

ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA POR MEIO DA CRIAÇÃO DE MINIBONECOS: A PRÁTICA DOCENTE EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Jucimara Rojas¹
Care Cristiane Hammes²
Neidi Liziane Copetti da Silva³
Mestranda Sílvia Regina da Silva Pereira⁴

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados de um projeto de extensão que investigou como vem ocorrendo a prática pedagógica em Geografia com crianças nas escolas do município de Maracaju/MS. Como justificativa apresentamos a importância da alfabetização cartográfica para a aprendizagem em Geografia com crianças, as quais aprendem a ler e a escrever o mundo vivido por meio da leitura do espaço. Logo, a alfabetização se dá por meio da criação de si mesmo (por meio de bonecos) e seu entorno com criação de representações espaciais tridimensionais. O referencial teórico pautou-se na fenomenologia e nos princípios interdisciplinares, tendo como autores Callai (2011), Castrogiovanni (2003) Santos (2004), Fazenda (2001, 2003), Japiassú (1976, 1996), Merleau-Ponty (2006), Ricoeur (1983), Chevallier; Gheerbrant, (2009). A pesquisa foi qualitativa, de cunho fenomenológico, com a aplicação e teorização de oficinas de alfabetização cartográfica. Dialogou a acerca da seguinte intencionalidade: como se mostra o fazer pedagógico em Geografia com crianças? Os sujeitos da pesquisa foram acadêmicos/professores que atuam em Geografia, com crianças, no município de Maracaju/MS. Os participantes do projeto evidenciaram que existem inúmeras possibilidades na ação pedagógica em Geografia com crianças, por meio da poesia, da música, do teatro, da criação de si mesmo por meio de minibonecos.

PALAVRAS-CHAVE: Geografia. Prática pedagógica. Alfabetização cartográfica. Fenomenologia.

¹ Doutora Jucimara Rojas, UFMS, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rua Jintoku Miney, Royal Park, 179 – ap. 1902, CEP: 79021 – 450, jjrojas@terra.com.br

² Mestre Care Cristiane Hammes, UFMS - Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação, Alameda das Camélias, 270, Bairro Portal de Dourados, Dourados/MS, carehammes@gmail.com

³ Mestranda Neidi Liziane Copetti da Silva, UFMS - Programa de Pós-Graduação em Educação, Travessa Jalisco, 143 CEP 79100270 – Campo Grande/MS. ncopetti@gmail.com.

⁴ Mestranda Sílvia Regina da Silva Pereira, UFMS - Programa de Pós-Graduação em Educação, Rua dois de outubro, 62, Bloco D, apto. 21, São Francisco, CEP: 79070118, Campo Grande/MS. s2regina@hotmail.com, silvia.pereira@aedu.com,

CARTOGRAPHIC LITERACY BY MEANS OF CREATING MINIPUPPETS: The TEACHING PRATICE IN GEOGRAPHY IN ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT: This article presents the results of an extension project that investigated how the pedagogical practice has been occurring in Geography with children in local schools Maracaju/MS. As justification we present the importance of cartographic literacy for learning in geography with children, who learn to read and write the world lived through reading space. Thus, literacy is through the creation of yourself (through puppets) and its surroundings with the creation of three-dimensional spatial representations. The theoretical framework was based on phenomenology and interdisciplinary principles, with the authors Callai (2011), Castrogiovanni (2003) Santos (2004), Farm (2001, 2003), Japiassú (1976, 1996), Merleau-Ponty (2006), Ricoeur (1983), Chevallier; Gheerbrant, (2009). The research was qualitative in nature phenomenological theory and the application of cartographic literacy workshops. He spoke about the following intention: as shown in the pedagogical Geography with children? The research subjects were students / teachers who work in Geography, with children in the town of Maracaju/MS. Project participants showed that there are numerous possibilities in pedagogical action in Geography with children, through poetry, music, theater, creating himself through mini dolls.

KEYWORDS: Geography. Pedagogical Practice. Cartographic Literacy. Phenomenology.

INTRODUÇÃO

Ao iniciar a reflexão sobre a aprendizagem em Geografia, fala-se em olhar. Olhar com os olhos da alma para a vida na Terra. Esse olhar que não pode ser indiferente e que contemple a beleza da nossa existência, como as flores de um jardim. Que não espera receber flores, mas que cultiva um jardim em sua alma, um olhar poético, um olhar de Mário Quintana. Momento único com o olhar voltado para a ação do professor da infância, que pode contribuir para a aprendizagem de todas as crianças, flores de um belo e diverso jardim.

Mas como pensar práticas pedagógicas que possibilitem uma aprendizagem mais lúdica, simbólica e com esse olhar para a aprendizagem em Geografia? Nesse sentido, consideramos que a aprendizagem em Geografia pode trazer contribuições significativas ao partir da leitura de mundo, da vida e do espaço vivido. Para Rojas (2007) mundo da vida é uma reserva ou excesso de sentido, que possibilita a atitude objetivadora e explicativa.

