

RACIOCÍNIO GEOGRÁFICO SOBRE O LUGAR E A PAISAGEM NA EFA DOM FRAGOSO

GEOGRAPHICAL REASONING ABOUT THE PLACE AND THE LANDSCAPE IN EFA DOM FRAGOSO

RAZONAMIENTO GEOGRÁFICO SOBRE LUGAR Y PAISAJE EM LA EFA DOM FRAGOSO

Idelzuith Souza Borges ¹
Adriana David Ferreira Gusmão ²

Manuscrito recebido em: 15 de novembro de 2022.

Aprovado em: 24 de junho de 2023.

Publicado em: 14 de julho de 2023.

Resumo

Pensar o sentido do ensinar e aprender geograficamente é fundamental para entender as dimensões da realidade, e isso tem a ver com o modo de como olhamos para o mundo e as percepções que construímos ao ensinar Geografia. Assim, o presente artigo discorre sobre os resultados de um trabalho realizado na Escola Família Agrícola (EFA) Dom Fragoso, apurando nossas lentes para analisar como estamos raciocinando geograficamente. Para tanto, destacamos que foram realizadas, nas aulas de Geografia, três dinâmicas com as turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio de 2022, com o intuito de perceber essa construção. Trazemos como exemplos três dinâmicas, a saber: o desenho dos croquis das comunidades, o mapa mental e a fotografia, que a nosso ver, auxiliam na construção de um raciocínio geográfico. O trabalho foi realizado por meio de abordagem qualitativa, que nos permite ter uma compreensão significativa em torno do que se propõe. Dialogando com esse trabalho, destacamos os seguintes autores: Callai (2005), Cavalcanti (2019), Gusmão (2021) e Straforini (2018). Os resultados desta prática pedagógica indicam que, raciocinar geograficamente inicia-se a partir de um trabalho escolar e permanece para a vida, e é dessa forma que se deve pensar e agir na sala de aula: uma Geografia do cotidiano, espacial, planejada e dialogada com bases teóricas, práticas e consistentes.

Palavras-Chaves: Ensino de Geografia; Raciocínio Geográfico; Escola Família Agrícola; Categoria Lugar e Paisagem.

Abstract

Thinking about the meaning of teaching and learning geographically is fundamental to understand the dimensions of reality and has to do with the way we look at the world, the perceptions we build when we teach Geography. The article discusses the results of a work carried out at Agricultural Family School (EFA) Dom Fragoso, sharpening our lenses to analyze how we are reasoning geographically, for this we are highlighting that three dynamics were carried out in Geography

¹ Mestranda em Ensino pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Licenciada em Geografia pela Universidade Vale do Acaraú. Professora na Escola Família Agrícola Dom Fragoso em Independência. Integrante do Grupo de Pesquisa GEISER, Inovação, suporte ao ensino e recursos didáticos.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-2039-4345> Contato: borgesespirita@gmail.com

² Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe. Docente no Programa de Pós-graduação em Ensino na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas GEISER - Inovação, suporte ao ensino e recursos didáticos.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1569-7384> Contato: adrianadgusmao@gmail.com

classes with the 1st and 2nd grades of 2022 in order to understand this construction. We bring as examples the three dynamics that were: The drawing of sketches of the communities, the mental map and the photograph, which help in the construction of a geographical reasoning. The work was carried out through a qualitative approach, which will allow a significant understanding of what is proposed. In dialogue with this work, we highlight the following authors, CALLAI (2005), CAVALCANTI (2019), GUSMÃO (2021), STRAFORINI (2018). We can conclude that reasoning geographically starts with a school work and remains for life, this is what should to think about doing in the classroom: an everyday, spatial, planned Geography that dialogues with a consistent theoretical and practical bases.

Keywords: Teaching Geography; Geographical Reasoning; Agricultural Family School; Place and Landscape Category.

Resumen

Pensar el sentido de enseñar y aprender geográficamente es fundamental para comprender las dimensiones de la realidad y tiene que ver con la forma en que miramos el mundo, las percepciones que construimos al enseñar Geografía. El artículo discute los resultados de un trabajo realizado en la Escuela Familia Agrícola (EFA) Dom Fragoso, afilando nuestras lentes analizar como estamos razonando geográficamente, para eso destacamos que se realizaron tres dinámicas en las clases de Geografía con el 1º y 2º años del bachillerato del año de 2022 para realizar esta construcción. Traemos como ejemplos las tres dinámicas que fueron: El dibujo de croquis de las comunidades, el mapa mental y la fotografía, que ayudan en la construcción de un razonamiento geográfico. El trabajo se realizó a través de un enfoque cualitativo, lo que permitirá una comprensión significativa de lo que se propone. En diálogo con esta obra, destacamos los siguientes autores, CALLAI (2005), CAVALCANTI (2019), GUSMÃO (2021), STRAFORINI (2018). Podemos concluir que, razonar geográficamente comienza en un trabajo escolar y permanece de por vida, esto es lo que se debe pensar hacer en el aula: una Geografía de lo cotidiano, espacial, planificada y dialogada con bases teóricas y prácticas, consistentes.

Palabras clave: Enseñanza de la Geografía; Razonamiento geográfico; Escuela de Familia Agrícola; Categoría Lugar y Paisaje.

Raciocínio geográfico sobre o Lugar e a Paisagem na EFA Dom Fragoso

O presente artigo discorre sobre os resultados de um trabalho realizado na Escola Família Agrícola (EFA) Dom Fragoso, apurando nossas lentes para analisar como estamos raciocinando geograficamente, e para tanto, destacamos que foram realizadas, nas aulas de Geografia, três dinâmicas com as turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio (EM) de 2022, com o intuito de perceber essa construção.

