

CONCEPÇÕES, SABERES E PRÁTICAS DE ENSINO: NARRATIVAS DOCENTES SOBRE AS RELAÇÕES CAMPO-CIDADE E RURAL- URBANO

José Marcos Silva Ribeiro¹
Simone Ribeiro Santos²

RESUMO

Este trabalho intenciona entrecruzar vivências, saberes e práticas de cinco professores de Geografia os quais foram colaboradores e possibilitaram a construção dos enredos da dissertação de mestrado, intitulada “Relações campo-cidade e rural-urbano: narrativas, concepções e práticas de professores de Geografia”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Territoriais e ao Grupo de Pesquisa Geo(bio)grafar – Geografia, diversas linguagens e narrativas de professores, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Estes professores vivenciam o exercício da docência em três escolas públicas vinculadas a secretaria de educação do município de Biritinga, no sertão baiano, com estudantes que experienciam a vida em contextos urbanos e rurais. Em vista disso, para este ensaio, buscamos interpretar as experiências narradas pelos professores os modos como praticam a docência no cotidiano da sala de aula ao abordar os conteúdos que versam sobre as relações campo-cidade e rural-urbano. A partir das concepções, saberes e práticas protagonizadas e narradas pelos professores de Geografia, colaboradores deste estudo, buscamos tecer uma análise interpretativa-compreensiva acerca dos movimentos empreendidos pelos docentes para a contemplação desses conteúdos com estudantes que possuem vivências singulares mediante os seus contextos espaciais. Conceber uma educação geográfica que seja realmente significativa para os estudantes é uma busca contínua e cotidiana de muitos professores de Geografia. Pensar e mobilizar estratégias para subverter lógicas que não contemplam o cotidiano dos estudantes é um desafio que muitos docentes na contemporaneidade estão buscando superar.

Palavras-chave: Relações campo-cidade, Ruralidades, Urbanidades, Ensino de Geografia, Narrativas docentes.

ABSTRACT

This work intends to intertwine the experiences, knowledge and practices of five Geography teachers who were collaborators and enabled the construction of the plots of the master's thesis, entitled “Country-city and rural-urban relations: narratives, conceptions and practices of Geography teachers”, linked to the Postgraduate Program in Territorial Studies and the Geo(bio)grafar Research Group – Geography, different languages and teacher narratives, at the State University of Bahia (UNEB). These teachers experience teaching in three public schools linked to the education department of the municipality of Biritinga, in the backlands of Bahia, with students who experience life in urban and rural contexts. In view of this, for this essay, we sought to interpret the experiences narrated by teachers and the ways in which they practice teaching in the daily classroom when addressing content that deals with rural-city and rural-urban relations. Based on the conceptions, knowledge and practices carried out and narrated by Geography teachers, collaborators in this study, we seek to weave an interpretative-comprehensive analysis about the movements undertaken by teachers to contemplate

¹ Mestre em Estudos Territoriais, Especialista em Ensino de Geografia, Licenciado em Geografia e professor da Educação Básica de Biritinga-BA, jmsribeiro08@gmail.com;

² Doutora em Educação e Contemporaneidade, Professora Adjunto da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), ssoliveira_valentec3@yahoo.com.br.

these contents with students who have unique experiences within their spatial contexts. Designing a geographic education that is truly meaningful for students is a continuous and daily quest for many Geography teachers. Thinking and mobilizing strategies to subvert logics that do not include students' daily lives is a challenge that many contemporary teachers are seeking to overcome.

Keywords: Country-city relations, Ruralities, Urbanities, Geography Teaching, Teaching narratives.

NOTAS INICIAIS: POR UMA INTRODUÇÃO

Este trabalho intenciona entrecruzar vivências, saberes e práticas de cinco professores de Geografia os quais foram colaboradores e possibilitaram a construção do enredo da dissertação de mestrado, intitulada “Relações campo-cidade e rural-urbano: narrativas, concepções e práticas de professores de Geografia”, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Territoriais e ao Grupo de Pesquisa Geo(bio)grafar – Geografia, diversas linguagens e narrativas de professores, da Universidade do Estado da Bahia.

Estes professores vivenciam o exercício da docência em três escolas públicas vinculadas à Secretaria de Educação do município de Biritinga, no sertão baiano, com estudantes que experienciam a vida em contextos urbanos e rurais. Em vista disso, para este ensaio, buscamos interpretar, por meio dos episódios narrados pelos professores sobre os modos como praticam a docência no cotidiano da sala de aula ao abordar os conteúdos que versam sobre as relações campo-cidade e rural-urbano.

A partir das concepções, saberes, práticas protagonizadas e narradas pelos professores de Geografia, colaboradores deste estudo, buscamos tecer uma análise interpretativa-compreensiva acerca dos movimentos empreendidos pelos docentes para contemplação desses conteúdos com estudantes que possuem vivências singulares mediante os seus contextos espaciais. Ao narrarem sobre suas práticas nas escolas-campo da pesquisa, os cinco professores colaboradores foram desvelando possibilidades didáticas, entraves infraestruturais das instituições, ao passo que refletiram sobre suas maneiras de ensinar e as estratégias adotadas. Assim, foram mostrando “[...] como transformar as especificações dos assuntos evidenciados na universidade em aulas com significado contido nas interpretações espaciais, no conjunto das análises e num cotidiano de experiências”. (COSTELLA, 2011, p. 178).