Manifesta-se no núcleo essencial do símbolo, cujas potencialidades humanas jamais se deixam esgotar pelas tentativas de concepção humana.

Logo, essa escrita, fruto de um projeto de extensão realizado por meio de uma parceria entre o grupo de pesquisa FFLIPE - Fenomenologia, Formação, Linguagens lúdicas, Interdisciplinaridade em Pesquisa e Educação, do programa de Pós-graduação em Educação da UFMS, acadêmicos do curso de Pedagogia, professores que atuam com Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e professores do curso de Pedagogia da UEMS/Maracaju. O mesmo foi realizado no período de agosto a novembro do ano de 2012, totalizando trinta horas de oficinas presenciais.

Foram realizadas oficinas de alfabetização cartográfica, apresentando como objetivo investigar como vem ocorrendo a prática pedagógica em Geografia com crianças nas escolas do município de Maracaju/MS. Esse processo se deu por meio da criação de si mesmo (criação de minibonecos) e seu entorno com criação de representações espaciais tridimensionais. Também ocorreu a criação de músicas, poesias, desenhos, apresentações artísticas e outros. A abordagem da pesquisa foi qualitativa, de cunho fenomenológico, procurando desvelar a essência da ação em Geografia nos Anos iniciais do Ensino Fundamental.

APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA: ASPECTOS A CONSIDERAR

A autora Callai (2005) considera que a leitura de mundo é fundamental para que toda a criança possa viver em sociedade e exercitar sua cidadania. “Para isso ela precisa aprender a ler, aprender a ler o mundo; e escrever, aprender a escrever o mundo. E uma maneira possível de ler o mundo é por meio da leitura do espaço, que traz as marcas da vida dos homens” (CALLAI, 2005, p. 228). Portanto, fazer a leitura do mundo é compreender o vivido por meio da alfabetização cartográfica. “Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de Geografia, passa a ser importante para quem quer pensar e propor a Geografia como um componente curricular significativo” (CALLAI, 2005, p. 229).

Para Callai (2005, p. 244) “uma das formas possíveis de ler o espaço é por meio dos mapas, que são a representação cartográfica de um determinado espaço”. É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Para isso podem ser desenvolvidas práticas pedagógicas em torno de desenhar seu próprio corpo, trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola e outros. Quer dizer, tentar representar o que existe de fato. Callai (2005, p. 244) destaca que não “basta saber ler o espaço. É importante também saber representá-lo, o que exige determinadas regras. Para fazer um mapa, por mais simples que ele seja, a criança poderá realizar atividades de observação e de representação”.

A escola, por sua vez, precisa desafiar a criança a ler palavras com o sentido de compreender melhor esse mundo vivido ou mundo vida. Para Callai (2005, p. 233) “quando se lê a palavra, lendo o mundo, está se lendo o espaço, é possível produzir o próprio pensamento, fazendo a representação do espaço em que se vive”. Aprender a representar o espaço é muito mais que simplesmente olhar um mapa, uma planta cartográfica. Saber como fazer a representação gráfica significa compreender que no percurso do processo da representação, ao se fazerem escolhas, definem-se as distorções. “As formas de projeção cartográfica e o lugar de onde se olha o espaço para representar não são neutros, nem aleatórios. Trazem consigo limitações e, muitas vezes, interesses, que importa manter ou esconder”. (CALLAI, 2005, p. 233). A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente. A capacidade de representação do espaço vivido, se esta for desenvolvida assentada na realidade concreta da criança, pode contribuir em muito para que ela seja alfabetizada para saber ler o mundo. (CALLAI, 2005, p. 244)

Portanto, é essencial que o espaço seja compreendido em suas múltiplas dimensões, contradições, conflitos, “[...] como um conjunto de objetos e de ações que revela as práticas sociais dos diferentes grupos que vivem num determinado lugar, interagem, sonham, produzem, lutam e o (re) constroem [...]” (CASTROGIOVANNI et al, 2003a, p. 7). Ao valorizar o espaço vivido, a Geografia, em articulação com as demais ciências, favorece a

compreensão da realidade e de uma possível transformação da mesma. Como afirma Castrogiovanni et al (2003b),

[...] o saber Geografia não é apenas evocar nomes. É reconhecer as influências, as interações que lugares e paisagens têm com nosso cotidiano. É importante incluir-se no globo, sentir e agir no planeta como alguém capaz de modificar o lugar onde vive, de (re) construí-lo e não apenas de ali estar como um personagem num palco. Dessa forma, para sabermos Geografia, precisamos ser alfabetizados na leitura dos lugares, sejam eles próximos ou distantes de nós. Isso passa necessariamente pelo uso de globos e de mapas (p. 15).

O professor precisa apresentar meios para que o aluno possa ir além dos conceitos de sua rua, seu bairro, sua escola. Se sempre o ponto inicial e o ponto de finalização for o aluno, sua leitura de mundo se tornará egocêntrica, ou seja, é necessário ampliar sua leitura para que ele possa entender além do “eu” no mundo.

