

**TERRITÓRIOS EDUCATIVOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
Mapeamento espaço-temporal, memória e apropriação**  
EDUCATIONAL TERRITORIES AND RURAL EDUCATION:  
Spatio-temporal mapping, memory and appropriation  
TERRITORIOS EDUCATIVOS Y CAMPO EDUCATIVO:  
Mapeo espacio-temporal, memoria y apropiación

Esther Ribeiro Costa Xavier, Universidade Federal do Rio de Janeiro, [esther.costa@fau.ufrj.br](mailto:esther.costa@fau.ufrj.br)  
Giselle Arteiro Nielsen Azevedo, Universidade Federal do Rio de Janeiro, [gisellearteiro@fau.ufrj.br](mailto:gisellearteiro@fau.ufrj.br)

## RESUMO

O presente artigo propõe investigar em que medida o território educativo pode potencializar a Educação do Campo e contribuir para a articulação das escolas rurais ao meio de vida das crianças camponesas, envolvendo práticas sociais existentes em suas respectivas comunidades. O objetivo geral da pesquisa consiste em explorar o potencial pedagógico do campo como um território educativo e das escolas rurais como ambientes polivalentes e de apropriação coletiva, articulados à vida e à cultura da comunidade, em diversas escalas. Para tanto, os procedimentos metodológicos adotados têm como base uma análise qualitativa e experiencial que objetiva compreender, por meio de dispositivos de percepção ambiental, o quanto a relação com o meio rural pode fazer parte das atividades socioeducativas nas escolas do campo e assim, o quanto elas podem estar inseridas na vida e na cultura da comunidade local. Assim, foi desenvolvido o dispositivo "Mapeamento Espaço-Temporal", que tem como objetivo resgatar os afetos, os usos e as memórias de espaços de apropriação e não-apropriação, através do mapeamento do território e as mudanças que ocorreram em seus usos e costumes ao longo do tempo.

**Palavras-chave:** territórios educativos, educação do campo, processo participativo, dispositivos de escuta.

### Linha de Investigação:

B2\_Os Desafios da Cidade e do Território no Século XXI: B2.2\_Desigualdades urbanas e segregação socioespacial;

## ABSTRACT

This article intends to investigate to what extent the educational territory can enhance Rural Education and contribute to the articulation of rural schools with the way of life of peasant children, involving existing social practices in their respective communities. The general objective of the research is to explore the pedagogical potential of the countryside as an educational territory and of rural schools as multipurpose environments and collective appropriation, articulated to the life and culture of the community, at different scales. Therefore, the methodological procedures adopted are based on a qualitative and experiential analysis that aims to understand, through environmental perception devices, how much the relationship with the rural environment can be part of socio-educational activities in rural schools and, thus, how much they can be embedded in the life and culture of the local community. Thus, the device "Spatio-Temporal Mapping" was developed, which aims to rescue the affections, uses and memories of spaces of appropriation and non-appropriation, through the mapping of the territory and the changes that occurred in its uses and customs over time.

**Keywords:** educational territories, rural education, participatory process, listening devices.

### Linha de Investigação:

B2\_The Challenges of the City and the Territory in the XXI Century – B2.2\_Urban Inequality and Socio-Spatial Segregation;

## RESUMEN

Este artículo se propone investigar en qué medida el territorio educativo puede potenciar la Educación Rural y contribuir a la articulación de las escuelas rurales con el modo de vida de los niños campesinos, involucrando las prácticas sociales existentes en sus respectivas comunidades. El objetivo general de la investigación es explorar las potencialidades pedagógicas del campo como territorio educativo y de las escuelas rurales como espacios polivalentes y de apropiación colectiva, articulados a la vida y cultura de la comunidad, a diferentes escalas. Por lo tanto, los procedimientos metodológicos adoptados se basan en un análisis cualitativo y experiencial que tiene como objetivo comprender, a través de dispositivos de percepción ambiental, cuánto la relación con el medio rural puede ser parte de las actividades socioeducativas en las escuelas rurales y, por

lo tanto, cuánto ellos pueden integrarse en la vida y la cultura de la comunidad local. Así, se desarrolló el dispositivo “Mapeo Espacio-Temporal”, que tiene como objetivo rescatar los afectos, usos y memorias de los espacios de apropiación y no apropiación, a través de la cartografía del territorio y los cambios que se dieron en sus usos y costumbres al mismo tiempo. con el tiempo.

