, elementos fundamentais para a formação de cidadãos conscientes e atuantes.

Para Cavalcanti (2012), deve-se levar em consideração, portanto, o local, o lugar do aluno, mas visando propiciar a construção pelo aluno de um quadro de referências geral que lhe permita fazer análises críticas desse lugar.

Para a sistematização do trabalho, foram utilizados pelos alunos registros imagéticos próprios (fotografias feitas pelo celular), consultas à internet e depoimentos informais de residentes do bairro. As possibilidades de desenvolver este trabalho, além de dialogar com a subjetividade é, principalmente, desenvolver capacidades e habilidades nos estudantes. A autonomia de construir um arcabouço teórico além do proposto por parte do professor.

Segundo Cavalcanti (2012), a investigação com a problematização, provoca um envolvimento mais autêntico dos alunos, pois eles fazem parte diretamente do que estão estudando; com esse envolvimento, pode ter maior interesse para eles o aprendizado de aspectos da ciência geográfica que os auxiliem a responder as próprias questões.

Na contextualização 13 e 14, ocorreu a culminância da sequência didática: “O lugar e o ensino de Geografia”. O grupo 1 trouxe na discussão **Políticas para o Subúrbio**, onde apresentaram as modificações estruturais observadas por eles no recorte de Paripe. Identificaram, principalmente, a transformação ocorrida no setor de mobilidade urbana: a substituição da linha férrea pelo sistema de veículo leve sobre trilhos, comumente chamado de VLT.

Embora o trem tenha originado o nome de um recorte urbano (subúrbio ferroviário), foi substituído por um novo modelo de transporte que visa integrar Salvador e região metropolitana, partindo do bairro da Calçada à cidade de Simões Filho, porém sem precisar atravessar as áreas mais estranguladas em termos de trânsito de Salvador. Surge aqui o não-lugar, o espaço vazio de conteúdo, sem história; um recorte neutro, transitório e em geral, originário de uma arquitetura de desnudamento.

Para Callai (2000), podem ser também espaços que perderam sua identidade pela realização de uma grande obra ou áreas amplas que tenham no seu centro, monumentos, mas nada que convide a ali permanecer.

No momento da apresentação, surgiu o questionamento dos impactos desta integração ao passar por Paripe, se haveria uma transformação no cenário atual e qual seria essa mudança, respondido por eles o quiproquó da desapropriação residencial para a implantação dos trilhos.

Na imagem abaixo, o mural produzido pelos estudantes com as informações recolhidas e unificadas em um só lugar.



Figura 31: Painel produzido pelos estudantes na atividade proposta. Fonte: acervo pessoal.

O grupo 2 trouxe a discussão sobre **Identidade do Subúrbio**, algo que gerou um intenso debate, pois uma das imagens retratadas era o Farol da Barra, que fica localizado em outro bairro de Salvador e distante 26 km de Paripe. O questionamento quanto a compreensão de como eles se identificam, ou elementos que remetam ao subúrbio ou Paripe, não ficou tão claro na apresentação do grupo.

O conjunto de características que formam a feição de um determinado espaço constituem a sua identidade; os costumes, os valores, as tradições são elementos que, no seu conjunto, estruturam a identidade de um lugar (CALLAI; CASTROGIOVANNI, 2000). Tomando como referencial os autores citados anteriormente, torna-se necessário considerar que as relações entre as pessoas e entre os lugares apresentam muitas contradições. Ao mesmo tempo que podem acolher, podem excluir.

Partindo dessa situação, ocorreu a indagação: a proposta de pensar o lugar através do ensino da Geografia foi bem entendido? Ensina-se por meio dos conteúdos a perceber a espacialidade da realidade, ensina-se o aluno a analisar uma das dimensões do real, que é espacial.

A Geografia tem a pretensão de construir uma compreensão do mundo de uma perspectiva, porém a leitura daí resultante é aproximação da realidade, não a realidade em si mesma. O processo de conhecimento é uma aproximação do sujeito à realidade, com base em uma perspectiva e em mediadores (conteúdos). A imagem abaixo traz a apresentação do grupo.



Figura 32: Apresentação do grupo Identidade do subúrbio. Fonte: acervo pessoal.

