



Ane
ku
mene

Identidade e pertencimento em Escolas do Campo: vivências cotidianas na relação com o lugar

Identity and Belonging in Rural Schools:
Daily Experiences Related to Place

Identidad y pertenencia en Escuelas del Campo:
vivencias cotidianas en relación con el lugar

Carina Copatti*
Márcia Eliana Ziech**
Helena Copetti Callai***

Resumo

As vivências cotidianas são carregadas de significados e transformam-se constantemente a partir das relações espaço-temporais e interpessoais, e possibilitam a construção de diferentes percepções sobre o lugar. Neste texto temos como objetivo refletir sobre as vivências de estudantes de duas Escolas do Campo do interior do Rio Grande do Sul, a partir de relações de identidade e pertencimento com o lugar. Para tanto, foi realizada pesquisa bibliográfica inicial e desenvolvidas atividades empíricas, por meio da pesquisa-ação, utilizando como recursos para a coleta de dados a produção e utilização de fotografias e desenhos na construção do conceito de lugar, considerando as vivências e experiências dos alunos. Verifica-se que as Escolas do Campo carregam em si peculiaridades que as caracterizam e diferenciam das demais instituições de educação básica brasileiras, o que nos motiva a refletir sobre o processo de construção do conhecimento a partir da realidade do lugar onde vive o aluno e com o qual interage cotidianamente e produz

significados. Para tanto, por meio de contribuições de autores como Santos (1988, 2000), Harvey (1989, 2005), Callai (1999, 2004) e Cavalcanti (2010), aliamos considerações teóricas sobre os principais temas em debate, com os resultados obtidos a partir da pesquisa em Escola do Campo. Consideramos que, quando propomos reflexões e criamos a possibilidade do aluno pensar sua realidade de maneira prática, visando a construção de suas próprias noções de paisagem e lugar, percebe-se que é possível obter melhores resultados na aprendizagem. Para tanto, é necessário levar em consideração os conhecimentos oriundos das vivências cotidianas, essenciais no sentido de construir um processo de ensino-aprendizagem capaz de estabelecer vínculos para uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave

Lugar; escola do campo; identidade e pertencimento

* Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI/RS

** Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI/RS

*** Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUI/RS

Abstract

Everyday experiences are loaded with meanings and are under constant transformation based on the space-time and interpersonal relationships, which enable the construction of different perceptions about the place. The purpose of this text is to reflect on the experiences of students from two farmer field schools from Central Rio Grande do Sul, based on relationships of identity and belonging with the place. For that purpose, a first bibliographic research was carried out, as well as empirical activities through action research, using data collection, production and use of photographs and drawings in the construction of the concept of place as resources, considering the experiences of the students. We confirm that Farmer Field Schools have particular features that characterize and differentiate them from other Brazilian schools, which encourages us to reflect on the process of construction of knowledge based on the reality of the place where the student lives

Resumen

Las vivencias cotidianas están cargadas de significados y se transforman constantemente a partir de las relaciones espacio-temporales e interpersonales, y posibilitan la construcción de diferentes percepciones sobre el lugar. En este texto tenemos como objetivo reflexionar sobre las vivencias de estudiantes de dos Escuelas del Campo del interior de Rio Grande do Sul, a partir de relaciones de identidad y pertenencia con el lugar. Para ello, se realizó una investigación bibliográfica inicial y actividades empíricas a través de la investigación-acción, utilizando como recursos para la recolección de datos la producción y utilización de fotografías y dibujos en la construcción del concepto de lugar, considerando las vivencias y experiencias de los alumnos. Se verifica que las Escuelas del Campo cargan en sí peculiaridades que las caracterizan y diferencian de las demás instituciones de educación básica brasileñas, lo que nos motiva a reflexionar sobre el proceso de construcción del conocimiento a partir de la

and what he or she interacts and creates meanings with every day. For that purpose, and with the contribution of authors like Santos (1988, 2000), Harvey (1989, 2005), Callai (1999, 2004) and Cavalcanti (2010), we complement theoretical considerations on the main topics under discussion with the results obtained. Based on the research conducted on Farmer Field Schools, we believe that, by proposing reflections and giving students the possibility to think about their reality in a practical way, seeking to build their own notions of landscape and place, we perceive that it is possible to obtain better results in learning. It is necessary to take into account the knowledge that comes from everyday experiences, which is essential to build a teaching-learning process capable of establishing links for meaningful learning.

