



## RELAÇÕES CULTURAIS ENTRE ALUNOS DO SERTÃO SERGIPANO E O BIOMA CAATINGA

ELAINE CRISTINE DO AMARANTE MATOS

EIXO: 8. EDUCAÇÃO, CULTURA E RELIGIÃO

**Resumo** Ao considerarmos que comunidades não urbanizadas estabelecem relações diferenciadas com o ambiente natural, percebe-se a importância de se trabalhar nas salas de aula de Ciências os diversos significados que permeiam o significado de natureza, tendo em vista que a forma como as pessoas veem e se relacionam com a natureza são constituídas culturalmente. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo analisar as ideias que permeiam as relações entre os alunos e o ambiente a partir de questões culturais e científicas. Os resultados encontrados expressaram uma dualidade positiva/ negativa em relação ao bioma e ao pertencimento àquele meio. O conhecimento desses significados servirá para a construção de uma prática voltada para discussão de questões sociocientíficas de interesse para a comunidade local.

**Palavras-chave:** Estudos Culturais, Senso de lugar, Caatinga.

**Abstract** When we consider that non-urbanized communities establish different relationships with the natural environment, we see the importance of working in science classrooms the various meanings that permeate the meaning of nature, given that the way people see and relate to nature are made culturally. In this sense, this work aims to analyze the ideas that underlie the relationship between students and the environment from cultural and scientific issues. The results expressed a positive / negative duality in relation to the biome and belonging to that biome. Knowledge of these meanings will be used to build a dedicated practice for discussion of socio-scientific issues of interest to the local community.

**Keywords:** Cultural studies, Sense of place, Caatinga.

### 1. Introdução

A educação do campo é um movimento que defende um currículo e uma prática pedagógica diferenciada para comunidades não urbanizadas, tais como comunidades rurais, pesqueiras, indígenas, quilombolas, etc. Isto se dá porque estes grupos possuem culturas, práticas laborais e temporalidades específicas, tendo em vista que para eles existem vínculos inseparáveis entre educação, socialização, sociabilidade, identidade, cultura, terra, território, espaço e comunidade (ARROYO, 2007).

Frente a este contexto, a abordagem do contexto local nas escolas rurais pode ser realizada através das relações dos indivíduos com a natureza, uma vez que se devem priorizar tais aspectos ao refletir que os camponeses interagem diretamente com a natureza, não separando esta das relações sociais (CARDOSO; ARAÚJO, 2012), realidade que difere dos ambientes urbanizados.

Nesse sentido, alguns temas são mais importantes para abordagem no ensino de Ciências em comunidades do campo, tais como água, tempo, identidade, cultura e natureza (KEANE, 2008). No entanto, ao discutir-se estas temáticas, é necessária uma abordagem que vá além do conhecimento científico, e que priorize discutir o contexto local da comunidade, assim como as relações culturais que permeiam o vínculo daquele determinado grupo e o ambiente natural que habita.

Dentre as perspectivas possíveis, destacamos a dos Estudos Culturais, uma vez que estes trazem para a discussão curricular conceitos como cultura, identidade, diferença e representação social, propondo estabelecer o diálogo entre as diferentes culturas nos currículos formais, buscando compreender a relação entre escola, cultura e poder (PARÁISO,

2004). Para tanto, os pesquisadores em Estudos Culturais tem dado ênfase em estudos acerca dos conceitos atribuídos ao lugar, considerando os lugares como centros pedagógicos de formação de experiências e significados (GRUENEWALD, 2003).

Uma prática educativa baseada na discussão do lugar é também um caminho para a contextualização do ensino de ciências, pois ao problematizar o lugar nas suas diversas perspectivas e modos de saber, promove-se a interação entre professores, alunos e membros da comunidade ao discutir o lugar como uma construção espacial, temporal, cultural e histórica (COUGHLIN; KIRCH, 2010). Assim, é importante debater com os alunos quem eles são e de onde eles vem, buscando desenvolver um senso de pertencimento ao local e à comunidade (KINCHELOE *et al.*, 2006).

Logo, discutir o lugar como construção cultural é interessante quando se objetiva um Ensino de Ciências que forme cidadãos conscientes, uma vez que o senso de lugar (*sense of place*) dos alunos vem de diversas dimensões da sua experiência de vida (geográfica, biológica, histórica, sócio-cultural e política) (KINCHELOE *et al.*, 2006). Ainda para este autor, este conceito é entendido como uma relação entre uma pessoa e o seu lugar, envolve a forma como os alunos vivem e quais relações eles tem com o ambiente, ajudando os alunos a conectar suas experiências com a ciência ensinada na escola.