Nessa perspectiva, entendemos que, pensar o sentido do ensinar e aprender geograficamente é fundamental para entender as dimensões da realidade, e isso tem a ver com o modo como olhamos para o mundo e as percepções que construímos ao ensinar Geografia. Sobre o referido ensino, Cavalcanti (2019) esclarece o seguinte:

(...) Meu entendimento é de que ensinamos Geografia para que o aluno aprenda a pensar geograficamente. Portanto, parto do pressuposto de que o pensamento geográfico é a capacidade geral de analisar a análise geográfica dos fatos ou fenômenos. Nessa perspectiva, venho afirmando a concepção de que o raciocínio geográfico é um modo de operar com esse pensamento. São raciocínios específicos e articulados pelo pensamento geográfico (CAVALCANTI, 2019, p 64).

Destacamos que, para desenvolver o pensamento geográfico, precisamos prever, no planejamento das aulas, os conteúdos a serem trabalhados, como também os objetivos descritos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nas categorias Paisagem e Lugar. Assim, entendemos com Gusmão (2021) que:

Pela via descrita, o ensino percorre um caminho repleto de “estações”, por assim dizer. Essas “estações”, previstas no planejamento, são os objetivos, as habilidades, os conteúdos e os métodos que, ao serem articulados, dão ao ensino e à aprendizagem, respondendo ao por que, onde e como a docência se realiza. No entanto, há algo mais que precisa ser considerado no planejamento para o ensino de Geografia, sobretudo quando se deseja ensinar a ler o espaço. Assim sendo, o raciocínio geográfico torna-se um dos veículos, ou mesmo o combustível para cumprir o caminho (GUSMÃO, 2021, p. 2).

Feitas as ponderações sobre o raciocínio geográfico, percebemos a importância de desenvolver, em sala de aula, uma educação crítica que possa ajudar os sujeitos a pensar geograficamente e a se compreender dentro desse processo, principalmente ao fazer a leitura de mundo. Nesse sentido, Straforini (2018) destaca que:

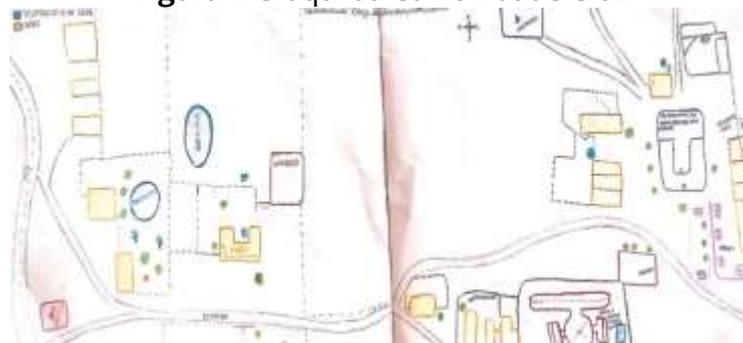
As pesquisas no Ensino de Geografia, ainda que assumindo fundamentações teórico-metodológicas diferentes, têm apresentado, nas últimas duas décadas, um movimento de convergência em defesa de um ensino-aprendizagem em que se valoriza processos específicos de raciocínio ou de pensamento amparados na própria Geografia. Em outros textos, ainda que não intencionalmente construído para este fim, já defendíamos uma educação crítica e reflexiva da realidade por meio do espaço (STRAFORINI, 2018, p. 3-4).

A partir desses postulados, apresentamos o conceito de Raciocínio Geográfico através de um modo de pensar a realidade utilizando as categorias de Paisagem e Lugar, levando os estudantes a trabalhar com conceitos e princípios para, a partir disso, analisar, ler e compreender a organização espacial dos fenômenos. Assim, pretendemos, neste texto, dialogar com os referenciais teóricos que contribuem com esses conhecimentos geográficos, desvelando o raciocínio geográfico como uma forma de ver o mundo, o cotidiano, de forma a ajudar os estudantes a pensar coletivamente e analisar, com

criticidade, o mundo ao seu entorno. Posto isto, apresentamos, como exemplos, as três dinâmicas utilizadas em nossa prática pedagógica, a saber: 1) o desenho dos croquis das comunidades; 2) o mapa mental; e 3) a fotografia, que auxiliam na construção de um raciocínio geográfico.

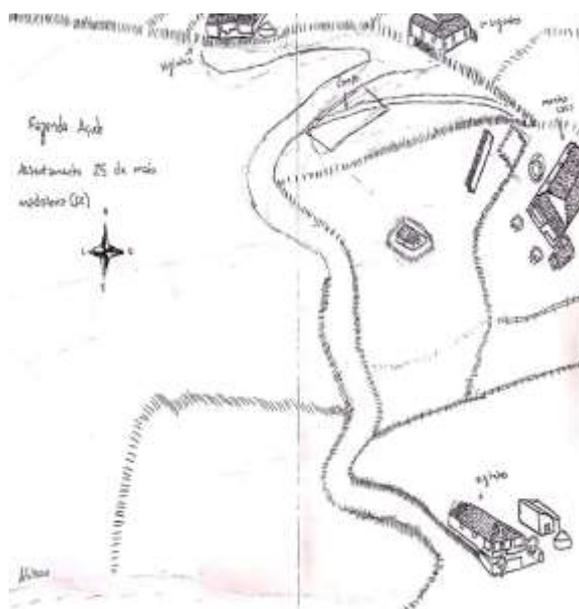
A primeira atividade desenvolvida foi o desenho de croquis das comunidades, para o qual os educandos pesquisaram sobre as histórias das suas famílias e comunidades e, no componente curricular Geografia, foram realizados trabalhos solicitando que produzissem o mapa através do desenho de sua comunidade. As figuras de números 1 a 4 ilustram os croquis produzidos pelos educandos.