A proposta do grupo 3 foi abordagem dos **lugares vividos**, ou seja, os espaços que circulam e que são percebidos por eles. Por abarcar subjetividades, os pontos destacados pelo grupo foram o Mercado de Paripe, a Praça de Paripe (onde ocorrem as festas de Carnaval do subúrbio e o São João do subúrbio) e a Praia de Tubarão. As imagens trazidas pelo grupo para o trabalho foram obtidas na internet.

Acerca da discussão proposta, para o grupo ficou claro quanto ao entendimento da definição de um objeto de estudo e como unificar os diversos resultados. Mesmo com imagens já existentes, a contextualização foi enriquecedora. O intuito é ensinar Geografia a partir do desenvolvimento de modos de pensar por meio de seus conteúdos, e não repetir informações sobre os tópicos estudados. A existência de lugares que excluem pessoas são cada vez mais

frequentes, portanto, os lugares com os quais as pessoas se identificam são significativos para a sua vida e para o desenvolvimento de sua cidadania (CALLAI; CASTROGIOVANNI, 2200).

O grupo 4 abordou os aspectos históricos presentes no ainda no bairro. Intitulado **“Paripe: o que é que foi?”**, o grupo trouxe os pontos importantes destacados por eles, como as ruínas da Companhia de Cimento Salvador – comumente chamada de COCISA – e a antiga estação de trem de Paripe. Embora abordado anteriormente durante o cronograma, cabe ressaltar que a observação com o tema proposto é uma atividade seletiva, pois depende de requisitos do observador.

Cada um vê a paisagem a partir de sua visão, de seus interesses, de sua concepção; não menos importante, o aluno aprenda a reconhecer fisionomias, comparar paisagens, transpor para o mundo o que ele descobre no cotidiano na escola e a partir das suas interpretações.

Na figura abaixo, a apresentação do grupo e suas considerações sobre o que foi Paripe.



Figura 33: apresentação do grupo 4 e suas considerações. Fonte: acervo pessoal.

O objetivo de estudar o lugar é mobilizar, em primeiro plano, as sensações e as percepções dos alunos no processo de conhecimento, para em seguida, proceder à elaboração conceitual. A prática continua a ser um desafio trabalhar com situações-problema, buscando a formação de um pensamento conceitual, para servir de instrumento da vida cotidiana, tendo em mente ao mesmo tempo a complexidade do mundo contemporâneo e o contexto local (CAVALCANTI, 2012).

De acordo com Menezes (2020), o estudante tem uma vida que não se restringe apenas aos locais em que está vivendo seu cotidiano, por isso, ele deve ser levado a pensar suas práticas

espaciais segundo outras escalas, a fim de compreender que estas têm implicações em outras esferas do espaço; além de compreender que as mudanças que ocorrem no mundo impactam seu cotidiano, mesmo que em intensidades e proporções diferenciadas.

Como finalizador da atividade, o grupo 5 discutiu sobre **Paripe: o que é que há?**, ou seja, quais as demandas atuais do bairro, o que acontece, as vivências.



Figura 34: Apresentação do grupo 5 e suas considerações. Fonte: acervo pessoal.

Uma referência para o trabalho escolar com a Geografia devem ser demandas de uma sociedade global, com problemas espaciais determinados, e as demandas locais, que trazem questões geográficas da cidade, do bairro ou da região.

Como ponto de destaque, a apresentação do grupo apontou os eventos festivos que ocorrem no bairro, as manifestações culturais como as festividades juninas desempenham um papel significativo na valorização de atividades no subúrbio e na geração de renda local, evidenciando relações entre cultura, economia e vida cotidiana no contexto urbano.

Os resultados da pesquisa indicaram que, ao inserir o bairro de Paripe como referência central no ensino de Geografia, os alunos demonstraram maior engajamento, compreensão dos conteúdos e desenvolvimento de um olhar mais crítico sobre o espaço que habitam. As atividades promoveram reflexões sobre problemas urbanos, desigualdades socioespaciais e pertencimento territorial, fortalecendo a relação dos estudantes com sua comunidade.

9. CONCLUSÕES

Como síntese conclusiva, o trabalho evidencia que o ensino de Geografia ganha potência quando dialoga com o cotidiano dos alunos e reconhece o valor educativo do lugar. A proposta didática aplicada em Paripe demonstrou que a escola pode ser um espaço de valorização das territorialidades populares, contribuindo para a formação cidadã, crítica e consciente dos sujeitos. Assim, este estudo reafirma a importância de práticas pedagógicas que respeitem os contextos locais e promovam a construção coletiva do conhecimento geográfico.