O problema não é partir do “eu”, mas sim fragmentar os espaços que se sucedem e que passam a ser considerados isoladamente, como se tudo se explicasse naquele e por aquele lugar mesmo. A dinâmica do mundo é dada por outros fatores. E o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual. (CALLAI, 2005, p. 230).

Deve-se ter um ponto de partida, mas não pode-se limitá-lo apenas à realidade do aluno. Muitas vezes o conhecimento geográfico é apresentado de maneira fragmentada, partindo do próprio aluno, do mais simples e próximo ao complexo e distante. Portanto, a aprendizagem em Geografia se torna algo superficial e repetitivo, pois segue sempre em uma sequência linear (CALLAI, 2005).

No nível de aprendizagem em que a criança está processando a sua alfabetização, o ideal seria que houvesse uma unidade em que se supere a fragmentação das disciplinas e das responsabilidades, em práticas orientadas por e para linhas e eixos temáticos e conceituais interdisciplinares, não apenas uma justaposição de disciplinas enclausuradas em si mesmas, mas de uma maneira que, em cada uma se impliquem as demais regiões do conhecimento. (CALLAI, 2005, p. 231). Para a autora, ao trabalhar com a leitura e a escrita com a criança, é importante a interligação de todos os componentes curriculares, em uma trajetória em que o conteúdo seja, em especial, o mundo da vida dos sujeitos envolvidos, reconhecendo a história

de cada um e a história do grupo. Isso se refere a uma aprendizagem assentada na realidade concreta da criança, ou seja, o espaço real/concreto, sem esquecer de estabelecer relações com o mundo.

A prática de fazer a leitura do mundo nasce com a criança, por meio de seus contatos, seja por intermédio da mãe, seja pelo esforço da própria criança, ou seja, ela busca a conquista de um espaço. “Um espaço que não é mais o ventre materno onde ela está protegida, mas um espaço amplo, cheio de desafios e variados obstáculos, e que, para ser conquistado, precisa ser conhecido e compreendido” (CALLAI, 2005, p. 233). A criança vai fazendo isso por meio dos desafios e quando desafiada, superando e ampliando cada vez mais a sua visão linear do mundo. Assim ela consegue ir avançando a sua capacidade de reconhecimento e de percepção. Ao caminhar, correr, brincar, ela está interagindo com um espaço que é social, está ampliando o seu mundo e reconhecendo a complexidade dele.

A criança a partir do momento que nasce, começa a fazer o reconhecimento do espaço, descobrindo objetos, lugares, enfim, do que há em torno de si. Ela vai crescendo e aprendendo diariamente sobre tudo o que está a sua volta, seus brinquedos, costumes, cultura, história e outros de sua família bem como de suas ludicidades. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

A concepção de espaço das crianças passa por etapas, como a do vivido, a do percebido e a do concebido. A primeira aproximação que as crianças têm com o espaço é aquela vivida por elas por meio de seus movimentos, brincando com os objetos que as contornam, enfim, vivenciando tudo o que as rodeia. No momento em que conseguem distinguir posições, medidas, distâncias entre objetos, estão na etapa do espaço percebido. Trata-se do espaço abstrato, no qual as formas podem ser relacionadas. Nessa etapa, parece mais visível o objetivo de desenvolver noções de geometria para os alunos, pois estas noções podem ajudar os alunos a entender suas relações e possíveis semelhanças com o espaço, representar e descrever o mundo que lhe rodeia. Dessa maneira,

[...] na alfabetização espacial, faz-se necessário que a criança tome consciência do espaço ocupado por seu corpo. A escolarização deve ajudá-la a orientar-se no espaço. A delimitação dos objetos e a posição relativa que ocupam é indispensável nos estudos espaciais. A alfabetização geográfica requer o trabalho com a esquematização espacial a partir do corpo, lidando com os intervalos através de referências não apenas obtidas pela observação, mas já com recursos do euclidianismo. (lógico-matemático). (CASTROGIOVANNI et al, 2003a, p. 22-3),

O conhecimento é compreendido pela criança em sua totalidade, perpassando outras disciplinas como o espaço corporal (Educação Física), o espaço de expressão artística (Arte), o espaço da expressão escrita (Língua Portuguesa), a noção de medidas (Matemática), a história dos lugares e das pessoas, o espaço concreto, imaginário, virtual, dentre outros. Dessa maneira o educador está atuando no processo de aprendizagem, fazendo com que a criança construa o conhecimento apresentando como ponto de partida a sua vida. A partir daí, a criança começa a refletir sobre os acontecimentos a sua volta, lendo e percebendo o espaço em relações e em complexidade.

Aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com outros saberes (do professor, de outros interlocutores), o seu conhecimento. Este conhecimento, partindo dos conteúdos da Geografia, significa “uma consciência espacial”, das reações sociais que travam no mundo. (CASTROGIOVANNI, 2003, p.93).