**Palavras chave:** territorios educativos, educación rural, proceso participativo, dispositivos de escucha.

**Linha de Investigação:**

B2\_Los Retos de la Ciudad y el Territorio en el Siglo XXI – B2.2\_Desigualdad Urbana y Segregación Socio-espacial;

## 1. Introdução

Este artigo discute a relação entre a educação no meio rural e o território onde se insere, destacando os aspectos contextuais e a vocação do lugar como potenciais oportunidades de aprendizagem e qualificação da paisagem rural. Esta pesquisa faz parte da dissertação “O Campo como Território Educativo: O potencial da interação entre as escolas do campo e a paisagem rural”, em andamento no mestrado acadêmico no Programa de Pós-Graduação em Arquitetura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Giselle Arteiro Nielsen Azevedo e vinculada ao Grupo Ambiente-Educação (GAE).

A abordagem da pesquisa entrelaça os estudos desenvolvidos pelo Grupo Ambiente-Educação sobre o tema “territórios educativos” e as diretrizes da Educação do Campo como um potencial de articulação das escolas rurais ao meio de vida da criança camponesa, através da valorização da cultura e dos saberes locais, da resignificação da paisagem agrícola e da exploração dessas escolas como ambientes de múltiplas apropriações.

“[...] um dos aspectos relevantes para o funcionamento de uma escola que possa ser considerada ‘do campo’ é o reconhecimento e valorização da identidade de seus sujeitos. Reconhecer e valorizar implica construir e desencadear processos educativos, dentro, ao redor e no entorno da escola que não destrua a autoestima dos sujeitos pelo simples fato de serem do meio rural [...]” (MOLINA, 2009: 32)

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), são competências gerais da Educação Básica: a valorização da diversidade de saberes e vivências culturais, o estímulo à autonomia e consciência crítica para resolução de problemas e exercício do protagonismo do indivíduo em sua vida pessoal e coletiva.

Essas premissas se alinham à implementação do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO, 2002). No entanto, o distanciamento entre quem projeta — os gestores públicos — e seus usuários — as crianças camponesas — faz com que a configuração atual das escolas do campo perca esse potencial de articulação com o contexto da realidade local.

Ao entender a arquitetura escolar como produto da Representação Social de escola (MOUSSATCHE, ALVES-MAZZOTTI E MAZZOTTI, 2002), é possível relacionar a inadequação desses ambientes ao impacto no aprendizado e na forma com que as crianças se relacionam com a instituição. Azevedo (2019: 29) afirma que “dialogar com as crianças a respeito de suas realidades é entender os lugares em que vivem e potencializá-los de maneira lúdica e pedagógica”.

A partir disso, destaca-se a importância da participação do usuário no processo decisório. A estratégia de Projetar-COM o usuário retira o arquiteto da posição de detentor de todo o conhecimento e do ato de projetar analógico, passando a envolver os usuários como sujeitos dessa construção colaborativa com base em representações projetuais situadas (COSTA, AZEVEDO e PEDRO, 2016).

O objetivo geral desta pesquisa é, portanto, explorar o potencial pedagógico do campo como um território educativo e das escolas rurais como ambientes polivalentes e de apropriação coletiva, articulados à vida e à cultura da comunidade. Para tanto, toma-se como referência o método da cartografia, no qual a produção de dados se dá pelo acompanhamento dos processos humanos (PASSOS, KASTRUP e ESCÓSSIA, 2015).

Compreender a forma com que os usuários percebem e se relacionam com a escola e o território em que vivem transpõe os limites do material — o campo das relações físicas e biológicas — e reside, justamente, no hibridismo com o imaterial — o campo das realidades humanas (RAYNAUT, 2010).

Para esta pesquisa, é necessário seguir os caminhos da interdisciplinaridade e buscar referenciais teóricos além da arquitetura e do urbanismo: no campo da educação, da psicologia e da antropologia e, assim, construir um quadro referencial que construa bases para estratégias de coleta de dados que compreendam, de forma holística essas relações humanas e culturais com o ambiente construído e a paisagem.

Para que não haja um distanciamento entre o pesquisador e o respondente, é recomendável que a abordagem não se detenha a um modelo interpretativo, mas que busque adotar uma abordagem sócio-interativa e experiencial, na qual o pesquisador interage com os respondentes durante todo o processo, desde a aplicação até a análise dos resultados, o que permite que a qualidade do lugar seja compreendida de forma mais profunda, considerando inclusive seus aspectos sócio-históricos (RHEINGANTZ et al, 2009).