Conceber uma educação geográfica que seja realmente significativa para os estudantes é uma busca contínua e cotidiana de muitos professores de Geografia. Logo, pensar e mobilizar estratégias e táticas para subverter lógicas que não contemplam o cotidiano dos estudantes é um desafio que muitos docentes na contemporaneidade estão buscando superar.

ENTRE CAMINHOS, ESCOLHAS E TEMPOS: OS PERCUROS METODOLÓGICOS

O caminho metodológico trilhado para a construção desta pesquisa e, mais especificamente para análise das narrativas docentes, esteve alicerçado na interpretação compreensiva em três tempos de análise – Tempo I, Tempo II e Tempo III – (SOUZA, 2006) os quais “[...] são tomados numa perspectiva metodológica e mantêm entre si uma relação de reciprocidade e dialogicidade constantes”. (SOUZA, 2006, p. 79).

O primeiro tempo de análise centrou-se na escuta e organização/sistematização/transcrição e textualização das narrativas orais dos professores de modo a identificar as abordagens dos conceitos campo-cidade e rural-urbano.

O segundo tempo foi marcado pela leitura das narrativas transcritas e textualizadas, destacando questões que emergem do narrado pelos colaboradores e que se cruzam com o objeto investigado.

Já o terceiro tempo foi constituído da leitura analítica do *corpus*, do todo da pesquisa, para compreender como as relações campo-cidade e rural-urbano são concebidas em obras didáticas e como isso reverbera nas concepções e práticas dos professores em sala de aula.

Para a escolha dos professores colaboradores foi considerado o seguinte critério: o professor deveria estar no exercício da profissão em turmas do 7º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental nas escolas-campo da investigação, no município de Biritinga-BA, pois é nessa etapa de escolarização que as questões que transversalizam os conteúdos curriculares referentes aos espaços (campo e a cidade no contexto brasileiro) são contempladas. Com isso, ratificamos que a escolha pelo município de Biritinga para compor o universo da pesquisa se deu pela minha condição do pesquisador ser cidadão-morador deste lugar e, quanto às escolas, por conta de serem as únicas no município a ofertarem os Anos Finais do Ensino Fundamental com o ano de escolarização escolhido como recorte para mobilizar o enredo desta escrita. “Como não existe povo sem narrativa” (BARTHES, 1993, p. 253), justificamos a escolha pela entrevista narrativa individual como o dispositivo de recolha de dados mais adequado para buscar respostas às inquietações postas que mobilizaram a pesquisa que deu origem a este escrito.

RELAÇÕES CAMPO-CIDADE E RURAL-URBANO: BREVES CONSIDERAÇÕES

As relações campo-cidade e rural-urbano ao longo do tempo têm ocupado uma importante centralidade no âmbito dos debates acadêmicos. Embora elas revelem, sobretudo,

transformações socioespaciais em diferentes contextos territoriais, promovidas pela expansão do modo de produção capitalista, não se constitui como objeto de estudo exclusivo da Geografia e, outras áreas das Ciências Humanas têm se debruçado a investigá-la, no entanto, a abordagem geográfica difere-se das outras porque “[...] trata das análises espaciais desse fenômeno [...]” (ALVES; VALE, 2013, p. 33) em múltiplas dimensões.

No decorrer da história do pensamento geográfico, os pares campo-cidade e rural-urbano foram concebidos em diferentes perspectivas, sob distintos prismas epistemológicos, pois a análise interpretativa-compreensiva dos espaços variava de acordo com a corrente teórico-conceitual, a qual pertencia o pesquisador. Com o advento do fenômeno da globalização, da expansão da urbanização e da industrialização sob os territórios, em decorrência do período denominado por Santos (1998) como técnico-científico-informacional, o debate se acentua, fazendo emergir perspectivas que defendiam o fim do rural, acreditando que caminhávamos para uma urbanização total da sociedade.

Diante da multiplicidade de correntes para interpretação das relações campo-cidade, Hespanhol (2006) identifica três perspectivas que se manifestam com mais força. A primeira está assentada na dicotomia campo-cidade, uma abordagem de cunho setorial, cuja ênfase é dada nas atividades que nesses espaços são desenvolvidas e concebe a cidade como *lócus* de ascensão e o campo como lugar do atraso. A segunda seria o fim do rural que surge pós a década de 1950, em decorrência da Revolução Industrial que levou a população desse recorte espacial a migrar para as cidades em todo mundo por dois aspectos principais: mecanização do campo e, em contrapartida, a oferta de emprego em abundância no setor industrial nas cidades. E, a terceira perspectiva envolve as diversas ruralidades, onde os aspectos econômicos, culturais e ambientais ganham notoriedade para explicar a dinâmica socioespacial dos lugares.

Por conseguinte, esses modos de compreensão de campo-cidade, embutidos no dualismo síncrono-anacrônico, complementares-divergentes, acabam escamoteando a totalidade das relações que acontecem nesses espaços que possuem, de fato, diferenças como, também, resguardam singularidades e se complementam, justamente por conta delas.

