

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FABIELI TATIANI DE SOUZA

**NOÇÕES GEOGRÁFICAS NA INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Florianópolis

2017

Ficha de identificação da obra elaborada pela autora por meio do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC

Souza, Fabieli Tatiani.

NOÇÕES GEOGRÁFICAS NA INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Fabieli Tatiani de Souza; orientador, Dr. Orlando Ednei Ferretti - Florianópolis, SC, 2017. 57p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação)- Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. Graduação em Pedagogia.

Inclui referências

1. Pedagogia. 2. GEOGRAFIA DA INFÂNCIA. I. 3. CARTOGRAFIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Ferretti, Dr. Orlando Ednei. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

Fabieli Tatiani de Souza

**NOÇÕES GEOGRÁFICAS NA INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título de “Pedagoga”, e aprovado em sua forma final pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis-SC, março de 2017.

Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Orlando Ferretti
Orientador

Prof^a Dr^a Kalina Salaib Springer

Prof.^a Dr^a Ilana Laterman

Dedico este trabalho ao meu companheiro Eder Luiz pelo amor, carinho, compreensão e incentivo que se fizeram presentes no decorrer do curso e principalmente durante a realização deste trabalho. Aos meus filhos Gustavo e Antônio que proporcionam a certeza de que a felicidade está presente em todos os momentos de nossas vidas.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, irmãos e, principalmente, ao meu companheiro, Eder Luiz, e meus filhos Gustavo e Antônio que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse nesta etapa. Embora não tivessem conhecimento disto, iluminaram de maneira especial os meus pensamentos. Agradeço todas as noites por fazerem parte da minha vida.

À UFSC, ao seu corpo docente, e equipe administrativa, os quais oportunizaram esta experiência marcante abrindo-me portas para um futuro de sucesso.

Aos Professores do Curso de Pedagogia desta Universidade, que foram modelos e inspiração: Dra. Olinda Evangelista, Dr. Adir Valdemar Garcia, Dra. Gilka Giraldeiro, Dra. Lilane de Moura Chagas, Dr. Mauro Tilton, Dra. Maria Sylvia Cardoso Carneiro, Dra. Maria Aparecida Lapa de Aguiar e ao Dr. Jéferson Dantas. A todos os professores por propiciarem o conhecimento em toda a sua extensão. Aprendizados transformadores que ficarão marcados na memória e serão levados às práticas na escola.

À professora Dra. Roselane Fátima Campos, orientadora do Estágio na Educação Infantil, que contribuiu e possibilitou que esta pesquisa fosse realizada. À professora Dra. Ilana Laterman, orientadora do Estágio nos Anos Iniciais, pelo apoio, incentivo, pela convivência harmoniosa, pelas trocas de conhecimento e experiências que foram tão importantes na minha trajetória acadêmica.

À minha colega Kamila Silva Pereira pela compreensão, apoio, incentivos constantes e, sobretudo, pelo carinho e companheirismo nos momentos em que a tarefa parecia grande, pesada demais. Colega com quem pude compartilhar minhas angustias, inquietações, ansiedades e, assim, amenizá-las. Desejo que seu caminho seja repleto com muita paz, amor, saúde e prosperidade.

À Professora Dra. Sônia Maria Jordão Castro, professora de Educação Infantil do NDI/UFSC, pela prontidão e gentileza em participar com sua turma como sujeitos dessa pesquisa. Pelo apoio e pela confiança em prestar seu depoimento – condições que tornaram viável a realização deste trabalho.

Ao meu Orientador Professor Dr. Orlando Ferretti, que ouviu pacientemente as minhas considerações partilhando comigo suas ideias, conhecimento e experiências.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigado!

"O poder da Geografia é dado pela sua capacidade de entender a realidade em que vivemos".

Milton Santos

RESUMO

SOUZA, Fabieli Tatiani. **Noções Geográficas na Infância: Contribuições para a Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

Este estudo de caráter exploratório tem como objetivo identificar as contribuições da Geografia na educação infantil. Para isso, analisa as estratégias didáticas utilizadas durante a intervenção do Estágio de Docência, abordando uma metodologia de ensino, que vise os reais interesses da criança, partindo do ponto que esta é um sujeito sócio-histórico, que socializa e interage com o outro. A partir de observação participante realizada no ano de 2015, durante o Estágio de Docência na 7ª fase do curso de Pedagogia da UFSC, desenvolvido no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI/UFSC), esta pesquisa buscou reconhecer a importância do estudo da Geografia na Educação Infantil, demonstrando o espaço geográfico como parte indissociável da aprendizagem da criança.

Entendemos que o estudo da geografia com crianças pequenas possibilita-lhe uma melhor capacidade de perceber e questionar o mundo, permitindo que interfiram no espaço, modificando-o todos os dias. Sendo sujeito participante, na elaboração de dimensões sociais, é sem dúvida uma das grandes contribuições que a ciência pode trazer para o estudo das crianças e suas infâncias, buscando esclarecer a complexidade que envolve sua atuação no mundo, possibilitando vivenciá-la plenamente como sujeitos reais na construção do território e da sociedade.

Compreendendo a criança como um sujeito que deve ter a educação como direito, partimos da importância da aprendizagem na Educação Infantil, como uma primeira aproximação ao conhecimento científico.

Palavras-chave: Geografia na Educação Infantil; Noções geográficas; Infância.

ABSTRACT

SOUZA, Fabieli Tatiani. Geographical Notions of Childhood: Contribution for Early Childhood Education. Study of Completion (Education) - Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

This exploratory study aims to identify the contributions of Geography in early childhood education. In order to do this, it analyzes the didactic strategies used during the intervention of the Teaching Internship, approaching a teaching methodology that focuses on the real interests of the child, starting from the point that this is a socio-historical subject, that socializes and interacts with the other. From the participant observation carried out in the year 2015, during the Teaching Internship in the 7th phase of the Pedagogy course of the UFSC, developed in the Child Development Center (NDI / UFSC), this research sought to recognize the importance of the study Of Geography in Early Childhood Education, demonstrating geographic space as an inseparable part of the child's learning.

We understand that the study of geography with young children gives it a better ability to perceive and question the world, allowing it to interfere in space, modifying it every day. Being a participant, in the elaboration of social dimensions, it is undoubtedly one of the great contributions that science can bring to the study of children and their childhoods, seeking to clarify the complexity involved in their work in the world, enabling them to fully experience it as Real subjects in the construction of territory and society.

Understanding the child as a subject that should have education as a right, we start from the importance of learning in Early Childhood Education, as a first approximation to scientific knowledge.

Keywords: Geography in Early Childhood Education; Geographical concepts; Childhood.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Artefatos culturais: apresentando a caixa surpresa	34
Figura 2 - Globo terrestre, mapas e imagens: Contação de história.....	35
Figura 3 - Mapa mundi: Construção da maquete	37
Figura 4 - Mapa do trajeto: caminho de casa para escola.....	39
Figura 5 – Exposição maquete: “A viagem dos açorianos à Ilha de Santa Catarina” ...	40
Figura 6 - Explorando o espaço: Uma viagem ao mundo da imaginação	42

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
1.1 OBJETIVO GERAL	17
1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
1.3 JUSTIFICATIVA.....	18
2. METODOLOGIA	20
3. GEOGRAFIA NA INFÂNCIA.....	22
3.1 AS CRIANÇAS FAZEM E REFAZEM AS SUAS HISTÓRIAS E GEOGRAFIAS NO ESPAÇO	24
3.2 GEOGRAFICIDADE E CARTOGRAFIA COM CRIANÇAS PEQUENAS: CONSTRUÇÃO DE MAPAS E MAQUETES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	27
3.3 PROJETO DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA ‘DE AÇORES À ILHA DE SANTA CATARINA: AS RIQUEZAS DA CULTURA AÇORIANA’	31
4. CONCLUSÃO	44
5. REFERÊNCIAS	46
6. ANEXOS.....	51

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso é resultado de uma pesquisa exploratória, estudo de abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica documental, a partir da observação participante realizada durante o estágio docência na 7ª fase do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no ano de 2015. Foi desenvolvido no Núcleo de Desenvolvimento Infantil dessa mesma instituição (NDI/UFSC). A presente pesquisa busca reconhecer as contribuições que a Geografia traz para a Educação Infantil, demonstrando o espaço geográfico como parte indissociável da aprendizagem da criança.

Para ampliarmos nosso estudo sobre o tema recorreremos às reflexões teóricas de Almeida (2008), Callai (2011), Castellar (2000), Leontiev (1994), Lopes (2011) Vygotsky (1989), Straforini (2008), Tuan (1983). Buscamos ainda, os documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (2010) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI (2015).

Quanto ao NDI, vinculado ao Centro de Ciências da Educação da UFSC, integra a primeira etapa da educação básica dessa universidade. Atuando na educação de crianças na faixa etária de 0 a 5 anos e 11 meses, é também um espaço privilegiado de pesquisa e extensão no campo da educação infantil. Ao longo dos anos, tem se consolidado como marca registrada das crianças que frequentam o NDI, a brincadeira com o boi-de-mamão (uma das mais tradicionais manifestações folclóricas da Ilha de Santa Catarina). O folguedo é uma das atividades que articula o trabalho desenvolvido pela arte/educação com diferentes linguagens que compõem o cotidiano educativo, como o teatro, a música e a dança, possibilitando, entre outras coisas, que a criança conheça e valorize as tradições culturais da região onde vive.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2010), a educação infantil tem o compromisso de possibilitar à criança o contato com as manifestações culturais da cidade em que mora e permite ampliar o repertório em relação aos diferentes elementos da cultura. O mesmo documento DCNEI (2010) aborda os conceitos de currículo que trata o seguinte:

O currículo da educação infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010, p.12).

Ainda durante o processo de elaboração dos planejamentos e plano de aula da disciplina 'Educação e Infância VII – Estágio Supervisionado em Educação Infantil', busquei trazer conceitos e questões voltadas para área da Geografia na infância. A partir dos conceitos estudados na disciplina 'Geografia, Infância, Ensino' cursada na 5ª fase com o Professor Orlando Ferretti, pude desenvolver o projeto com as crianças, tendo a cultura local e a Geografia como foco das proposições. No plano de ação pedagógica e estratégias desenvolvidas no NDI/UFSC, busquei resgatar elementos da cultura açoriana conciliando com conceitos e noções geográficas (espaço geográfico e cartografia), apresentados às crianças por meio de histórias contadas utilizando fotografias, imagens, mapas e o globo terrestre. Construímos também um mapa de percurso ('*Trajetos de casa até a escola*') e uma maquete ('*A viagem dos açorianos a Ilha de Santa Catarina*').