Portanto, entender a relação dos alunos com seu ambiente é importante para o processo de ensino da concepção científica daquele ambiente (KINCHELOE *et al.*, 2006). Dessa forma, quando a escola permite o confronto entre o senso comum e o saber científico, sob a perspectiva de construção de novos significados para/no/sobre o ambiente, ela contribui para uma melhor relação entre sociedade-natureza (CUNHA, 2006), uma vez que coloca em discussão a perspectiva cultural desta relação humana com o ambiente natural.

Assim, o saber a respeito do ambiente deve abrir o diálogo entre o conhecimento científico e o saber popular, revalorizando identidades culturais, práticas tradicionais e processos produtivos de comunidades urbanas, camponesas e indígenas, uma vez que estes saberes reconhecem a identidade de cada povo e seus saberes como formas culturais de apropriação dos recursos naturais, sendo a combinação de diferentes saberes que promove a construção de um entendimento sobre a natureza e sua relação com a sociedade (LEFF, 1998).

Dessa maneira, uma das perspectivas de trabalhar as relações entre ensino de Ciências e cultura, envolvendo o conceito de lugar como construção cultural e ressaltando as necessidades da educação do campo, é conhecer a relação entre as pessoas e o ambiente natural, mais especificamente, o bioma em que sua comunidade está inserida, o que proporciona contextualização ao ensino de Ciências.

O cumprimento deste papel pelo Ensino de Ciências nas escolas rurais é importante, pois estas comunidades camponesas tem formas de conhecimento e ser que podem contribuir para o enriquecimento do ensino de Ciências (KEANE, 2008), ao refletir que os camponeses interagem diretamente com a natureza, não separando esta das relações sociais (CARDOSO; ARAÚJO, 2012), realidade que difere dos ambientes urbanizados.

Logo, é importante investigar como o relacionamento com o ambiente local é construído a partir das práticas cotidianas e pelo ensino de Ciências nas comunidades do campo, pois estes saberes compõem os significados que os alunos atribuem a ambiente, possibilitando a discussão de temáticas que envolve identidade cultural, cotidiano e conteúdos científicos.

Assim, o presente estudo visa analisar os significados que permeiam as relações estabelecidas entre os alunos e o ambiente a partir de questões culturais e científicas, buscando compreender circunstâncias e condições socioeducacionais e socioculturais que participam da construção dessas significações.

## 2. Procedimentos Metodológicos

Quanto à escolha da escola de estudo, fizemos esta escolha por questões pessoais da primeira autora, visto que esta possui familiares no povoado no qual a escola está inserida, de modo que já possuía contato com os membros da comunidade escolar. Dentre as turmas da escola, escolhemos os alunos e a professora do sétimo ano pelo fato de o conteúdo do ano letivo deste nível abordar os temas *Biomias Brasileiros*, assim como *Os Seres Vivos* (CANTO, 2009).

Portanto, trabalhamos com alunos da 7º A e 7º B, com um total de 14 alunos, sendo 8 da turma “A” e 6 da turma “B”.

Em relação aos instrumentos de coleta de dados, com os alunos foram utilizados questionários. A escolha do questionário para aprofundar o tema com os alunos se deu por entender que eles ficariam mais à vontade para expressar suas ideias e teriam mais tempo de reflexão. Assim, optou-se por questões objetivas e dissertativas.

Para identificação dos significados de Caatinga apresentados pela professora de Ciências da escola em estudo foram utilizadas entrevistas semiestruturadas, buscando-se identificar quais aspectos da Caatinga são importantes para a professora a partir das características que ela abordou durante as entrevistas.

Uma perspectiva metodológica interessante utilizada tanto com os alunos nos questionários, como com a professora de Ciências na segunda entrevista foi a técnica de associação de palavras, conforme Bardin (2008). Neste teste, busca-se

estimular o surgimento espontâneo de associações relativas às palavras apresentadas (indutoras ou estímulo) e, de modo livre e rápido, obtém-se respostas ou palavras induzidas, de forma a possibilitar a análise de estereótipos em relação às palavras indutoras.

É necessário definir que estereótipo é o que se pensa sobre ideias, pessoas, coisas, ilustrando a imagem que se tem espontaneamente (BARDIN, 2008). Para esta autora, é uma estrutura cognitiva adquirida com influência do meio cultural e das comunicações de massa aliada à experiência pessoal, que se fundamenta no afetivo e no emocional. Levando-se em consideração estes aspectos, esta técnica é bastante útil para a investigação das significações de Caatinga apresentadas pelos alunos e pela professora de Ciências.