Keywords

Place; farmer field schools; identity and belonging

realidad del lugar donde vive el alumno y con el que interactúa cotidianamente y produce significados. Para ello, a través de contribuciones de autores como Santos (1988, 2000), Harvey (1989, 2005), Callai (1999, 2004) y Cavalcanti (2010), complementamos consideraciones teóricas sobre los principales temas en debate con los resultados obtenidos a partir de la investigación en Escuela del Campo. Consideramos que cuando proponemos reflexiones y creamos en el alumno la posibilidad de pensar su realidad de manera práctica, buscando la construcción de sus propias nociones de paisaje y lugar, se percibe que es posible obtener mejores resultados en el aprendizaje. Es necesario tener en cuenta los conocimientos provenientes de las vivencias cotidianas, esenciales para construir un proceso de enseñanza-aprendizaje capaz de establecer vínculos para un aprendizaje significativo.

Palabras clave

Lugar; escuelas del campo; identidad y pertenencia

Este texto tem suas bases em uma pesquisa realizada com alunos, considerando o conceito de lugar e as aprendizagens possíveis em escolas do campo, que possuem, por sua localização e sua história, características próprias que precisam ser compreendidas. Para tanto, consideramos os documentos das políticas públicas para este tipo de escola e os referenciais teóricos que podem sustentar uma análise para interpretação dos acontecimentos e compreensão dessa realidade que emerge a partir de populações que ainda permanecem no espaço rural.

Os conceitos de espaço geográfico, lugar e paisagem se constituem como balizadores da análise aqui apresentada. Os principais autores que fazem essa sustentação utilizados no decorrer do texto são: Santos (1977, 1988, 1994, 2006), Callai (1999, 2004) e Harvey (1989, 2005). A investigação tem como campo empírico duas escolas localizadas na zona rural, de modo a analisar as vivências cotidianas dos seus alunos, a partir de relações de identidade e pertencimento.

A pesquisa tem como referenciais para a produção dos dados e para a análise dessa produção, textos de pesquisadores da área da geografia, que abordam os conceitos antes referidos em sua especificidade e também sobre o ensino de Geografia nas escolas (Santos, 1977, 1988, 2000, 2006; Callai, 1999, 2004; Cavalcanti, 2008, 2010; Straforini, 2004). A investigação é de cunho qualitativo, definido conforme Flick (2009) como uma pesquisa que se dirige à análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais. Assim, o pesquisador pauta os seus estudos na interpretação do mundo real, considerando a experiência vivida pelos sujeitos da pesquisa.

No desenvolvimento deste trabalho, procuramos compreender a construção do conhecimento em sala de aula de modo contínuo, no contexto dos processos que se desenvolvem no cotidiano da aula, considerando a realidade vivenciada pelo aluno do campo e contando com a participação das autoras. Sendo assim, como metodologia utilizamos da pesquisa-ação, em que o pesquisador atua interagindo no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, porém sem interferir no processo e nos resultados deste. Segundo Engel (2000), a pesquisa-ação é considerada um tipo de pesquisa participante engajada, que procura desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. Franco (2005), salienta que a pesquisa-ação dá voz ao sujeito, às suas perspectivas, sentidos. A metodologia não se faz por meio das etapas de um método, mas se organiza pelas situações relevantes que emergem do processo.

Adotamos ainda como pressuposto que as vivências cotidianas são carregadas de significados, que contribuem para a constituição dos sujeitos a partir dos lugares em que vivem e das relações que estabelecem nestes espaços. Tais vivências se transformam nas relações espaço-temporais e interpessoais, permitindo que sejam construídos diferentes olhares e percepções sobre o lugar. Adotamos como estratégia para a produção dos dados, o *desenho*, enquanto linguagem gráfica, e

a produção da *fotografia*, enquanto linguagem imagética, aliadas no sentido de considerar o *lugar* como um conceito da Geografia essencial para a compreensão da relação dos sujeitos com o espaço onde vivem e atuam cotidianamente.

Pensar o ato pedagógico em uma Escola do Campo requer conhecer os sujeitos e sua relação com o lugar, buscar entender e interpretar o seu olhar com a atenção para que efetivamente estejam inseridos no processo de ensino-aprendizagem, fazendo parte do mesmo como sujeitos participantes. Nesse contexto, a escola é um espaço que vai além da construção do conhecimento, é também um espaço de cultura e socialização.

Apesar da política de fechamento das escolas do campo em todo o Brasil, ocasionado, dentre outros motivos, pelo processo gradual de migração campo-cidade, intensificado a partir da década de 1960, tem-se ainda muitas instituições de ensino que resistem a essa dinâmica e que se constituem como espaços de construção educacional de inúmeros sujeitos. Com base nos documentos específicos para este tipo de escola, constata-se que de acordo com o que prevê artigo 2º das Diretrizes do Conselho Nacional de Educação (2002):

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (p.41).