Este estudo, de caráter exploratório, tem como objetivo identificar as contribuições da Geografia na educação infantil. Para isso, apresenta as estratégias didáticas utilizadas durante a intervenção do Estágio de Docência, abordando uma metodologia de ensino que vise os reais interesses da criança, partindo do ponto que esta é um sujeito sócio-histórico, que socializa e interage com o outro.

1.1 OBJETIVO GERAL

Identificar as contribuições que a Geografia traz para a Educação Infantil a partir da prática pedagógica.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Perceber o entendimento das noções geográficas na infância, suas histórias e geografias no espaço;
- ✓ Reconhecer como as crianças pequenas constroem seus primeiros mapas e maquetes na educação infantil;
- ✓ Avaliar como as crianças se apropriam de noções de espaço.

1.3 JUSTIFICATIVA

A definição do tema de investigação aqui proposto advém da urgência de compreender os conceitos de infância e de criança, da aprendizagem na infância e na educação infantil como altamente relevantes para a formação inicial das crianças. Averiguando quais as finalidades da educação e das relações entre escola e sociedade, a Geografia surge como amplificadora na criança quanto ao desenvolvimento das noções de representação e orientação de lugar, espaço e tempo, lateralidade, paisagem – todas estratégicas no seu desenvolvimento cognitivo, cultural e social ao longo da vida. Compreendemos a criança como um sujeito que deve ter direito a educação transdisciplinar, partindo da importância da aprendizagem na Educação Infantil como uma primeira aproximação ao conhecimento científico.

Para Vygotsky (1991), o homem possui natureza social, uma vez que nasce em um ambiente carregado de valores culturais: na ausência do outro, o homem não se faz homem. Nessa perspectiva, a criança nasce apenas com funções psicológicas elementares e, a partir do aprendizado da cultura, essas funções se transformam em funções psicológicas superiores (VYGOTSKY, 1989). Entretanto, essa evolução não se dá de forma imediata e direta: as informações recebidas do meio social são intermediadas, de forma explícita ou não, pelas pessoas que interagem com as crianças. É essa intermediação que dá às informações significados sociais e históricos. Pensar o homem como um ser historicamente construído, que transforma o meio, buscando satisfazer suas necessidades de sobrevivência e perpetuação. Desenvolvendo suas capacidades, habilidades e aptidões vão se aprimorando ao longo da história por meio da própria atividade humana. Vygotsky (1989) mostrou-nos a importância desse processo construindo sua teoria baseada no desenvolvimento infantil tal como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem. Sua questão central é a aquisição de conhecimento pela interação sujeito-meio.

É preciso apropriar-se da experiência humana criada e acumulada ao longo da história da sociedade. Na relação social com parceiros mais experientes, as novas gerações se apropriam das funções psíquicas tipicamente humanas – a fala, o pensamento, o controle sobre a própria vontade, a imaginação, a função simbólica da consciência –, formando e desenvolvendo sua inteligência e sua personalidade. O processo de humanização e educação não se dá somente na relação *adulto-criança*, mas também *criança-criança* e, ainda, pela própria relação destas com o meio.

O ser humano aprende a ser o que é com a inteligência e com a personalidade, e a cultura e as relações com outros seres humanos constituem a fonte de desenvolvimento da

consciência. Isso ocorre com a fala, com a imaginação, com o pensamento, que vão se formando ao longo da aprendizagem, e esse processo ocorre desde a infância. Os elementos deste processo se dão pela formação em etapas da personalidade humana; o caráter sistêmico e a compreensão de premissas indispensáveis para seu condicionamento na vida social (MELLO, 2007. p.88).

Diante disso, entendemos que a criança interage e intervém em seu meio social de forma prazerosa, significativa e contextualizada, contribuindo de modo eficiente para o seu pleno desenvolvimento intelectual, cognitivo e afetivo. Nesse sentido, entender o espaço geográfico é fundamental, bem como apropriar-se do mesmo para ajudar na construção desse *locus* em constante transformação. Callai (2005. p. 227) menciona que a criança com possibilidade de estudar Geografia já no início de sua escolarização consegue fazer uma melhor leitura de mundo, fundamental para que possam exercer sua plena cidadania. As crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo. Por meio da Geografia, há a possibilidade de a criança aprender a ler, aprendendo a ler o mundo e aprender a escrever, aprendendo a escrever o mundo. “O conhecimento geográfico produzido na escola pode ser o explicitamente do diálogo entre a interioridade dos indivíduos e a exterioridade das condições do espaço geográfico que os condiciona” (REGO, apud, CALLAI, 2005, p. 231).

É preciso criar espaços de trocas e aprendizagens significativas, onde as crianças possam, nesse primeiro momento, viver a experiência de um ensino rico em afetividade e descobertas. Aprender a ler o mundo da vida. Aprender a observar, descrever, comparar, estabelecer relações e tirar conclusões. Possibilitar às crianças pequenas conhecer e representar os espaços vividos, despertar nelas o sentimento de pertencimento, conhecendo o mundo de forma a se sentir agentes atuantes na construção e transformação do espaço em que vivem.

2. METODOLOGIA

De acordo com Minayo (1994), a pesquisa é entendida como exercício básico da Ciência na sua investigação e construção da realidade. Através da pesquisa são elaboradas e atualizadas as atividades de ensino, conforme a realidade que se apresenta em cada momento histórico. Assim, Minayo explicita:

[...] embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação. Ou seja, *nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática*. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção no real, nele encontrando suas razões e seus objetivos (MINAYO, 1994, p. 17 – Grifo no original).

A pesquisa apresentada baseia-se num estudo qualitativo. Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números como descrito por Minayo (2007).

Por sua vez, Gil (2009, p.94) corrobora afirmando que “[...] métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para auxiliar os pesquisadores a compreenderem pessoas e seus contextos sociais, culturais e institucionais”.

Mesmo sendo a pesquisa definida primeiramente como qualitativa, acaba por proporcionar uma visão geral do problema, o que a aproxima da pesquisa exploratória. Gil (2009 p.43) descreve que a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que se vai investigar, facilitar a delimitação do tema da pesquisa, orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. Seu objetivo principal é o aprimoramento das ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é bastante flexível, de modo que possibilita a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Na maioria dos casos, essas pesquisas envolvem levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão.

Para aprofundar o presente estudo, foi considerada a observação participante, realizada durante todo o processo de Estágio de Docência. Uma das vantagens da observação na pesquisa em Educação é a possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação: “Permite acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e apreender o significado que atribuem à realidade e às ações” (LUDKE; ANDRÉ 1986). Considera-se a observação participante quando “[...] a técnica se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores

sociais em seus próprios contextos” (MINAYO, 2007. p. 59). O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados.

A coleta de dados da pesquisa de campo ocorreu também por meio de entrevista [com a professora do grupo de crianças dos NDI/UFSC, Dra. Sonia Maria Jordão Castro], que Martins (2008, p. 27) define como:

"[...] uma técnica de pesquisa para coleta de dados cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador".

Estes dados correspondem, portanto, à parte prática do conteúdo coletado e observado.

3. GEOGRAFIA NA INFÂNCIA

A exploração do espaço ocorre a partir do nascimento, por meio das experiências que a criança realiza em seu ambiente. O desenvolvimento dessas percepções ocorre em sua interação com o meio. “Desde que a criança nasce, os seus contatos com o mundo, seja por intermédio da mãe, seja pelo esforço da própria criança, buscam a conquista de espaço” (CALLAI, 2005 p. 233). Para isso, dois aspectos são fundamentais no processo de conscientização do espaço ocupado pelo próprio corpo: o esquema corporal e a lateralidade.

O esquema corporal é a base cognitiva sobre a exploração do espaço. Depende tanto de funções motoras, quanto da percepção do espaço imediato. A criança constrói a consciência do próprio corpo, de seus movimentos e postura a partir do seu nascimento, prosseguido até a adolescência, período no qual ocorre a elaboração completa do esquema corporal. “Este se desenvolve em funções do amadurecimento do sistema nervoso, da relação *eu-mundo* e da representação que a criança faz de si mesmo e do mundo em relação a ela” (ALMEIDA, 2008, p. 29).

A lateralidade é outro aspecto importante na organização espacial. Refere-se ao domínio de um dos lados do corpo, onde o indivíduo apresenta uma preferência motora em utilizar mais (e melhor) um dos lados do corpo, mesmo sem ter total consciência e/ou controle. Esta melhor habilidade manifesta-se em três aspectos: mão, pé e olho. Essa divisão do espaço em duas partes assimétricas (direita e esquerda) é a raiz da futura análise do espaço percebido. Para Almeida (2008 p.30). “[...] o professor deve ajudar a criança a lateralizar-se, isto é, tomar consciência de seu domínio lateral para direita ou para a esquerda”. Ainda segundo Almeida (2008 p 27) “Em sua memória corporal são registrados os referencias dos lados e das partes do corpo, os quais servirão de base para os referenciais espaciais”. À medida que a criança explora o meio e vivência experiências, ela obtém maior domínio sobre o espaço próximo, alcançando espaços cada vez maiores.

A evolução da noção de espaço, segundo a psicogênese, passa por níveis próprios da evolução geral da criança na construção do conhecimento: do espaço vivido ao percebido; depois, deste ao concebido.

O espaço vivido ou espaço físico propriamente dito -- e as formas de organizar os espaços -- é apreendido pela criança sobremaneira mediante as brincadeiras, mas também por outros interesses que ela possua. Ele é vivenciado nos movimentos e deslocamentos.

O espaço percebido se caracteriza quando a criança passa a analisar o espaço por meio de observação: a criança não precisa mais experimentar fisicamente o espaço -- ela é capaz de

lembrar-se do percurso da casa à escola, por exemplo. Segundo Almeida (2008, p. 26) “[...] Nesta fase a criança é capaz de distinguir as distâncias e a localização dos objetos”.