Para tanto, escolheu-se como palavras indutoras “Caatinga” e “Caatingueiro”: a primeira por ser conceito chave no estudo; a segunda por ter sido identificada na primeira fase do trabalho (primeira entrevista com a professora de Ciências) como fonte de significados variados interessantes para a compreensão das questões de pesquisa.

A análise dos resultados destas questões também foi orientada por Bardin (2008), na qual listaram-se todas as palavras obtidas, eliminando-se os sinônimos. Após esta etapa, foram criadas categorias organizadas em um quadro, permitindo compreender as dimensões em que se apoiam estes estereótipos.

É importante destacar que as transcrições de trechos da entrevista da professora, como também dos questionários dos alunos são literais, visto que o objetivo é analisar as relações culturais que permeiam o envolvimento dos alunos com o ambiente e que a transcrição seguindo as normas gramaticais padrão poderiam alterar o sentido das informações.

### **3. Resultados e discussões**

Ao analisarmos os resultados encontrados nos questionários dos alunos, percebemos que eles expressaram uma dualidade positiva/ negativa em relação ao bioma e ao pertencimento àquele meio, discutidas a seguir.

Quando solicitamos aos alunos que justificassem porque é importante preservar a Caatinga observamos alguns aspectos culturais que permeiam a relação dos alunos com o bioma, a exemplo da valorização e autoidentificação com a região:

*Questionário: É importante preservar a Caatinga? Por que?*

*Porque e o simbolo do sertão (E10, sexo masculino, 15 anos).*

*Porque, é um lugar muito bom pois tem muitas coisas boas tem muita, cultura, diversidade etc... (E9, sexo masculino, 14 anos).*

A afetividade pelo ambiente natural também é percebida nos questionários dos alunos, quando solicitados a apresentar uma definição de Caatinga:

*Questionário: O que é Caatinga para você?*

*A Caatinga para mim e uma área muito especial com grandes números de preservação (E14, sexo masculino, 15 anos).*

É importante pontuar que o aluno E4 expressou o valor cultural da Caatinga em dois momentos no questionário (questões 1 e 10):

*Questão 1: O que é Caatinga para você?*

*É um importante sistema de vegetação, que é predominante no sertão nordestino. E que é muito importante nas nossas vidas e para a nossa cultura (E4, sexo masculino, 12 anos).*

*Questão 10: É importante preservar a Caatinga? Por que?*

*Porque é muito importante para o nosso bioma a preservação de uma vegetação rica e importante para nossa cultura (E4, sexo masculino, 12 anos).*

A grande maioria dos alunos (13 dos 14) afirma morar em uma área de Caatinga, justificando sua afirmação a partir das características da fauna e da flora, como também pelo ambiente seco, discutidas no tópico anterior (Categoria biológica):

*Questionário: Este povoado e os povoados vizinhos estão em uma área de Caatinga? O que lhe faz pensar assim?*

*Porque tem muitas matas, arvores e muita seca (E3, sexo feminino, 13 anos).*

*Devido se chover com pouca frequência, ser uma área ceca, com muitos arbustos, e ter vários tipos de animais que só se encontra nesse tipo de área chamado Caatinga (E7, sexo feminino, 13 anos).*

*Porque é um lugar seco, diversidade, animais, chão muito rachado etc (E9, sexo feminino, 14 anos).*

*A seca (E10, sexo masculino, 15 anos).*

*Pois tem todas características da Caatinga, como: é seco, tem muitos pássaros, gado magro e muitas árvores (E8, sexo feminino, 14 anos).*

Alguns alunos apenas justificam sua resposta pela localização geográfica:

*Mim faz pensar assim, pois a nossa região é uma Caatinga (E6, sexo feminino, 13 anos).*

*Porque faz parte do nosso bioma e estamos dentro dele, portanto, aqui é uma área que faz parte da Caatinga (E4, sexo masculino, 12 anos).*

Ainda sobre a localização em uma área de Caatinga, um ponto importante levantado pelos alunos em suas justificativas é relativo à ocupação humana no ambiente, transformando-o:

*O povoado esta situada em uma região da Caatinga porque antes das casas aqui existentes existia a Caatinga, com o crescimento dos povoados essa vegetação ficou somente aos arredores* (E2, sexo feminino, 17 anos).

*Me faz pensar que todo mundo que morá neste lugar é rudiado por arvores e grandes transformações* (E1, sexo feminino, 17 anos).

*Por que em volta daqui tem muintas matas* (E5, sexo feminino, 12 anos).