Ao utilizar o lugar vivido como ponto de partida para o ensino, foi possível promover uma aprendizagem mais significativa, crítica e conectada com a realidade dos alunos. As atividades realizadas — saída de campo, rodas de conversa e construção de painel coletivo — permitiram que os estudantes revissem suas percepções sobre o bairro, deslocando o olhar inicialmente marcado por estigmas para uma visão mais ampla, valorizadora e crítica do espaço em que vivem. Essa mudança evidencia que o ensino de Geografia pode — e deve — dialogar com o cotidiano, com os afetos e com as experiências territoriais dos alunos.

Do ponto de vista pedagógico, a proposta demonstrou a eficácia de metodologias ativas e investigativas, capazes de despertar o interesse dos estudantes, fortalecer o sentimento de pertencimento e contribuir para a formação de sujeitos conscientes do seu papel no espaço que ocupam.

Apesar de alguns desafios enfrentados, como o tempo limitado para aplicação e a necessidade de adaptação de recursos, os resultados alcançados reforçam a importância de pensar o espaço escolar como espaço de pesquisa, vivência e produção de saberes.

A valorização de Paripe como espaço educativo mostrou que o conhecimento não está distante da realidade dos alunos, mas pode ser construído a partir dela, com ela e para ela. Assim, conclui-se que o trabalho com o lugar no ensino de Geografia é não apenas viável, mas necessário, sobretudo em contextos periféricos e populares, onde o reconhecimento do território como espaço de vida, cultura e resistência pode contribuir para fortalecer a identidade dos sujeitos e promover uma educação verdadeiramente significativa e transformadora.

Buscou-se promover uma aprendizagem significativa a partir da valorização do espaço vivido pelos estudantes ao trazer o bairro de Paripe como eixo norteador das aulas, rompendo com uma Geografia escolar desvinculada da realidade e, em seu lugar, instaurando uma prática que reconhece o aluno como sujeito ativo, portador de saberes e pertencente a um recorte com história, cultura e identidade próprias.

Além da apropriação dos conceitos trabalhados em sala, como paisagem, lugar subúrbio e desigualdade socioespacial, os alunos demonstraram maior engajamento e participação.

Muitos passaram a expressar um sentimento de pertencimento e valorização do próprio bairro, reconhecendo nele não apenas problemas, mas também potências culturais, históricas e sociais. Isso reforça o entendimento de que o ensino de Geografia, quando ancorado na realidade local, favorece o desenvolvimento de uma consciência crítica do espaço, que ultrapassa os limites da escola e alcança o cotidiano.

Do ponto de vista profissional, a intervenção permitiu também uma profunda reflexão sobre a prática docente. Planejar, executar e avaliar uma proposta pedagógica voltada à valorização do lugar reafirmou o papel do professor como mediador entre o conhecimento acadêmico e a realidade do aluno, como sujeito que também aprende ao ensinar. A experiência revelou que é possível — mesmo em contextos marcados por limitações estruturais — desenvolver práticas criativas, acessíveis e transformadoras.

Por fim, reafirma-se a importância de uma Geografia escolar crítica e contextualizada, que reconhece no lugar de vivência dos estudantes não apenas um ponto de partida para o conteúdo, mas também um território de saberes, lutas e possibilidades educativas. A experiência realizada em Paripe mostra que ensinar Geografia é também ensinar a ver, a sentir, a pertencer e a transformar o mundo a partir do lugar onde se está.

“Trazer o aluno para a discussão do que ali se trabalha” (Kaercher, 2020, p.341), é neste sentido que a prática pedagógica do professor deve se pautar para o desenvolvimento, o conhecimento do estudante sobre sua região é mister na construção e significação dos conceitos geográficos.

Conforme diz Cavalcanti (2019), o reconhecimento do aluno como sujeito do processo tem resultado em avanços na compreensão das diversidades e diferenças a serem contempladas nas práticas. Nessa direção, buscam-se conhecer os alunos, seus processos cognitivos, suas práticas cotidianas, seus valores, seus conhecimentos.

