

Geografia da Infância e sua importância na ação educativa

André Luiz Silva Carvalho

✉ andrecarvalho7979@gmail.com

Diego Corrêa Maia

✉ diegom@rc.unesp.br

Resumo

A participação infantil na sociedade vem assumindo paulatinamente seu protagonismo que lhe é de direito, no entanto, é preciso percorrer um longo caminho para que a infância seja encarada como um elemento social relevante e atuante em sua vivência. Sob a perspectiva histórico-cultural, este artigo objetiva examinar as experiências vivenciadas em uma escola municipal pública da educação básica, sediada na periferia da área urbana de Rio Claro (SP). Através da pesquisa etnográfica, procedeu-se o desenvolvimento de práticas pedagógicas que propiciaram à apreensão elementar dos conceitos de lugar, território, região e paisagem. Com o auxílio de visitas técnicas, mapas mentais e rodas de conversa com o uso de imagens, atingimos o objetivo proposto, ao abordarmos a Geografia da Infância nos anos iniciais.

* * *

PALAVRAS-CHAVE: Geografia da Infância, etnografia, educação, anos iniciais, vivência.

Introdução

“[...] O horizonte lá longe,
Tudo o que o olho alcançar
E o que ninguém escutar,
Te invade sem parar,
Te transforma sem ninguém notar,
Frases, vozes, cores,
Ondas, frequências, sinais,
O mundo é grande demais.
Coisas transformam-se em mim,
Por todo o mundo é assim
E isso nunca vai ter fim”
(Arnaldo Antunes em “Chuva no Mar”, 2014).

Os estudos em infância no país têm ampliado seu escopo de pesquisa, com interfaces em diversas áreas do conhecimento. Recentemente, a Geografia vem se preocupando com pesquisas ligadas à Infância, com destaque para os trabalhos do Prof. Dr. Jader Janer Moreira Lopes, que coordena o “Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância” (GRUPEGI - CNPq/UFF - UFJF), o qual reúne vários pesquisadores do Brasil e de outros países da América Latina, assim como da Europa.

Nesse contexto, o Núcleo de Ensino de Geografia e Didática (NEGED), estabelecido no Departamento de Geografia da UNESP de Rio Claro (SP), foi criado com o intuito encetar uma parceria com o GRUPEGI e, assim, desenvolver pesquisas, estudos, publicações e organizar eventos e projetos de formação docente em Educação Geográfica, tendo como um dos seus eixos de pesquisa, a Geografia da Infância. O NEGEG é um grupo de pesquisa que congrega alunos da graduação, pós-graduação e professores da educação básica, buscando, nesse sentido, viabilizar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das práticas pedagógicas utilizadas na escola.

A escola tem função relevante na vida social, além de preparar para a vida profissional, forma cidadãos contribuindo para a construção do pensamento crítico. Segundo Vigotski (2008), o aprendizado da criança depende do meio sociocultural que está inserida, sendo o professor um mediador entre o mundo e a criança, tornando-a independente no processo de desenvolvimento.

A infância como construção social retrata aspectos histórico-culturais substanciais para a compreensão desse fenômeno, a partir dela, são fornecidos os

signos e símbolos para pensar e conceber uma visão de mundo e sociedade, ou seja, há diferença no ser biológico “criança”, que nasce em um momento histórico e na construção sociocultural de “infância”.

Já que as infâncias são construídas de acordo com cada contexto social, elas certamente são influenciadas pela estratificação social, e se tratando de território, pela forma em que essas as diferentes classes são distribuídas no espaço geográfico atendendo a lógica excludente do modelo econômico vigente. Toda essa conjuntura influencia a forma em que a criança enxerga e se relaciona com o mundo.

Sob a perspectiva histórico-cultural, as crianças, suas infâncias e as expressões geográficas - território, lugar e paisagem - propomos analisar as experiências vivenciadas e praticadas em uma unidade escolar sediada na periferia da cidade de Rio Claro (SP).