O espaço concebido é a capacidade de raciocinar sobre uma área no mapa, sem tê-la visto antes. “[...] sendo-lhe possível [*à criança*] estabelecer relações espaciais entre elementos apenas através da representação”. Almeida (2008, p. 27). A capacidade de perceber e representar situações do cotidiano motiva as crianças a entender o que acontece ao seu redor, interagindo com o espaço que é social _e ampliando o seu mundo, reconhecendo sua complexidade.

Almeida & Passini (2010, p. 33) chamam o resultante da interação desses conhecimentos de Relações de Temporais Topográficas Elementares: as relações que se estabelecem no espaço próximo são construídas já nos primeiros anos de vida (‘dentro’, ‘fora’, ‘ao lado’, ‘à frente’, ‘atrás’, ‘perto’, ‘longe’, entre outros). Estas relações temporais são a base para o trabalho sobre o espaço geográfico e a cartografia, sendo que a localização geográfica é construída à medida que a criança estabelece relações de vizinhança (o que está ao lado), separação (fronteiras), ordem (antes e depois), envolvimento (o entorno) e continuidade (recorte do espaço da área correspondente).

As noções e conceitos de localização do espaço não se constroem espontaneamente. Para TUAN (1983, p. 34) “[...] a ideia de lugar da criança torna-se mais específica e geográfica à medida que ela cresce”. As localizações de tornam-se mais específicas: por exemplo, se for perguntada a uma criança pequena (entre 3 e 4 anos) ‘*onde fica sua casa?*’, ela responderá ‘*lá*’ ou ‘*ali*’; para uma criança maior, a resposta poderá ser ‘*longe*’ ou ‘*perto*’, sendo que algumas saberão até o nome da rua e/ou do bairro. Conforme ALMEIDA (2008, p. 29) “A introdução das noções geográficas e da cartografia deve levar o aluno à penetração cada vez mais profunda na estruturação e extensão do espaço em sua concepção e representação”. Sendo assim, podemos considerar que, no processo de ensino da Geografia para crianças, é possível aprender a reproduzir seu mundo, contribuindo significativamente para a assimilação do conhecimento.

3.1. AS CRIANÇAS FAZEM E REFAZEM AS SUAS HISTÓRIAS E GEOGRAFIAS NO ESPAÇO

A criança cria cultura, brinca e se apropria da cultura humana, sabemos que esta se efetiva por meio das mediações da experiência social que se caracteriza como processo educativo. De acordo com Leontiev (1994) a apropriação dos bens culturais produzidos pela humanidade realiza-se pelo processo de constituição do psiquismo humano e que consiste num processo mediado por outros indivíduos, ou seja, a criança já nasce inserida num universo histórico-cultural.

“O caráter mediatizador do processo de apropriação da cultura assume características específicas na educação escolar, diferenciando qualitativamente das apropriações que ocorre na vida cotidiana” (DUARTE, 2003, p.33). Nesse sentido, entendemos que a Educação Infantil se constitui como educação escolar com especificidade que a diferencia de outros níveis de ensino, tendo uma importante função na educação das crianças pequenas.

A criança cria e realiza sua autoria nos mais variados espaços, sendo capaz de interagir com eles, observar possibilidades e produzir significados. Segundo Kraemer (2007, p. 15) “crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas”. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também auxilia a ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história humana. Assim, temos alguns desdobramentos que devem ser considerados neste processo das brincadeiras e das interações: a) As brincadeiras expressam significados atribuídos pelas crianças ao mundo à sua volta; b) Nas interações estes conhecimentos apresentam-se de forma mais explícita; c) O brincar é uma negociação conduzida pelo corpo e pela linguagem.

As interações através das brincadeiras também contribuem para o desenvolvimento da imaginação e permite vivenciar experiências do outro: exemplo disso são as narrações de histórias, as quais proporcionam uma viagem para outras experiências.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 2015) sinaliza que as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio e utilizam as mais diferentes linguagens com capacidade de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar.

Os conhecimentos que a criança traz do seu meio social de convívio, pode e deve ser utilizados para o aprimoramento do conhecimento facilitando o aprendizado. Este deve acontecer de maneira que a criança vá descobrindo o mundo ao seu redor, servindo de base

para a construção do seu próprio espaço. A partir daí a criança vai descobrindo as maneiras de visualizar e reconhecer o mundo a que ela pertence, como representá-lo e como nele transitar.

Segundo Lima (2006), a infância como experiência é analisada pelo prisma da reflexão, da atenção, do cuidado, observando sua interação com a sociedade, o meio e as práticas sociais. Portanto, há a necessidade de pesquisarmos mais, para tentarmos entender os processos metodológicos partindo de acontecimentos, a fim de explicar como surgiram os fatos, ou seja, a experiência relatada, tornado-se História.

É desejável conceber o espaço como *locus* de interação produtiva significativa, encará-lo como intenso e de inúmeras possibilidades, com constantes aprendizagens e desenvolvimentos, pois as crianças não estão simplesmente dispostas – antes disso- elas são/estão no próprio espaço, se forjamos nossa humanidade numa dimensão cultural, o espaço também o é, “a aprendizagem é um fenômeno onipresente: ocorre desde que nascemos e ao longo de toda a vida, tanto nos espaços da escola como fora dela”. (COLINVAUX, 2007, p. 30 apud LOPES, 2011, p. 102).

Para Callai (2005, p. 237), o conhecimento geográfico na escola “ tem o papel de fazer a leitura de mundo, e é por meio da Geografia que a criança aprende a ler esse espaço”. A partir do momento em que a criança aprende a fazer a ‘leitura de mundo’ começa também a desenvolver percepções, a observar, descrever, registrar e a analisar melhor os fenômenos a sua volta. Callai (2005 p 227) afirma que, para que a criança compreenda e desenvolva as noções de espaço, é necessário que experimente situações que favoreçam essa compreensão a partir da experimentação, usando como referencial o próprio corpo. Segundo Almeida e Passini (2010, p. 34):

A partir do momento em que a criança usa seu próprio corpo como referencial de localização de objetos, e passa a situá-los, a partir das relações espaciais entre os mesmos, processo este, chamado de descentralização, passagem do egocentrismo infantil ao foco mais objetivo da realidade. (ALMEIDA E PASSINI, 2010).

Assim, durante as brincadeiras e práticas corporais, as crianças têm na compreensão dos lugares, espaços e tempos, os impulsionadores do processo de identidade.

Aprendemos com Paulo Freire que Educação e Pedagogia dizem respeito à formação cultural, onde o trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com a cultura e o conhecimento científico, “tanto na produção historicamente acumulada como na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas, presente na literatura, na música, na dança e outras manifestações culturais” (FREIRE, 2001, p. 5) . Em outras palavras: a educação como

prática social, incluindo o conhecimento científico no cotidiano da instituição de ensino infantil.

Essa visão pedagógica proporciona pensar sobre a creche e a educação infantil em suas dimensões política, estética e ética. Como estipulado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- ✓ Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
- ✓ Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.
- ✓ Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; (DCNEI, 2010 p.16)

Observa-se, portanto, que o educador na Educação Infantil pode e deve trabalhar com a Geografia, pois trata-se da ciência na qual aspectos como as noções de espaço e de tempo são temas relevantes para a criança entender o lugar onde está construindo sua aprendizagem e sua evolução como ser social. Deve-se pensar e apresentar o mundo não como um lugar neutro, mas um lugar com histórias. Utilizar mapas nas proposições com as crianças da Educação Infantil, por exemplo, contribui para a construção de noções geográficas e cartográficas. Segundo Callai (2005 p.236) “lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado”. Ainda Callai (2005, p. 243): “[...] Ao reconhecer o lugar, criamos nossa identidade e nosso sentimento de pertencimento, caracterizado como a cultura de cada povo”. Pensar o espaço como resultado da história de nossas vidas auxilia a aprender a pensar e reconhecer o espaço vivido.

3.2 GEOGRAFICIDADE E CARTOGRAFIA COM CRIANÇAS PEQUENAS: CONSTRUÇÃO DE MAPAS E MAQUETES NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

O ensino da Geografia é uma ferramenta importante na realização do trabalho pedagógico na Educação Infantil. O professor na educação infantil têm papel de grande importância para a formação deste sujeito: na busca do entendimento da geofricidade em que se encontra o cotidiano da criança, encontra-se a relação destas categorias na formação da sua percepção geográfica de mundo. O conceito de *geofricidade* explicitado por Dardel (2011) remete-nos à essência geográfica do *ser-estar-no-mundo*: “refere-se então as várias maneiras pelas quais as pessoas sentem e conhecem o ambiente em todas as formas, construídos ou naturais, que são as bases e recursos da habilidade do homem e para as quais há uma fixação existencial” (DARDEL, 2011 *apud* RELPH, 1979, p. 18). Deste modo, podemos perceber a *geofricidade* enquanto “[...] modo de sua existência e de seu destino [...]” desde a infância, principalmente de suas territorialidades que desvelam “[...] o ser e estar das crianças no espaço.” (LOPES, 2013, p. 285).

Com isso, entendemos que Geografia na Educação Infantil deva proporcionar o acesso à plena geofricidade da criança em seu mundo. Para tanto, os pequenos devem sentir-se “[...] ligados a Terra, como ser chamado a se realizar em sua condição terrestre [...]” (DARDEL, 2011, p. 33). Conforme Moreira (2009, p. 4). “[...] como uma forma particular de conhecimento, nem por isso descolada dos sonhos dos homens de viver numa sociedade mais igual e humanamente justa [...]”.

Nesse sentido, a Geografia na infância não é somente um mapeamento das crianças em seus territórios e espaços, mas uma busca da geofricidade destes muitos lugares e territórios que surgem e se desenvolvem a partir da percepção espacial nas crianças. Para Castellar (2010 p.7), “a dimensão cultural dos lugares é o pertencimento. Com ele, o aluno terá uma visão das suas raízes, compreenderá o fluxo migratório e, ao mesmo tempo, relacionará o deslocamento com a cultura”. Partindo da premissa, o individuo construirá a sua identidade com o lugar de vivência e será estimulado pelo conhecimento de sua própria identidade.

Junto a esta apreensão da percepção do espaço vivido pelas crianças está à própria concepção de sua infância que, conforme enfatiza Lopes (2013, p. 290), “[...] é uma construção social, uma concepção sistematizada em diferentes sociedades, ela apresenta uma dimensão que é plural, pois não me é possível falar em uma única infância, mas na pluralidade de sociedades que cobrem a superfície terrestre”.