Portanto, vincula-se às questões da realidade próxima e sua resistência em continuar existindo ganha sentido no movimento que se desafia à significação de sua função nos lugares específicos, em meio a um processo cada vez mais intenso de globalização. Neste sentido, no processo educativo não podemos, em momento algum, perder a dimensão do global e da relação espaço-temporal. Como nos explica Santos (2006):

Tempo, espaço e mundo são realidades históricas (...). Em qualquer momento, o ponto de partida é a sociedade humana em processo, isto é, realizando-se. Essa realização se dá sobre uma base material: o espaço e seu uso; o tempo e seu uso; a materialidade e suas diversas formas; as ações e suas diversas feições (p.33).

No meio rural, a dinâmica dos processos de globalização tem provocado alterações no desenvolvimento dos processos produtivos, nas relações sociais que se estabelecem nesses espaços, nos processos socioculturais e, também, no próprio processo de ensino-aprendizagem nas escolas do campo. No entanto, é desconsiderado que a realidade do campo é diversa daquela da cidade. O ensino se baseia em situações do urbano e dificilmente considera o rural de modo que este seja envolvente para oportunizar a fixação da população no campo. Os jovens migram

constantemente em busca da escola da cidade e lá permanecem buscando empregos e abandonando a vida e a economia familiar que se constituiu ao longo de tempo.

Nesse sentido, é possível um outro discurso? uma nova visão de mundo? Poder-se-ia pensar, nessa perspectiva, que a escola do campo se constitua em um lugar de resistência e de produção de uma vida mais digna mesmo sendo vivida no meio rural? É claro para nós que o problema não reside só nas escolas do campo, mas na dificuldade de fazer na escola (qualquer delas) um ensino que oportunize o acesso ao conhecimento, a construção de conceitos. Não existe um conhecimento menor ou diferenciado para o rural e o urbano, o que existe é a mediação que o professor faz na interlocução com o conhecimento científico e os saberes dos sujeitos envolvidos na escola.

O ensino-aprendizagem nas escolas do campo nos exige trabalhar o lugar considerando que não é um espaço isolado, mas que está contextualizado e historicamente é constituído. Desse modo, o atual processo de globalização desafia-nos a provocar debates e estimular a compreensão das dinâmicas que envolvem diferentes escalas de organização espacial.

Para Harvey (1989) “todo o processo de transformação da sociedade deve apreender a complexa estrutura, a transformação das concepções e práticas espaciais e temporais” (p.201). Espaços e tempos precisam ser considerados além dos interesses políticos e econômicos externos a eles que os afetam e interferem na dinâmica dos lugares. Harvey (2005) compreende o espaço geográfico como multidimensional, construído historicamente pelas diferentes sociedades humanas. O autor entende o espaço e o tempo em uma perspectiva social cotidiana, com o propósito de identificar alguns vínculos materiais existentes entre processos político-econômicos e culturais.

Compreender a relação que os diferentes sujeitos estabelecem com o espaço parte do pressuposto da capacidade de identificar possibilidades de vivências futuras e satisfatórias de desenvolvimento social, cultural e pessoal. Santos (1977) considera que “a casa, o lugar de trabalho, os pontos de encontro, os caminhos que unem esses pontos, são igualmente elementos passivos que condicionam a atividade dos homens e comandam a prática social” (p.92). Nesse sentido, o desafio tem sido compreender que a relação com o lugar permite tecer possibilidades de trabalho pedagógico no sentido de valorizar as experiências dos alunos.

O lugar da vida do aluno do meio rural é um espaço que, em muitas situações, é pertencente à sua família e vem, de geração em geração, sendo pensada para a sua sucessão. Este lugar está enraizado de cultura e de características que geram singularidades ao espaço e às relações que nele se estabelecem. Assim, a tradição cultural, as lembranças e as projeções estão interligadas, permeadas de expectativas e sentimentos individuais e familiares. E mais ainda, o lugar é constituído pelos acontecimentos históricos, pela ação dos sujeitos que ali viveram e

vivem. Callai (2004) considera que o lugar é construído como resultado da vida das pessoas e é cheio de história, de marcas que trazem em si um pouco de cada um.