Acredita-se que a aprendizagem em Geografia nos anos iniciais pode contribuir para o entendimento da realidade vivida pela criança, na construção de sua identidade e pertencimento ao lugar. Propiciar caminhos para que ela se sinta capaz de organizar e conduzir o seu destino e quem sabe do espaço que a cerca. A criança pode tornar-se capaz de saber olhar, observar, descrever as paisagens dos lugares, que são formados de cores, movimentos, odores, sons e também são constituídos de raízes nas histórias das pessoas, grupos que ali vivem ou viveram.

A Geografia ao falar das coisas da vida, fala dos espaços construídos pelos homens, que em sua trajetória marcaram os lugares com os resultados da luta pela sobrevivência. A tarefa da Geografia na análise da sociedade é exatamente debruçar-se sobre a realidade com o olhar espacial. (CALLAI, 2003, p.64)

Dessa maneira, para aprender Geografia, a criança precisa ser alfabetizada na leitura dos lugares, sejam eles próximos ou distantes de nós. Isso passa necessariamente pelo uso de

globos e de mapas. “Alfabetizar cartograficamente é trabalhar mentalmente os alunos, através de desafios e de questionamentos que os levem a entender o mundo em uma escala sideral, para melhor compreender os espaços geográficos mais restritos e vividos” (COSTELLA, 2003, p.135). Além disso, é essencial que os professores façam o intermédio e dinamizem condições de trabalho que favoreçam os diferentes ritmos de aprendizagem. Também é necessário que incentivem uma aprendizagem ativa, participativa, dialógica, crítica, no sentido de assumir uma postura ética, de comprometimento coletivo, de mudança, buscando melhorar o planeta.

CAMINHOS DO PROJETO E ANÁLISES POSSÍVEIS

A metodologia empregada pode ser designada como pesquisa qualitativa de cunho fenomenológico. O termo fenomenologia, para Bicudo (2000), deriva de duas outras palavras de raiz grega: *phainomenon* (aquilo que se mostra a partir de si mesmo) e *logos* (ciência ou estudo). Etimologicamente, então, fenomenologia é o estudo ou ciência do fenômeno, sendo que, por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se tudo o que aparece, que se manifesta ou se revela por si mesmo.

Em Geografia, apresentando o princípio inicial de valorizar os alunos e suas formas de conceber o mundo, decidimos realizar a alfabetização espacial a partir da construção do mapa do próprio corpo por meio de minibonecos. Realçando a importância desse trabalho, torna-se importante trazer as palavras de Costella (2003, p 136-137), quando diz:

[...] cabe ao professor mediar um bom trabalho de aprendizagem, tendo consciência de que os alunos, a partir da construção do conhecimento, possam compreender as relações existentes entre os espaços mapeados e, com isso, teorizarem com maior prioridade e autonomia o fruto dessa construção. Essa mediação deve ser feita através de oficinas condizentes com a idade dos alunos.

A alfabetização se deu por meio da criação de si mesmo (por meio de bonecos) e seu entorno com criação de representações espaciais tridimensionais. Esse processo pode favorecer o conhecer a si mesmo, o lugar em que está, as relações com outros lugares e

contribuir para uma leitura e escrita do mundo vivido. As oficinas de alfabetização cartográfica foram organizadas seguindo as etapas contidas no projeto, as quais possibilitaram o contado da equipe de execução com os acadêmicos e professores envolvidos, os quais criaram os mini bonecos com vistas a aquisição dos conceitos da Geografia Cartográfica. Após a construção dos minibonecos, os participantes conheceram o espaço da horta da Unidade de Maracaju e escolheram um símbolo (planta, árvore frutífera, legume, verdura, flor, pedra ou outro para se identificar). Por meio do símbolo foram convidados a se apresentar, a escrever, de maneira poética, sobre si mesmos.

Os participantes do projeto fizeram escolhas muito variadas ao tentar encontrar uma maneira de se identificar. Escolheram rosa vermelha, couve, galhos secos, flores, planta, Terra e outros. Como nada poderia ser retirado da horta criaram desenhos sobre os elementos escolhidos e escreveram belas e reveladoras poesias. Ainda no espaço da horta, foram discutidos os conceitos de paisagem⁵, lugar⁶ e espaço⁷, procurando colocar como exemplo o que todos estavam vendo, percebendo, sentindo.