Metodologia

O método de interpretação que utilizaremos para analisar a condição espacial da ação educativa será conceito de vivência de Vigotski e a pesquisa etnográfica (ANDRÉ, 1995). Visando a valorização do protagonismo infantil, nos debruçaremos na observação, na escuta sensível, nas vozes, cartografias das crianças, sendo o relato etnográfico recurso basilar para a elaboração do trabalho.

Como forma de desenvolvermos o raciocínio geográfico e formação de uma leitura espacial, utilizaremos os mapas mentais¹ como dispositivo didático, nos quais serão aplicados em três turmas do 3º ano do ensino fundamental. Segundo Richter (2011, p. 259)

[...] o mapa mental cumpre um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem de Geografia ao indicar leituras, olhares, reflexões, compreensões, avanços, limites, equívocos, relações, interpretações e análises a respeito do espaço.

Ao utilizarmos os mapas mentais como um instrumento de comunicação que visa para desvelar os cotidianos vividos em volta da escola e construir um raciocínio geográfico que dialogue com diferentes escalas de organização espacial. Neste sentido, realizamos uma saída da escola em torno do quarteirão, objetivando assim, trabalhar as noções de rua, quarteirão, bairro e cidade. As produções serão analisadas de maneira elementar e por seguinte, aprimoramos outras ações didáticas que possam contribuir para o desenvolvimento do raciocínio geográfico.

1 Apesar da harmonização da teoria vigostkiana no emprego dos mapas vivenciais, optamos inicialmente em utilizar os mapas mentais em função da consolidação teórica dos mapas mentais por parte do NEGED.

A partir de então, discutiremos os principais aspectos relacionados à Geografia da Infância e sua busca na compreensão das infâncias, ancoradas nas expressões geográficas – paisagem, lugar, território - que dele se desdobram (LOPES e VASCONCELOS, 2005).

Os primeiros ensaios sobre a Infância foram estruturados nos primórdios de 1980, se opondo à concepção convencional das lógicas infantis, no qual a criança é considerada um ser atópico, impedindo assim, seu protagonismo socioespacial. Como princípios fundantes dos estudos da infância, não poderíamos deixar de mencionar a Sociologia, Antropologia, Geografia, Psicologia e Pedagogia, campos disciplinares que somaram forças para a edificação de um novo olhar para os estudos da infância.

Com relação ao termo vivência (*pereživane*) originário da língua russa e significa “[...] condição mental, evocada por fortes sensações ou impressões” (VIGOTSKI, 2010, p. 683). Em outra passagem, o autor argumenta que a vivência é o “[...] conhecimento adquirido no processo de viver ou vivenciar uma situação” (VIGOTSKI, 2010, p. 683).

Segundo Vigotski (2010) o humano orienta o seu desenvolvimento tomando os elementos do meio, que é social e historicamente construído, dialeticamente. É vivenciando as situações sociais de desenvolvimento que os sujeitos atribuem sentido à realidade. O meio possui na sua ontologia o lugar “[...] em que se dá determinado processo” ou “contexto geográfico” (VIGOTSKI, 2010, p. 681). Cabe ressaltar que Vigotski utiliza o termo meio ambiente para caracterizar o lugar.

Ao utilizarmos a abordagem qualitativa, André (1995) enfatiza que a etnografia é método de pesquisa oriunda dos antropólogos e seus ensaios são derivados da cultura e sociedade. A autora aponta que termo etnografia significa “**descrição cultural**” e possui duas percepções que se completam: “(1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social, e (2) um relato escrito resultante do emprego destas técnicas” (p. 27).

Segundo a autora, a os antropólogos são focados especificamente na cultura de um grupo social, enquanto os pesquisadores da educação se atêm ao “processo educativo” (ANDRÉ, 1995, p. 28). Ao pesquisarmos a escola, “[...] a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos” (p. 28) são técnicas imprescindíveis para êxito dos estudos do tipo etnográfico. O trabalho de campo é imprescindível para a sua realização, tendo nesta etapa o contato direto com os atores envolvidos na pesquisa.