A partir daí, as questões de aprendizagem, de cultura, de conhecimentos e de tradições dos sujeitos que vivem neste local podem sustentar uma interface da base para a ação pedagógica da escola. Nesta ação dialética e dialógica com o lugar, a escola pode pensar formas de fortalecê-lo, valorizando a vida no campo. O desafio é pensar se o papel da escola para as populações campesinas, no contexto atual, em que o global ganha destaque e força muito potente, pode ser o de tornar possível o fortalecimento do campo e de suas potencialidades. Existe possibilidade de valorizar suas populações e peculiaridades, em relação ao mundo “lá fora”, às vivências de outros povos e suas respectivas culturas, sem desvalorizar o lugar como espaço de produção/construção e aprendizagem?

Nas escolas do campo tem-se verificado que estas relações são essenciais para a compreensão do mundo, dos sujeitos integrados e conscientes de seu papel no mundo. O lugar, segundo Santos (1994), “é o ponto de encontro de interesses longínquos e próximos, locais e globais” (p.19), e a escola pode oferecer através de subsídios que a geografia disponibiliza, os caminhos para que o aluno se perceba como participante do espaço em que estuda. Este entendimento permite abarcar o movimento/dinâmica do espaço e, por meio do estudo, procurar compreender, analisar e promover maneiras adequadas para a realização de um ensino que oportunize a aprendizagem significativa para a vida.

De acordo com Cavalcanti (2008), o ensino é um processo dinâmico que envolve três elementos fundamentais: o aluno, o professor e a matéria. Estes estão interligados, sendo que a ação de um deles influencia a ação do outro. O aluno é sujeito ativo que no processo de ensino-aprendizagem traz sua “bagagem” intelectual, afetiva e social, e é a partir dela que segue seu processo de construção de conhecimentos. O professor, também sujeito ativo no processo, tem o papel de mediar as relações do aluno com os objetos de conhecimento. E os conteúdos das disciplinas escolares são considerados, nesse processo, como uma das mediações importantes para a relação dos alunos com a realidade. Nesse sentido, a interação professor-aluno permite avançar na construção do conhecimento quando são consideradas as possibilidades de aprendizagem a partir do lugar do que o aluno já vivenciou, sentiu e percebeu.

As escolas do campo em seu fazer pedagógico

Nesta pesquisa, que faz parte de investigação maior onde estamos envolvidas, através da pesquisa-ação, são buscados os significados nas percepções dos alunos em relação ao pertencimento e as relações identitárias com o lugar de vivência. A pesquisa empírica foi desenvolvida em

duas escolas do campo¹, em turmas de 5º ano e 6º ano do Ensino Fundamental. Envolveu 5 alunos de 6º ano da escola 1, entre 11 e 12 anos de idade; e na escola 2 compreendeu 6 alunos de 5º ano com idades entre 10 e 11 anos, de uma turma unidocente.

Para sustentar essa reflexão, realizamos as atividades considerando na turma de 5º ano o estudo inicial das paisagens do Rio Grande do Sul. Foi trabalhada a paisagem local, identificando os sentimentos de pertencimento com o lugar e reconhecendo-o como parte do território gaúcho. Na turma de 6º ano, foram considerados os elementos da paisagem e sua transformação, tornando possível, posteriormente, adentrar ao estudo do lugar. Nas duas turmas iniciou-se com a proposta de criação de desenhos, onde os alunos ilustraram a paisagem do caminho que fazem da casa até a escola. Estes desenhos registraram lugares que de alguma forma lhes são significativos. Com os desenhos prontos, o grupo pôde analisar o que foi criado: 1. O que foi representado no desenho? 2. Utilizou pontos de referência (casas, plantações, etc)? 3. Que elementos (naturais ou humanizados) destacou? 4. Que significado teve a construção desse desenho?

Para a semana seguinte, a proposta de tema de casa foi lançada tendo como objetivo que os alunos realizassem a coleta de registros fotográficos, a fim de estimular o olhar investigativo sobre o lugar onde vivem e as paisagens observadas e registradas. Assim, durante os dias que se sucederam foram feitas as fotografias, capturadas por meio de aparelhos celulares, copiadas e devidamente impressas anteriormente à realização da análise em sala de aula.

Estas fotografias passaram pela análise do grupo a partir de perguntas registradas em formato de questionário por cada um dos alunos das duas turmas: 1. Como percebo o lugar onde eu moro? 2. Esse lugar é igual a outros lugares? Por quê? 3. Esse lugar é diferente de outros lugares? 4. Que características (elementos) existem no lugar onde eu moro? 5. Que tipos de sentimentos eu tenho quando penso no lugar onde eu moro? 6. Como é morar no campo? Posteriormente, partindo dos dados produzidos nos desenhos, fotografias e através do diálogo com os alunos, mediados por questões previamente estabelecidas, foi possível analisá-los, interpretá-los e compreendê-los. Durante a análise foi possível distinguir quatro etapas de construção de conhecimentos, definidas a seguir:

1 As escolas do campo onde as propostas foram realizadas localizam-se nos municípios de Charrua/RS e Giruá/RS. A primeira escola, denominada Escola Municipal de Ensino Fundamental Osvaldo Cruz, localizada na comunidade rural de Linha Perondi, no município de Charrua/RS. É composta por turmas de pré ao 9º ano do Ensino Fundamental, atendendo alunos do meio rural e da Terra Indígena do Ligeiro, localizada naquele município. A segunda escola denominada Escola Estadual de Ensino Fundamental Duque de Caxias atende alunos de 1º a 9º ano, todos do campo, localiza-se no distrito de Cândido Freire, no município de Giruá/RS.

Interpretando a paisagem por meio do desenho

A criação e a interpretação dos desenhos possibilitaram a participação dos alunos como agentes de construção dos recursos para a aprendizagem. O desenho é compreendido aqui como a representação gráfica do lugar, construído a partir do olhar de cada um, expressando a sua forma de ver e se relacionar no e com o lugar e de expressar a compreensão que tem. Segundo Cavalcanti (2010):

O desenho, (...), é revelador de aprendizagens porque permite e exige escolhas que mostram um quadro geral da concepção geográfica. Quando o aluno desenha, ou elabora um mapa mental, ele escolhe, seleciona elementos da realidade, local/global, faz abstração, expressando assimilação de conhecimentos nem sempre passíveis de expressão verbal. (p.9).

Em relação à utilização de pontos de referência foi possível perceber que, ao desenhar, os alunos destacaram elementos das paisagens que lhes são mais significativos. Os registros vão desde as casas, que são o ponto de referência inicial, contendo vários detalhes que lhes permite a singularidade, passando por moradias vizinhas, áreas de mata, estradas secundárias, construções no trajeto, dentre outros elementos, além da escola, que é o ponto de referência de chegada. Destaca-se que a maioria dos alunos desenhou as moradias de colegas, áreas de lazer, plantações, rios, açudes, máquinas trabalhando, criação de gado, dentre outros elementos do cotidiano do campo.

A paisagem destacada através do desenho apresenta detalhes que, durante as falas dos alunos, a partir das respostas às perguntas feitas, permitem perceber que se estabelecem vínculos com o lugar e que estes estão atentos às transformações do espaço, por meio da observação das paisagens e de suas constantes alterações. Nessa perspectiva, ao analisar os significados dados às suas vivências, à realidade do lugar onde vivem, torna-se possível estabelecer relações entre o cotidiano e o conhecimento científico. A partir daí podem ser construídos os conceitos, pois se permite realizar os processos de abstração. Cavalcanti (2010), considerando as contribuições de Vygotsky afirma que, “há uma relação necessária entre cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” (p.7).

Buscando a relação entre a prática e os conhecimentos teóricos da Geografia trazemos, a seguir, relatos dos alunos. Um deles descreve seu desenho: “Aqui mostro a saída da minha casa, é perto da cidade, e venho para o interior. Passo pela pedreira que fabrica pedra brita, depois tem a encruzilhada onde tinha a bodega, passa pela comunidade onde tem a igreja e árvore ao redor, tem um cercado bonito com grama perto da estrada e, depois chegamos na escola”. (Aluno C).

Outra aluna descreve: “Vejo a casa vista de cima, e dividi ela, bem como é por dentro. Tem caixa d’água perto e uma horta, e também uma pedreira. Quis desenhar as casas no caminho, e na estrada o ônibus e os alunos felizes. O rio que passa perto da escola também é bonito, e tem um mato bem grande, além da escola e das construções”. (Aluna E).

Na sequência, mais detalhes do trajeto desenhado: “Destaco a casa, o jardim com um coqueiro e uma mulher cuidando dele, é a minha mãe. Desenhei o galpão, a estrebaria e o tanque do leite. Fiz a estrada cheia de curvas. A escola fiz com cores e telhado com destaque igual. O campo onde ficamos no recreio, a igreja do lado da escola e o salão usado pela gente”. (Aluna F).

Outro desenho assim é explicado: “Fiz o desenho como se fosse de cima, com as casas mais importantes, uma é a minha. Tem estrada ao redor dos morros, com bastante curva, desenhei árvores maiores, uma pedra grande que tem no caminho, coqueiros e flores”. (Aluna P).