Figura 1. Croqui da Comunidade Cruz



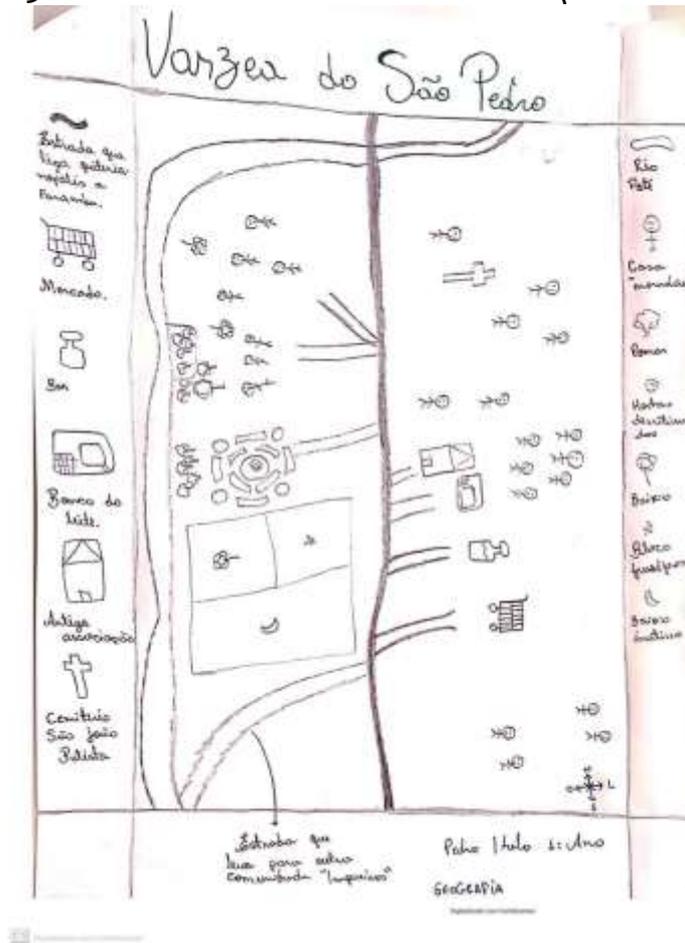
Fonte: Trabalho em sala, educanda Larissah, 2022.

Figura 2. Croqui do Assentamento 25 de Maio Fazenda Açude – Madalena/CE



Fonte: Trabalho em sala, educando Arlilson, 2022.

Figura 3. Comunidade Várzea do São Pedro – Quiterianópolis/CE



Fonte: Trabalho em sala, educando Pedro, 2022.

Figura 4. Croqui da Comunidade Boa Esperança – Independência/CE



Fonte: Trabalho em sala, educando Marcelo, 2022.

Os croquis foram desenhados com base no conhecimento sobre a comunidade e com orientações embasadas nas indicações do primeiro Plano de Estudo “História da minha Família e Comunidade na construção do Bem Viver”, da turma do 1º ano do EM, apresentado a seguir. O plano delineou a discussão e possibilitou aos estudantes uma reflexão sistematizada dos conhecimentos.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO

TURMA: 1º ANO

TEMA GERADOR: A FAMÍLIA E A COMUNIDADE NA PRODUÇÃO DO BEM VIVER

DATA: 02-02-2022

1º PLANO DE ESTUDO – A História da Minha Família e Comunidade

Não são os laços de sangue, mas os compromissos sentimentais que determinam o valor de uma família!

SOBRE A FAMÍLIA

Identificação da Família

Nome: educando/a pai, mãe, irmãos/ãs...

Origem do sobrenome;

Profissão: pai, mãe, irmãos/ãs...

Como se conheceram

Religião

Origens étnicas da família:

Descendência de povos (etnias)

De onde vieram?

Quais os costumes?

Trajatória de vida da família até os dias atuais:

Como era sua família nos tempos passados e hoje (levando em consideração costumes, atividades desenvolvidas, participação social).

Relações internas na Família:

Como é a convivência em sua família?

Como são tomadas as decisões na família?

SOBRE A COMUNIDADE

Identificação da comunidade

O porquê do nome da comunidade?

Primeiros habitantes, de onde vieram?

Quantos habitantes antes e hoje?

Como se formou a comunidade?

Religião predominante?

Trajatória de vida da comunidade até os dias atuais:

Quais as conquistas da comunidade?

O que mudou do início até os dias atuais de sua comunidade?

Relações internas da comunidade:

Como são as relações das famílias na comunidade atualmente? E como eram antigamente?

Quais os costumes preservados na comunidade?

Práticas do Bem viver:

Você é feliz em sua comunidade? Justifique.

O que estamos fazendo para construir o bem viver?

Vale ressaltar que os mapas são representações milenares, e as pessoas utilizavam esse recurso com a finalidade de fazer representações, estudo e registro de suas histórias. A partir destas características, entendemos que os educandos, com base nessa atividade, tem a possibilidade de reconhecerem-se nesse espaço, compreendendo o que existe nesse lugar, bem como os vários elementos que se relacionam nas vivências da comunidade na qual estão inseridos. Sobre esse aspecto, Callai (2005) esclarece que:

Uma forma de fazer a leitura do mundo é por meio da leitura do espaço, o qual traz em si todas as marcas da vida dos homens. Desse modo, ler o mundo vai muito além da leitura cartográfica, cujas representações refletem as realidades territoriais, por vezes distorcidas por conta das projeções cartográficas adotadas. Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos). (CALLAI, 2005, p. 2).