A coalizão entre o olhar preciso do observador e o olhar nativo se potencializa a partir de uma observação incorporada, de cunho etnográfico, que pressupõe um período de imersão do pesquisador na área de estudo e permite situar seu ponto-de-vista de acordo com a realidade local experienciada (RHEINGANTZ et al, 2009).

Assim, a partir da observação das pré-existências do lugar, torna-se possível identificar formas práticas como as percepções das crianças com relação ao ambiente escolar e o território em que vivem podem ser potencializadas a partir das vocações socioeducativas do lugar e das relações de reciprocidade com a comunidade.

## 2. Educação do Campo e Territórios Educativos

A Educação do Campo constitui uma proposta que não é só educacional, mas também social, de garantia de direitos e incorporação do patrimônio cultural da comunidade no currículo escolar. O Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) foi criado em 2002 com o objetivo de prestar assistência à implementação da Educação do Campo em comunidades rurais e quilombolas.

De acordo com a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2008), a Educação do Campo parte dos seguintes princípios: autonomia, desenvolvimento sustentável, interdisciplinaridade, preservação ambiental, relações intergeracionais, incorporação da realidade local, resgate de conhecimentos da comunidade, troca de saberes, espaços e tempos de formação voltados à produção, família, convivência social, cultura e lazer.

Em 2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica incorporaram aspectos das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB Nº 1/2002). No entanto, a Educação do Campo nunca foi prioridade no que se refere a políticas públicas, o que corrobora com o fato de que é no Campo que estão as escolas com menores índices de desenvolvimento da educação básica.

“(…) urgência de uma educação escolar e comunitária que respeite, valorize e se aproprie dos saberes culturais dos alunos e da comunidade local, como parte integrante do projeto pedagógico da escola, notadamente da formação dos estudantes. Esta proposta de educação, denominada Educação do Campo, é parte complementar de um projeto social mais amplo, que objetiva também, o direito à terra, moradia, justiça social, saúde e a sobrevivência de suas populações.” (MELO, FRANÇA-CARVALHO e FEITOSA, 2016: 3)

A contextualização do ensino torna-se então, um elemento-chave para a adequação das escolas do campo ao território nas quais se inserem, com o intuito de transpor obstáculos psicossociais com relação à aprendizagem. A pedagogia da autonomia de Paulo Freire (1996), vem de encontro a esta questão quando entende o indivíduo como sujeito de seu próprio conhecimento e valoriza os conhecimentos empíricos e culturais na composição do currículo pedagógico. São estas relações que devem permear o processo de ensino-aprendizagem.

“Como uma sociedade, qualquer que seja poderia existir, subsistir, tomar conhecimento de si mesma, se ela não considerasse um conjunto de acontecimentos do presente e do passado, se ela não pudesse reconstruir o curso do tempo e recuperar incessantemente os traços que deixou de si mesma?” (HALBWACHS, 1990: 130)

O conceito de “território educativo” parte da ótica que a aprendizagem se dá em todas as esferas do cotidiano da criança e está diretamente associado ao conceito de “bairro-escola”, que evidencia potenciais pedagógicos a partir da vocação do lugar (SINGER, 2015). Essa reciprocidade entre a comunidade local e a escola, em que a escola se abre para o bairro e o bairro faz parte das atividades socioeducativas da escola tem um papel essencial na troca de saberes através dessas relações afetivas.

“concepção de escola pelo mundo de vida e não como mera instituição de socialização, como espaço intergeracional e não só como espaço exclusivamente das crianças, e como elo de uma política social, e não apenas como instituição com uma função exclusiva técnico-educacional” (SARMENTO, 2003: 69)

No entanto, a forma com que as escolas rurais são configuradas hoje pode apresentar uma grande desarticulação da realidade local, tendo em vista o distanciamento entre os gestores públicos e o contexto de

inserção das escolas. O potencial desta interação na concepção do ambiente escolar está em aproximar estes dois extremos através da incorporação de elementos da cultura local e potenciais vocações socioeducativas do lugar, a partir da escuta dos usuários.

Neste contexto, cabe investigar em que medida o território educativo pode potencializar a Educação do Campo e contribuir para a articulação das escolas rurais ao meio de vida da criança camponesa, envolvendo práticas sociais existentes na comunidade? Esta é a questão central sobre a qual se desenvolve esta pesquisa.

Este artigo trata, portanto, do desenvolvimento de um dispositivo de escuta e diálogo com grupos intergeracionais de uma comunidade rural para mapeamento, a partir do resgate de memórias, de aspectos espaço-temporais, conhecimentos empíricos e culturais que possam integrar o currículo pedagógico da escola do campo e auxiliar na articulação de um território educativo.