Ao explicar os aspectos destacados, iniciou-se a construção do conceito de paisagem. Para Santos (1988), paisagem pode ser definida como “tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança” (p.21). Pode ser considerada como “o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc”. Nesse sentido, ao expressar no desenho sua leitura sobre as paisagens e os lugares, os alunos destacam o que lhes parece sobressair em meio a tantos outros elementos. Desse modo, verificou-se a compreensão que os estudantes têm sobre a paisagem relacionando-a com a ocupação do espaço pelos grupos que vivem em determinados lugares. A percepção subjetiva se torna importante na aprendizagem, partindo do que é conhecido e “dominado” pelo aluno, permitindo assim que se expresse, fale de si, dos seus, das coisas que cotidianamente lhes são importantes.

Santos (1988) salienta que a percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. A tarefa dos professores, segundo o autor, é a de ultrapassar a paisagem como aspecto, para chegar ao seu significado. A percepção não é ainda o conhecimento, que depende de sua interpretação e esta será tanto mais válida quanto mais limitarmos o risco de tomar por verdadeiro o que é só aparência.

O olhar do aluno sobre o lugar de vivência:

A fotografia é definida como um registro elaborado em um determinado momento, destacando determinado recorte espacial. Para Travassos (2001), a fotografia constitui-se como uma fonte infinita de dados, fatos e informações, transformando-se por isso, em um poderoso instrumento de “materialização” de lugares nunca antes visitados por alguns.

Nessa etapa, solicitada como “tema de casa”, a fotografia aparece como fonte de informação, através da qual os alunos capturaram registros de diferentes lugares que lhes trazem situações de cotidianidade, descritas nas questões a seguir e que tornaram possível a construção do conceito de lugar.

As características do lugar e as percepções sobre ele foram descritas pelos alunos:

“Eu vejo muitas coisas, casas, garagem, grama, pedra e outras. Tem mato, grama plantada, pedras, cercas, casas”. (Aluno C).

“Ele é diferente porque tem muito bicho, muitos pássaros, muito morro, muita árvore. Lá em casa tem árvore de pitanga, tem pinheiro. E tem também o que foi construído pela gente, a casa, a horta, o chiqueiro, a estrebaria, o galinheiro”. (Aluna E).

“Eu vejo um lugar calmo, com sanga, muita sombra de árvores naturais, tem matos, plantas, banhados. E foi construído lá também, foi feito a silagem, tem paiol, pavilhão, silo”. (Aluna F).

“Eu vejo como um lugar muito bom de viver, é muito legal e tranquilo, porque tem árvores e tem plantações iguais em outros. Mas outros lugares não têm vacas tantas que nem aqui”. (Aluno G).

“Ele é Calmo. E é perto para pegar o ônibus para vir para a escola. Não é igual a outros porque tem lugar que não tem morro, não tem plantas, não tem rios, cachoeiras. O lugar que eu moro é diferente porque é limpo e em outras casas tem lixo, sujeira”. (Aluna P).

“Eu percebo especial, porque nenhum lugar é igual ao meu: tem casa, lavouras, galpão, açude, sala de ordenha”. (Aluno A).

“Tem coisas naturais: a paisagem, o chão, as árvores, a grama e humanizados: tratores, casas, igreja, roçadeira, caminhão, plantadeira, tratores, galpão. É um lugar único”. (Aluno E).

“Vejo como um lugar lindo e calmo, tem casas, flor, galpões, galinheiro, bichos, árvores, frutas, açude”. (Aluna F).

“Tem um açude bem grande e a minha casa. Vejo um lugar lindo, com um açude bem grande, cheio de peixes, plantação de milho, maquinário”. (Aluno I).

“O céu e o arco-íris são naturais, os meus pais fizeram a casa e plantaram as flores, as parreiras e as árvores do pátio. Vejo como um lugar muito bom de viver, único, especial”. (Aluna L).

“É um lugar muito legal, tem árvores, frutas e flores, tem casas, estrebaria e galpão”. (Aluna V).

Em se tratando dos sentimentos em relação ao lugar de vivência e às experiências de morar no campo, destacam:

“Felicidade de poder fazer muitas coisas diferentes” (Aluno C).

“Tenho alegria, tenho sentimento bom porque a gente tem um pedaço de nós na nossa casa. É bom demais viver no campo porque tem ar puro e não tem muito barulho” (Aluna E).

“Eu tenho um sentimento de prazer, de lazer, paz, harmonia nesse lugar onde eu moro. É muito bom viver no interior, porque é calmo, tem rios, sombras de árvores” (Aluna F).

“Eu me sinto feliz porque dá para andar de bicicleta, jogar bola e muitas outras coisas. É bom, tem bastante coisas para fazer, é bom sentir o ar puro do campo” (Aluno G).