Sobre esses vários elementos na leitura e interpretações encontrados nos mapas desenhados pelos educandos, destacamos, *a priori*, a discussão sobre o título dos mapas, que se referem aos nomes das comunidades. Em seguida, destacamos alguns elementos como a quantidade de pessoas que habitam nessa comunidade; também seus aspectos físicos, como rios, serras, plantações, além das construções sociais; postos de saúde, igrejas, pracinhas, sede da associação e escolas. Trazemos também os limites geográficos como quem são as comunidades que são vizinhas, destacando, aqui, os pontos cardeais e a direção.

Assim, buscamos construir o raciocínio geográfico a partir das vivências dos educandos/as em seus lugares, com as leituras que a paisagem desse espaço explicita de forma significativa. Esses conhecimentos vão se materializando e se (re) contextualizando. Com as histórias, aprendemos a conhecer as vivências dessas pessoas, quem foram seus primeiros habitantes, o porquê de morar naquele lugar, quais elementos favoreceram a permanência e sustentabilidade dessas famílias, quais atividades econômicas desenvolviam antes e hoje, a qual grupos étnicos pertencem, os seus costumes antes e hoje nos diversos aspectos como alimentação, brincadeiras/festas, religião. Sobre isso, Callai (2005) esclarece que:

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de Geografia passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a Geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a educação básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de Geografia, de quais objetivos lhe cabem (CALLAI, 2005, p. 3).

A seguir, alguns trechos das histórias das famílias e comunidades:

Sobre as histórias das famílias, os/as educandos/as identificam, em seus textos, as suas famílias com o nome completo, e destacam aqueles que têm esse conhecimento sobre o porquê do sobrenome.

Profissão: pai trabalha na roça/ mãe: trabalha em casa de família/irmão: estuda.

Como se conheceram: o casal foi apresentado pelos amigos comuns numa festa com a banda Bicho da goiaba, na comunidade Mutuca, município de Tauá, e a paixão foi imediata, ficaram enamorados, casaram e estão juntos até hoje.

A família vivencia sua fé na religião católica.

Se reconhecem como origem étnica com os povos indígenas.

Quais os costumes?

Não trabalhar em dia de santo, não comer carne na semana santa e nem na quaresma.

A família sempre viveu das atividades ligadas à agropecuária. O pai exerce a profissão de vaqueiro, e por não terem conseguido o seu pedaço de terra para produzir, viviam migrando de fazenda em fazenda realizando o trabalho de vaqueiro na labuta com os animais, onde todos os membros da família se envolvem atualmente (família 01, 2022).

(...)Somos de família tradicional, de almoço em família, religiosa, católica, com devoção em santos padroeiros e respeito aos costumes tradicionais de família camponesa.

Na propriedade são desenvolvidas diversas atividades como criação de pequenos animais, Apicultura, Galinha, Ovinos e Caprinos.

Fazemos parte de todos os movimentos presentes na comunidade como Igreja, Associação, pastorais sociais, Sindicatos e Política Partidária.

Conseguimos ter uma boa convivência entre esposo/a. Com relação aos filhos e filhas, bem afetuosa e harmoniosa.

Em relação às decisões, sempre foram em consenso com o casal. Às vezes ocorria com orientação externa, de acordo com o nível de assunto ou decisão a ser tomada.

Em relação à história da comunidade, é relatado, pelos moradores mais experientes, a presença de um cruzeiro onde as pessoas, antigamente, chegavam cansadas nesse lugar e paravam para descansar e conversar, e assim, tornou-se um ponto de encontros dos retirantes/viajantes. Por essa razão, ganhou o nome de Cruz.

Os primeiros habitantes da comunidade a chegarem aqui, segundo as histórias relatadas por moradores, pertenciam à família Bonfim (Rosaria).

Até o presente momento, temos o total de 126 habitantes.

Com a chegada dos primeiros habitantes, iniciaram a construção das primeiras casas e, também, de uma capela.

Atualmente, ainda predomina a religião católica, mesmo tendo a presença de outras denominações como: Assembleia de Deus, Deus é Amor, Adventista e Pentecostal.

Somos uma família que amamos o nosso lugar, e buscamos construir os nossos Sistemas Produtivos de forma que haja interação de todos os membros da família (família 02, 2022).

Com base nas histórias das famílias e comunidades apresentadas acima, conseguimos, de certa forma, compreender as relações que continuam acontecendo nesses lugares.

À vista disso, a Geografia, utilizando-se das categorias Paisagem e Lugar, contribui para as reflexões sobre esses achados, bem como acerca de outros elementos como o próprio uso da água, vista como uma possibilidade de ajudar as famílias a povoarem esses lugares, pois era muito comum as famílias construírem suas casas próximas aos rios, fontes de água, e desse modo, era possível as mesmas iniciarem seus plantios, bem como ter a água para os animais matarem a sede.

Até os dias atuais, as relações construídas pelas famílias concernente ao uso da água, apresentam uma possibilidade de transformação das paisagens semiáridas, transformadas pelos seus quintais produtivos, roçados, Sistemas Agroflorestais, dentre outros.