Para TUAN (1983, p. 6) "o significado de 'espaço' é mais abstrato do que 'lugar'. O que começa como espaço indiferenciado transforma-se em lugar à medida que o conhecemos melhor e o dotamos de valor". O espaço vivido pelas crianças, segundo Almeida e Passini (2010, p. 11) tem início nos primeiros meses de vida do ser humano, delineado por impressões e percepções referentes ao próprio domínio espacial, as quais desenvolvem-se mediante interação da criança com o meio. Callai (2011 p 84) também afirma que "[...] Estudar e compreender o lugar, em Geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais ou humanas".

Nesta pesquisa, partimos do pressuposto de que a representação do espaço supõe a integração do espaço e tempo como fontes de conhecimento, as quais dependem do contexto cultural. Observamos que o uso de materiais como mapa e maquete com crianças de quatro anos favorecem o pensamento e a representação do espaço, embora estes exijam operações mentais complexas.

Objetivando contribuir para uma real análise geográfica e melhoria da sua investigação, deve-se ensinar ao educando a praticar a leitura do espaço ocupado por si. De acordo com Castellar (2000 p 30) "O uso de mapas e maquetes na educação infantil introduz algumas noções que serão mais exploradas na Geografia e na Cartografia nos anos escolares posteriores, tais como projeção de referenciais de localização e de orientação". Com isso, podemos considerar que, na Educação Infantil, é possível realizar as primeiras aproximações ao conhecimento geográfico e científico.

Entende-se que a Escola é um lugar privilegiado para a construção da cidadania. Na Educação Infantil, o ensino da Geografia deve fornecer subsídios para que a criança se situe em seu lugar de vivência, aprendendo a se relacionar socialmente, ampliando a sua noção de espaço. Almeida e Passini (2010, p. 26) afirmam que "a evolução da noção de espaço se dá de níveis próprios de evolução geral da criança, na construção do conhecimento, ou seja, do que ela vive e percebe, e por fim, concebe". Sendo assim, o espaço físico se refere ao espaço vivido, por meio de movimento e deslocamento, enquanto que o espaço percebido é lembrado, ampliando o campo empírico e a observação da mesma. É uma dimensão significativa nos estudos que buscam colocar as crianças como sujeitos protagonistas na sociedade e lugares em que vivem. Deste modo, as primeiras noções cartográficas levarão ao aluno os referenciais dos sistemas de coordenadas, possibilitando uma maior compreensão de espaço geográfico.

A Cartografia na Educação Infantil mostra-se importante, partindo do princípio de que a introdução das crianças pequenas aos seus conceitos possibilita desenvolver o processo de

aprendizado das Ciências. Dessa forma, aos poucos a criança estará sendo inserido no mundo das representações gráficas e começara a conhecer o mundo das projeções. Entretanto, devemos considerar os conhecimentos que a traz criança *a priori* como fundamentais no desenvolvimento e descobrimento do mundo ao seu redor e no ambiente social em que vive.

Durante a realização da pesquisa Educação Infantil pudemos verificar como as crianças pequenas constroem seus primeiros mapas e maquetes. No caso da iniciação cartográfica, sabemos que o uso de materiais de apoio (como maquetes e mapas) introduz algumas noções que, mais tarde, serão exploradas em na Geografia e na Cartografia, tais como a projeção de objetos sobre um plano e a determinação de referenciais de localização e orientação. Assim, percebemos que desenvolver atividades de ensino a partir da materialização dos objetivos e conteúdos possibilita às crianças concretizarem seus pensamentos, e esta é uma forma positiva de organizar e praticar as atividades educativas: amplia a capacidade de perguntar, elaborar ideias, buscar informações em fontes diversas, levantar hipóteses, argumentar e estabelecer relações. E é por sua própria natureza que os conceitos científicos subentendem um sistema (VYGOTSKI, 2009, p. 295).

Portanto, a Cartografia na infância tem o compromisso de proporcionar um substrato no qual os conhecimentos científicos podem ser realizados como práticas educativas, mantendo o com foco nos conceitos que estão envolvidos nas relações espaciais a partir do desenvolvimento da linguagem e das experiências corporais.

Outros estudos também aprofundaram as questões relativas ao ensino e aprendizagem de conceitos cartográficos, com base na teoria da Psicologia Genética de Jean Piaget. No início da década de vinte do século passado, Piaget realizou estudos acerca do espaço: estudou a representação do espaço, assim como a do mundo, e a gênese da geometria espontânea nas crianças. Ele investigou, também, “[...] como a criança constrói a realidade, mediante o relacionamento do objeto com o espaço, e como desenvolve a formação do símbolo mediante a imitação e o jogo.” (OLIVEIRA 2005 p 105). Ainda conforme Oliveira (2005).

Piaget aponta ainda vários tipos de ação concreta dos anos iniciais da infância (jogo, imitação, linguagem mental, grafismo) a que a criança recorre para desenvolver a sua adaptação. A imitação e o jogo são dois pólos do equilíbrio intelectual, que supõe uma coordenação entre a acomodação, fonte de imitação, e a assimilação lúdica. É esta coordenação que possibilita a representação efetiva na criança. Piaget considera o desenho uma ação concreta que ajuda a criança a interpretar o mundo através da imitação do real (OLIVEIRA p. 106).

É importante registrar, ainda, que sabemos da importância e da influência da obra de Piaget na Cartografia Escolar no Brasil para a compreensão da representação do espaço e da noção de tempo pela criança, apresentados por meio de obras como ‘*A noção do tempo na criança*’ (1946) e ‘*A representação do espaço na criança*’ (1993).

Para desenvolver de fato uma aproximação entre o conhecimento pessoal e o conhecimento científico na Educação Infantil, faz-se necessário refletir sobre a integração e o envolvimento das crianças com o tema apresentando. “É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo. [...] Acreditamos que seja fundamental a interligação de todos os componentes curriculares, se somando na busca do objetivo” (CALLAI 2005, p. 231) “numa 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” (CALLAI 2005, p. 232).

Em atividades de ensino-aprendizagem dessa natureza, podemos utilizar histórias e materiais que são parte do cotidiano escolar, facilitadas pela possibilidade de fazer aflorar o imaginário da criança e estabelecer uma ponte entre os conhecimentos sistematizados e o universo da infância vivida.

A seguir apresentaremos nossa experiência prática realizada durante o Estágio de Docência obrigatório, a qual fora aplicada no Núcleo de Desenvolvimento Infantil da UFSC, com o propósito de ilustrar a citada aproximação do conhecimento das crianças da Educação Infantil para com o conhecimento geográfico, mediatizado pelas relações espaciais e da própria representação cartográfica.

3.3 PROJETO DO ESTÁGIO DE DOCÊNCIA ‘DE AÇORES À ILHA DE SANTA CATARINA: AS RIQUEZAS DA CULTURA AÇORIANA’

O projeto de intervenção foi realizado no NDI/UFSC, e as propostas do projeto foram efetivadas em uma turma com 15 crianças, na faixa etária de quatro anos completos.

Durante a observação de estágio pudemos conhecer o trabalho pedagógico em desenvolvimento neste grupo. Os conhecimentos eram trabalhados por meio de projetos/assuntos pensados e sistematizados pela professora nos seguintes âmbitos: diante de necessidades reais do grupo; em função das necessidades da faixa etária; curiosidades trazidas pelas crianças. Com isso, buscamos considerar e contemplar em nosso projeto algumas dessas estratégias metodológicas:

- Rodas com organização e estruturação do trabalho em grupo;
- Criação de livros, folhas de registros e de histórias do grupo;
- Trazer ‘magia’ e ‘fantasia’ lúdicas, criando situações alegóricas hipotéticas para apresentar determinados temas;
- Realização de passeios para enriquecer o trabalho e os assuntos que foram apresentados;
- Recebimento de pessoas de fora do grupo para apresentação de determinados temas e para conversar mais a respeito;
- Envolvimento das famílias das crianças, situações nas quais puderam vivenciar momentos de criação e produção coletivas;
- Atenção individual e coletiva nos momentos de construção de textos, desenhos e brincadeiras.

Com o objetivo de fomentar as noções geográficas *a priori* das crianças, aliada à apresentação de manifestações artístico-culturais açorianas propus que fôssemos ao ‘Circo da Bilica’ localizado no Morro das Pedras, em Florianópolis. Dona Bilica é personagem criada e interpretada pela atriz Wanderleia Will. Surgiu em 1991 a partir da reprodução do jeito de ser, pensar e viver dos nativos e antigos moradores da Ilha de Santa Catarina, descendentes, em sua maioria, de imigrantes do Arquipélago de Açores. Dona Bilica apresenta-se nos espetáculos como rendeira, lavadeira e benzedeira, tal quais as primeiras portuguesas que se estabeleceram na região, então ‘Nossa Senhora do Desterro’. Ela refaz, com alguma

comicidade, os trejeitos e o falar cantado, típicos da cultura do povo *manezinho*, como carinhosamente são chamados os nativos da capital catarinense.

O ‘circo’, que hoje é um centro cultural, iniciou suas atividades em 2013. Com capacidade para de 200 lugares, em seu tablado apresentam-se, além das peças de Dona Bilica (fixas), outros elementos da cultura local, como grupos de teatro e bandas, de forma esporádica e alternada. Na oportunidade da visita do grupo, fomos assistir ao espetáculo “Dona Bilica e o Boi de Mamão”. Este folguedo, típico de Florianópolis e região e com origens em Açores, trata-se da encenação de ‘boi de pano’ (armação de pano sob a qual esconde-se o condutor), além de seres existentes (dono do boi, vaqueiro, urso, urubu) combinados com outros fantásticos/míticos, como Maricota (boneca gigante) e Bernuncia (espécie de bicho-papão). O lúdico é trazido a tona neste festejo. A peça teatral era, portanto, ideal para o plano de ensino pensado, pois unia a questão cultural [açoriana] com a proposta da geografia. Proporcionar as crianças experiências reais, vividas por meio do teatro, da brincadeira e da cultura local. Para Tuan (1983, p. 10) “A experiência implica a capacidade de aprender a partir da própria vivência”. Experienciar é aprender, é atuar sobre a vida, criar, sentir, pensar.