Depois de falarem de si, seu nome, a atuação profissional, apresentar seu símbolo e sua poesia, foram convidados a se representar por meio da criação de um mapa corporal. Para isso desenharam a si mesmos, em duplas com papel pardo. Em seguida, recortaram o contorno fazendo bonecos. Essa atividade ajudou no processo de descentração espacial, visto que cada boneco foi colocado à frente do respectivo participante para que o mesmo construísse sua projetividade. A descentração, conforme Castrogiovanni et al (2003a),

⁵ São as paisagens que mostram, por meio de sua aparência, “a história da população que ali vive os recursos naturais de que dispõe e a forma como se utiliza de tais recursos” (CALLAI, 2005, p.229). A paisagem “não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc. (...) e a percepção é sempre um processo seletivo de apreensão” (SANTOS, 2004, p. 62). A autora Callai (2005, p. 238) explica que “fazer a leitura da paisagem pode ser uma forma interessante de desvendar a história do espaço considerado, que quer dizer a história das pessoas que ali vivem. O que a paisagem mostra é o resultado do que aconteceu no lugar”. Descrever e analisar as paisagens contribui na explicação da existência do ser humano. “Os objetos, as construções, expressos nas ruas, nos prédios, nas praças, nos monumentos, podem ser frios e objetivos, porém a história deles é cheia de tensão, de sons, de luzes, de odores e de sentimentos”. (CALLAI, 2005, p. 238)

⁶ É o lugar que oferece ao movimento do mundo a possibilidade de sua realização mais eficaz. Para se tornar espaço, o mundo depende das virtualidades do lugar. Nesse sentido, pode-se dizer que, localmente, o espaço territorial age como norma. Cada lugar é ao mesmo tempo, objeto de uma razão global e de uma razão local, convivendo dialeticamente (SANTOS, 2004, p. 338-339).

⁷ Espaço compreendido como um “conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações”. (SANTOS, 2004, p. 21).

consiste em compreender a posição e o movimento dos objetos exteriores, não mais em relação a si próprio (observador), mas com relação a outros objetos. Os bonecos recortados foram expostos no quadro para comparação do tamanho dos membros e das costas. Foi trabalhada a ideia de lateralidade. Essa etapa favoreceu a orientação espacial, pois para que os professores/acadêmicos se orientem no espaço, foi necessário que se orientassem no seu próprio corpo.

Os bonecos foram orientados de acordo com pontos de referência como sol, lua, cruzado do sul, bússola e outros. A posição dos bonecos foi sendo alternada na sala para apontar quem está a leste ou a oeste de alguém, estabelecendo referenciais. Posteriormente, ocorreu a construção da rosa-dos-ventos com os pontos cardeais, colaterais e subcolaterais. Todo o processo de orientação se deu com os bonecos deitados no piso ou nas classes, para que o norte não fosse projetado para cima e o sul para baixo. Nessa construção, foi discutida a ideia de que não existe acima de e embaixo de quando se trata de orientação e representação espacial. Além disso, é preciso aprender a caminhar nos mapas⁸ e interpretá-los criticamente. É importante resgatar Castrogiovanni et al (2003, p. 39), quando ressalta que, “[...] O aluno precisa ser preparado para ‘ler’ representações cartográficas. Só lê mapas quem aprendeu a construí-los”.

Em seguida foi realizada uma oficina em que uma acadêmica do curso de Pedagogia fez uma apresentação de uma peça de teatro sobre como é nascer em um rio poluído. Ela representou um girino e sua trajetória ao conviver com o lixo que é jogado nos rios. Também evidenciou que enquanto seres humanos, muitas vezes, não olhamos para o espaço, não o percebemos como parte de nós.

Na etapa seguinte, os acadêmicos/professores desenharam boca, nariz, olhos, blusa, calça e outros nos bonecos. Em seguida, foram criados signos bem complexos para representar o que foi desenhado. Os colegas foram convidados a adivinhar o significado dos signos que desenharam. O objetivo foi demonstrar que os signos não apresentam explicação explícita do que o mapa apresenta, e sim que apresentam uma interpretação. Ex: uma bola

⁸ A palavra mapa, de origem cartaginesa, significa “toalha de mesa”. Os comerciantes e navegadores, ao discutirem rotas e caminhos em lugares públicos, estendiam uma toalha e rabiscavam sobre ela. Surgiu assim, o documento gráfico chamado mapa (CASTROGIOVANNI, 2003b, p. 88).

representando a boca. As convenções cartográficas são os signos e a legenda é a explicação desses signos, ou seja, quando acontece a interpretação os signos se tornam símbolos.

Na sequência foi lançado o desafio de representar os bonecos numa folha de papel tamanho ofício. Ao estabelecer essa possibilidade, os alunos mediram os bonecos por meio do palmo da mão. Para representar cada palmo numa folha de papel ofício, foi necessário pensar numa redução; então, foi estabelecido que cada palmo seria a largura do dedo indicador, quando desenhado na folha de ofício. Assim, pode ser iniciada a construção da noção de escala, no momento em que se estabeleceu a relação entre o tamanho real e o tamanho representado no papel. Em seguida foi trabalhada a noção de escala de forma mais aprofundada.

Ainda, no outro lado dos bonecos de papel, foram representados os hemisférios corporais, sendo que os bonecos foram dobrados ao meio. Na parte central, desenhou-se a Linha do Equador. Em seguida, os bonecos foram dobrados novamente ao meio, mas em sentido oposto, estabelecendo o Meridiano de Greenwich. Posteriormente, foram traçadas linhas paralelamente à linha do Equador, a cada dois dedos delimitando os paralelos e linhas paralelamente ao Meridiano de Greenwich (também com dois dedos), estabelecendo os meridianos.