“Eu fico feliz, acho bom porque é livre, tem animais, tem plantas. Eu penso na minha casa, na minha família e acho bom de viver lá, porque eu me acostumei” (Aluna P).

“Eu sinto um sentimento muito bom, porque tenho orgulho de morar no campo. É muito legal morar no campo” (Aluna A).

“Sinto alegria, paz, amor e silêncio. É muito legal viver aqui, porque posso andar de bicicleta, ir junto com o meu pai” (Aluna E).

“Eu sinto alegria. É muito bom, dá para andar de bicicleta, brincar, ter liberdade” (Aluna F).

“Eu sinto felicidade em morar num lugar diferente dos outros lugares. É bom, porque tem tudo” (Aluno I).

“Eu tenho muitos sentimentos: felicidade, amor, paz, etc. É muito legal, interessante, bonito, é uma felicidade” (Aluna L).

“Eu gosto, tenho alegria porque lá é bem bonito” (Aluna V).

A partir da captura de registros fotográficos do lugar, revelaram-se relações de identidade e pertencimento. As imagens da natureza tiveram grande destaque, em seguida imagens dos afazeres da propriedade e dos espaços de convivência. A família e as relações estabelecidas no grupo familiar e social também apareceram em ligação direta com o lugar

O local e o global na análise de fotografias:

A abordagem a partir das escalas de análise permite superar a fragmentação do espaço e do mundo entre o local e o global, pois que estes dois aspectos refletem a dimensão de uma totalidade e, portanto, são interdependentes. Santos, em várias de suas obras, reafirma que a globalização se consolida nos lugares específicos e, assim, cada dimensão dessas escalas depende da outra. Aquilo que acontece em um determinado lugar e em um determinado tempo não pode ser analisado em si mesmo e por si mesmo.

O lugar sofre impactos e interferência de outros lugares e isso foi destacado nas interpretações das fotografias:

“Tem lugar que é parecido, tem casas, garagem, cercas, e tem mato, grama... E tem alguns que não porque não tem mato, nem cerca e nem garagem” (Aluno C).

“Ele é diferente, tem parreiral e em uns lugares não tem. Tem meio que um morro atrás da casa, é diferente da cidade. E tem de igual porque tem lugar que tem casas, tem flor, estrebaria e chiqueiro”. (Aluna E).

“É igual se tem casas, estrebaria, paiol, pavilhão, chiqueiro, galinheiro. Mas é mais diferente de outros lugares porque tem terraplanagem diferente, tudo diferente”. (Aluna F).

“O meu lugar é diferente, porque tem lugares que tem areia, muitos lugares têm prédios, lá onde eu moro tem árvores grandes e estrada e rio”. (Aluna P).

“O lugar que eu moro é diferente de outros lugares porque tem paisagens diferentes e outras coisas”. (Aluno G).

“Não é igual, porque não existe lugar igual. Nenhum lugar é assim tão legal”. (Aluno A).

“Não, porque as paisagens são lindas, e em casa pode fazer tudo. Tem muitas coisas legais como os tratores, a máquina, o caminhão, o reboque basculante, e a minha família”. (Aluna E).

“Não, porque é mais legal, os outros lugares também são legais mas eu gosto do meu lugar. No meu lugar tem frutas, flores, minha casa”. (Aluna F).

“Não, porque é diferente, aqui tem tudo”. (Aluno I).

“Diferente, porque cada um tem sua casa diferente da casa dos outros e também ninguém mora em lugares iguais em terrenos iguais. A minha casa tem um pátio grande e alegre com flores, árvores com frutas. Ninguém tem a casa e o terreno igual ao dos outros”. (Aluna L).

Os lugares se aproximam, se parecem, mostram semelhanças. Porém, há marcas específicas que precisam ser consideradas e, assim, há certas diferenças entre o lugar vivido e de outros lugares. Estas diferenças caracterizam-se nas relações que os sujeitos estabelecem com o meio e com os outros sujeitos deste espaço, a partir das técnicas e tecnologias de que se utilizam, da cultura de cada grupo, das tradições, peculiaridades e das possibilidades de utilização do espaço onde vivem e constroem seu cotidiano no contexto das suas histórias.

Neste sentido, Straforini (2004) considera que as diferentes escalas não podem ser compreendidas como instâncias únicas e isoladas. É impossível esconder das crianças o mundo, quando as informações lhes são passadas no exato instante do seu acontecimento. Assim, a sala de aula torna-se espaço de debates em relação à realidade vivida e conhecida dos educandos através de diferentes fontes de informação.