BONDIA (2002, p. 20-28.)¹ propõe pensar a Educação através do par ‘experiência’ e ‘sentido’, isto é, da relação entre a vida humana e o conhecimento. Dentro dessa perspectiva, o que importa são a experiência, o sujeito da experiência e o saber de experiência, e não a informação, o sujeito da informação e o saber das coisas. As ‘simulações’ e ‘práticas’ do *viver* pelas crianças permite que ampliem suas capacidades de construir relações sociais.

Sendo assim, prepararmos as crianças antes de sairmos para o passeio. Fizemos uma roda de conversa e perguntei ao grupo se alguém conhecia a praia do Morro das Pedras, local do ‘circo’. Com o mapa da Ilha de Santa Catarina, mostrei-lhes onde estávamos e onde iríamos. Apresentei-lhes o trajeto que faríamos e conversamos sobre alguns pontos turísticos que encontraríamos no caminho. Segundo Callai (2005, p. 234), “O importante é poder trabalhar com a capacidade de ler o espaço, com o saber ler a aparência das paisagens e desenvolver a capacidade de ler os significados que elas expressam”. Um lugar é sempre cheio de história. Expressa o resultado das relações que se estabelecem entre as pessoas, e também das relações entre eles e a natureza. Para Castellar (2000):

¹ Referência: BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

O aprendizado da criança é também complexo e amplo. Interessa-nos pensar como ela aprende e que significados dá ao espaço, como desenvolve essa noção, a partir da sua vivência e do desenvolvimento do seu pensamento. Importa aqui compreender o significado de saber ler o espaço, e “toda informação fornecida pelo lugar ou grupo social no qual a criança vive é altamente instigadora de novas descobertas” (CASTELAR, 2000, p. 32).

Sabe-se que quando o professor utiliza outras ferramentas de ensino, como atividades e dinâmicas que envolvam a interação, a experimentação e as brincadeiras, o processo de construção do conhecimento das crianças ocorre de forma mais prazerosa e significativa. Em relação à turma de crianças com a qual trabalhei, pude perceber que as brincadeiras de faz-de-conta são as atividades principais e preferidas por todos. Também brincam de casinha, de lojinha e de super-heróis. Observamos, ainda, que este grupo em especial gosta de ouvir histórias. Os momentos de leitura na roda fazem parte da rotina. As crianças são muito participativas, gostam e se envolvem com as atividades propostas. Leitura e escrita chamam bastante a atenção delas; algumas crianças já conhecem as letras do alfabeto e alguns já sabem inclusive escrever o próprio nome.

As atividades envolvendo desenhos, recortes e colagem também despertavam interesse de grande parte do grupo. Como esperado pela idade, eles ainda confundiam o real com o imaginário. FACCI (2006) afirma que “[...] O fato de criar uma situação imaginária não é casual na vida da criança. Ele tem como primeira consequência a sua emancipação das amarras situacionais”. Nesta fase de desenvolvimento a criança desenvolve a consciência do mundo e, por meio da brincadeira, ela interage com as pessoas e coisas acessíveis a sua volta. Ainda conforme FACCI (2006):

O principal significado do jogo é permitir que a criança modele as relações entre as pessoas. Possibilita também que a criança possa fazer suas primeiras abstrações, pois na brincadeira ela pode realizar ações e resolver a contradição entre a necessidade de agir e a impossibilidade de executar as operações exigidas pela ação (FACCI, 2006, p. 69).

Após assistirmos a peça – sobre a qual as crianças mostraram-se encantadas – retornamos à sala do grupo no NDI, onde havia preparado uma atividade: apresentei-lhes uma caixa surpresa na qual haviam alguns objetos -- e gostaria de saber se eles conheciam. Então comecei a apresentar os objetos, um a um. Primeiro, tirei uma bonequinha fazendo renda; depois, tirei os bilros, a renda e os personagens do boi de mamão. Perguntei se eles lembravam-se do Circo da Bilica: logo todos queriam falar, levantavam a mão e faziam algum comentário sobre o que tinham visto no circo. (FIGURA 1)

Figura 1 – Artefatos culturais: apresentando a caixa surpresa



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho 2015.

Comecei a questioná-los sobre esses artefatos culturais: *‘Quem será que inventou?’* *‘Será que veio de outro lugar?’* Perguntei se eles conheciam os açorianos: *‘De onde vieram?’* *‘Porque vieram?’* *‘Porque brincavam com o boi?’*

Comentei que tinha muita curiosidade de saber sobre a cultura açoriana, e que, pesquisando, havia descoberto várias coisas bem legais sobre os açorianos. Perguntei-lhes se gostariam de ouvir uma história que sabia sobre os açorianos, e todos responderam que sim. Comecei apresentando a eles o globo terrestre. Falamos do Brasil, de Santa Catarina e da nossa cidade – a maioria das crianças sabia que o Brasil era nosso país. Uma delas exclamou: *“Nosso Estado é Santa Catarina e nossa cidade é Florianópolis”*. Com isso, pude perceber que mesmo as crianças pequenas já tem uma relação com a noção de espacialidade. Segundo Callai (2005),

[...] A capacidade de percepção e a possibilidade de sua representação é um desafio que motiva a criança a desencadear a procurar, a aprender a ser curiosa, para entender o que acontece ao seu redor, e não ser simplesmente espectador da vida. (CALLAI, 2005, p. 233)

Paulo Freire acreditava que “[...] o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser” (Freire, 2001, p. 98).

Depois de localizarmo-nos no globo, fomos procurar localizar Portugal e, em seguida, o arquipélago de Açores. Conversamos sobre as ilhas, os continentes, os oceanos. Então, comecei a falar sobre as navegações. De como os Portugueses colonizaram a ilha de Açores e das viagens, onde eles atravessavam o oceano até chegarem à Ilha de Santa Catarina, num tempo bem antigo.

Para Callai (2005) “é necessário partir da vivência da criança no lugar, no ambiente, a partir dos interesses da criança”. Saber de que ponto se pode partir e, assim, aguçar, estimular a curiosidade das crianças, pensando onde se pode chegar. Com relação à leitura da paisagem, Callai (2005) fala sobre a história e a cultura de cada povo -- e é isso que a paisagem mostra: é formada por cores, movimentos, odores, sons, entre outros. Sendo assim, está cheia de historicidade, e o sujeito que a lê, têm um processo de observação próprio. Detalhe na Figura 2.

Figura 2 - Globo terrestre, mapas e imagens: contação de História



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho/2015.

Em certo momento, uma das crianças levantou a mão e disse: *‘Eu conheço a história dos Portugueses e dos navegadores. Eles saiam de seus lugares para conquistar outras terras, e quando chegavam lá construía casas e usavam armas para se defender dos inimigos que queriam roubar suas terras, seus animais e suas comidas’*. Confesso que fiquei admirada com expressão da sua noção histórico-geográfica: falava muito bem, articulando as palavras. Prossegui a história com auxílio do globo terrestre, algumas imagens e fotografias previamente separadas.

Busquei fazer o grupo refletir sobre o passado e o presente. *‘O que havia antigamente?’*, *‘As casas tinham luz?’*, *‘As estradas, como eram?’*. Questionei-lhes: *‘Havia*

TV?, *‘Como faziam com os alimentos?’*, *‘E as crianças: como eram seus brinquedos?’*, *‘Os pais e mães de antigamente: trabalhavam com o que?’*. Abrimos a conversa na roda; cada criança levantava a mão e falava sobre como achava que era, geralmente interpretações sobre aquilo que ouviram de seus pais e avós.

Este momento de reflexão tinha como objetivo levar a criança a reconhecer semelhança e diferenças no modo de viver dos indivíduos ou grupos, de seu tempo e de outros tempos, a fim de estimular nas crianças o senso de preservação da memória coletiva. Ricardo Oriá (2003, p. 130) refere que “[...] ao socializar o conhecimento historicamente produzido e preparar atuais e futuras gerações para a construção de novos conhecimentos, a escola está cumprindo seu papel social”.

Isto foi planejado para possibilitar às crianças a refletir, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos, buscando relacionar conceitos da Geografia, como a localização e a relação espacial, para enriquecer e significar ainda mais o processo de ensino-aprendizagem.

Utilizar mapas nas proposições com as crianças da Educação Infantil contribui para a construção de noções geográficas e cartográficas. Pensar e apresentar o mundo não como um lugar neutro, mas um lugar com histórias. Segundo Callai (2005 p.236), “lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado”. Pensar o espaço como resultado da história de nossas vidas é aprender a pensar e a reconhecer o espaço vivido. Para Callai (2005 p.243), “Ao reconhecer o lugar criamos nossa identidade e nosso sentimento de pertencimento, caracterizado como a cultura de cada povo”. Paulo Freire corrobora no entendimento deste vínculo entre ‘lugar’, ‘pertencimento’ e ‘cultura’: “A questão da identidade cultural é absolutamente fundamental na prática educativa” (FREIRE 2001 p 46).