Os equívocos que emergem nas compreensões que versam sobre os espaços do campo e cidade têm raízes profundas e são ideários carregados de estigmas e preconceitos, os quais são atribuídos desde os seus primórdios. Diante dessa questão, é notório que:

Em torno das comunidades existentes, historicamente bastante variadas, cristalizaram-se e generalizaram-se atitudes emocionais poderosas. O campo passou

a ser associado a uma forma natural de vida – paz, inocência e virtudes simples. A cidade associa-se a ideia de centro de realizações – de saber, comunicações, luz. Também constelaram-se poderosas associações negativas: a cidade como lugar de barulho, mundanidade e ambição; o campo como lugar de atraso, ignorância e limitação. O contraste entre campo e cidade, enquanto formas de vida fundamentais, remonta à Antiguidade clássica. (WILLIAMS, 1989, p. 11)

Logo, as considerações em torno dos espaços de campo e cidade são constituídas por um conjunto de ideias que se alimentam dos contrastes, além de estarem presentes em correntes/concepções teóricas na academia, são propagadas também nos meios de comunicação e informação, no mercado imobiliário e nos incentivos governamentais que, majoritariamente, privilegiam as cidades na contemplação de políticas públicas. Essas representações chegam ao senso comum e ganham força fazendo emergir a concepção de campo e cidade como oponentes.

Nesse sentido, não podemos perder de vista que “[...] as novas associações dilataram os contrastes, criando novos mitos” (BAGLI, 2006, p. 49), os quais emergem ainda hoje retratando as diferenças que atravessam e marcam esses espaços. Embora exista um movimento de revalorização do rural, sobretudo pelo mercado imobiliário que utiliza da ecologia das paisagens do campo para fortalecer os seus empreendimentos como os condomínios fechados, ranchos, chácaras e restaurantes pesque e pague. Ainda há um predomínio da narrativa que coloca o campo como coadjuvante da cidade, fazendo com que muitos dos sujeitos que vivem no espaço rural não consigam concebê-lo como “[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural” (FERNANDES 2004, p. 137), alimentando um desejo pela vida e o cotidiano citadino.

Entretanto, na contemporaneidade, já não cabe mais a compreensão de campo-cidade ancorada nos elementos/atributos que distinguem esses espaços, já que, mais importante que as diferenças que possam existir são as imbricações, interligações e trocas que revelam o quanto campo e cidade se complementam e conectam. Assim sendo,

[...] em ambos espaços se manifestam identidades sociais que configuram ruralidades e urbanidades. Em paisagens do campo e das cidades (formas, conjuntos de objetos) existem urbanidades e ruralidade (conteúdos – heranças, origens, hábitos, relações, conjunto de ações). (BIAZZO, 2007, p. 19)

Assim, é cada vez mais evidente que “[...] a ruralidade não é uma etapa do desenvolvimento social a ser superada com o avanço do progresso e da urbanização” (ABRAMOVAY, 2000, p. 26). Tal entendimento deve-se ao fato de que embora ações e objetos que remetem aos modos de vivenciar o urbano possam ter adentrado o campo, as ruralidades não desapareceram e, assim, como as urbanidades se manifestam no campo, elas também insurgem nas cidades, sobretudo nas pequenas cidades que compõem a diversidade da rede urbana brasileira.

No contexto das urbanidades e das ruralidades, observa-se que os “[...] valores urbanos passam a fazer parte da realidade do homem do campo, assim como valores rurais fazem parte da vida de moradores das cidades”. (SILVA, 2008, p. 90). Revela-se aí modos de vida, práticas cotidianas, crenças, costumes, enfim, singularidades que resistem, são conservados ou ressignificados, mesmo diante das mudanças pelas quais perpassa a sociedade moderna.

É importante não perder de vista a ideia de rural e urbano enquanto atributos que se manifestam no campo e na cidade, cujo grau de intensidade vai depender de elementos condicionantes desses espaços, como localização geográfica, funções que desempenham na rede urbana, atividades e serviços prestados. Logo, o rural não constitui apenas o campo, como também o urbano não se restringe à cidade, ainda que nesses espaços eles possam emergir com mais intensidade.

Diante disso, é recorrente a discussão do debate levantado por Veiga (2002) de que o Brasil é menos urbano do que se pensa, mediante os pressupostos que reconhecem que muitas das cidades pequenas que compõem a rede urbana brasileira possuem feições nas suas paisagens que remetem ao cotidiano do mundo rural. Essas linhas tênues entre o urbano e o rural materializam-se através da manutenção de hábitos, crenças, vivências dos sujeitos que revelam singularidades nos seus modos de ocupar e habitar suas espacialidades, pois a ruralidade é material e imaterial.

ENTRE O DITO, O FEITO E QUE SE PRETENDE FAZER: ABORDAGENS GEOGRÁFICAS CAMPO-CIDADE/RURAL-URBANO EM SALA DE AULA

No âmbito das pesquisas sobre ensino de Geografia, as relações campo-cidade e rural-urbano são utilizadas, sobretudo, para revelar que os sujeitos em formação escolar vivenciam cotidianos de múltiplas faces, seus contextos de vida e experiências espaciais se diferem, resguardam singularidades, subjetividades e modos distintos de ser-no-mundo³.

Desse modo, os estudos defendem a necessidade de serem incorporadas outras maneiras de praticar e conceber a educação geográfica na escola, mediante discussões que intencionam promover:

[...] uma reflexão sobre a nossa própria prática, a pensar sobre a maneira como ensinamos, reafirmando que os temas e os conceitos geográficos existem dentro de um contexto que deve estar relacionado com o modo de vida singular dos alunos que vivem num determinado espaço, seja ele rural ou urbano, de modo a retratar suas relações com a realidade plural, a partir das discussões de temas, conteúdos e conceitos da Geografia no âmbito escolar. (PORTUGAL, 2017, p. 22).