A formação do conceito de lugar

A fotografia como fonte de dados possibilitou o encaminhamento da construção do conceito de lugar, estabelecendo relações entre as etapas da atividade e das interações, possíveis por meio dos registros fotográficos. Nesse processo, o diálogo e a interpretação realizada pelos alunos demonstram que possuem a noção de diferentes paisagens e que percebem a sua relação com o local.

Callai (2004) salienta que é no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, vai se configurando o espaço, e dando feição ao lugar. Um lugar que é um espaço vivido de experiências sempre renovadas, o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto, necessariamente, reforça os sentimentos de identidade e de pertencimento. Portanto, lugar, além de ser o espaço familiar da vida dos sujeitos, daquilo que é vivido no cotidiano, é também na perspectiva que adotamos, o ponto em que nós nos encontramos com o mundo, pois é um lugar de tensão contraditória e em uma perspectiva dialética com o universal, com o mundo que se pretende homogeneizado.

Considerações finais

A partir da pesquisa realizada verifica-se que há muitos caminhos didático-pedagógicos a serem considerados no ensino de Geografia. Neste sentido, existe a possibilidade de aliar as ações tradicionais a outras contribuições na construção de um processo educativo baseado em humanização, participação e diálogo.

Em qualquer escola é importante considerar o lugar como um espaço cultural, histórico, permeado de expectativas e de sentimentos. No caso do meio rural, onde o enraizamento com a terra e com o lugar é intensa, e que vem passando de geração em geração, pode-se ter como premissa inicial a reflexão sobre a condição de pertencimento, valorização e possibilidades de desenvolvimento econômico aliado à qualidade de vida dos alunos e suas famílias.

A escola pode ter papel significativo na vida desses sujeitos contribuindo para que compreendam essa realidade, de modo a saber que o que vivem tem ligação intrínseca com o mundo global. Neste sentido, a escola do campo precisa ter o cuidado em relacionar os conhecimentos teóricos de cada disciplina com a realidade local, caracterizando-se efetivamente como a escola da família e do lugar.

A família, no processo de ensino-aprendizagem nas escolas do campo, precisa ser considerada como parceira e coadjuvante em um cenário histórico, cultural e de relações no e com o lugar. Mas é fundamental que o professor realize a mediação, de modo que os alunos sejam convidados a reflexões mais aprofundadas, indo além do senso comum, e possam trazer contribuições no sentido de superar as dificuldades da vida no campo.

Portanto, quando propomos reflexões e criamos a possibilidade do aluno pensar sua realidade ou construir de maneira prática suas próprias noções de paisagem e lugar, fica claro que pode-se desencadear uma melhor compreensão e, conseqüentemente, melhores resultados na aprendizagem. Para tanto, é necessário levar em consideração os conhecimentos oriundos das vivências cotidianas, essenciais no sentido de construir um processo de ensino-aprendizagem capaz de estabelecer vínculos para uma aprendizagem significativa.

Referências

- Conselho Nacional de Educação. (2002). *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo*. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002. Brasília: Autor..
- Callai, H., (2004). Estudo do Lugar como Possibilidade de Construção da Identidade e Pertencimento. *Anais do VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais*. Coimbra.
- Callai, H., (1999). *A formação do profissional da Geografia*. Ijuí: UNIJUÍ.
- Cavalcanti, L., (2010). A Geografia e a Realidade Escolar Contemporânea: Avanços, Caminhos, Alternativas. *Anais do I Seminário Nacional: Currículo Em Movimento – Perspectivas Atuais*. Belo Horizonte.
- Cavalcanti, L., (2008). *A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana*. Campinas: Papirus.
- Engel, G., (2000). Pesquisa-ação. *Educar* (16), 181-191.
- Flick, U., (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3a ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Franco, M., (2005). Pedagogia da Pesquisa-Ação. *Educação e Pesquisa*, 31(3), 483-502.
- Harvey, D., (2005). *A condição Pós-moderna*. São Paulo: Loyola.
- Harvey, D., (1989) *A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. (3a ed). São Paulo: Loyola.
- Santos, M., (2006). *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. (4a ed.). São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Santos, M., (1994). *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: Hucitec.
- Santos, M., (1988). *Metamorfoses do espaço habitado: Fundamentos teórico e metodológico da geografia*. São Paulo: Hucitec.
- Santos, M., (1977). Sociedade e Espaço: a formação social como teoria e como método. *Boletim Paulista de Geografia*, (54), 81-99.
- Straforini, R., (2004). *Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annablume.
- Travassos, L., (2001). A fotografia como instrumento de auxílio no ensino da Geografia. *Revista de Biologia e Ciências da Terra*, 1(2).