### 2.1. Contextualização

Vieira é o último bairro do 3º distrito do município de Teresópolis (Vale de Bonsucesso), próximo à divisa com o município de Nova Friburgo. A região foi extremamente devastada pelas enchentes e deslizamentos de terra que assolaram a região serrana no início de 2011. Tanto a área essencialmente agrícola quanto a vila urbana de Vieira foram severamente afetadas, deixando muitas mortes e famílias desalojadas, além de danos ambientais nas plantações às margens dos cursos d'água, onde houve forte erosão e acúmulo de sedimentos.

A Escola Municipal Monsenhor Mário do Carmo Bennassi, localizada na Serra do Palmital, na área agrícola de Vieira, atende ao primeiro segmento do ensino fundamental (1º ao 5º ano). Há mais de 50 anos, a Escola da Serra, como é conhecida, tem configurado uma centralidade no bairro, sediando festas e diversas reuniões da comunidade. No contexto da tragédia, o edifício também se tornou abrigo de cerca de 70 pessoas por 40 dias.

Apesar da importância do edifício escolar dentro do cotidiano da comunidade e seu potencial de articulação com o território, sua construção não foi idealizada para tais usos, portanto as atividades que envolvem a comunidade se detêm a horários em que a escola não está em funcionamento e não compõem o processo de ensino-aprendizagem tal como preconizam os princípios da Educação do Campo.

Ao compreender a percepção dos alunos, do corpo pedagógico e da comunidade com relação ao ambiente escolar e ao território, é possível identificar vulnerabilidades e potencialidades que podem ser levadas em consideração no planejamento das atividades pedagógicas da instituição, além de analisar possíveis vocações socioeducativas que podem extrapolar os limites dos muros da escola e se apropriar do território como extensão da sala de aula.

## 3. Materiais e Métodos

O quadro teórico apresentado anteriormente fundamenta a pesquisa e proporciona rebatimentos na aplicação dos métodos de abordagem qualitativa. As observações de cunho etnográfico são incorporadas à abordagem experiencial (RHEINGANTZ et al, 2009) com o intuito de que os aspectos culturais façam parte das análises de relações intra e extramuros da escola do campo com relação ao território na qual se insere.

As investigações do presente trabalho consistem em compreender: *a) Como as crianças camponesas se relacionam com o território em que vivem? b) Quais espaços do bairro são apropriados e quais espaços não são, ou deixaram de ser apropriados? c) Quais são os costumes e práticas culturais da comunidade?*

Com base nisso, foi desenvolvido um dispositivo de escuta denominado "Mapeamento Espaço-Temporal". Este dispositivo se baseia nas análises afetivo-cognitivas desenvolvidas pelo Grupo Ambiente-Educação (GAE) na realização de avaliações pós-ocupação (APO) e oficinas participativas com o objetivo de analisar a percepção ambiental dos usuários e o potencial pedagógico dos ambientes escolares e do território educativo. Os dispositivos de referência são o "Mapeamento Afetivo" e o "Jogo da Memória":

O *Mapeamento Afetivo*, ou mapete, tem como precedente uma das atividades de escuta propostas pelo projeto Crianças Pequenas em Foco (CECIP, 2013), com o objetivo de mapear lugares significativos com base em uma foto aérea da comunidade. A aplicação do dispositivo tem a capacidade de identificar que locais do bairro são mais ou menos frequentados pelos respondentes, o que ajuda a identificar padrões de ocupação.

O *Jogo da Memória* (AZEVEDO et al, 2019) também auxilia na identificação de que espaços são mais apropriados no bairro, utilizando-se de outra estratégia: a apresentação de imagens de locais pré-definidos

para localização no mapa do bairro. A forma com que os respondentes reconhecem estes espaços revelam relações de familiaridade ou distanciamento de suas atividades cotidianas.

Com base nestes dispositivos de referência, o *Mapeamento Espaço-Temporal* tem como principal objetivo resgatar os afetos, os usos e as memórias de espaços de apropriação e não-apropriação, através do mapeamento do território e as mudanças que ocorreram em seus usos e costumes ao longo do tempo.

### 3.1. Descrição

A aplicação do dispositivo com a comunidade da Serra do Palmital, em Vieira, consiste em três momentos, divididos entre grupos intergeracionais: o 1º mapa desenvolvido por um grupo de agricultores membros de uma cooperativa do bairro, o 2º mapa por um grupo de adolescentes moradores de Vieira que já estudaram na E. M. Monsenhor e o 3º mapa desenvolvido por crianças que estudam atualmente na E. M. Monsenhor.