³ Baseado nas abordagens de Heidegger (2002).

Assim, a valorização dos contextos de vida dos estudantes nas abordagens de conteúdos que compõem o currículo da Geografia na escola tem se tornado uma prática cada vez mais recorrente, já que os seus cotidianos constituem lugares que podem ser utilizados pelos professores em seus fazeres docentes, tendo em vista que é “[...] pelo lugar que revemos o mundo e ajustamos nossa interpretação” (SANTOS, 1998, p. 37).

Nesse sentido, o cotidiano é, também, um modo de praticar o lugar⁴, comporta subjetividades, ações e experiências que são próprias daqueles que estão inseridos em um determinado recorte espacial, constituído de singularidades que evidenciam maneiras distintas de existir dos diferentes sujeitos sociais.

Diante disso, “pensar o cotidiano enquanto redes de **fazeressaberes** tecidas pelos sujeitos cotidianos” (FERRAÇO, 2007, p. 07. Grifo do autor) no contexto educacional, é uma alternativa para mobilizar intervenções pedagógicas assentadas no mundo vivido dos estudantes, construindo aprendizagens que partam de uma escala local, de onde a vida desse indivíduo, em formação escolar, acontece, ampliando, assim, os seus horizontes sobre o seu lugar de vivência, sobre sua condição de cidadão no mundo e, também, das contradições nele existentes. Dessa maneira:

É no encontro/confronto da geografia cotidiana, da dimensão do espaço vivido pelos alunos, com a dimensão da geografia científica, do espaço concebido por essa ciência, que pressupõe a formação de certos conceitos científicos, que se tem a possibilidade de reelaboração e maior compreensão do vivido, pela internalização consciente do concebido. Esse entendimento implica ter como dimensão do conhecimento geográfico o espaço vivido, ou a geografia vivenciada cotidianamente na prática social dos alunos. (CAVALCANTI, 2005, p. 200-201).

Entrecruzar a Geografia cotidiana do estudante com a Geografia científica constrói um elo entre o estudado e o vivido, fazendo emergir uma compreensão geográfica acerca dos fatos, fenômenos e processos espaciais, mas, e o que dizem os professores que praticam a Geografia na escola? É essa a Geografia escolar que eles também têm defendido? São esses professores que estão nos encontros, seminários e congressos, apresentando outras racionalidades nos modos de pensar e praticar a educação geográfica? São essas vozes e inquietudes, por vezes silenciadas, que aqui buscamos escutar e refletir.

Assim, ao narrar sobre as suas práticas pedagógicas para mobilizar as abordagens sobre as relações campo-cidade e rural-urbano nas suas aulas, o professor Elizeu⁵ destacou:

⁴ Inspirado nas ideias de Certeau (1994) sobre cotidiano.

⁵ Os nomes de batismo dos colaboradores/participantes da pesquisa foram mantidos a partir da autorização dos mesmos, considerando as orientações do Conselho de Ética em Pesquisas com humanos.

No início do ano letivo eu sempre pergunto aos estudantes, em uma atividade diagnóstica, os lugares que eles já foram, então, muitos deles vão sinalizando cidades pequenas do nosso entorno, além de Salvador e algumas outras cidades de outros Estados, eles também sinalizam alguns lugares que também já foram do campo. A minha intenção com essa prática é saber os lugares que eles já foram e conhecem para que, ao longo das aulas, toda vez que eu for trabalhar com essa temática, eu usar como exemplo lugares dos quais eles já estiveram. Essa prática é mais recorrente em turmas de 6º e 7º ano, já que os assuntos envolvendo as relações campo-cidade são mais abordados nessas etapas, enquanto que 8º e 9º ano já é mais para a escala mundo. Então, quando eu trabalho essas relações campo-cidade eu gosto de falar: ‘Olha, muitas vezes quando nós trabalhamos o campo, o campo que vocês entendem, que nós conhecemos, é esse campo muito voltado para a agricultura familiar, nesse campo que tem nosso tio, nosso avô, nossa avó, nossos responsáveis’. Nesse campo, que tem além de sítio, uma fazenda, uma chácara, onde se planta algo, vende... a partir disso procuro deixar bem nítido para os meninos que esse campo tem uma relação de afetividade, tanto que busco sempre articular ao conceito de Lugar e falo bastante o quando que as pessoas que estão ali no campo possuem uma relação de afetividade e pertencimento. Na cidade também vai existir essa relação de afetividade, mas ela é muito mais presente no campo, já que nas cidades, quanto maior for essa cidade, a gente vai ter a presença dos fixos e fluxos e com o avanço da globalização, as pessoas não vão ter tanto esse apego ao local, ao lugar. Porém eu vou sinalizando para eles que muitas vezes o modo que vai sendo abordado no livro está mais voltado ao campo mecanizado, o campo que vai funcionar como uma indústria. Então, eu falo muito com eles dos diferentes modos que o campo se apresenta no Brasil a partir das divisões regionais, chamando atenção para as características naturais... na região centro-oeste, por exemplo, a gente vai ter uma predominância desse campo mecanizado. (Professor Elizeu, Entrevista narrativa, 2021).