A presença marcante do elemento “seca” nas respostas já era esperada, posto que esta característica é um dos grandes obstáculos à sobrevivência na região. Resultados semelhantes em relação à seca foram encontrados por Vieira (2009), em sua pesquisa sobre as representações de nordeste de descendentes nordestinos residentes no estado de São Paulo.

Aliado a isto, os diferentes artefatos culturais destacam o caráter seco do ambiente de Caatinga, inclusive os livros didáticos adotados pelas escolas públicas estaduais no sertão sergipano, analisados por Matos e Landim (2014).

Ao refletir sobre a complexidade e as várias perspectivas envolvidas nos significados de Caatinga e que influenciam a identidade das pessoas com o local onde vivem, procurou-se aprofundar a compreensão da relação cultural que os estudantes apresentam para com o ambiente através do teste de evocação de palavras (BARDIN, 2008), com o objetivo de identificar as principais ideias relacionadas aos moradores das Caatingas. Assim, perguntou-se aos alunos cinco características de pessoas que moram na Caatinga (caatingueiros). As respostas dos alunos foram agrupadas em cinco categorias:

Quadro 1: Categorias de análise de palavras associadas ao termo Caatingueiro (Questionário dos alunos).

<b>Categoria</b>	<b>Palavras associadas</b>	
Aspectos Estéticos	desajeitado (1), caminha diferente (1), cabelos desajeitados (1), descuidado (1);	
Aspectos Psicológicos	Humildade (1), Coragem (1), esperança (1), simples (1), trabalhador (1)	
Aspectos Sociais	Linguagem	Sotaque diferente (2), fala mau (1), mal falante (1), fala puchada (1)
	Local de moradia	Homem do campo (1), Gente da roça (1), Caatinga (1), Mora dentro da Caatinga (1), seca (1)
	Lazer/Manifestação cultural	Cavalgada (1), corrida de boi (1), corrida de cavalo (1), vaquejada (1), pega de boi no mato (1)
	Outros	Forma de vida (1); Poucas oportunidades (1)
Aspectos Econômicos	Trabalho (Gado (1), Vaqueiro (1), Pataca [muito trabalho], trabalhador (1)	
Aspectos da Conservação do ambiente	Poluidores de rio (1), Derrubadores de floresta (1), Devastação (1), Queimadas (1), Preservação (1), Desmatamento (1)	

Ao analisarmos estes significados, podemos inferir que os alunos têm uma representação de caatingueiro de aparência humilde e descuidada, possivelmente explicada pelo seu modo de vida, sua humildade. É também caracterizado pelo trabalho pesado na pecuária e baixa escolaridade, representada pela linguagem e pela associação com “poucas oportunidades” (1 vez). Outra face do caatingueiro representada é a de agente transformador do ambiente natural. Imagens semelhantes foram encontradas no estudo de Vieira (2009) observou que as representações dos alunos indicavam que o nordeste é uma região pobre, desprovida de recursos naturais e de cultura inferior.

Apesar da negação no sentido socioeconômico com influência do meio político, é possível observar a afetividade que os alunos tem com a vaquejada, fato ressaltado pela professora de Ciências como um importante fator de valorização e afetividade do bioma por parte dos alunos. Ela explicou que as vaquejadas são eventos frequentes, importantes para os moradores locais como também de regiões vizinhas, que conta com uma equipe organizadora que gerencia as inscrições, premiações, animação com bandas musicais:

Entrevistadora: *E você acha também que a Caatinga influencia a vida das pessoas daqui, dessa região? De alguma*

forma?

Professora: *Assim, eles [os alunos] gostam assim mais da Caatinga quando tem, quando vão para alguma coisa assim de vaquejada, dessas coisas, mas quando não tem.*

Entrevistadora: *E você acha que as pessoas que moram aqui nesse povoado podem ser consideradas como caatingueiros?*

Professora: *Aqui na nossa região o que tem de Caatinga é corrida de vaquejada, a tradição agora é essa.*

Entrevistadora: *Sobre aquele pega boi no mato?*

Professora: *É. Solta o boi dentro da Caatinga para caçar.*

Entrevistadora: *Mas mata o boi ou não?*

Professora: *Não, é para pegar.*

Entrevistadora: *Captura ele de volta?*

Professora: *É, brincadeira de gente besta. O que sai de rasgado, de tudo enfim, de perna quebrada, braço quebrado, Ave Maria, é triste.*

Entrevistadora: *Os meninos daqui vão?*

Professora: *Os meninos, os estudantes, vão sim.*

Entrevistadora: *E tem sempre por aqui?*

Professora: *Tem...pois! No ano tem não sei quantas... Aí perto, onde foi desmatado mesmo, uma área de terra aí, próximo aqui do povoado mesmo, tem direto.*