A terceira atividade, realizada com a turma do 2º ano do EM, e que colabora para a formação de um raciocínio geográfico acerca das paisagens e lugares nas comunidades dos estudantes da Escola Família Agrícola Dom Fragoso, foi a fotografia, considerada um

recurso para a representação do espaço, e pelo qual os/as educandos/as registraram suas percepções sobre suas comunidades, destacando, a partir de suas lentes, as paisagens destas comunidades. Essa atividade foi associada ao Plano de Estudo do tema “As Riquezas naturais do nosso semiárido cearense”, no componente curricular Geografia. Em destaque, o Plano de Estudo pesquisado:

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DOM FRAGOSO
TURMA: 2º ANO - 2022
TEMA GERADOR: CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO
1º PLANO DE ESTUDO: AS RIQUEZAS NATURAIS DO NOSSO SEMIÁRIDO
CEARENSE

Preservar a natureza é responsabilidade nossa,
para um mundo confortável de viver,
e um mundo admirável de olhar
As nossas maiores belezas são os naturais.
Autor desconhecido.

1. Como é a vegetação existente na sua comunidade? (altura das plantas, formato das folhas, se possuem espinhos, se ficam verde todo o ano)
2. Quais as plantas nativas existentes em sua comunidade?
3. Para que finalidade a família utiliza as plantas nativas?
() Medicinal () Lenha () Madeira/Cerca () Madeira/Comercialização
() Arborização () Alimentação dos Animais () Ornamental
4. Quais os animais nativos existentes em sua comunidade/cidade?
5. Quais os animais nativos que tinham antigamente e hoje não vemos mais?
6. Quais as fontes hídricas existentes na comunidade e na propriedade familiar? (Existem poços, riachos, olhos d' água, açudes, barragens, lagoas?)
Elas são preservadas? Se sim, como?
7. Como é o acesso às fontes hídricas citadas anteriormente, pela sua família e comunidade?
8. Quais as fontes de energias existentes em sua comunidade/cidade?
() Energia Solar () Energia Eólica () Energia Elétrica
() Biodigestor () Fogão à Lenha () Gás Butano
9. Existem projetos para implantação de parques de energia eólica, solar e/ou mineração na região ou comunidade? Se sim, quais os minérios existentes?

Boa Pesquisa!

Sobre as paisagens registradas, os educandos apresentaram diversas imagens, desde áreas de roçados, sobre as quais é possível refletir a ação humana de forma predatória com o uso das queimadas e retirada da vegetação (broca), além da inserção das culturas agrícolas sem levar em consideração, na maioria das vezes, a declividade ou aclividade desse terreno, sendo comum os plantios morro abaixo, que mostram-se prejudiciais, uma vez que nas enxurradas a tendência é que a terra seja transportada para áreas mais baixas. As figuras de número 5 a 17 representam, portanto, o trabalho realizado.

Figura 5. Criação de suínos na comunidade Riacho do Meio – Independência/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022

Figura 6. Comunidade Riacho Fechado – Independência/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

Figuras 7 e 8. Comunidade Riacho do Meio – Choró/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

Com a imagem do roçado, também refletimos usando o princípio da extensão, destacando o tamanho dessa área, as culturas a serem plantadas, e trazemos também a reflexão sobre a importância da escolha do que plantar, levando em consideração, a condição de semiáridade.

Figuras 9 e 10. Comunidade Riacho do Meio – Choró/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

Figura 11. Comunidade Besouro – Quiterianópolis/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

Figura 12. Comunidade Santa Rosa – Pedra Branca/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

Outras imagens sempre presentes são os criatórios de animais pastejando (Fotos 09 e 10) nas áreas nativas da Caatinga, nas quais destacamos o conhecimento das famílias sobre as espécies nativas e suas potencialidades, ajudando aos educandos a conhecerem e a compreenderem as diversas formas de uso da Caatinga, como também a importância do recaatingamento³.

Figuras 13 e 14. Áreas de pastagem no entorno da EFA Dom Frágoso – Independência/CE



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

Outras imagens retratam as áreas de florestas preservadas (Caatinga), raras, mas que ainda existem áreas de serras e morros, rios, lagoas, olhos-d'água, e até mesmo açudes, que ajudam os jovens a perceber a Geografia na paisagem, e também a relacionarem os conhecimentos construídos como algo presente do cotidiano.

E assim os conhecimentos vão sendo construídos, fortalecidos pela alternância dos vários espaços que fazem parte dessas vivências, e vão ressignificando o raciocínio geográfico. Dessa forma, os/as educandos/as olham para essas diversas paisagens e veem além daquilo que está posto. A título de exemplo, a possibilidade de um estudante olhar para a paisagem de um açude, além de apreciar suas belezas, pode levá-lo a fazer os seguintes questionamentos: quem tem acesso à água? É um açude particular ou comunitário? A área é preservada? Onde se dá o uso da água? Estes e outros questionamentos levantados ajudam a pensar geograficamente as diversas nuances presentes em nossas comunidades.

³ O recaatingamento é um conjunto de ações realizadas visando o reflorestamento com espécies nativas da Caatinga.

Dentre as imagens destacadas, apresentamos os jovens cuidando tanto dos seus quintais ou dos Sistemas Produtivos da EFA, quanto realizando outras atividades agrícolas, promovendo, nestas ações, a reflexão sobre a importância e potencialidades do solo desses espaços, bem como inferindo sobre quais culturas, nesse processo, são interessantes para serem cultivadas em condição de semiáridade, disponibilidade hídrica, dentre outros aspectos, geografando, portanto, com essas paisagens e lugares.