Seguindo o trabalho, os acadêmicos/professores localizaram pontos exatos nos bonecos, ou seja, determinaram a latitude⁹ e a longitude¹⁰ de um determinado ponto do corpo (estudo das coordenadas geográficas¹¹). Em seguida, tudo isso foi comparado ao Globo. Falar

⁹ A latitude de um lugar da superfície da Terra é a medida do ângulo cujo vértice é o centro da Terra e que tem uma das extremidades no lugar e a outra sobre a linha do Equador, no ponto onde esta linha cruza o meridiano do referido lugar. Como a latitude é uma medida angular, ela é sempre indicada em graus. A medida da latitude varia de 0 grau, na linha do Equador, a 90 graus nos pólos. Esta medida corresponde a uma quarta parte do valor total da circunferência (360graus). (CASTROGIOVANNI et al, 2003b, p. 93).

¹⁰ Dois lugares situados sobre dois meridianos diferentes na superfície da Terra formam, no cruzamento destes meridianos com o plano do Equador e o centro da Terra, um ângulo. Longitude é a medida deste ângulo. Para calculá-la, toma-se como referência o Meridiano de Greenwich. A longitude também é uma medida angular e, por isso, é sempre indicada em graus. A medida angular de longitude varia de 0 grau, em Greenwich, a 180 graus, posiciona-se exatamente oposta ao Meridiano de Greenwich e é denominada de antimeridiano. Estes graus de longitude são contados a leste e a oeste de Greenwich e são indicados pelas letras W (oeste) e E (leste) (CASTROGIOVANNI et al, 2003b, p. 99).

¹¹ A palavra coordenada significa diretriz, orientação, indicação. Implica a possibilidade de criar condições para localizar, orientando aquele que precisa saber onde está um lugar. [...] As coordenadas geográficas reúnem as informações necessárias à localização de qualquer ponto na superfície da Terra (CASTROGIOVANNI et al, 2003 b, p. 89b).

em medidas de área e superfície quando esta noção não está clara para os alunos, leva, no mínimo, a uma falha comum que é o esquecimento (como conceito não construído) de que uma área ou superfície envolve duas dimensões: uma largura e um comprimento, e, por isso as representações destas unidades devem vir acompanhadas do “metro ao quadrado” (m^2), daí reiterar a importância de alfabetizar cartograficamente, que é “[...] trabalhar mentalmente os alunos, através de desafios e de questionamentos que os levem a entender o mundo em uma escala sideral, para melhor compreender os espaços geográficos mais restritos e vividos” (COSTELLA, 2003, p. 135).

Na sequência, os participantes foram convidados a irem para a sala de vídeo onde foi distribuído um desenho para cada dois alunos. Em seguida questionaram se os acadêmicos se identificavam com a figura, ou seja, responder de modo afirmativo ou negativo e em seguida explicar as razões da resposta. Em seguida, convidamos os acadêmicos a falar sobre sua personalidade e como e como se enxergavam. Essa dinâmica foi realizada para que cada aluno se analisasse para poder confeccionar o seu próprio boneco, com suas características.

Em um segundo momento foram demonstrados alguns vídeos tutoriais de como confeccionar bonecos. Em seguida, foram formados grupos, para que cada professor/acadêmico confeccionasse seu boneco, tentando frisar suas características, modo de vestir, acessórios e outros.

Os bonecos foram sendo criados, utilizando materiais alternativos como retalhos de pano, fitas, renda, linha de crochê, lã, barbantes, tecidos, E.V.A, feltro, miçangas, juta, viés, botões, tesoura, régua, cola, lápis preto, caneta de tecido, agulha de costura e de bordar, algodão ou manta acrílica, papéis, pincel, cola quente e outros materiais.

Foram convidados a se representar e se construir como pessoas no mundo e com o mundo. É a volta ao mundo anterior à reflexão, volta ao irrefletido, ao mundo vivido, sobre o qual o universo da ciência é construído. O sujeito é seu corpo, seu mundo e sua situação, de certa forma estabelece com estes uma permuta (MERLEAU-PONTY, 1996).

Os bonecos criados nas oficinas, de papel pardo e de pano, foram colocados no centro da sala e em seguida lançados questionamentos sobre quem está à direita/esquerda, frente/atrás, leste/oeste, norte/sul de quem? Isso irá contribuir na construção da ideia de mapa,

ou seja, fazemos parte do mapa e não estamos fora do mapa. Além disso, o projeto procurou descobrir a ação desses professores, ou seja, como se dá o fazer em Geografia com crianças? Como poderia ser? Por meio dos bonecos. Ou seja, qual é o espaço do boneco? Como o boneco se sentiu? Sua história? Como ensina? Como poderia fazer diferente?