Para o desenvolvimento da atividade, é preciso que uma série de materiais sejam preparados previamente:

- Banner no formato 1,00 x 1,20 m como base do mapa geral de Vieira;
- Fotos atuais e antigas de locais escolhidos do bairro;
- Papéis coloridos, adesivos, post-its, barbante, alfinetes e canetas;
- Caderno de campo para registro dos relatos orais.

### 3.2. Operacionalização

Por se basear na abordagem experiencial, a interação da pesquisadora com os respondentes é enriquecida pelos relatos verbais no decorrer da elaboração do mapa, não só de aspectos afetivo-cognitivos, mas também de aspectos sócio-temporais do lugar. A aplicação do dispositivo não deve exceder uma hora de duração e pode ser realizada em ambientes internos e externos. São propostas as seguintes etapas:

- I. Apresentação do mapa do bairro, identificando o local onde estão (pesquisadora e respondentes) no momento;
- II. Em seguida, são indicados alguns dos pontos principais do bairro, para que haja maior ambientação;
- III. A partir disso, é questionado "*quais são os principais locais que frequentam?*" e "*quais são os caminhos que costumam percorrer?*". Esses locais e caminhos deverão ser representados graficamente nas bases dos mapas, utilizando os materiais disponibilizados;
- IV. Em um segundo momento, são apresentadas imagens atuais de locais que apresentam padrões de apropriação e não-apropriação, para que sejam identificados no mapa e qualificados de acordo com suas percepções, conforme figuras 1 a 4;



Figs. 1 a 4: Praça do Cruzeiro, Mirante de Vieira, Campo de Futebol e Horta Medicinal, respectivamente. Fonte: XAVIER, 2021.

- V. Por fim são apresentadas imagens antigas destes e de outros locais, para que sejam expressas memórias, conforme figuras 5 a 8.



Figs. 5 a 8: Lavouras perdidas por conta da deposição de pedregulhos, Cascata (local do antigo campo de futebol), Rio Vieira e ruína de uma casa próxima ao Rio. Fonte: SANTOS, 2012.

## 4. Resultados Esperados

Como resultados esperados da aplicação do dispositivo, pretende-se elaborar, para cada grupo focal, um mapa-síntese de apropriações e principais pontos de interesse do bairro, destacando-se a identificação de vulnerabilidades e potencialidades com base nas percepções de seus moradores. A intenção é que, a partir de um comparativo entre os mapas, seja possível reconhecer os processos de transformação da paisagem e das apropriações do território ao longo do tempo.

Por meio deste processo participativo, focalizado em dar voz aos atores sociais do bairro, espera-se identificar as vocações socioeducativas do lugar como possibilidades para a articulação do campo como um território educativo. Sua construção objetiva expandir o processo de ensino-aprendizagem das crianças camponesas além dos limites da sala de aula, envolvendo práticas sociais da comunidade, como preconiza a Educação do Campo.

### 4.1. Pré-teste

O desenvolvimento de um pré-teste buscou analisar a pertinência da aplicação do Mapeamento Espaço-Temporal com relação aos resultados esperados da pesquisa. Apesar da eficácia do dispositivo estar diretamente ligada ao comparativo entre os grupos intergeracionais, optou-se por fazer o teste com duas adolescentes moradoras de Vieira que já estudaram na E. M. Monsenhor e se enquadram no perfil do 2º grupo, para calibragem dos materiais e procedimentos adotados.

O mapa, impresso em um banner no formato 1,00 x 1,20m, foi disposto em um cavalete a uma altura que permitisse fácil visualização e manuseio. A legibilidade do mapa e facilidade de localização espacial pelas respondentes era um dos principais fatores a serem avaliados, o que se confirmou pela agilidade com a qual ambas identificaram suas casas, antes mesmo que a pesquisadora identificasse o local onde estavam no momento.

Cada uma das casas foi marcada no mapa com um alfinete de cada cor e o local da aplicação — a sede da Cooperativa Terra, na Serra do Palmital — foi marcada com um adesivo. Em seguida, foi solicitado que as respondentes identificassem os pontos principais do bairro enquanto a pesquisadora marcava-os no mapa, conforme figura 9.