Entrevistadora: *E é organizado como uma festa grande?*

Professora: *Como festa grande....eles vem, faz inscrição, vem vaqueiros de muitas região, aí soltam o boi na Caatinga, e vai correr para pegar. Tem carro de som, banda. Eu acho que o que você vai ver mais nesses questionários é só falando de vaquejada. Só falam em vaquejada, só.*

Entrevistadora: *É como uma feira de exposição de animais?* Professora: *É...vem um monte de vaqueiro de todo canto.*

Esta festa atrai o sertanejo e reforça a sua identidade territorial, refletindo o seu cotidiano e o seu espaço vivido, uma vez que o modo de vida dos sertanejos sergipanos está relacionado à criação de gado e aos cultivos de subsistência (MENEZES; ALMEIDA, 2008). Segundo estas autoras, que realizaram seu estudo nos municípios sergipanos de Canindé do São Francisco, Poço Redondo, Monte Alegre de Sergipe, Nossa Senhora da Glória, Porto da Folha, Gararu, Itabi, Graccho Cardoso e Feira Nova, nos lugares sertanejos onde são mantidas estas festas a identidade cultural está construída por meio de símbolos de uma memória coletiva, permeadas por histórias de bravura, coragem e sagacidade dos vaqueiros, de forma que a festa tradicional resiste, e está relacionada com a identidade cultural, reforçada pelas relações de proximidade existentes nas comunidades rurais.

De fato, os alunos associaram a imagem do catingueiro a fatores como vaqueiro/vaquejada, assim como à coragem (quadro 1), confirmando essa identidade cultural dos estudantes com a manifestação cultural vaquejada.

No sentido de esclarecer as relações de identidade dos alunos com a região, após a caracterização do caatingueiro, questionou-se: *Você se considera caatingueiro? Por que?* Oito dos 14 alunos responderam que se consideram caatingueiros, mas cinco deles disseram que não e um aluno não respondeu, nem justificou sua falta de resposta, deixando o item em branco.

Dos alunos que afirmaram que são caatingueiros, cinco justificam sua resposta devido à localização física da região, uma vez que se trata de uma área de Caatinga:

*Sim. Porque no lugar que eu moro ter Caatinga por isso que eu me considero catingueira* (E1, sexo feminino, 17 anos).

*Sim, porque qualquer pessoa que nasce e se cria na região onde a vegetação e a Caatinga, deve-se ser chamado de Caatinga* (E2, sexo feminino, 17 anos).

*Sim. Porque moro em um povoado que tem Caatinga* (E3, sexo feminino, 13 anos).

*Sim, pois moro em uma região de Caatinga* (E4, sexo feminino, 12 anos).

*Sim, pois moro na Caatinga* (E5, sexo feminino, 12 anos).

Dos outros três alunos que afirmaram que são caatingueiros, dois justificaram que por morar no nordeste já se consideram caatingueiros, pois pensam que esta região é toda caracterizada como área de Caatinga:

*Sim, pois a região nordeste (todo) é uma Caatinga, por isso, que quem mora na Caatinga e caatingueiro* (E6, sexo feminino, 13 anos).

*Sim, porque eu moro na região nordeste e quem mora nessa região deve sim se considerar caatingueiro* (E7, sexo feminino, 13 anos).

Já outro aluno justifica ser caatingueiro por morar no campo:

*Sim, por que eu moro no campo assim eu min considero caatingueiro* (E14, sexo masculino, 15 anos).

Um ponto importante a destacar é que este mesmo estudante não classificou a região que ele mora como de Caatinga e

não justificou sua resposta. Em um outro momento, quando solicitamos que este aluno representasse a Caatinga, ele trata a região como se fosse a Floresta Amazônica:

*“A floresta amazônica e muito lida com seus rios maravilhosos”* (E14, sexo Masculino, 15 anos).

Dos estudantes que afirmaram não serem caatingueiros, apenas dois justificaram sua resposta:

*Não, porque eu sou diferente de todas as características* (E8, sexo feminino, 14 anos).

Vale destacar que a segunda aluna que justificou sua resposta de não se considerar caatingueira, no mesmo questionário, classificou a região em que vive como área de Caatinga, embora sua justificativa não demonstre esse fato:

*Não, por que eu não sou da Caatinga nem moro perto de uma região de Caatinga* (E9, sexo feminino, 14 anos).