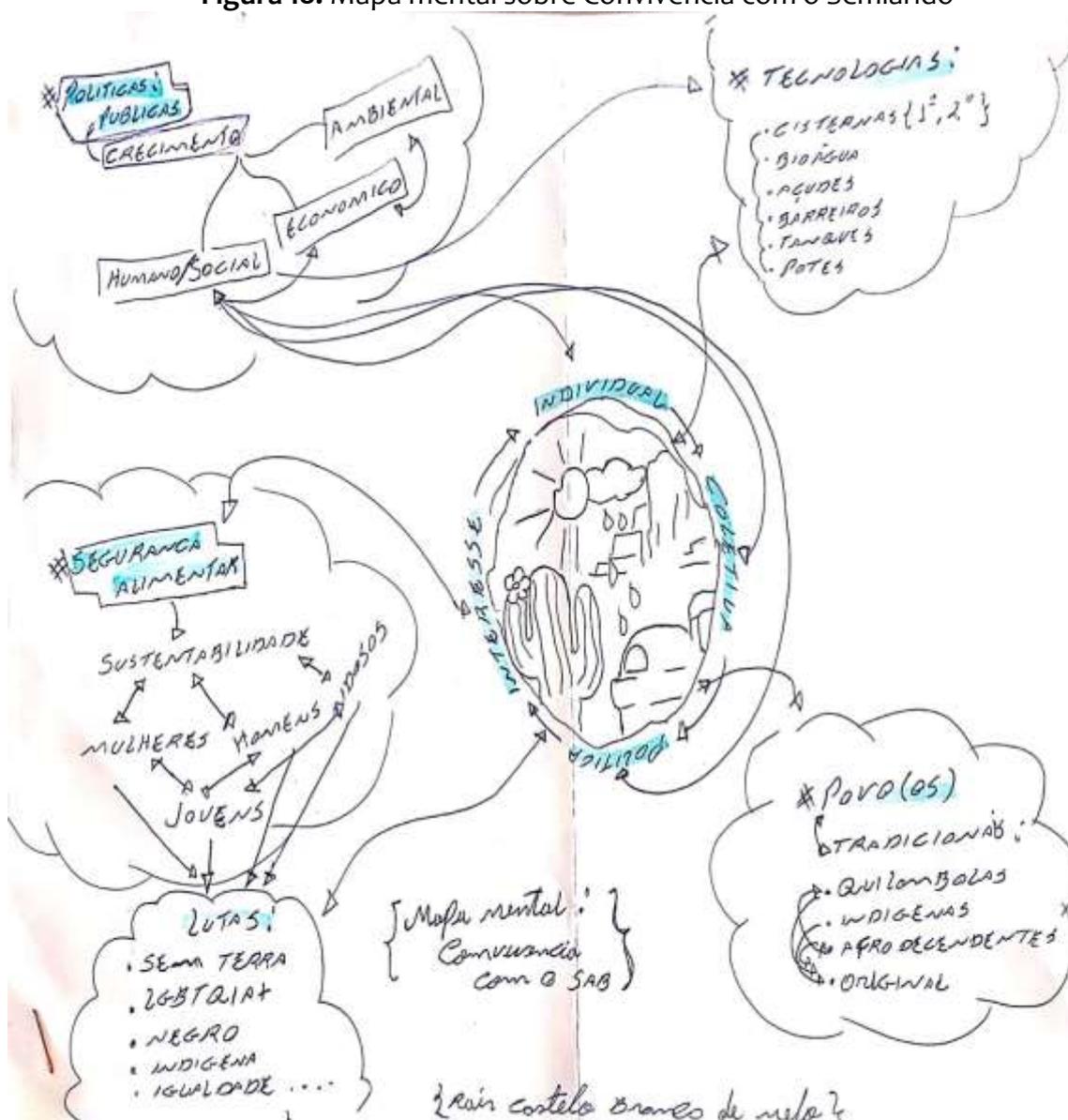
Figuras 15, 16 e 17. Jovens em seus quintais produtivos



Fonte: Expedição fotográfica produzida por educando/a, 2022.