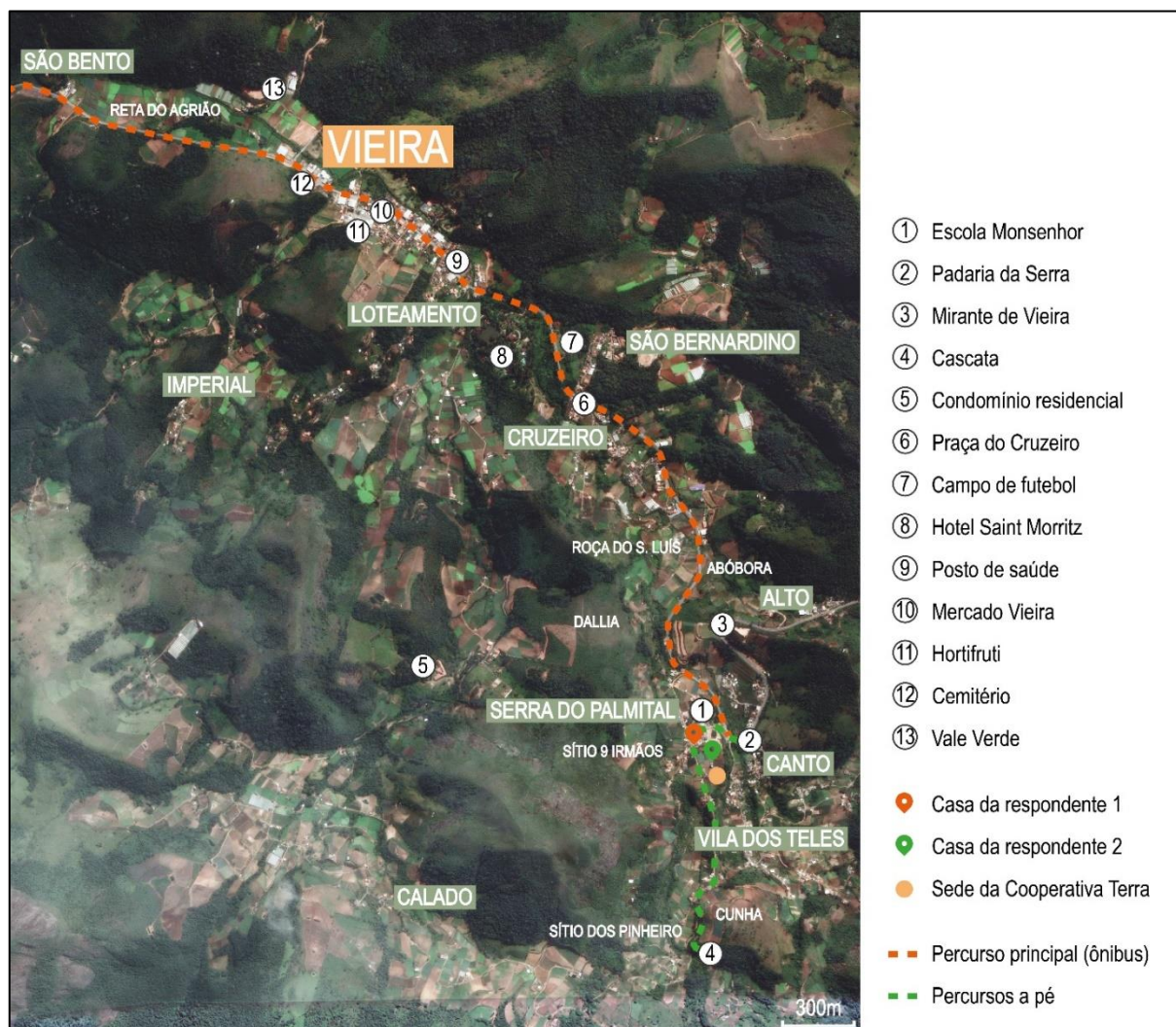


Fig. 9: Mapa-síntese de Vieira. Fonte: Elaboração própria, 2021.

Nesta etapa, além de identificarem pontos específicos, as respondentes trouxeram como um novo elemento para a dinâmica, a identificação de algumas localidades dentro de Vieira, que configuram "subdivisões" dentro do bairro: São Bento, Imperial, Loteamento, São Bernardino, Cruzeiro, Alto, Serra do Palmital, Canto, Vila dos Teles e Calado.

Na etapa de identificação dos percursos, optou-se pelo destaque oral e manual, utilizando barbante e alfinetes. O principal deles foi o caminho de casa até a escola em que estudam atualmente, no bairro vizinho (Bonsucesso), feito por um ônibus de linha. Ao descreverem este percurso, as respondentes apresentaram pontos antes não mencionados, com um enfoque maior no caráter das lavouras, os produtos que são colhidos em cada uma delas e as propriedades das terras, de conhecimento de ambas.