Diante do exposto, podemos inferir que as relações que os alunos tem com a região são permeadas por vários sentimentos, como pertencimento e preconceitos. A maioria dos alunos, por morar em área de Caatinga, considera-se caatingueiros. Mas ao se comparar com a imagem do caatingueiro que eles mesmos apresentaram, alguns não se identificam, negando o pertencimento àquela realidade.

Segundo a professora de Ciências, alguns alunos não se identificam com a região em que moram:

Professora: [...] *Se você falar em Caatinga, olhe tem uns alunos mesmo na escola que às vezes a gente fala de Caatinga: “Nós temos de agradecer a Deus porque nós somos Caatingueiro mesmo”. Eles dizem: “Caatinga é quem mora nos mato, nós num mora no mato, num é?” Então eles não se acham de Caatinga, eles acham que quem mora na Caatinga é uma coisa menor.*

Em relação à sua auto identificação como caatingueira, a professora diz ser uma moradora da Caatinga por morar em uma região de Caatinga, também utilizando o critério de localização geográfica como os alunos, e declara:

Professora: *Mas nosso sertão é da Caatinga mesmo, é tão bonito. Eu mesmo né, é tão bonito, eu adoro o lugar que moro.*

Ela ainda afirma que o caatingueiro possui características próprias, principalmente em relação às fontes de renda e condições de vida. No entanto, quando questionada se as pessoas da localidade poderiam ser classificadas como caatingueiros, ela afirma que há pouca diferença entre as pessoas que moram lá e as que moram em outros locais, mas que antigamente era possível sim observar diferenças:

Professora: *A diferença é pouca. Antigamente você sabia distinguir, tinha diferença. Mas hoje não. Hoje quase não existe, assim existe a Caatinga né, mas as pessoas não é mais como o trabalho que era de antigamente, não é como o trabalho de antigamente que ia pra roça, é totalmente diferente. As pessoas hoje da nossa Caatinga é quase a mesma coisa, a não ser nesse outros ambientes que vão ficando cada vez mais longe, o modo de se vestir, devido à situação né, de vida, e cada vez vai aumentando mais, como a gente vê nas reportagens aí o sofrimento de muitas pessoas da Caatinga mesmo quando vai se aprofundando, mais distante né.*

É possível observar que a professora também apresenta um sentimento misto em relação à identidade regional, de acordo com as significações apresentadas pelos alunos. Ela afirma que pertence àquela região de acordo com a localização física, mas que não apresenta características diferentes das pessoas que moram em outras regiões.

Os sentimentos envolvidos na relação de parte dos alunos com o seu ambiente natural exprimem tal conflito a ponto de chegar a causar indignação a sua classificação como morador da Caatinga. Este fato foi constatado a partir da observação de uma situação ocorrida durante a pesquisa em uma das turmas trabalhadas. Um dos alunos apontou para uma colega e se reportou à pesquisadora: “essa daí é caatingueira mesmo”. A aluna então respondeu ao colega com um tapa. Sem entender a situação, a pesquisadora pergunta o porquê daquela afirmação, e o mesmo aluno explica que a colega é caatingueira por morar em um sítio mais afastado do povoado, “mais próximo da Caatinga”.

Entretanto, os sentimentos mistos aqui relatados não são exclusivos da área estudada, posto que este conflito interno com a identidade de caatingueiro também foi encontrado em outros trabalhos. Castro (2008), em sua tese de doutoramento em uma comunidade no sertão do Piauí, observa que apesar de morarem em uma área de Caatinga, os alunos não querem ser caracterizados como caatingueiros, ao contrário de seus pais, que afirmam esta condição. A autora ilustra este conflito com a declaração de um professor da escola estudada, que afirma ser caatingueiro em certo sentido sim e em outro não: “caatingueiro no sentido de ser analfabeto, pobre e ignorante ele não é, mas é no sentido de ser forte e lutador” (CASTRO, 2010: p. 8).

Castro (2008) conclui que este conflito na autopercepção de caatingueiro é fruto do encontro dos saberes que foi repassado aos alunos no meio familiar e da comunidade com o saberes escolares e os veiculados pela mídia, aliado aos saberes trazidos pela criação do parque nacional na região, que de forma punitiva julga alguns costumes da comunidade, principalmente a caça.

Do mesmo modo, situação semelhante foi encontrada por Mendes (2009) no sertão de Vitória da Conquista, BA. Ao questionar se o referido município faz parte do sertão baiano, a pesquisadora obteve negativas, reafirmações e respostas que demonstravam a dúvida do respondente (moradores do município). Foi possível observar que as

respostas encontradas giravam em torno da tensão entre o atraso e progresso econômico, em movimentos simultâneos de aproximação de afastamento. Quando pensada de forma econômica, a negação enquanto sertão é mais evidente, pois os moradores consideram a cidade próspera, civilizada e moderna, caracterizando o sertão como o antônimo destas características. No entanto, os moradores reconhecem a cultura local como sertaneja (MENDES, 2009). Este ponto de conexão da identidade através na cultura local também foi observada no presente estudo.