Ao anunciar essas questões, através da narrativa, o professor Elizeu revelou ter uma preocupação com as experiências espaciais e cotidianas dos seus estudantes para de algum modo aproveitá-las no processo de ensinar e aprender Geografia. Além disso, o professor destacou o quanto “Campo e cidade foram transformados no decorrer do tempo histórico para atender aos interesses do capital” (LIMA, 2019, p. 51). Assim, é possível identificar no posicionamento deste professor, a compreensão que ele toma de campo e cidade, como espaços subordinados às determinações (im)postas pelo modo de produção capitalista. Logo, ele narrou:

Dentro do nosso próprio Estado, a gente vai ter essa diferença no modo como o campo se apresenta. Aqui na região, mais do Agreste e do Sertão, a gente vai ter o campo da agricultura familiar e no Oeste baiano já é diferente, onde a mecanização do campo já é muito maior. Assim, eu sempre falo com eles da região do MATOPIBA – que é o Maranhão, Tocantins e Bahia, onde é uma área de expansão do campo no Brasil, do agronegócio de certa forma e, essa relação que os trabalhadores do campo tem nesses locais, ao meu entender é diferente da relação do campo que os trabalhadores daqui da região do Agreste e do Sertão tem com o campo. Certo dia estava trabalhando as fases do capitalismo e quando fiz a abordagem do capitalismo industrial uma estudante chamou atenção de que, dentro das cidades, a gente vai perceber que essa jornada da carga horária de trabalho vai ser muito mais rígida que no campo. Já que no campo, esse campo da agricultura familiar, há um respeito mais ao tempo da natureza, de esperar o plantio e a colheita e, ainda fez essa relação de que na indústria é tudo muito imediatista, já no campo não. (Professor Elizeu, Entrevista narrativa, 2021).

As questões que emergem nos excertos narrativos do professor Elizeu demonstram as suas concepções sobre as relações campo e cidade. Embora sinalize que é possível ainda defrontar com um campo permeado pela manutenção de virtudes simples, de respeito à natureza, do sentimento de pertença, de sociabilidades particulares e das relações entre os sujeitos, ancoradas na pessoalidade. Reconhece, ainda que em menor grau, em comparação com a cidade, a existência de um campo atravessado pela lógica do modo de produção capitalista, marcado por seus efeitos, consequências e processos.

Sobre essa questão, Lima (2019, p. 90) enfatiza:

Na cidade, é mais perceptível que a separação não se resume ao processo de trabalho, mas sim a todas as esferas da vida, onde o trabalhador tem acesso ao mínimo do que produz, e não se percebe enredado em uma condição de exploração. Mas também no campo, as relações de produção baseadas no capitalismo se fazem presentes. Mesmo com alguns espaços de resistência, o campo também já está muito subordinado aos ditames do capital, a exemplo da produção de *commodities*, bem como do uso de tecnologia e de trabalho assalariado, que enquadram o campo na dinâmica do modo de produção capitalista [...].

Assim, o professor Elizeu sinalizou as transformações ocorridas no campo, decorrentes dos investimentos de agentes externos que buscam a inserção e subordinação do campo na lógica do capital. Com isso, a divisão social e territorial do trabalho, mais a acumulação do capital, caracterizam esse campo marcado pela produção em larga escala para atender ao mercado interno.

Ao revisitar as suas memórias, acerca das vivências nas imbricações campo-cidade, o professor Mário José, sinalizou:

A questão campo-cidade esteve sempre presente na minha vida. Sobre minha mãe, por exemplo, eu costumo dizer que ela era pluriativa, ela sempre trabalhou no campo, mas ela trabalha numa farmácia, ela lavava roupa, ela vendia geladinho, ela estava sempre nessa correria, então quando chegavam os invernos, o caminho era a roça para produzir o alimento e, ao mesmo tempo, costurar a noite, passar roupa na casa de alguém. Meu avô colocava barraca na feira livre e trabalhava na roça, então a gente sempre teve essa questão de campo e cidade muito forte. Na minha concepção de criança eu achava tudo lindo, era tudo divertido, ir para a roça, porque a gente não trabalhava, a gente ajudava em alguns momentos. Mas a gente ia para a roça e voltava para ir para escola à tarde, então tinha essa coisa de infância que, para a gente, era muito bom, mas hoje a gente percebe o quanto era sofrido, como o campo não era suficiente para que todos trabalhassem ali, vivessem ali, quando vinham os períodos de seca e estiagem. Pegar carona em um caminhão que ia carregado de pessoas que iam trabalhar na roça, na chamada firma das acerolas, que tinha aqui para a gente que era criança, era tão divertido, mas era uma vida sofrida. (Professor Mário José, Entrevista narrativa, 2021).

Pode-se então, inferir, mediante as experiências evocadas pelo professor Mário José, durante a sua infância rural, que a lida na roça foi vivenciada como um princípio educativo

(PORTUGAL, 2013). O docente ainda evidenciou a compreensão que tem de campo e cidade como espaços complementares por meio de situações experienciadas no devir da sua trajetória de vida, ao destacar dificuldades enfrentadas pelos sujeitos do campo nos períodos de estiagem. O excerto narrativo de Mário, então revelou:

Por um lado, um meio rural fragilizado pelo isolamento, pela precariedade com que tem acesso aos bens e serviços oferecidos pela sociedade e pelos efeitos desagregadores do êxodo rural; por outro lado e apesar da primeira face um meio rural povoado, cujos habitantes são portadores de uma cultura, que dinamiza as relações sociais locais, e de uma grande capacidade de resistência aos efeitos desagregadores aos quais estão constantemente confrontados. (WANDERLEY, 2004, p. 90).