10. REFERÊNCIAS

ALVES, G. A. **A produção do espaço a partir da tríade lefebvriana concebido/percebido/vivido.** Geosp – Espaço e Tempo (Online), v. 23, n. 3, p. 551-563, dez. 2019, ISSN 2179-0892.

ANDRADE, Adriano Bittencourt. **Geografia de Salvador** / Adriano Bittencourt Andrade. Paulo Roberto Baqueiro Brandão. – 2 ed. – Salvador: EDUFBA, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antonio. **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. – Porto Alegre: Mediação, 2000.

CALLAI, Helena Copetti. **O estudo do lugar como possibilidade de construção da identidade e pertencimento**. In: CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 8, 2004, Coimbra. Anais... Coimbra: Universidade de Coimbra, 2004. p. 01-10.

CALLAI, Lana de Souza Cavalcanti. **O lugar no ensino de Geografia: contribuições para a prática pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2005.

CALLAI, Helena Copetti. A educação geográfica na formação docente: convergência e tensões. In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão *et al.* (org.) **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 412. (Coleção Didática e Prática de Ensino).

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia escolar e os conteúdos da Geografia. *Anekumene: Revista virtual Geografia, cultura y educación*, Bogotá, v.1, n.1, p. 136-137, jan.-jun. 2011.

CALLAI, Lana de Souza Cavalcanti. **O ensino de Geografia e o conceito de lugar**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

CALDAS, José Antônio. **Notícia geral de toda esta capitania da Bahia desde o seu descobrimento até o presente ano de 1759**. Salvador: Tipografia Beneditina, ed. Fac-similar, 1951.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: FFLCH, 2007, 85p. 1. Geografia Urbana 2. Cidade 3. Lugar

CASTRO, Iná Elias de. O problema da escala. In: Castro, I. E. et al. (orgs). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014.

CASTROGIOVANNI, Antonio. **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. – Porto Alegre: Mediação, 2000.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O lugar como espacialidade na formação do professor de Geografia: breves considerações sobre práticas curriculares**. Rev. Bras. Educ. Geog., Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 01-18, jul./dez., 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012 – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Formação do pensamento geográfico para orientar práticas espaciais cotidianas: a reafirmação de um posicionamento teórico** In: CAVALCANTI, Lana de Souza. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: Alfa Comunicação, 2019.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O desenvolvimento do pensamento geográfico: orientação metodológica para o ensino**. In: CAVALCANTI, Lana de Souza. *Pensar pela Geografia: ensino e relevância social*. Goiânia: Alfa Comunicação, 2019.

COSTELLA, Roselane Zordan. **Escola: espaço de responsabilidade social**. Rev. Traj. Mult. – Ed. Esp. XVI Fórum Internacional de Educação – Ano 3, Nº 7 ISSN 2178-4485 - Ago/2012.

DAMIANI, Amélia Luisa. **A Geografia e a construção da cidadania**. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri. *A geografia na sala de aula*. – 9. Ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2023.

FELICIO, William Franco. **CONCEPÇÕES SOBRE O CONCEITO DE PAISAGEM E SUA INSERÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA: elementos para uma investigação**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 11, n. 21, p. 05-27, jan./dez., 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Paulo César da Costa. **O lugar do olhar: elementos para uma geografia da visibilidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

LEITE, Cristina Maria Costa. **O conceito de lugar na perspectiva da geografia escolar**. REVISTA ELETRÔNICA DA GRADUAÇÃO/PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO UFG/REJ. Goiás, 2018.

MARTINS, José de Souza. **Subúrbio – vida cotidiana e história no subúrbio da cidade de São Paulo: São Caetano, do fim do império ao fim da República Velha**. São Paulo: Hucitec, 1992.

MAURÍCIO, Edmara Bispo. **Patrimônio local de Paripe: propostas de ações educativas em sala**. Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, 2018.

MENDES, Daiara Batista / PINOTTI, Brunara Rafaela. **O lugar como referência no ensino de geografia: contribuições do subprojeto “FAZENDO GEOGRAFIA POR MEIO DE PROJETOS DE TRABALHO” para a compreensão dos estudantes do Ensino Médio acerca de sua realidade local na cidade de Presidente Prudente** - São Paulo, 2016.