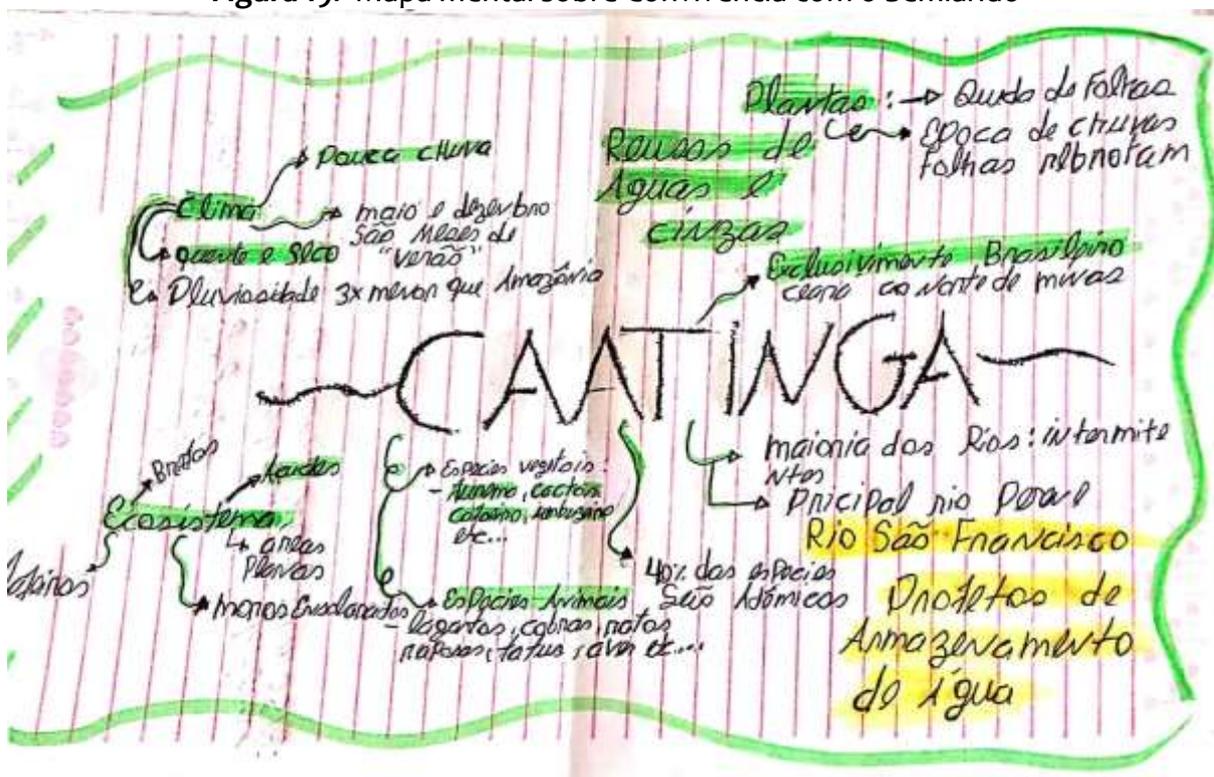
A terceira atividade foi o Mapa Mental. Esse trabalho é mais um exemplo de representação do espaço, e se alinha com o desenvolvimento do raciocínio geográfico. O conteúdo de estudo e de análise foi orientado pelo Plano de Estudo “As riquezas naturais do nosso Semiárido cearense”, na turma do 2º ano do EM, na qual realizamos uma atividade avaliativa acerca dos conhecimentos e reflexões a respeito do conteúdo Geografia do Semiárido brasileiro, destacando os solos, hidrografia, relevos, clima e vegetação, conceituando-os a partir do próprio contexto da EFA.

Figura 18. Mapa mental sobre Convivência com o Semiárido



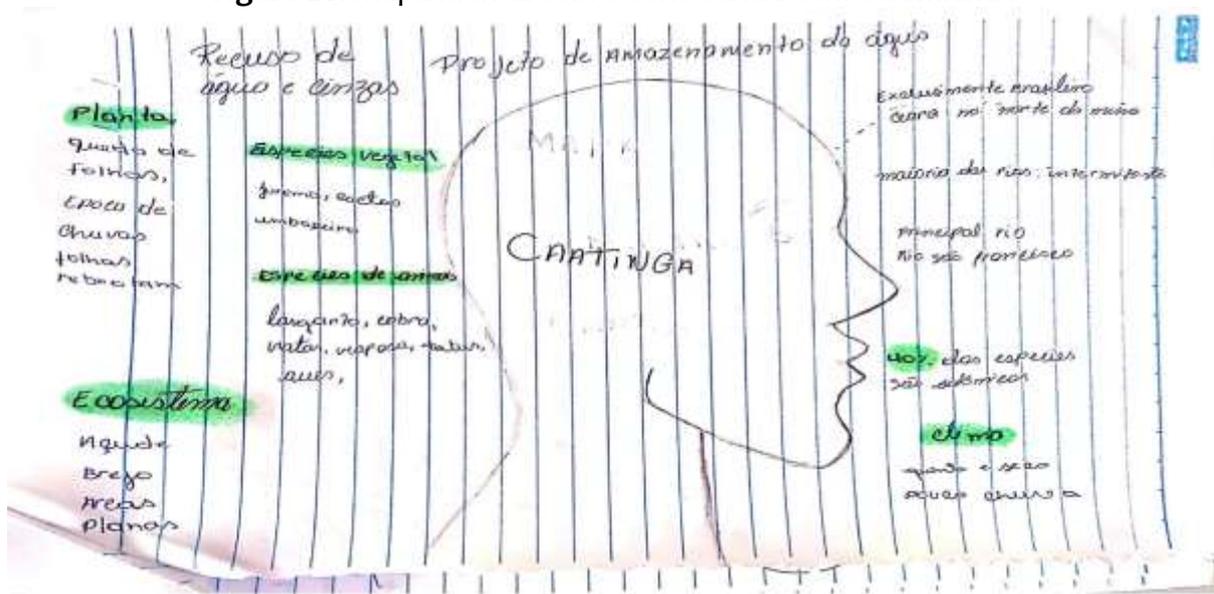
Fonte: Trabalho realizado em sala com a turma do 2º ano do EM, 2022.

Figura 19. Mapa mental sobre Convivência com o Semiárido



Fonte: Trabalho realizado em sala com a turma do 2º ano do EM, 2022.

Figura 20. Mapa mental sobre Convivência com o Semiárido



Fonte: Trabalho realizado com a turma do 2º ano do EM, 2022.

Depreende-se do trabalho que a Geografia do Semiárido e todos os elementos conceituais (solos, hidrografia, relevos, clima e vegetação) estão interligados, de forma que são conteúdos que se apresentam como um debate holístico, com a presença e intervenção do ser humano em todos os aspectos.