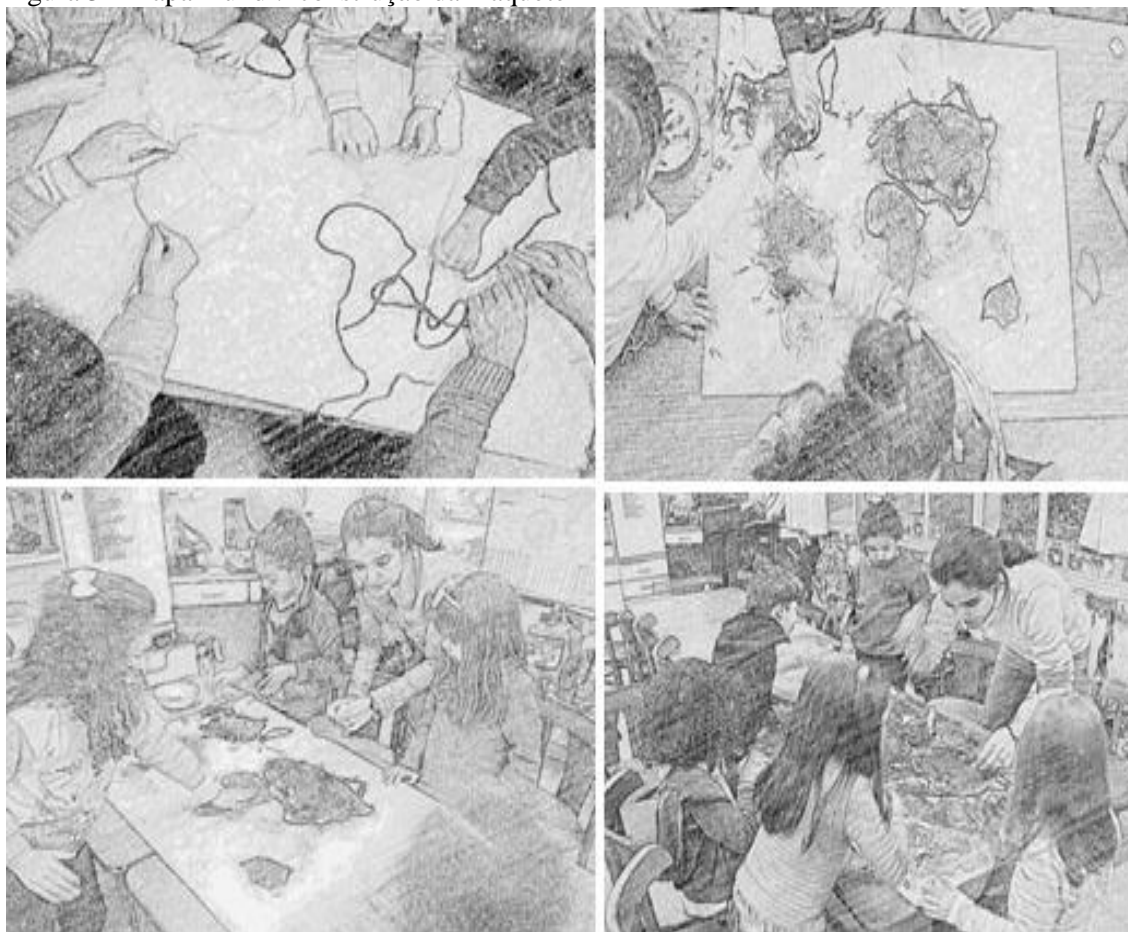
Na roda de conversa, mostrei-lhes um mapa hidrográfico da Ilha de Santa Catarina, feito a mão em 1967, e o comparamos com um mapa colorido, atual e elaborado em computador. Conversamos um pouco sobre como eram feitos os mapas, as fotografias as cartas. Com isso, os mapas foram objeto de profunda contemplação pelo grupo. “Uma das formas possíveis de ler o espaço é por meio dos mapas, que são a representação cartográfica de um determinado espaço” (CALLAI, 2005, p. 244).

No dia seguinte, fizemos a roda e retomamos o globo e os objetos da caixa. Relembrei-lhes a história da viagem dos açorianos contada no dia anterior. Então propus ao grupo construirmos um mapa mundi – com continentes, oceanos, barcos e açorianos! Separamos a turma em três grupos, cada qual com uma cor e uma tarefa. O primeiro grupo,

azul, deveria construir os barcos; o segundo, amarelo, responsável por desenhar os continentes e contorná-los com barbante colado; o terceiro, laranja, teria de coletar materiais na sala de artes para o mapa (areia, folhas e papéis coloridos). O resultado foi ótimo: todos socializaram suas atividades em prol de um interesse coletivo, e o mapa do mundo ficou pronto.

A partir da observação do mapa mundi e do globo terrestre, propus um novo desafio: construirmos uma maquete do trajeto dos açorianos, de Açores à Florianópolis. Com mar feito de papel celofane, barcos, bandeiras e bonecos feitos com palitos e isopor, delimitamos novamente os continentes usando barbante e acrescentando lã colorida. (FIGURA 3)

Figura 3 - Mapa mundi: construção da maquete



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho/2015.

O trabalho cartográfico com crianças pequenas deve pautar-se em observar como as crianças 'mapeiam' o que conhecem. As crianças do grupo, ao construírem ambos os mapas, associam-se por meio de linguagem oral: constroem suas representações em meio a muita conversa e barulho, falam e 'explicam' sobre o que desenhavam. Segundo Vygotski (1989),

“O pensamento da criança evolui em função do domínio dos meios sociais do pensamento”. A fala e a conversa eram seus meios naquele momento.

Como visto, o conhecimento e as experiências que vêm da prática social podem ser compartilhados, perpassando todos os sujeitos, cada um com sua particularidade. Nos momentos de criação das representações carto/geográficas, as relações dialógicas estavam muito presentes, quer estivessem nas interações entre as crianças ou entre estas e os adultos. Assim, no momento em que estão produzindo um mapa, a fala de uma das crianças pode interferir nos desenhos das outras crianças, e vice-versa.

Quando terminamos de construir nossa maquete, combinamos que cada um iria fazer um mapa, mostrando o trajeto desde sua própria casa até o NDI/UFSC. Pedi para que as crianças observassem como era o caminho – a vizinhança, os prédios, a paisagem (estradas, morros, rios, praias), para poderem representar o trecho no mapa do trajeto *casa-escola*.

O desenvolvimento da linguagem gráfica desde o início da escolaridade é importante, porque contribui não apenas para que os alunos venham a compreender e a utilizar os mapas, como também para que desenvolvam habilidades e capacidades relativas à representação e leitura do espaço geográfico. Oliveira (1978, p. 36) afirma que:

A cartografia infantil é um campo de estudos que está à espera do interesse e da dedicação de geógrafos, cartógrafos, educadores e professores, para ser desenvolvido. O estudo da Cartografia deve ser precedido pelo estudo de uma cartografia infantil, na qual a criança tenha oportunidade de desenvolver atividades preparatórias, para em seguida realizar concretamente as operações mentais de redução, rotação e generalização, que são propriedades fundamentais do processo de mapeamento. (OLIVEIRA, 1978, p. 36)

Para que o desenvolvimento de uma cartografia infantil seja eficaz, é preciso considerar o mapa como um entre os vários tipos de linguagem de que os humanos dispõem para comunicarem-se e expressarem-se.

No encontro seguinte, iniciamos a roda de conversa no parque anexo do NDI/UFSC, Lá, conversamos sobre mapas: ‘*Para que usamos os mapas?*’, ‘*O que é preciso para fazer um mapa?*’, ‘*Como eram os mapas dos piratas?*’, ‘*Será que nos davam pistas?*’. Perguntei sobre o que eles haviam observado no trajeto de casa até o NDI. Ouvi atentamente o grupo: cada um fez uma fala sobre o caminho habitual e o que observava pelo trajeto: cor da casa do vizinho, as árvores no caminho, se viram o mar, subiram ou desceram morros, se a estrada tinha curvas ou retas. Nessa oportunidade, pude proporcionar às crianças momentos de reflexão sobre o espaço e paisagens que os cercam. Torna-se necessário criar situações que possibilitem as crianças observarem ao redor. “Criar condições para que a criança leia o espaço vivido” (CASTELAR, 2000, p. 30).

Outro aspecto importante é que a Geografia proporciona às crianças apropriarem-se das noções de espaço, e isso pressupõe compreender os lugares e as paisagens, os quais ganham significado para aqueles que os vivem e os constroem. “Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece” (CALLAI, 2005. p. 236). Possibilitar a noção de trajeto, caminho e paisagens durante os momentos na Educação Infantil, “a partir da compreensão do lugar concreto, de onde se extraem elementos para pensar o mundo” (CALLAI, 2005, p. 241), contribui significativamente para a construção da abstração da realidade. Ampliar a orientação, espaço, tempo, representação, lugar, paisagem, bem como analisar a importância da orientação espacial e temporal da construção do sujeito. Para Callai (2005, p. 233), “[...] A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente”.

Segundo Almeida (2004), de acordo com o desenvolvimento cognitivo infantil, no primeiro momento a criança desenha para se divertir, em seguida, surge a necessidade de apropriar-se de um sistema de representação (figura 4).

Figura 4 - Mapa do trajeto: caminho de casa para escola



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho/2015.

Nestas tarefas, as crianças desenvolvem as primeiras noções da produção do espaço, compreendendo sua contribuição particular (*‘eu que fiz’*). Com isso pudemos proporcionar às crianças pequenas expressarem-se através de desenhos, começando, assim, o trabalho da representação cartográfica. Observou-se, também, que, para o desenvolvimento do

pensamento espacial, é necessária a construção da noção de *espacialidade*: a construção das relações espaciais topológicas, projetivas e euclidianas –, do espaço vivido, percebido e concebido do aluno – por meio da experimentação de situações que favoreçam essa compreensão. A partir daí, a criança passa a interiorizar conceitos geográficos capazes de fazer com que elabore esquemas espaciais a partir do próprio corpo, como distância, comprimento, direção, entre outros.

Depois de pronto, penduramos os mapas ‘*Caminho de casa ao NDI*’ numa espécie de varal. O mapa mundi ‘*A viagem dos açorianos à Ilha de Santa Catarina*’ foi posicionado em uma mesa ao lado da porta da sala; quem por ali passava contemplava nossos trabalhos e, quando perguntavam sobre eles, as crianças explicavam o que eram, que os haviam produzido e contavam a história dos mapas. Detalhes nas figuras 5 e 6.

Figura 5 – Exposição maquete ‘*A viagem dos açorianos à Ilha de Santa Catarina*’



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho/2015.

Figura 6 – Varal com exposição dos mapas ‘Caminho de casa ao NDI’



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho/2015.

Seguindo com a epopéia açoriana, foram convidados os estagiários de Educação Física (graduandos Rafael Oliveira e Caue da Costa) – os quais estagiavam no espaço chamado ‘Corpo e Movimento’ – a participar da atividade de exploração do NDI pelo grupo de crianças. Assim como os imigrantes, que viviam em Açores antes de embarcarem para a Ilha de Santa Catarina, propus ao grupo de crianças que explorássemos o parque do NDI, como uma representação do mundo. Então criamos um percurso com tapetes, tábuas e almofadas, onde realizamos uma atividade lúdica: recriamos a história – fomos os açorianos, migrando pelo mar aberto, chegando a Ilha no litoral brasileiro.

O gramado era nosso mar, um tapete era o navio e nós éramos os açorianos, desbravando o oceano e colonizando os lugares que encontravam. Trazíamos conosco o que achávamos mais importante – nossa comida, música, modo de vestir e falar – e assim nossa cultura continuava forte e viva, na tradição desse povo.