MENEZES, Priscylla Karoline de. A escala cartográfica no ensino de Geografia em diferentes contextos. In: CAVALCANTI, Lana de Souza *et al.* (org.) **Escala e ensino de Geografia**. – Goiânia: C&A Alfa comunicação, 2020.

MUSTAFÉ, Diego Nascimento. A escala geográfica como instrumento para o ensino de geografia na atualidade. In: CAVALCANTI, Lana de Souza, DOS SANTOS, Leovan Alves (Orgs.). **Escala e ensino de Geografia**. – Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2020. 140 p. – (Coleção Docência em Geografia).

PONTUSCHKA, Nidia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Nuria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

SANTOS, Emilson Oliveira dos. **DA TEORIA À PRÁTICA: a BNCC Geografia aplicada ao estudo do meio**. Revista Brasileira de Geografia, 2023.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, razão e Emoção**. 4 ed. 2 reimp. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006

SANTOS, Milton. **Pobreza urbana**. – 3 ed., 2. Reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2023a.

SASAKI, Karen. **A contribuição da Geografia Humanística para a compreensão do conceito de Identidade de Lugar**. Revista de Desenvolvimento Econômico-RDE, Salvador, Ano XIII, n. 22, p.112-120, dez. 2010.

SILVA, Sylvio Carlos Bandeira de Mello; FONSECA, Antonio Ângelo Martins da. **A produção do subúrbio ferroviário de Salvador: os exemplos de Paripe e Periperi**. Veracidade, Salvador-BA, v. 2, n. 4, p. 67-80, 1992.

SILVA, Mateus Barbosa Santos. **Intervenções Públicas em Espaços Litorâneos de Salvador: Um Estudo de Caso das Requalificações Urbanas das Orlas de São Tomé de Paripe e Tubarão**. Monografia, Colegiado do curso de geografia, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2016.

SOTO, William Héctor Gómez. **Subúrbio, periferia e vida cotidiana**. Estudos Sociedade e Agricultura, abril 2008, vol. 16 no. 1, p. 109-131. ISSN 1413-0580.

SOUZA, Flávia Silva de. **Caracterização Socioeconômica de um Bairro Popular em Salvador: O caso de Paripe, no Subúrbio Ferroviário**. Salvador, 2005.

TAVARES, Luis Henrique Dias. **História da Bahia**. Salvador; EDUFBA; São Paulo: UNESP, 2019.

VASCONCELOS, Pedro de Almeida. **Salvador: transformações e permanências (1549-1999)**. Salvador: EDUFBA, 2016.

VESENTINI, José William. (org.). **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004. p. 219-248

REFERÊNCIAS

A TARDE. VLT Ponte de São João, no Subúrbio, passará por revitalização. A Tarde, 2025. Disponível em: <<https://atarde.com.br/politica/bahia/vlt-ponte-de-sao-joao-no-suburbio-passara-por-revitalizacao-1253569>>. Acesso em: 30 maio 2025.

MAPA histórico da Baía de Todos os Santos com a Igreja de Nossa Senhora do Ó. História do Brasil, [s.d.]. Disponível em: <<http://www.historia-brasil.com/bahia/mapas-historicos/baia-mapa.htm>>. Acesso em: 30 maio 2025.

NA PRAÇA do petróleo jorra abandono. Valor Econômico, 2019. Disponível em: <<https://valor.globo.com/empresas/noticia/2019/01/28/na-praca-do-petroleo-jorra-abandono.ghtml>>. Acesso em: 30 maio 2025.

SALVADOR HISTÓRIA CIDADE BAIXA. Subúrbio Ferroviário de Salvador. Blog Salvador História Cidade Baixa, 2010. Disponível em: <<https://salvadorhistoriacidadebaixa.blogspot.com/2010/10/suburbio-ferroviario-de-salvador-8.html>>. Acesso em: 30 maio 2025.

SAVEIROS do Recôncavo reinam sobre as águas do Rio Paraguaçu. Caderno Baiano, [s.d.]. Disponível em: <<https://cadernobaiano.com.br/saveiros-do-reconcavo-reinam-sobre-as-aguas-do-rio-paraguacu/>>. Acesso em: 30 maio 2025.

UM pouco de história: a ponte. Outro Foco, 2012. Disponível em: <<https://outrofoco.wordpress.com/2012/09/22/um-pouco-de-historia-a-ponte/>>. Acesso em: 30 maio 2025.