Assim, ao termos as leituras sobre o clima, compreendemos os conceitos e dialogamos sobre as diversas estratégias de convivência com o semiárido, partindo das tecnologias como: as cisternas de placas, cisternas de produção, reuso das águas com os bioáguas⁴, mandalas⁵, plantios diversificados com espécies nativas ou adaptadas à realidade de semiaridez, uso do esterco, cobertura seca e verde como uma forma de cobrir o solo, e com isso, a água permanecer por mais tempo, quando realizadas as regas. Além disso, promoveu-se a compreensão da convivência com o Semiárido e não ao combate à seca, que durante muitos anos perpetuou em nossas comunidades, analisando as fontes de água e o seu acesso pelas famílias das comunidades.

A educação do Campo, contextualizada no trabalho na EFA Dom Fragoso, na qual se adota a Pedagogia da Alternância, tem uma importância imensa e essencial na consolidação da Convivência com o Semiárido, reafirmando, de forma integral, que interagimos de forma holística em muitas dimensões da vida. Sobre isso, Baptista e Campos (2013) esclarecem que:

Ao refletirmos sobre convivência com o Semiárido e a sustentabilidade, perseguimos a linha de um desenvolvimento integral, que contemple todas as dimensões da vida de cada pessoa, de sua comunidade e da sociedade. Deste modo, quando falamos de convivência com o Semiárido, entendemos que as políticas a serem construídas não são apenas econômicas e técnicas. Importa, fundamentalmente, construir também novas mentalidades e novas posturas ante o Semiárido, tanto por parte dos adultos quanto dos jovens e crianças. Daí a importância de uma educação que ajude a fazer surgir e enraizar processos novos de ver, agir e se relacionar no e com o Semiárido (BAPTISTA; CAMPOS, 2013, p. 100).

⁴ Bioágua familiar é uma tecnologia social de convivência com o Semiárido. O sistema é composto por um tanque filtro e um tanque de reservatório, onde as águas cinzas são direcionadas, e também um sistema de irrigação que possibilita a irrigação das culturas plantadas na área.

⁵ Mandala é um sistema produtivo que tem inspiração indiana. O seu desenho também lembra o sistema solar, onde o tanque com água seria o sol e os nove círculos de canteiros os planetas. Assim, a proposta é ter uma diversidade produtivas em hortaliças, fruteiras, nativas e até culturas exóticas são incluídas nesse sistema, pois contribui com a criação de um microclima, quebra vento, tornando, então, esse espaço muito favorável. Destaca-se ainda que nesse sistema estão presentes, também, alguns tipos de animais, como peixes e patos.

Dessa forma, acreditamos ser fundamental apresentar a educação contextualizada, possibilitada na experiência da EFA Dom Fragoso pela mediação pedagógica do Plano de Estudo, que dá movimento aos conhecimentos obtidos e operacionalizados nos diversos espaços, aulas, debates, reflexões na sessão escolar, e colocam em prática, na sessão familiar, os conhecimentos obtidos. Ressalta-se ainda que também aprendem com a comunidade refletindo sobre suas experiências e trazendo para a EFA, as problemáticas e reflexões realizadas na comunidade, e é dessa forma que o conhecimento vai se moldando. Os mesmos autores citados anteriormente dizem que:

Esta educação nós a denominamos de contextualizada, na medida em que ela parte da realidade da vida, com seus limites e potencialidades, e constrói conhecimentos para a modificação dessa mesma realidade, considerando as pessoas como produtoras de conhecimento (BAPTISTA; CAMPOS, 2013, p. 100).

Diante do exposto, percebe-se que raciocínio geográfico abarca o pensamento espacial que é o exercício de refletir sobre a dinâmica da humanidade no espaço, e que nos faz compreender a Geografia a partir do contexto vivenciado. Dessa forma, se tem maior chance de realizar uma leitura de mundo crítica, potencializada pelos protagonismos dos sujeitos envolvidos.

Considerações finais

Pensar, ler e versar sobre o espaço se associam com a prática espacial cotidiana experimentada por meio dos sentidos no devir da vida real. As cores, sons, cheiros, texturas e sabores se fundem e produzem imagens mentais e noções de distâncias, tamanhos, proporções, mas, acima de tudo, possibilidades de existir e produzir novas dinâmicas. Por vezes, esse movimento pode ocorrer de forma automática. No entanto, cabe à educação geográfica escolar estimular a análise espacial de modo a trazer à consciência “quem somos” e “o que fazemos” nesse mundo, no nosso espaço.

Assim, raciocinar geograficamente inicia-se num trabalho escolar e permanece para a vida. Ao contrário do que pode parecer, o raciocínio e o pensamento são atributos da mente humana – são funções cerebrais, e por que não os direcionar para olhar e ler-versar sobre o espaço. É dessa forma que se deve pensar e agir na sala de aula: uma Geografia do

cotidiano, especial, planejada e dialogada com bases teóricas, práticas e consistentes. Assim se faz Geografia na escola.

Referências

BATISTA, N. Q.; CAMPOS, C. H. Educação contextualizada para a convivência com o Semiárido. In: CONTI, I. R; SCHROEDER, E. O. (Org.). **Convivência com o semiárido brasileiro: autonomia e protagonismo social**. Brasília: IABS, 2013. p. 99-114.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, v.25, n.66, p. 227-247, 2005.

CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C& Alfa Comunicação, 2019.

GUSMÃO, A. D. F. Planejamento no ensino do raciocínio geográfico: a espacialidade prevista no plano de aula, 7., 2021, Campinas. **Anais do VII Encontro Regional de Ensino de Geografia e III Workshop de Cartografia e novos Letramentos**. Campinas-SP: BCCL/UNICAMP, 2021. p. 114-120.

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