A brincadeira de *faz-de-conta*, usando a imaginação, nos permite pensar nas questões sobre a arte e imaginação na infância, e de como esta pode ser um espaço de liberdade, como afirma Giraldello (2011 p.76): “A imaginação é para a criança um espaço de liberdade e de decolagem em direção ao possível, realizável ou não. A imaginação da criança move-se junto – comove-se – com o novo que ela vê por todo o lado no mundo”. (FIGURA 7)

Figura 6: Explorando o espaço: Uma viagem ao mundo da imaginação



Fonte: Arquivo pessoal da autora. Junho 2015.

Nós, educadores e professores, temos de ser facilitadores deste desenvolvimento lúdico: articular conhecimento e brincadeira, facilitar a aproximação do saber e do brincar. Segundo Giraldello (2011 p.76), “[...] a imaginação é também uma dimensão em que a criança vislumbra coisas novas, pressente ou esboça futuros possíveis”. Ela tem necessidade da emoção imaginativa, que vive por meio da brincadeira, das histórias que a cultura oferece, do contato com a arte e com a natureza, e da mediação adulta – o dedo que aponta, a voz que conta ou escuta, o cotidiano que aceita.

O lúdico faz parte da atividade humana; é ato espontâneo e prazeroso. Assim, é um grande aliado ao estímulo no processo de aprendizagem. Por meio da imaginação e das brincadeiras, as crianças aprendem e significam sentimentos, emoções e experiências de vida, do dia a dia, das relações sociais. Brincadeira e Educação como experiência enquanto

sabedoria. As crianças são ótimas em lidar com o desconhecido, com as descobertas – é fascinante vê-las explorando novos conhecimentos. Nas brincadeiras elas criam possibilidades de adaptar-se a situações, as quais envolvem socialização, apegos e desapegos, aceitação, entre outros sentimentos e aprendizagens.

As crianças aprendem o tempo todo. É mediante a brincadeira que a criança cria seu mundo, seus desejos, seus medos. Onde uma realidade inventada ganha sentido. Exploram todas as formas de se relacionar com os outros e com os saberes. A criatividade é ferramenta da imaginação: com ela, objetos ganham vida. Com essa habilidade – especial quando se é criança – as crianças criam possibilidades de encontrar soluções. Assim, habilidades sensoriais ganham destaque, favorecendo a aprendizagem. E, junto com a brincadeira, as múltiplas linguagens se fortalecem; desenvolvem-se os movimentos corporais; os sons, as brincadeiras de faz-de-conta ampliam o repertório, possibilitando que a criança se exponha, mostre-se, prove novos sabores, novos mundos, novos olhares.

Conforme Amorim e Costa (2015, p.32), ao reconhecermos a condição social ativa da criança, consideramos sua condição como sujeito que interfere e constrói seu espaço, partindo de sua própria lógica. As crianças, como sujeitos sociais, possuem variadas linguagens. Estas se desenvolvem por meio das brincadeiras e das interações com os outros e com o meio, recebem interferência, também, decorrente de ação pedagógica estimulante.

Com isso, torna-se fundamental que, por meio da vivência e de estímulos, a criança reconheça os elementos que constituem os diferentes ambientes em que vive; que compreenda as atividades realizadas neles e as pessoas que a cercam. A Cartografia dispõe de ferramentas importantes para trabalhar as habilidades que desenvolvem as noções de espacialidade e representação das experiências sentidas pelas crianças na educação infantil.

4. CONCLUSÃO

Durante o processo de atuação da pesquisa, pode-se perceber que as noções geográficas na infância e o ensino da Geografia são ferramentas poderosas na realização do trabalho pedagógico na Educação Infantil. Nesta etapa da vida, a escola e o educador têm um papel preponderante na formação deste sujeito. Buscamos o entendimento da *geograficidade* na qual se encontra o cotidiano das crianças, e a na relação desta categoria na formação das suas percepções de mundo. Observou-se, ainda, que o educador na Educação Infantil pode e deve trabalhar com a Geografia, pois esta se configura como campo de conhecimento no qual são dialogados aspectos relevantes (como a noção de espaço e tempo) para a criança entender o lugar onde está construindo sua aprendizagem, bem como sua evolução como ser social.

No caso da iniciação cartográfica, vislumbramos que o uso de materiais diferentes - maquete e mapas - introduziu noções que serão importantes no estudo de Geografia na Educação de Nível Fundamental e Médio, assim como para toda a vida. Percebeu-se que utilizar métodos alternativos de ensino torna facilitada e interessante a construção do conhecimento pelas crianças.

Posto isso, as atividades de ensino da forma como foram pensadas e conduzidas, mediante a materialização dos objetivos e conteúdos, possibilitou às crianças concretizarem seus pensamentos. Notamos, ainda, uma ampliação da capacidade de argumentação das crianças.

Consideramos o estudo da Geografia na infância como uma garantia de termos cidadãos atuante em um mundo mais justo em toda sua complexidade contemporânea. É importante possibilitar a própria percepção do mundo e/ou da condição terrestre humana e limitada. Naquilo que Yi-Fu Tuan tratou como "[...] percepção, atitude, valor e visão do mundo [...]", no qual a própria visão do mundo seria uma "experiência conceitualizada". Para Lopes (2013, p. 291), os conhecidos postulados sobre a infância são uma construção social e plural, reverberando no entendimento de sua dimensão espacial, pois as infâncias passam a ser lugares destinados às crianças, e que se materializam em formas de paisagens nas diferentes sociedades.

Por fim, foi possível perceber que a criança que desenvolve o domínio cognitivo terá melhor capacidade de perceber e questionar o mundo. Há de se permitir que a criança interfira no espaço, modificando-o todos os dias; que perceba o mundo ao seu redor. Assim, ao demarcar seus espaços, no processo de territorialização, cria e recria seu lugar no mundo.

Fornecer ao sujeito participante a consciência do processo de elaboração das dimensões sociais, sem sombra de dúvida, é a maior contribuição que a ciência pode trazer para o estudo das crianças e suas infâncias. Com este objetivo, a Geografia pode ser protagonista como suporte à compreensão da complexidade do mundo atual, possibilitando aos homens vivenciá-la plenamente como sujeitos reais na construção do território e da sociedade.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de, PASSINI, Elza Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 15ª ed. 2º reimpressão - São Paulo: Contexto, 2008.

AMORIM, Cassiano Caon; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. **Diálogos entre a Geografia escolar e a Geografia da infância**. In: BEZERRA, Amélia C.; LOPES, Jader Janer M.; FORTUNA, D. Formação de professores de geografia: diversidade, práticas e experiências. Niterói: Editora da UFF, 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução 05/2009**. Câmara da Educação Básica. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** / Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: Geografia**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Conhecimento de Mundo/Linguagem oral e escrita. Brasília: MEC/SEF, 1998. p.117 a 157.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. In: Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos Anos Iniciais do ensino fundamental**. CAD-CEDES, Campinas, vol. 25, n 66, p 227-247, maio/ago. 2005.

_____, (Org.). **Educação Geográfica Reflexão e Prática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

CASTELLAR, Sônia. **A alfabetização em geografia**. Espaços da Escola, Ijuí, v.10, n37, p.29-40, jul/set 2000.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Um breve referencial teórico e a educação geográfica**. In: Ensino de geografia. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. (Trad. Werther Holzer) São Paulo: Perspectiva, 2011.

FACCI, M. G. D. **Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sócio-histórica**. In: ARCE, A. e DUARTE, N. Brincadeira de papéis sociais na educação infantil: as contribuições de Vigotski, Leontiev e Elkonin. São Paulo, Xamã, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. 12. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

GIRALDELLO, GILKA. **Imaginação: arte e ciência na infância**. Revista Pro-posições, Campinas, v.22 n.2 (65), maio/ago 2011.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade**. In: BEAUCHAMP, J. et. al. Ensino fundamental de nove anos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LEONTIEV, A. N. **Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil**. In: VYGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1994. p. 59-83.

LIMA, Patrícia de Moraes. **Infância e experiência**. In: SOUSA, Ana Maria B. de (*et al.*). Ética e gestão do cuidado: a infância em contexto de violências. Florianópolis: CED/UFSC/NUVIC, 2006.

LOPES, Jader Janer. **O menino que colecionava lugares.** *In:* TONINE, Ivaine Maria (org). O ensino de Geografia e suas composições curriculares. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 97-108.

_____. **Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias.** *In:* Revista de Educação Pública, nº. 49/1, p. 283-294, 2013.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de Caso.** 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MELLO, Suely Amaral. **Linguagens infantis: outras formas de leitura.** *In:* FARIA Ana Lucia Goulart; MELLO, Suely Amaral (orgs.). O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vigotsky. Campinas, SP: Autores Associados, 2005, p. 23-40.

_____. **Infância e Humanização: algumas considerações da perspectiva histórico-cultural.** *Perspectiva – Revista do Centro de Ciências da Educação*, 2007, 83-104.

MOREIRA, Ruy. **O que é Geografia?** 2º ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** Rio de Janeiro: Abrasco, 2007.

_____. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Ed Vozes. Rio de Janeiro, 1994.

ORIÁ, Ricardo. **Memória e ensino de História.** *In:* BITTENCOURT, Circe (Org.). O saber histórico na sala de aula. 8ª ed. São Paulo: Contexto, 2003 p.128-148.

OLIVEIRA, Lívya de. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa.** USP. 1978.

_____. **A construção do espaço, segundo Jean Piaget.** Sociedade e Natureza, v. 17, p. 105-117, dez. 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento, um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 2003.

PEREIRA, S. Kamila; SOUZA, T. Fabieli. **Relatório de estágio: memorial descritivo.** Curso de Pedagogia. Florianópolis: CED/UFSC, 2015.

RELPH, Edward C. **As Bases fenomenológicas da Geografia.** GEOGRAFIA. Vol.4, n.7, Abril de 1979, p.1-25.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade mundo nas séries iniciais.** São Paulo: Annablume, 2004.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar: a perspectiva da experiência.** São Paulo: Difel, 1983.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Centro de Ciências da Educação. **Núcleo de Desenvolvimento Infantil. Proposta Curricular.** Vol 1. Florianópolis, 2014.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes. 1989

_____. **Imaginação e criação na infância.** São Paulo: Editora Ática, 2009.

6. ANEXOS

6.1 Anexo A – Plano de Ação Pedagógica aplicado no semestre 2015-1 a um grupo de crianças matriculadas no Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina (NDI/UFSC) como requisito da disciplina ‘Educação e Infância’ do Curso de Graduação em Pedagogia da UFSC.