Em seguida foi solicitado que os professores explicassem seu trabalho por meio de um símbolo. Em Rojas (2012), encontramos o princípio de que o símbolo é eminentemente pessoal, não apenas no sentido em que varia de acordo com o indivíduo, mas também no sentido em que procede da pessoa com um todo. Pois cada pessoa é, a um só tempo, conquista e dádiva. Influenciada por diferenciações culturais e sociais próprias do meio em que vive e do desenvolvimento acrescido das ansiedades individuais. Por essa razão, trazemos as palavras de Rojas (2012, p.109) quando destaca que o “símbolo tem precisamente essa propriedade excepcional de sintetizar, em uma expressão sensível, todas as influências do inconsciente e da consciência, bem como das forças instintivas de cada ser em seus textos e contextos”.

Esses símbolos poderão ser utilizados para trabalhar a aprendizagem em Geografia com crianças. Os símbolos escolhidos foram os mais diversos como charge, globo, mapa, bússola, GPS, imagem, trajetos percorridos, história em quadrinhos, música, gibi, peça de teatro, brinquedo, jogo educativo, história infantil, fotografia de algum lugar/cidade/rio/floresta/pessoas/flores/casas/prédios/ruas//bairros/plantações/lugares poluídos, filme de cinema, jornal, revista, celular, objetos do cotidiano, bonecos. Em seguida, os professores foram convidados a trazer os seus símbolos. Também foram apresentados alguns símbolos para os professores. Na fase final foram convidados a falar, em forma de depoimentos, sobre o seu fazer em Geografia com crianças. A pergunta didática foi: como você trabalha a Geografia em sala de aula (com criança)?

Ao falar sobre o seu fazer pedagógico em Geografia, o sujeito A (2012) falou da criação e utilização de símbolos como minibonecos, ou seja, “trabalhar o contexto geográfico a partir da minha própria identidade e perceber que estou inserido dentro desse contexto, posso perceber minha própria característica e minha importância na construção do espaço e os cuidados que devo ter como cidadão”.

Figura 1: criação de boneco de si mesmo



Fonte Sujeito A (2012)

O sujeito B (2012) trouxe a poesia como possibilidade para a aprendizagem em Geografia destacando que é possível transformar o caminho que a criança percorre da sua casa até sua escola. “Nesse caminho, ela brinca com o céu, a paisagem, os animais. Poetiza cada passo, rumo a sua escola. Ao subir numa árvore, imagina estar na montanha mais alta, no país mais distante”.

O sujeito C (2012) fala em uma prática pedagógica que trabalha com o imaginário da criança “Usaríamos o imaginário da criança para viajarmos e conhecermos o mundo. Penso que as aulas de Geografia devem ser mais atrativas, fazer com que o aluno interaja a cada aula, viva aventuras, descubra o mundo e o meio em que vive”.

O sujeito D (2012) valoriza o trabalho com desenhos, especialmente representando os trajetos que as crianças realizam da sua casa até a entrada na sala de aula. Para o mesmo, “[...] os alunos foram muito observadores durante o trajeto e durante a entrada da escola até sua sala de aula, cada um ao construir seu mapa demonstrou através dele os símbolos e legendas bem diferenciada de um trabalho de outro, assim se deu também as observações”.

Em uma atividade em que a criança escolhe um lugar para desenhar, como foi descrito pelo sujeito D (2012), que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela terá que fazer opções, escolhas. Assim ela se dará conta de aspectos que não eram percebidos, “poderá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar

soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir” (CALLAI, 2005, p. 244). Ao representar um determinado espaço, a criança poderá criar um conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e assim estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente. “Para saber ler o mapa, são necessárias determinadas habilidades, tais como reconhecer escalas, saber decodificar as legendas, ter senso de orientação” (CALLAI, 2005, p. 244).

O sujeito D (2012) fala sobre a possibilidade da aprendizagem em Geografia por meio do teatro. Em seu depoimento fala que quando atua no teatro sente que é a parte da criança que sobrou dentro dela. Pontua que a criança tem dentro de si a alma de ator, pois consegue assumir uma grande variedade de papéis, representando ações do dia-a-dia. Na concepção desse sujeito “Ações que descrevem a cultura, a sociedade, a rotina.... Por mais simples que sejam essas atuações, podemos perceber que nos roteiros sempre há reflexo do contexto em que estão inseridos, da realidade de vida, do mundo vida...”. Ao falar em mundo vida, trata do papel da Geografia, ou seja, fala de uma Geografia da vida, que investiga e descreve o espaço, a paisagem e o lugar. “Que estimula o homem a investigar o seu espaço para compreender a sua própria origem” Sujeito D (2012).

Além disso, sugere que o professor inclua com teatro em sala de aula, como uma prática pedagógica que possa estimular a leitura e interpretação da vida por meio da arte.

Essa geografia tão encantadora pode ser incluída com o teatro em sala de aula... Sim, como professores podemos estimular nossos alunos a aprender a ler e interpretar a vida por meio da arte. Interpretar o espaço geográfico, descobrindo as ações do homem, descortinando a rejeição da sociedade em assumir suas responsabilidades com o meio ambiente... Por meio da arte teatral, interpretando o papel do OUTRO, para compreender as necessidades das ações... e suas consequências, para incentivar os alunos a pensarem em coletivo e deixarem a individualidade... Só assim compreenderão as necessidades de cada ser, desde o homem até o menor animal que habita nas matas...O professor pode iniciar as aulas criando estímulos e inspiração para a elaboração de peças de teatro... Um bom estímulo seria leva-los para observar um espaço geográfico, uma paisagem natural ou artificial... (Se não fosse possível a saída, seria ideal a análise de fotos ou vídeos...) E investigarem, juntos, quais são as alterações que aquele local sofreu, quais as consequências dessas alterações? Essas ações trouxeram benefícios ou malefícios para a sociedade? Quais? Apos, o professor e os alunos iniciariam um debate em sala, e elaborariam um roteiro teatral que muda-se aquela realidade! Que transformasse o espaço geográfico... Que transformasse a paisagem analisada! (SUJEITO D, 2012)

Acreditamos que a Geografia pode ser lúdica, poética, artística e que o professor pode assumir a sala como um palco por meio do teatro, sendo um eterno artista, alguém que abre as asas da imaginação e leva os alunos a conhecer cenários únicos, sem fronteiras, que fazem parte dessa Geografia vivida e planetária.

CONSIDERAÇÕES

Os participantes do projeto em seus depoimentos destacaram que foi importante participar das oficinas, ao evidenciar que existem inúmeras possibilidades no fazer pedagógico com crianças, unindo a teoria com a prática. Que esse fazer pode ser mais criativo, interativo, lúdico, interdisciplinar e simbólico. Também destacaram que o ponto de partida é o mundo vivido por cada um, relacionado e contextualizado com outros contextos por meio de símbolos como: peixes, mapas, GPS, bonecos de papel pardo e de pano, linguíça de Maracaju, placas de sinalização das estradas, tereré, avião e outros escolhidos e explicados pelos mesmos em seus depoimentos.

Além disso, evidenciaram sobre a importância de conhecer o lugar para conhecer o mundo e isso pode ser realizado por meio de saídas a campo, poesias, teatro, trabalho com imagens, maquetes, oficinas com criação de plantas e outros. No que se refere ao trabalho com mapas, evidenciaram a importância em fazer com que a criança se sinta parte do mapa, por meio da leitura e criação de mapas e plantas de diferentes espaços, sejam próximos ou distantes, ou mesmo de si mesmo.

O projeto também pontuou que a ação em Geografia nos anos iniciais tem dado muita ênfase em apresentar como ponto de partida o próprio aluno, indo sempre do mais simples e próximo ao complexo, ou seja, trabalhar o município e depois o estado, trazendo o conhecimento como algo linear e fragmentado, como se não existissem conexões entre os diferentes lugares, realidades e contextos. Os depoimentos demonstraram que é possível ultrapassar essa dimensão fazendo com que a criança aprenda a ler e escrever o mundo e que isso se dá por meio da leitura do espaço geográfico em suas diferentes relações, interações,

além de fazer conexões cada vez mais complexas a respeito da relação espaço local/espaço global.

REFERÊNCIAS

- BICUDO, Maria Aparecida Viaggiani. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. São Paulo: Cortez, 2000.
- CALLAI, Helena Copetti. *Cad. Cedes*, Campinas, maio/ago 2005, vol. 25, n. 66, p. 227-247. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 29 maio 2012.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; KAERCHER, Nestor André. *Ensino de Geografia. Práticas e Textualizações*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003a.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; GOULARTE, Ligia Beatriz; KAERCHER, Nestor André. SCHAFFER, Neiva Otero. *Um globo em suas mãos: práticas para a sala de aula*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003b.
- COSTELLA, Roselane Zordan. Como ambiência reflete na construção de maquetes. In: AIGNER, Carlos; LINDAU, Heloísa; PIRES, Cláudia; REGO, Nelson. *Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em educação o local e o global*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003. Coleção Geração de Ambiências.
- MERLEAU - PONTY, Maurice. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1996.
- NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. Uma interpretação fenomenológica na Geografia. In: GALENO, Alex; SILVA, Aldo A. Dantas da (orgs). *Geografia Ciência do Complexus. Ensaio Transdisciplinares*. Porto Alegre: Sulina, 2004.
- ROJAS, Jucimara; MELLO, Lúcia Stringheta. *Educação, pesquisa e prática docente em diferentes contextos*. Campo Grande, MS: Life Editora, 2012
- ROJAS, Jucimara. *Jogos, brinquedos e brincadeiras: a linguagem lúdica formativa na cultura da criança*. Campo Grande: UFMS, 2007.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. 4.ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.