Desse modo, é possível encontrar nesse rural, possibilidades, fragilidades, ausência de políticas públicas e estratégias de convivência, enfim “[...] vários elementos, como pertencimentos, deslocamentos, posicionamentos e subjetividades”. (RIOS, 2011, p. 77).

Sobre essas características constituintes do espaço rural, fortemente difundidas e evocadas no imaginário social, como representação única do campo, a professora Maria Natalice narrou:

Quando a gente pensa nessa ideia de campo e cidade, rural e urbano no imaginário dos estudantes, eles sempre pensam que o rural, principalmente os mais novos do 7º ano, é aquele local arcaico, atrasado, que está todo mundo com enxada, com a foice, acho que até porque essa ainda é a realidade que muitos deles vivem na cidade pequena do interior. Quando a gente expõe aquele rural mecanizado, que tem até avião para fazer chover, se não chover naturalmente no período certo, eles acham fantástico. Quando a gente começa falar do êxodo rural, migração do campo para cidade, em razão da transformação do campo, causada pela mecanização e inserção das tecnologias, eles ficam fantasiados com tudo que tem sido inserido. Então a compreensão para muitos do rural é aquele tradicional, sem internet, sem água encanada, sem energia. E aí também entra outra discussão porque muitos argumentam: ‘ah, professora... mas aí então já não é mais rural porque rural para a gente é aquele lugar atrasado, tradicional, bem arcaico’. Na própria Geografia, no âmbito da Geografia acadêmica, a gente vê que tem pesquisadores que discutem e defendem que o novo rural é o fim do rural e é importante a gente refletir sobre isso, que a mecanização do campo e a inserção de novas tecnologias ao espaço rural não é o fim dele, mas sim uma transformação ou um modo de viver. (Professora Maria Natalice, Entrevista narrativa, 2021).

Os apontamentos feitos pela professora Maria Natalice em torno do que constitui o imaginário de muitos estudantes sobre o campo, retrata que, “com o avanço do capitalismo, campo e cidade passaram a representar possibilidades distintas, um atrelado mais a oportunidades, outro vinculado mais ao atraso” (LIMA, 2019, p. 91).

Nesse contexto, em que as dicotomias entre campo e cidade, embora irrisórias para compreensão desses espaços, ainda emergem de maneira muito forte, obstaculizando uma compreensão das relações campo e cidade em sua totalidade, a professora Daciene Maiane defendeu:

Eu foco na minha abordagem mais a diferença entre a zona rural e a zona urbana, mostrando a relação entre os dois, a dependência e a importância, principalmente da zona rural, para eles se sentirem importantes, se sentirem sujeitos capazes de intervir no meio, que pensem, que não se sintam menores, que não desenvolvam em si certos preconceitos, que não se menosprezem, que eles se sintam capazes de seguirem adiante, conquistarem os objetivos. Por lá ser quilombola, a luta também é essa, eu não percebo eles com uma identidade quilombola, percebo até eles reproduzindo preconceitos, então, precisamos avançar nisso, trabalhar a questão quilombola atrelada à valorização do rural, do campo. Uma das estratégias didáticas que eu sempre uso para discutir as relações campo-cidade é a construção de tirinhas. Cada estudante deve construir uma tirinha contemplando essa relação, não basta apenas falar do campo isoladamente ou da cidade isoladamente, mas como um depende do outro, como se relacionam. Na construção das tirinhas, os estudantes devem utilizar como referências a própria referência de vida, o livro didático e informações coletadas na internet, essa última etapa sempre é feita com o meu auxílio, para que juntos possamos analisar se as informações estão bem formuladas ou se contém equívocos. Nessa prática, os estudantes trazem muito isso... sem o campo a cidade não come, mas também trazem a ideia de como o campo depende da cidade, já que sem a cidade o campo não comercializa, não tem mercado. Então, é isso, fica muito nessa perspectiva. Os estudantes também trazem a questão da industrialização, de como a indústria também contribui para as plantações, através dos fertilizantes, além de abranger a questão dos agrotóxicos e de como isso pode ser prejudicial ao meio ambiente. A partir disso, eu pego as questões postas pelos estudantes e faço uma síntese das potencialidades, bem como dos aspectos negativos: o que é que de bom a cidade contribui ao campo, mas também o que de ruim a cidade pode realizar no campo. (Professora Daciene Maiane, Entrevista narrativa, 2021).

A ênfase dada às potencialidades do espaço rural pela professora Daciene Maiane conota uma preocupação com a necessidade de desenvolver nos estudantes da Escola Municipal Manoel Souza, onde exerce a docência, na comunidade rural e quilombola de Vila Nova, em Biritinga-BA, uma valorização de suas identidades, assim, o movimento empreendido pela docente intenciona a “ressignificação dos discursos” (RIOS, 2011, p. 80) que emergem em sala de aula sobre o campo e seus sujeitos.