PLANO DE AÇÃO PEDAGÓGICA

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Disciplina: Educação e Infância VII: Estágio em Educação Infantil.

Estagiárias: Fabieli Tatiani de Souza e Kamila Silva Pereira

Instituição: Núcleo de Educação Infantil – NDI / UFSC

Orientadora: Roselane Fátima Campos

Professora: Sônia Maria Jordão Castro

Semestre: 2015-1

Objetivo geral:

- Favorecer o conhecimento das crianças sobre diferentes aspectos da cultura açoriana, por meio do ensino de Geografia, trabalhando com noções geográficas e cartografia.

Objetivos Específicos:

- Favorecer o conhecimento das crianças sobre diferentes aspectos da cultura açoriana;
- Propor atividades que proporcionem as crianças apropriarem-se de noções de espaço;
- Possibilitar as crianças pequenas construir seus próprios mapas e maquetes a partir da história contada;
- Desenvolver a linguagem oral, no processo de construir os versos;
- Apresentar uma rendeira e contar a história da renda de bilros;
- Ampliar e oportunizar o entendimento das noções geográficas a partir de brincadeiras lúdicas que envolvam a cultura local.

APRESENTAÇÃO DAS PROPOSIÇÕES: 1ª Semana, 22 a 24 de junho

Segunda-feira, 22/6: Propostas do dia

- Caixa surpresa com objetos da cultura açoriana. Perguntar se conhecem os objetos. ‘De onde vieram?’, ‘Porque açoriana?’, ‘Onde fica Açores?’

- Mostrar no globo terrestre onde estamos: localizar o Brasil, Santa Catarina, chegando a Florianópolis. Localizar onde fica Portugal, o arquipélago de Açores e suas ilhas.
- Contar como os Portugueses colonizaram o Arquipélago de Açores; das viagens, nas quais eles atravessavam o mar até chegarem em Santa Catarina. Na Ilha de SC já haviam outros moradores: os índios. Quando vieram de Açores, os imigrantes trouxeram o jeito de viver e de brincar; entre eles haviam também crianças, e estas brincavam de boi-de-mamão, faziam louças de barro, brincavam de roda, pescavam com seus pais, brincavam de fazer renda, cuidar dos animais.
- Com auxílio do globo terrestre, algumas imagens e fotografias, buscar fazer uma reflexão junto com o grupo sobre o passado e o presente.

Terça-feira, 23/6 : Propostas do dia

- Retomamos o globo e os objetos da caixa. Relembrar a história da trajetória dos açorianos à ilha de Santa Catarina contada no dia anterior
- Propor a construção de um mapa mundi, com continentes, barcos e açorianos. Dividir a turma em três grupos, cada grupo com uma tarefa: a primeira deverá construir os barcos; a segunda desenhará e contornará os continentes com cola e barbante; a terceira juntará os materiais para o mapa: areia, folhas, papéis coloridos.
- Roda de conversa sobre o mapa construído coletivamente.
- Propor que cada criança faça um mapa, próprio, agora com o trajeto da sua casa até o NDI/UFSC. Pedir as crianças para que observem como é o trajeto até sua casa – os vizinhos, as construções, a paisagem (estrada, morro, rio, praia), para depois fazer o mapa.

Quarta-feira, 24/6: Propostas do dia

- Roda de conversa no parque; tratar sobre mapas: *‘para que servem?’*, *‘O que é preciso para fazer um mapa?’* Consultamos sobre o que eles haviam observado no trajeto de casa até o NDI/UFSC. Propor que cada um desenhe o caminho de sua casa;

conforme forem terminando, oferecer barbante e cola para reforçarem o trajeto em seus mapas.

Quando prontos, pendurar os mapas individuais '*Caminho de Casa ao NDI*' no varal e o mapa mundi '*A Viagem dos Açorianos à Ilha de Santa Catarina*' em local de destaque na sala, de forma a ser visto e revisto por todas as crianças.

APRESENTAÇÃO DAS PROPOSIÇÕES: 2ª Semana, 29 de junho a 1º de julho

Segunda-feira, 29/6: Proposta do dia

- Apresentar 'Caixa-surpresa' com objetos da cultura açoriana (artefatos cerâmicos, miniaturas de boi-de-mamão, bilros para renda etc.);
- Leitura do livro 'Pão por Deus' de Eliane Debus;
- Conversar sobre as cantorias e os versinhos trazidos pelos açorianos (versos simples de poucas palavras, para que tentem ler);
- Propor que criem seus próprios versinhos;
- Confeccionar 'pão por Deus'; cada criança pode fazer quantos quiser; podem levar alguns para casa, caso desejem;
- Fazer uma roda para entrega dos versos (as crianças escolhem para quem querem entregar).

Terça-feira, 30/6: Proposta do dia

- Retornar com a caixa com objetos da cultura açoriana.
- Relembrar tudo que foi produzido pelo grupo na semana anterior: mapas, desenhos, brinquedos.
- Roda de conversa sobre o trabalho dos açorianos: os agricultores, os pescadores e as rendeiras.
- Visita da Dona Maria, rendeira de bilro
- Pedir que Dona Maria conte fatos sobre a vida dos descendentes dos açorianos em Florianópolis e histórias das rendeiras (músicas que cantavam, com quem aprendiam a fazer as rendas etc.).

- Permitir, sob supervisão da Dona Maria, que as crianças possam manipular as rendas e os bilros.

Quarta-feira, 1º/7: Proposta do dia

- Trabalhar em conjunto com o estagiário Rafael (da sala ‘Corpo e movimento’ do NDI/UFSC): dando prosseguimento à aventura açoriana, explorar os espaços do NDI/UFSC, fazendo analogias entre a viagem dos açorianos à Ilha de SC e os lugares encontrados (embarque em Açores, navegação, paragens, destino final em Florianópolis).

APRESENTAÇÃO DAS PROPOSIÇÕES: 3ª Semana, 8 de julho de 2015

Quarta-feira, 8/7: Proposta do dia

- Contar a história e perguntar sobre os personagens: *‘Quem eram as pessoas que aqui chegaram?’*, *‘Haviam bichos aqui?’*, *‘O que comiam os imigrantes?’*, *‘Haviam crianças entre eles?’*, *‘Como brincavam?’*, *‘Iam para a escola?’*;
 - A partir das brincadeiras de antigamente, propor criar os próprios brinquedos, simples, tais como bilboquê, binóculo com rolos de papel toalha, entre outros possíveis com os materiais disponíveis.
-
-

6.2 Anexo B – Transcrição de entrevista realizada com a Dra. Sônia Maria Jordão Castro, professora do Núcleo de Desenvolvimento Infantil da Universidade Federal de Santa Catarina (NDI/UFSC) e responsável pela turma na qual foi realizada a intercessão do Estágio de Docência no ano de 2015. A entrevista foi realizada como requisito da disciplina ‘Geografia, infância e ensino’ do Curso de Graduação em Pedagogia.

1. Qual sua opinião sobre o estudo da Geografia na Educação Infantil?

Professora Sônia: Ele é muito importante, pois desde pequenos podemos ir auxiliando, ensinando as crianças a localizarem-se em relação ao local em que moram, em que deslocam-se para estudar, viajar etc. Dependendo do momento do desenvolvimento em que se encontram, a relação deles com este conhecimento irá modificar-se, dar-se-á de maneira diferente. Desse modo, vamos dando-lhes possibilidades de pensarem sobre este conhecimento, mesmo que ainda não compreendam como os adultos.

2. É possível trabalhar com noções geográficas com as crianças pequenas? De que forma?

Sim. À medida que vamos situando-os nos espaços em que vivem, passeiam, moram. Mostrando que, ao longo da humanidade, as pessoas conheceram estes espaços, moraram, e modificaram este meio. É necessário que o professor comece a apresentar mapas, traçados de caminhos e lugares para que as crianças iniciem a compreensão da importância dos registros feitos nestas referências. Podemos lançar mão de outros tipos de mapas, que registram e marcam lugares e situações, como as maquetes.

3. Você já trabalhou com projeto que envolvesse mapas e maquetes com as crianças no NDI/UFSC? Como foi?

Sim. Foi num projeto de resgate de elementos da cultura Açoriana, e para isto foi necessário localizar as crianças geograficamente, mostrando de onde vinham determinadas brincadeiras e músicas que fazem parte do nosso dia a dia aqui na escola. Ao apresentar as situações, íamos mostrando onde ficavam as Ilhas dos

Açores; nestes momentos, os educandos levantavam outras questões. Quando fixávamos o mapa na sala, alguns iam até ele e ficavam traçando, com os dedos, os lugares do percurso, anteriormente apresentado por nós. A construção da maquete entrava como outra maneira de lidar com a representação dos lugares vistos por eles. Uma representação onde a manipulação de materiais concretizava suas ideias.

4. As crianças mostraram-se interessadas em trabalhar com mapas e construir maquetes?

Sim. Nos trabalhos que foram realizados com as crianças, elas demonstraram muito interesse. A faixa etária em que as crianças se encontravam, quando trabalhamos com este assunto, caracterizava-se pelos primeiros interesses de conhecimentos para além de si próprios; portanto, falar do mundo e de outras relações chamava-lhes muito a atenção. O fato de o mapa ser colorido e de ter muitas palavras escritas também atrai a atenção das crianças.

5. Qual sua impressão após a intervenção realizada na sua turma no ano de 2015, na qual envolvemos noções geográficas e a cultura açoriana?

Quando apresentamos um conhecimento novo para as crianças, elas começam a incorporá-los em suas brincadeiras. Então era comum vê-los criarem mapas, ou ficarem nos mapas expostos na sala. Olhando os caminhos que existia neles. Neste ano havia uma criança que pegava uma lupa de brinquedo e ficava passando por cima do mapa. Foi possível perceber que o repertório das crianças ampliou-se. Contudo, não é possível ver de que maneira e exatamente no que houve a modificação, pois muitas relações estão juntas com estas aprendizagens neste momento da vida. A criança ao mesmo tempo em que entra em contato com este conhecimento que é novo, ela aprende a esperar sua vez para falar e ser ouvida; ela percebe que há um mundo além de si; ela percebe que é possível desenhar os lugares que moramos; ela aprimora sua percepção, o que a levará a prestar mais atenção em detalhes pequenos que talvez nem olhasse etc.