Em seguida, foi feito o questionamento *“dentre todos esses locais destacados, quais são os principais locais que vocês frequentam?”*. Neste momento, a escala se aproximou para o entorno da Serra do Palmital, destacando-se principalmente locais como a padaria, uma lanchonete e um trailer, que configuram pontos de encontro para sua faixa etária.

A Cascata, localizada no final da Serra do Palmital, no limite com o Calado, também foi destacada como um ponto de encontro bem frequentado nos períodos mais quentes do ano. Foi citado que as demais localidades são frequentadas por elas de forma mais esporádica, quando vão visitar a casa de um familiar ou um amigo (tabela 1).

Pode-se atribuir a esta localização mais situada dos principais locais frequentados, o distanciamento físico dos demais locais com relação às suas casas. A Praça do Cruzeiro e o Campo de Futebol, por exemplo, que foram dois dos primeiros pontos destacados na primeira etapa, não são tão frequentados por elas por conta dessa distância que não pode ser percorrida a pé. Para elas, espaços como esses fazem falta nas proximidades da Serra do Palmital.

A questão da acessibilidade e da falta de infraestrutura viária, com ruas muito esburacadas, foi apresentada como um dos principais motivos para não frequentarem algumas localidades fora do eixo rodoviário da RJ-130 onde há oferta de transporte público, tais como Calado e São Bernardino.

| Locais mais frequentados                                  | Locais menos frequentados   |
|---|---|
| Padaria da Serra, Jairo Lanches, Cascata, Mercado Vieira. | Mirante, Praça do Cruzeiro, campo de futebol, Calado, São Bernardino. |

Tab. 1: Locais mais e menos frequentados pelas respondentes. Fonte: Elaboração própria, 2021.

A apresentação das fotos demonstrou-se relativamente redundante para este grupo focal no pré-teste, tendo em vista que a maioria dos locais escolhidos já tinham sido mencionados pelas respondentes e pelo fato de que na época da tragédia, em 2011, ambas eram muito pequenas e não são capazes de expressar memórias relativas às fotos antigas.

A partir disso, reforça-se a necessidade de aplicação do dispositivo com os grupos intergeracionais, em especial adultos e idosos, que serão capazes de fazer esse resgate de memórias e mapeamento das mudanças que ocorreram em seus usos e costumes ao longo do tempo, além da possibilidade de expressarem mais elementos culturais a serem incorporados no território educativo.

No entanto, os resultados da aplicação do pré-teste levantam novas perspectivas não intencionadas originalmente e que podem gerar novos desdobramentos, como por exemplo a falta que essa faixa etária sente por espaços de lazer e socialização próximos a suas casas e as limitações que a falta de infraestrutura viária, associada a uma oferta escassa de transporte público, trazem à locomoção das respondentes no próprio bairro.

Outra questão levantada durante a atividade-teste foi a rejeição que as adolescentes apresentam com relação ao caráter do bairro, apesar de um amplo conhecimento do território. Em diversos momentos se referiram à Serra do Palmital como “o buraco” ou “fim de mundo”, remetendo isso ao fato de estarem distantes de tudo.

A rejeição do campo pelos jovens é algo muito recorrente, associada à perda do sentimento de apropriação pelo território em que vivem e distanciamento dos costumes culturais. Além do distanciamento físico do centro urbano, isto pode ser atribuído às relações de exploração dos grandes atravessadores com relação aos agricultores familiares, seus pais, o que faz com que eles anseiem por outras oportunidades fora do meio rural.

Tendo isso em vista, destaca-se a importância da escola rural, alinhada aos princípios da Educação do Campo e à constituição de territórios educativos, reforçar os aspectos culturais da comunidade no processo de ensino-aprendizagem, com o objetivo de aumentar o senso de pertencimento das crianças camponesas com relação ao território, com base na vocação do lugar.

## 5. Considerações Finais

A partir da aplicação da atividade-teste e breve análise dos resultados obtidos, destaca-se o potencial do Mapeamento Espaço-Temporal na investigação dos territórios educativos em áreas rurais, trazendo um olhar situado com relação à realidade da população que vive no campo, com base em uma pesquisa qualitativa desenvolvida a partir de dispositivos de escuta sensível.