A negação em relação às origens também foi observada por Vieira (2009) em seu estudo sobre as representações de nordeste apresentadas por alunos descendentes de nordestinos que moram no interior do estado de São Paulo. Os estudantes negaram qualquer tipo de aproximação com a região, seja ela cultural, geográfica ou humana.

No entanto, é inegável a influência que o ambiente exerce sobre seus habitantes, uma vez que como ocupantes de um determinado local, com atributos particulares, as identidades e as possibilidades destes indivíduos são delineadas (GRUNEWALD, 2003). Assim sendo, é importante desenvolver nos alunos um senso de lugar, de modo que os estudantes saibam quem eles são e de onde eles vieram, desenvolvendo um senso de pertencimento (KINCHELOE *et al.*, 2006)

Desta forma, percebe-se a identidade com o ser caatingueiro dos alunos estudados, como também da professora, quando relacionado à localização da comunidade onde moram. No entanto, ao caracterizar a imagem do caatingueiro e refletir se é ou não é caatingueiro, para alguns alunos, assim como para a professora, há um sentimento de negação desta identidade:

*“Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder”* (SILVA, 2007, p. 82).

Entretanto, vale destacar que a vaquejada como manifestação cultural típica funciona como importante laço afetivo com o ambiente e um dos fatores de afirmação do ser caatingueiro por parte dos alunos e que, segundo a professora de Ciências, *“é a única coisa que resta de Caatinga na região”*.

#### **4. Considerações Finais**

Portanto, as significações do ambiente que se veem nas falas dos sujeitos não podem ser interpretadas como se fossem fruto somente da mente destas pessoas, mas sim como apreendidas na e através da cultura, já que os sujeitos e suas idéias são frutos do processo da contestação e transformação dos significados que são ensinados culturalmente a partir do quadro pessoal de significações (GUIMARÃES, 2007). O saber ambiental não é algo dado aos alunos, mas sim construído a partir de suas “significações primárias”, considerando que este é inserido em um meio ideológico e social (LEFF, 1998).

Dessa forma, grande parte dos conhecimentos que utilizamos para construir nossas representações sociais vem de informações que foram veiculadas através dos meios de comunicação de massa, visto que estes exercem grande influência na produção e difusão de representações sociais, pois as imagens trazem discursos implícitos ou explícitos que convencem pessoas, criticam situações, vendem produtos, expressam idéias, opiniões, sentimentos de pessoas ou grupos sobre diversos assuntos (REIGOTA, 1999).

Por consequência, a forma como as pessoas veem e se relacionam com a natureza são constituídas culturalmente, pois através dos artefatos culturais (vídeos, revistas, livros didáticos, televisão, dentre outros) são negociados significados à natureza, como também formas de nos relacionarmos com a mesma, de modo que se assume uma posição frente ao meio ambiente, não sendo necessariamente a intenção explícita destes artefatos expressar esta relação homem-ambiente (GUIMARÃES, 2007).

Considerando que a natureza tem sido produzida discursivamente em diversos artefatos culturais, os Estudos Culturais destacam que é importante incluir no currículo escolar habilidades que possibilitem aos alunos realizar a leitura crítica destes discursos, de modo que os estudantes atentem para o caráter construído de seus conhecimentos (PARAÍSO, 2004; MAKNAMARA, 2014).

Logo, é importante que ao se discutir o ambiente natural em sala de aula, o docente institua o diálogo entre as diferentes visões de mundo, de forma que através deste debate, os alunos possam construir seus próprios significados de Caatinga. Diante de um tema complexo como a questão ambiental, as práticas escolares não podem deixar de buscar aproximação com idéias, crenças, valores e atitudes envolvidas no processo geral de formação de conhecimento dos alunos (MARTINHO; TALAMONI, 2007), o que também é uma necessidade para promover a educação do campo.

Desse modo, pretende-se contribuir para a transformação de práticas pedagógicas e conteúdos trabalhados em sala de aula. O conhecimento desses significados pode servir de base para a construção de uma prática voltada para as questões locais, com a finalidade de discutir questões sociocientíficas de interesse para a comunidade local.

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cad. Cedes**, Campinas, 27 (72), 2007. p.