Nesta pesquisa o trabalho de campo foi abordado sob dois aspectos; o primeiro diz respeito à observação participante na unidade escolar; o segundo aspecto está relacionado à realização de uma saída técnica realizada pelos alunos da Escola Municipal *Moara*² em um Jardim Sensorial, estabelecido no Campus das UNESP/Rio Claro (SP) e sob a gestão do Ceapla (Centro de Análise e Planejamento Ambiental), conforme podemos observar na figura 1. Neste sentido, reconhecemos a necessidade de elucidar o entendimento do jardim sensorial, como lócus de aprendizagem, ou seja, jardim sensorial

é um ambiente composto por boa variedade de plantas e estruturado com o propósito de oferecer, aos visitantes, estímulo aos cinco sentidos (tato, visão, olfato, paladar e audição), uma vez que permite às pessoas tocarem nas plantas para sentir suas texturas, formas e aromas. (ABNT 9050/2015).

A unidade escolar envolvida³ na pesquisa está sediada na periferia da cidade de Rio Claro (SP). De porte pequeno, a escola abriga dez salas de aula com turmas – do 1° ao 5° ano - em dois períodos, matutino e vespertino. Os alunos da *Moara* são em sua maioria filhos e netos de migrantes do Nordeste brasileiro.

Figura 1. Jardim Sensorial, UNESP, Rio Claro – SP.



- 2 Significa “ajudar a nascer”, “aquela que auxilia no parto”.
- 3 O nome da unidade escolar e dos alunos envolvidos na pesquisa serão fictícios e batizados com nomes indígenas (pertencentes aos grupos tupi-guarani), sendo assim, uma homenagem aos nossos ancestrais que povoa(ra)m o território brasileiro os docentes/alunos da unidade escolar envolvida.

Na unidade escolar em que estávamos realizando nossas atividades, foi requerido por uma docente do 4º ano um auxílio para trabalhar o tema regiões do Brasil em uma sala do período vespertino.

Para dar início as atividades, propomos inicialmente nos basear nas cinco regiões político-administrativas classificadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1970. Através de uma roda de conversa, realizamos o levantamento das características básicas de cada região.

Neste sentido, buscamos elementos físico-naturais e culturais que contemplasse todas as regiões de forma que alunos “[...] identifiquem diferenças e semelhanças nos dados levantados estabelecendo relações de comparação com dados de outros lugares do Brasil e do mundo” (SÃO PAULO, 2013, p. 119).

Na região centro-oeste, trouxemos como interlocutor uma “cobra” para retratar a relação com a natureza, por meio do conto folclórico intitulado “Sinhozinho”; na região Sul, o clima frio, as migrações europeias, arquitetura e agricultura foram percorridos através do auxílio de imagens previamente selecionadas; na região Sudeste, o morro urbanizado foi o protagonista da proposta, articulando a história das populações negras e nordestinas na construção das favelas; na região Nordeste, a seca, suas repercussões sociais e sua diversidade cultural foram percorridas, e por fim, a região norte e sua relação com o rio, explorando a lenda indígena de Iara e a população ribeirinha.

Destarte, de acordo com obra “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica”, lançada em 2013 pelo Ministério da Educação, órgão do Governo Federal, o Ensino Fundamental I e II objetiva que o educando desenvolva “[...] a compreensão do ambiente natural e social, sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura dos direitos humanos e dos valores que fundamentam a sociedade” (BRASIL, 2013, p. 38).

Neste sentido, a Geografia tem um importante papel na escolarização infantil e conhecendo seu território de vivência é possível desenvolver atividades contextualizadas, onde a visão do seu bairro contribui para a compreensão de todo o ecúmeno nacional e global.

Desenvolvimento

Neste tópico, apresentaremos a discussões e os resultados das atividades realizadas. Após a “volta” ao redor da escola, requeremos aos alunos após o retornarmos para a sala de aula, a confecção dos mapas mentais. A priori, os mapas

mentais revelaram espaços comuns, individuais, vivências no bairro, árvores que habitam conjuntamente nos cotidianos, representações de carros, casas, igrejas, além de criticidade quanto à poluição urbana.

Um sofá na copa de uma árvore e uma bolsa em seus galhos chamou muito a atenção das crianças (Figuras 2 e 3), como para Jaci⁴, 8 anos, que se perguntou:

— Será que alguém senta lá em cima? Deve ser bem fresquinho!

Ou para Teçá⁵, 9 anos, que refletiu sobre a situação:

— Pode machucar a árvore, além de ser lixo! Lixo tem que jogar fora!

(Nota de campo, junho de 2018)

Figura 2. Mapa mental de Teçá, 9 anos, representando o sofá e o lixo urbano



Fonte: Trabalho de campo, junho de 2018.

4 Significa "lua".

5 Significa "olhos atentos".

Figura 3. Mapa mental Xainã⁶, 9 anos.



Fonte: Trabalho de campo, junho 2018.

Os mapas mentais também podem ser espaços de representação do mundo psicológico infantil, como neste caso, podemos observar o mapa mental (figura 4) confeccionado por um aluno que sofre cotidianamente com a “dureza” da vida. Logo após a caminhada em torno da escola, todas as crianças estão confeccionando seus mapas, Acir⁷ chega murmurando ao pé do ouvido

— *Professor, você pode mostrar meu desenho para minha mãe?*

— *Claro Acir, mas por quê?*

— *Ela me bate se não fizer a lição, acho que ela não gosta de mim.*

— *Tenho certeza que ela te ama muito, talvez ela esteja triste com algo, o que
você fez
no seu mapa?*

— *É, meu pai bate bastante nela. “Pou Pou Pou” – faz movimentos repetitivos
com as mãos simbolizando socos – fiz um gato zumbi.*

(Nota de campo, junho de 2018)

6 Significa “Beija-Flor”.

7 Significa “dolorido, magoado”, diminutivo de “Moacir”.

Figura 4 - Mapa mental de Acir, 8 anos.



Fonte: trabalho de campo, junho de 2018.

Ao analisarmos as vivências no jardim sensorial, percebemos que foi uma atividade que despertou nos discentes a manifestação dos sentidos do corpo humano, tais como, tato, audição, olfato e visão, no entanto, outras sensações são despertadas e transparecem na fala dos alunos.

Cenário “Todos sentados no chão, quando um dos especialistas que estavam nos recebendo pergunta:

— Quais são os cinco sentidos?

Kauê⁸, 9 anos, responde com outra pergunta?

— Como assim? sentidos?

— As coisas que você sente o mundo!

— Eu Sei! — neste momento em pé e aos gritos — amor, raiva, tédio, alegria, tristeza!!!

(Nota de campo, setembro de 2018).

Cenário: Raoni⁹, ao andar pelo jardim, pisa em algumas flores, quando eu intervenho:

8 Significa “homem bondoso”.

9 Significa “Chefe e grande guerreiro”.

—Raoni, não podemos pisar nas plantinhas! Senão iremos matá-las.

—Mas professor – com uma feição de reflexão – estamos pisando na grama e você não falou nada. Só porque elas são mais bonitas?

(Nota de campo, setembro de 2018).

Kauê, ao refletir sobre “as coisas com as quais sentimos o mundo”, nos instiga a pensar em uma Geografia pautada no sentimento de mundo. Também trouxemos a perspectiva humanística da geografia que, segundo Christofolletti “procura valorizar a experiência do indivíduo ou do grupo, visando compreender o comportamento e as maneiras de sentir das pessoas em relação aos seus lugares” (1982, p.22).

A partir da perspectiva histórico-cultural, Lopes discute se não “existiria um componente geográfico no desenvolvimento humano” (2018, p.49), ao longo do artigo estamos trazendo contribuições para se pensar a Geografia no ensino fundamental I, a partir do referencial teórico da Geografia da Infância.

No 4º ano da escola Moara, a docente estava dando início aos estudos das divisões regionais do Brasil, com o intuito de contemplar a alfabetização geográfica, articulando assim, os conhecimentos físicos e humanos das regiões brasileiras.

Ao ver e refletir sobre as casas de palafitas sobre o rio Amazonas e seus afluentes, Juraci¹⁰ (11 anos) demonstra preocupações:

—Eu nunca andaria em ruas e casas assim!

— Mas Juraci, será que se os moradores das palafitas chegassem a Rio Claro e encontrassem nossas ruas escuras, esburacadas e perigosas, também não teriam um sentimento de estranheza?

(Nota de campo, agosto 2018).

A reflexão cultural, desconstruindo sentimentos e conceitos etnocentristas permeou todo o trabalho, buscando um ensino de geografia descolonizado e respeitoso.

Considerações Finais

A música de Arnaldo Antunes, interpretada pelas cantoras Carminho e Marisa Monte, posicionada na epígrafe deste artigo, nos traz uma interessante reflexão

10 Significa “boca materna”.

sobre como os espaços constroem a subjetividade da vida humana, dimensão presente na teoria histórico-cultural de Vigotski que é chamada de “vivência (*perejivanie*) compreendida como a unidade sujeito/meio” (FERNANDES e LOPES, 2018, p. 133).

O trabalho nos permitir pensar e agir (n)a escola como professores em formação e desconstrução, educando com liberdade e respeito, trabalhando relações étnico-raciais de uma forma que contemple diversidades e adversidades presentes em todos os tempos e espaços escolares.

Também notamos a ausência de parâmetros curriculares municipais, estaduais e nacionais nas escolas, para que auxiliem as pedagogas na produção de aulas de Geografia. Este problema ser analisado como uma falha na interlocução entre a legislação e a escola, entre diretrizes e professores, porém, é mais presumível que as professoras não se identifiquem com estas normas e não as consideram relevantes em sua sala de aula.

A atividade de região e regionalização se mostrou como um instrumento de fundamental importância para que as crianças conhecessem suas origens e se reconhecessem como dotados de identidade cultural, trazendo aspectos físicos e humanos da região Nordeste é possível abordar preconceitos, além de trabalhar a autoestima do educando e de sua família quanto ao seu lugar no mundo.

A visita ao Jardim sensorial nos mostra que é possível transcender os muros da escola, objetivando uma educação prazerosa, responsável e articulada com a condição cultural e geográfica presente no sentimento e visão de infância que foi discutido ao longo do artigo.

O NEGED pretende continuar com os trabalhos na área, ampliando as atividades para conceitos como mapas vivenciais (LOPES, 2016), compostos por representações gráficas do espaço vinculado às narrativas vivenciais, onde as expressões geográficas se mostram como componente existente nas vivências infantis, não de forma “falha” como conteúdo engessado, mas de formas livres, com uma leitura do espaço geográfico feita de forma autônoma, carregada de direitos às falas, lugares, territórios e paisagens.

Assim, tencionamos aprofundar nos estudos na área da Geografia da infância, respeitando existências no espaço, diversidades, subjetividades além de seus protagonismos e suas vozes, tornando a Geografia cada vez mais inclusiva e decolonial.

Agradecimentos

Destinamos um agradecimento especial aos professores Jader Janer Moreira Lopes e Bruno Muniz Figueiredo Costa por nos desvelarem as pesquisas sobre Geografia da Infância, à direção e aos professores da escola na qual esta pesquisa foi desenvolvida e ao amigo e José Vitor Rossi pelas contribuições e conversas através do NEGED no desenvolvimento do trabalho.

Referências

- ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, Papyrus, 1995.
- ANTUNES, A.; CARMINHO; MONTE, M. *Chuva no Mar*, [S.l.]: Som livre, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hliRXFz7C24>>. Acesso em 24 set. 2018.
- CHRISTOFOLETTI, A. (Org.). *Perspectivas da Geografia*. São Paulo: Difel, 1982. 318 p.
- BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- BRASIL. IBGE. *Divisões Regionais do Brasil*. 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/organizacao-do-territorio/divisao-regional/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?=&t=o-que-e>>. Acesso em: 24 set. 2018.
- FERNANDES, M. L. B.; LOPES, J. J. M. Território, cultura e educação: a configuração da infância em tempo/espaço outro. *Em Aberto*, Brasília, v. 31, n. 101, p.133-146. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/286/showToc>>. Acesso em: 01 out. 2018.
- LOPES, J. J. M. *Geografia e Educação Infantil*. Porto Alegre: Mediação, 2018.
- LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. *Geografia da Infância: Reflexões sobre uma área de pesquisa*. Juiz de Fora: Feme, 2005. 74 p.
- LOPES, J. J. M.; COSTA, B. M. F., AMORIM, C. C. *Mapas vivenciais: possibilidades para a cartografia escolar com as crianças dos anos iniciais*. Revista Brasileira de Educação em Geografia. Campinas, v.6, n°11, p.237-256m, 2016.
- RICHTER, D. *O mapa mental no ensino de geografia: Concepções e propostas para o trabalho docente*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. 270 p. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/handle/1449/109202>>. Acesso em: 08 out. 2018.
- SÃO PAULO. *Orientações curriculares do Estado de São Paulo*. Ciências da Natureza e Ciências humanas: Geografia e História. Ensino Fundamental – Anos iniciais. Coordenadoria de Gestão e Educação Básica, São Paulo, 2013.
- VIGOTSKI, L. S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- VIGOTSKI, L. S. (Tradução de Márcia Regina Vinha) *Quarta aula: a questão do meio na pedologia*. Psicologia, USP, SP, 2010, pp. 681-701.

Sobre os autores

André Luiz Silva Carvalho: Tem experiência na área de Geografia, com ênfase em Geografia Humana. Compõe o NEGED (Núcleo de ensino de Geografia e didática), ligado ao curso de licenciatura em Geografia do Instituto de Geociências e Ciências Exatas (IGCE), Unesp Campus Rio Claro, seu escopo de pesquisa enfoca a Geografia das Infâncias, educação e adolescência(s).

Diego Corrêa Maia: Professor Associado I da Unesp – Campus Rio Claro. Titulou-se Mestre e Doutor em Geografia pela Unesp de Rio Claro (SP), pesquisando temas ligados à Climatologia Geográfica, e é Livre-docente em Ensino de Geografia, tendo se dedicado a pesquisas em Geografia Escolar. Lidera o grupo de pesquisa Núcleo de Ensino de Geografia e Didática (NEGED).

* * *

ABSTRACT

Geography of Childhood and its importance in educational action

Child participation in society has gradually assumed its rightful role, however, it is necessary to go a long way for children to be seen as a relevant and active social element in their experience. From a historical-cultural perspective, this article aims to examine the experiences lived in a public municipal school of basic education, located in the outskirts of the urban area of Rio Claro (SP). Through ethnographic research, the development of pedagogical practices was carried out, which led to the elemental apprehension of the concepts of place, territory, region and landscape. With the aid of technical visits, mental maps and talk wheels with the use of images, we reach the proposed goal, when we approach the Geography of Childhood in the initial years.

KEYWORDS: Childhood Geography, ethnography, education, initial years, experience.

RESUMEN

Geografía de la Infancia y su importancia en la acción educativa

La participación infantil en la sociedad, paulatinamente viene asumiendo su protagonismo que le es de derecho, sin embargo, hay que recorrer un largo camino para que la infancia sea encarada como un elemento social relevante y actuante en su vivencia. Bajo la perspectiva histórico-cultural, este artículo objetiva examinar las experiencias vivenciadas en una escuela municipal pública de la educación básica, con sede en la periferia del área urbana de Rio Claro (SP). A través de la investigación etnográfica, se procedió el desarrollo de prácticas pedagógicas que propiciaron la aprehensión elemental de los conceptos de lugar, territorio, región y paisaje. Con el auxilio de visitas técnicas, mapas mentales y ruedas de conversación con el uso de imágenes, alcanzamos el objetivo propuesto, al abordar la Geografía de la Infancia en los años iniciales

PALABRAS CLAVE: Geografía de la Infancia, etnografía, educación, años iniciales, vivencia.