Ao narrar sobre as suas experiências em sala de aula, nas abordagens de conteúdos que colocam em cena o campo e a cidade, a professora Maria Natalice destacou:

Urbano-rural e campo-cidade são sempre conteúdos que os estudantes têm sempre mais facilidade de relacionar, ficam mais participativos e engajados nas aulas, talvez pelo fato da cidade de Biritinga não ser muito grande. Eles conseguem relacionar as questões sobre esses espaços e suas relações de maneira muito rápida... alguns porque moram em áreas da cidade que se aproximam da realidade do campo ou porque os pais têm roça, ou porque têm residência alternativa, uns no campo, outros na cidade. Isso possibilita com que eles consigam assimilar mais facilmente as relações entre esses pares, por exemplo, que no campo eles plantam e na cidade comercializam. Percebo que a ideia predominante de campo-cidade e rural-urbano no imaginário dos estudantes é exatamente essa: no campo se produz os alimentos e na cidade se comercializa, além da oferta de diferentes serviços, a exemplo da própria escola que eles estudam que se localiza no perímetro urbano. Então, eles têm essa questão bem definida, na cidade se encontra mais serviços, mais atividades para realizar, enquanto no campo fica um pouco preso à questão da produção, produzir para comer ou comercializar. (Professora Maria Natalice, Entrevista narrativa, 2021).

No excerto dessa narrativa, a professora Maria Natalice destacou as potencialidades das questões locais e cotidianas para mobilizar as abordagens dos conteúdos geográficos em sala de aula. Ao conceber o ensino das relações campo-cidade e rural-urbano de maneira articulada aos modos como elas se apresentam no município de Biritinga, a professora promove um maior engajamento e participação da turma.

Sobre o uso do livro didático para mobilizar e tematizar os conteúdos que colocam em cena o campo e a cidade, o professor Fábio destacou:

Eu costumo utilizar o livro didático porque ele costuma ser um parâmetro para nossas aulas, mas não sou muito de me apegar na íntegra, principalmente a questão roteirista do livro didático porque eu ainda vejo os livros didáticos como um pouco distantes do que a gente possa trabalhar para enriquecer mais as discussões geográficas em nossas aulas. Eu vejo dessa forma, o livro não trabalha muito a questão local, então, a gente tem que se adequar porque se a gente não se adequar a gente vai ter um distanciamento muito grande dos conhecimentos geográficos para nossos estudantes. A partir do conteúdo que a gente trabalha a gente traz para a realidade do estudante e a gente coloca ele neste cotidiano, coloca ele neste lugar de fala, neste lugar geográfico, neste espaço, para ele entender com precisão o que a gente está falando. (Professor Fábio, Entrevista narrativa, 2021).

Assim, uma recorrente e comum estratégia de ensino que emerge nas narrativas docentes é a de direcionar as abordagens didáticas à luz das vivências dos estudantes, dos seus modos de ser-no-mundo⁶, os quais ao passo que vão sendo aproveitados e reconhecidos no âmbito da sala de aula potencializam as formas de ensinar e aprender.

Daciene Maiane, Elizeu, Fábio, Maria Natalice e Mario José foram os cinco professores de Geografia que compartilharam experiências que compõem as narrativas que foram interpretadas e analisadas, tendo em vista apreender o objeto delimitado. As histórias narradas retratam questões que revelaram deslocamentos, travessias, escolhas, processos formativos e as práticas de ensino que mobilizam o saber-fazer no devir das experiências cotidianas na sala de aula.

Os caminhos trilhados pelos professores colaboradores dessa investigação são distintos e resguardam singularidades, desde os deslocamentos geográficos para chegar até as escolas e exercer a profissão, bem como os percursos/trajetos de escolarização e formação acadêmico-profissional, localização geográfica das escolas em que exercem a docência, distância percorrida entre casa-escola, situação funcional e o tempo no exercício da profissão.

Consideramos importante traçar esse perfil, pois isso clarifica e explica as questões evocadas nas narrativas acerca das concepções, saberes e práticas concebidas em sala de aula para mobilizar abordagens sobre as relações campo-cidade e rural-urbano.

⁶ Heidegger (2002)

Os professores se colocaram como protagonistas dos enredos das histórias, trazendo à tona elementos da vida-formação-profissão, de modo entrecruzado, estabelecendo posições avaliativas⁷ sobre a vida, sobre o exercício da profissão, sobre os seus posicionamentos e as suas condições de sujeitos no mundo. As práticas pedagógicas narradas pelos professores colaboradores evidenciaram posicionamentos, concepções e práticas docentes que buscam subverter os silenciamentos desses sujeitos, de modo que, o cotidiano, as experiências espaciais e os diferentes e singulares modos de ser-no-mundo⁸ são empreendidos para mobilizar as abordagens dos conteúdos que versam sobre as relações campo-cidade e rural-urbano.

RITUAIS FINAIS: TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A escuta dos professores de Geografia – Daciene Maiane, Elizeu, Fábio, Maria Natalice e Mario José – para conhecer o modo como mobilizam os seus saberes, conhecimentos, as suas práticas e fazeres docentes em contextos socioespaciais de nuances foi um movimento empreendido e necessário para a construção do enredo da pesquisa que deu origem a escrita deste texto.

As narrativas, concepções e práticas evocadas pelos professores de Geografia evidenciaram que é preciso conceber o rural e o urbano como processos complementares, pois as abordagens sobre o cotidiano no espaço rural e urbano da pequena cidade de Biritinga-BA evocadas nas narrativas sobre o saber-fazer docente revelaram manifestações, símbolos e identidades do rural que afloram no entorno do perímetro urbano, bem como manifestações das urbanidades nas comunidades rurais que fazem parte do referido município.

A investigação revelou, também, mediante o narrado pelos professores e pelo cotidiano experimentado pelos estudantes, que as ruralidades e urbanidades constituem um repertório vasto de experiências singularmente vivenciadas, as quais se desvelam na paisagem, no lugar e nas múltiplas territorialidades que os sujeitos estabelecem em diferentes contextos cotidianos para manutenção de seus hábitos. O cotidiano ainda aponta que as ruralidades transcendem o material – em objetos e formas – e se elaboram em significações, simbologias, sentidos e crenças, que são comuns aos sujeitos que possuem experiências de habitar em cidades marcadas pelas intensas manifestações dessas ruralidades.

⁷ Schutze (1987)

⁸ Heidegger (2002)

Torna-se pertinente destacar que os professores que vivenciaram e/ou vivenciam experiências cotidianas nos contextos rurais potencializam estas situações, os modos de viver, em suas práticas, ao contextualizar os saberes e valorizar as vivências dos estudantes que habitam esse espaço, evidenciando as questões que mobilizam as relações campo-cidade e rural-urbano. Por outro lado, os professores que vivem na cidade, destacam em suas práticas, as singularidades e confluências que demarcam as urbanidades e as ruralidades.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Ricardo. **Funções e medidas da ruralidade no desenvolvimento contemporâneo**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000. (Texto para Discussão, n. 702)

ALVES, Flamarion Dutra; VALE, Ana Rute do. A relação campo-cidade e suas leituras no espaço. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Ed. Esp. Geografia Agrária, 2013. p. 33-41.

BARTHES, R. **The Semiotic Challenge**. Oxford: Brasil Blacwell, 1993.

BAGLI, Priscilla. **Rural e urbano nos municípios de Presidente Prudente, Álvares Machado e Mirante do Paranapanema: dos mitos pretéritos às recentes transformações**. 2006. 206 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2006. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/96752>>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BIAZZO, Pedro Paulo. Campo e rural, cidade e urbano: distinções necessárias para uma perspectiva crítica em Geografia Agrária. In: MARAFON, Gláucio José; PESSÔA, Vera Lucia Salazar (Orgs.). **Interações Geográficas: a conexão interinstitucional de grupos de pesquisa**. Uberlândia: Roma, 2007. 207 p. p. 10 - 22.

CAVALCANTI, L. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005.

CERTEAU. Michel de. **A invenção do cotidiano 1: Artes de fazer**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994.

COSTELLA, Roselane Zordan. As práticas de ensino nas universidades: um espaço de ensaio para a vida profissional. In: TONINI, I. M.; GOULART, L. B.; MARTINS, R. E. M. W.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 177- 190.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação e Sociedade**. vol. 28. n.98 Campinas. Jan./Abr. 2007. Disponível em: www.cedes.unicamp.br. Acesso em: 02 mar. 2021.

FERNANDES, B.M. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M.G; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 133-145.



HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo** – parte I. (Trad. Marcia Sá C. Schuback) 12. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

HESPANHOL, Antonio Nivaldo. Perspectivas regionais da análise cidade-campo. **Anais... II** Encontro de grupos de pesquisa – Agricultura, desenvolvimento regional e transformações sócio-espaciais. Uberlândia: UFU, 20 a 22 de jun, 2006. CD ROM.

LIMA, Eliany Dionizio. **Campo-cidade:** unidade dialética na relação desigual da lógica do capital. 2019. 279 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.

PORTUGAL, J. F. Docência em territórios rurais: Geografia Escolar, práticas pedagógicas e narrativas de professores. In.: PORTUGAL, Jussara Fraga (Org.). **Educação Geográfica:** temas contemporâneos. Salvador: Edufba, 2017, p. 21-43.

PORTUGAL, J. F. **“Quem é da roça é formiga!”:** histórias de vida, itinerâncias formativas e profissionais de professores de Geografia de escolas rurais. 2013. 352f. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade – PPGEduc. Departamento de Educação. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Salvador, 2013.

RIOS, J. A. V. P. **Ser ou não ser da roça, eis a questão!** Identidades e discursos na escola. Salvador: EDUFBA, 2011.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo:** globalização e meio técnico-científico-informacional. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

SCHUTZE, Fritz. Para identificabilidade intuitiva das atividades de representações valorativa e teórica. In: SCHUTZE, Fritz. **Die technik des narrativen Interviews in interaktionsfeldstudien.** University of Bielefeld, 1987, p. 145-186.

SILVA, R. R. Campo e cidade: uma experiência de interação – o distrito de Martinésia e a cidade de Uberlândia. **Campo-Território**, Uberlândia, v. 3, n. 5, p. 63-92, fev. 2008. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/11844>>. Acesso em: 5 nov. 2019.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **O conhecimento de si:** estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A – Salvador, BA: UNEB, 2006.

WANDERLEY, Maria Nazareth Baudel. Olhares sobre o “rural” brasileiro. **Raízes.** Campina Grande, v.23, n.1-2, 2004, p. 82-98.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade:** na história e na literatura. Tradução Paulo Henrique Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias:** o Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas: Autores Associados, 2002.