O dispositivo apresentado no presente artigo compõe um conjunto de atividades participativas a serem realizadas como parte do estudo de caso da dissertação “O Campo como Território Educativo: O potencial da interação entre as escolas do campo e a paisagem”, conforme síntese da tabela 2:

| Etapas     | Dispositivos                                   | Prazos                     |
|------------|--|----------------------------|
| Aproximar  | Percurso imagético (AZEVEDO et al, 2019)       | Maió/2022                  |
| Aproximar  | Auto-retrato (AZEVEDO et al, 2019)             | Junho/2022                 |
| Mapear     | Mapa cognitivo (RHEINGANTZ et al, 2009)        | Junho/2022                 |
| Mapear     | Mapeamento Espaço-Temporal                     | Junho-Julho/2022           |
| Construir  | Poema dos desejos (SANOFF, 1999)               | Julho/2022                 |
| Síntese    | Matriz de descobertas (RHEINGANTZ et al, 2009) | Novembro/2022 a Março/2023 |
| Devolutiva | Relatório das experiências                     | 2023                       |

Tab. 2: Síntese de aplicação dos dispositivos. Fonte: Elaboração própria, 2021.

Por fim, as intenções e desdobramentos da pesquisa se concentram em analisar a questão da perda do sentimento de pertencimento dos jovens do campo pelo território em que vivem e o distanciamento dos costumes culturais, reforçar o potencial socioeducativo da incorporação de tais aspectos na Educação do



campo e na formação das crianças camponesas e explorar o potencial dos territórios educativos na articulação das escolas rurais ao meio de vida da comunidade.

No entanto, cabe destacar que, assim como a realização do pré-teste do dispositivo Mapeamento Espaço-Temporal trouxe novas intenções e desdobramentos à investigação, a abordagem experiencial que permeia a metodologia proposta permite que novos rumos sejam dados à pesquisa de dissertação, com base nos resultados obtidos no decorrer da pesquisa de campo.

## Referências

- Antunes-Rocha, M. I. y Martins, A. A. (orgs.) (2012). *Territórios educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Azevedo, G. A. N. (org.) (2019). *Diálogos entre Arquitetura, Cidade e Infância: Territórios Educativos em Ação*. Rio de Janeiro: Paisagens Híbridas.
- BRASIL (2018). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)
- CECIP. Centro de Criação de Imagem Popular (2013). *Vamos ouvir as crianças? Caderno de metodologias participativas - Projeto Criança Pequena em Foco*. Rio de Janeiro: CECIP.
- Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF. [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn\\_resolucao\\_%201\\_de\\_3\\_de\\_abril\\_de\\_2002.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf)
- Costa, R. N. Azevedo, G. A. N. y Pedro, R. M. L. (2017). Projetar-COM: o arquiteto como “autor-rede” em movimento. *Revista Gestão & Tecnologia de Projetos* (São Paulo), 12(2), 103-116.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Halbwachs, M. (1990). *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro.
- Melo, R. A. França-Carvalho, A. D. y Feitosa, M. S. (2016). *A Educação do Campo: entre avanços e desafios*. In: Anais do X Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade (1-12), São Cristóvão, Set. (digital)
- Molina, M. C. (2009). *Cultivando princípios, conceitos e práticas da educação do campo*. Belo Horizonte: Presença Pedagógica.
- Moussatche, H. Alves-Mazzotti, A. J. y Mazzotti, T. B. (2002). A arquitetura escolar como representação social da escola. In: Del Rio, V. Duarte, C. R. y Rheingantz, P. A. (orgs.). *Projeto do Lugar: Colaboração entre psicologia, arquitetura e urbanismo* (143-152). Rio de Janeiro: Contracapa.
- Passos, E. Kastrup, V. y Escóssia, L. (orgs.) (2015). *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Raynaut, C. (2010). Interdisciplinaridade: Mundo contemporâneo, complexidade e desafios à produção e à aplicação de conhecimentos. In: Philippi Jr., A. y Neto, A. J. S. (orgs.). *Interdisciplinaridade em Ciência, Tecnologia & Inovação* (1.ed. 69-105). Barueri: Editora Manole.
- Rheingantz, P. A. et al. (2009). *Observando a qualidade do lugar: procedimentos para a avaliação pós-ocupação*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. <https://prolugar.fau.ufrj.br/wp-content/uploads/2020/09/Observando-a-Qualid-do-Lugar.pdf>
- Sarmiento, M. J. (2003). Educação em meio rural: lógicas de ação e administração simbólica da infância. *Aprender, Revista da Escola Superior de Portalegre* (Portalegre), 28, 62-73.
- Secretaria de Estado da Educação do Paraná (2005). *Cadernos temáticos: educação do campo*. Curitiba: SEED-PR.
- Singer, H. (org.) (2015). *Territórios educativos: experiências em diálogo com o Bairro-Escola (vol.1)*. São Paulo: Moderna.