157-176.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 2008. 281 p.CANTO, E.L. **Ciências naturais**: aprendendo com o cotidiano. São Paulo: Moderna, 2009. 239 p.CARDOSO, L.R.; ARAÚJO, M.I.O. Currículo e Ciências: professores e escolas do campo. **Revista Ensaio**, 14(2), p. 121-135. 2012.CASTRO, S.G. Elogio do cotidiano: Educação Ambiental e a pedagogia silenciosa da Caatinga no sertão piauiense. **Tese** (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. 2008. 177 f.CASTRO, S.G. A cultura dentro e fora do ambiente escolar. In: Encontro De Pesquisa Em Educação, 6. Teresina, 1-3, dez, 2010. **Anais..**COUGHLIN, C.A.; KIRCH, S.A. Place-based education: a transformative activist stance. **Cultural Studies of Science Education**, 5, P.911–921. 2010.CUNHA, M.M.S. Apropriações didático-pedagógicas da temática ambiental no ensino de Ciências. IN: CUNHA, M.M.S. **Questões atuais em educação**. João Pessoa: Editora universitária/UFPB, 2006. 86 p.GRUNEWALD, D.A. Foundations of Place: A Multidisciplinary Framework for Place-Conscious Education. **American Educational Research Journal**, 40(3), pp. 619–654. 2003.GUIMARÃES, L.B. Pesquisa em Educação Ambiental: olhares atentos à cultura. IN: WORTMANN, M.L.C.; SANTOS, L.H.S.; RIPOLI, D.; SOUZA, N.G.S. ; KINDEL, E.A.I. **Ensaio em Estudos Culturais, Educação e Ciência**. 1 ed. Porto Alegre: UFRGS, 2007. P. 237-246.KEANE, M. Science education and worldview. **Cult Stud of Sci Educ**, 3. P.587–621. 2008.KINCHELOE, J.L.; MCKINLEY, E.; LIM, M., BARTON, A.C. Conversation On ‘Sense Of Place’ In Science Learning. **Cultural Studies of Science Education**, 1, p. 143–160. 2006.LEFF, E. **Saber ambiental**: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Petrópolis: Vozes, 1998. 494 p.LEMOES, J. J .S. Níveis de degradação no Nordeste brasileiro. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 32, n. 3, 2001. p. 406-429.MAKNAMARA, M. Desenhos animados e narrativas sobre a natureza: perspectivas de análise para formação docente em Ciências. **Revista Tecnê, Episteme y Didaxis**: TED, Número Extraordinario. 2014.MARTINHO, L.R.; TALAMONI, J.L.B. Representações sobre meio ambiente de alunos da quarta série do ensino fundamental. **Ciência & Educação** (Bauru), 13(1). 2007. pp. 1-13MATOS, E.C.A.; LANDIM, M. O Bioma Caatinga em Livros Didáticos de Ciências nas Escolas Públicas do Alto Sertão Sergipano. **Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.7, n.2, p.137-154, 2014.MENDES, G.F. Sertão se traz na alma? Território/Lugar, memória e representações sociais. **Tese** (Doutorado em Geografia) – Programa de Pós Graduação em Geografia, Universidade Federal de Sergipe. 2009. 250 f.MENEZES, S.S.M. ; ALMEIDA, M.G. Vaquejada: a pega de boi na Caatinga resiste no sertão sergipano. **Vivência**, 34, 2008. P. 181-193.PARAISO, M.A. Contribuições dos Estudos Culturais para a Educação. **Presença Pedagógica**, 10(55), 2004.REIGOTA, M. **A floresta e a escola**: por uma Educação Ambiental pós-moderna. São Paulo: Cortez, 1999.**SEMARH** – Secretaria Estadual do Meio Ambiente e Recursos Hídricos. Disponível em: <http://www.semarrh.se.gov.br/biodiversidade/modules/news/article.php?storyid=73> Acessado em: 04 de outubro de 2010.SILVA, T.T. A produção social da identidade e da diferença. IN: SILVA, T.T.; HALL, S. ; WOODWARD, K. **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.VIEIRA, E.A. A geografia e as representações sociais sobre o nordeste brasileiro: um estudo com os/as estudantes do ensino fundamental de Sorocaba. **Dissertação** (Mestrado em educação) – Universidade de Sorocaba. 2009. 133 f.

**Elaine Cristine do Amarante Matos** (autora). Mestre em ensino de Ciências e Matemática. Aluna do curso de Especialização Educação Ambiental Com E&770;nfase Em Espac&807;os Educadores Sustenta&769;veis. E-mail: [elaine.matos@globo.com](mailto:elaine.matos@globo.com)

Recebido em: 16/07/2015

Aprovado em: 16/07/2015

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: