

O ENSINO DA GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS COM A INFÂNCIA

Ana Paula Rudolf ¹, Rosa Elisabete Militz Wypyczynski Martins²

¹ Doutoranda em Educação – UDESC/FAED. E-mail: paulardagnoni@gmail.com - ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6382-5718>

² Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Educação FAED/UDESC; Diretora de Extensão, Cultura e Comunidade da FAED/UDESC; Coordenadora do LEPEGEO (Laboratório de Estudos e Pesquisas de Educação em Geografia). E-mail: rosamilitzgeo@gmail.com - ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-2875-2883>

Artigo recebido em 27/02/2020 e aceito em 06/04/2020

RESUMO

Esse trabalho propõe uma reflexão a respeito do ensino da Geografia nos anos iniciais, sobretudo com um olhar para os aspectos da infância, suas particularidades, necessidades e direitos. A partir do mapeamento de algumas das políticas públicas (LDB, DCNEB, BNCC) e de discussões da área: Leite, (2012); Hess (2012); Costa (2016); Seferian (2018); Bonfim (2015); Rosa (2008), Martins (2010); Camacho (2015); Lopes (2008); Valladares (2015); Silva (2013), apresentamos as potencialidades do ensino da Geografia por meio de práticas que aproximem as crianças dos conteúdos vividos em seu cotidiano, para que elas compreendam que a Geografia está a sua volta, na sua casa, escola, bairro, cidade. Nossa contribuição aqui tecida é no sentido de permitir que o ensino de Geografia seja compreendido (e vivido pelas crianças), como um campo que possibilita o conhecimento de mundo e de sua compreensão cotidiana, atribuindo à Geografia um significado social, e um caráter significativo no contexto do currículo da escola básica.

Palavras-chave: Ensino; Anos Iniciais; Geografia; Infância.

GEOGRAPHY TEACHING IN EARLY YEARS: NEEDS NEAR CHILDHOOD

ABSTRACT

This paper aims to address the geography teaching to young children and is mostly focused on childhood aspects, their singularities, needs and rights. After mapping public policies such as LDB, DCNEB and BNCC, and reviewing relevant studies by Leite, (2012); Hess (2012); Costa (2016); Seferian (2018); Bonfim (2015); Rosa (2008), Martins (2010); Camacho (2015); Lopes (2008), Valladares (2015); Silva (2013), we gathered a few potentialities of teaching geography, by employing practices that bring children closer to the contents lived in their daily lives. Therefore, they can understand that geography is around them, their home, school, neighborhood and city. By doing so, we aim to make geography teaching be more thoroughly understood and lived by children as a field enabling to interpret the world as a whole, and attributing a social and significant meaning to geography in the elementary school curriculum context.

Keywords: Teaching; Early Years; Geography; Childhood.

Introdução

Buscamos nesse trabalho refletir a respeito do ensino da Geografia nos anos Iniciais, sobretudo com um olhar para os aspectos da infância, suas particularidades, necessidades e direitos.

Concebemos que há nos Anos Iniciais um movimento muito importante para a vida das crianças, repleto de singularidades que demandam políticas, espaços, tempos e decisões que respeitem a infância e suas particularidades.

Apontamos a necessidade de discussão a respeito dos encaminhamentos das políticas públicas nacionais, (especialmente após a Lei que aprova o Ensino Fundamental de Nove Anos, Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular), uma vez que elas vêm orientando e estruturando a organização dos currículos nas escolas brasileiras.

Os documentos de orientação do Ministério da Educação para o Ensino Fundamental de Nove Anos, deixam claro que a ampliação de mais um ano não inclui somente pensar ampliação física ou quadro de professores, mas uma complexa reorganização dos espaços, tempos, materiais e, principalmente, propostas pedagógicas que garantam as crianças a partir de seis anos as especificidades e necessidades desta faixa etária.

Assim, nos dedicamos nesse estudo a discutir sobre as necessárias aproximações entre o ensino da Geografia e as particularidades da infância, pois acreditamos que a Geografia deva fazer sentido para as crianças e suas vidas, ou seja, que elas reconheçam suas aprendizagens do campo da Geografia na vida cotidiana.

As Políticas Públicas Nacionais orientadoras do currículo dos Anos Iniciais¹, trazem essa prerrogativa: um ensino que respeite os tempos e direitos da infância. Na primeira parte desse trabalho apresentamos as indicações dessas políticas, bem como importantes reflexões entre o prescrito e o vivido nas escolas.

Na segunda parte, apresentamos a trajetória do Ensino da Geografia nos Anos Iniciais, tecendo conexões com a importância destes saberes no currículo e nos fazeres dos professores, da escola e das crianças durante as décadas.

¹Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010); Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais (BRASIL, 2004); Ensino Fundamental de Nove Anos: Passo a Passo do Processo de Implantação (BRASIL, 2007; 2009a)

As reflexões que dizem respeito aos Anos Iniciais e a Infância, é apontada em seguida por compreendermos quão necessário é este tempo para as crianças que ingressam no Ensino Fundamental.

E por fim, apresentamos nossas considerações acerca do ensino da Geografia e a infância, entendendo que o campo tem grande potencial para as reflexões e problematizações na concretude da vida das crianças e da sociedade em que vivem.

As Políticas Públicas Curriculares e o Ensino Fundamental de Nove Anos

O Ministério da Educação (MEC), órgão responsável pela deliberação das políticas públicas curriculares para a educação brasileira, vem traçando há alguns anos novos caminhos para a Educação Básica.

Como indutor de políticas educacionais, o Ministério da Educação em conjunto com o Conselho Nacional de Educação, estabelecem questões normativas, deliberativas e de assessoramento para todas as políticas públicas da educação brasileira, cabendo-lhes formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino, velar pelo cumprimento da legislação educacional e assegurar a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira.

Nesse sentido, buscamos, nesta parte do estudo traçar um panorama acerca das Políticas Públicas Nacionais Curriculares para o Ensino Fundamental de Nove Anos, apontando inicialmente a base legal e em seguida dois documentos que propõe a organização curricular: Diretrizes Curriculares e Base Nacional Comum Curricular.

A ancoragem legal e a ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos

O amparo legal para a ampliação do Ensino Fundamental constitui-se dos seguintes dispositivos: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (artigo 208); Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que admite a matrícula no Ensino Fundamental de nove anos, a iniciar-se aos seis anos de idade; Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que estabelece o ensino fundamental de nove anos como meta da educação nacional; Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera a LDB e torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental e Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que altera a LDB e amplia o

Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabelece prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010.

Um diferencial se constitui como marcante em todo o percurso histórico educacional brasileiro até então vivenciado: a obrigatoriedade do acesso passou a ser regulamentado para crianças com seis anos de idade.

As premissas do Ministério da Educação para justificar a ampliação do Ensino Fundamental, estariam fundamentadas em: melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica; estruturar um novo ensino fundamental para que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças tenham um tempo mais longo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento.

Para Gesser e Furtado (2013), a política da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos possui

[...] fundamentos favoráveis à equidade social, pois destaca como foco principal durante o processo de implantação, a função de assegurar a todas as crianças, independente de condições financeiras, o acesso à escola e um tempo mais longo de convívio escolar, sobretudo maiores possibilidades e/ou oportunidades para aprender e socializar-se (p. 48-49).

Reconhecemos na redação dos documentos, o esforço pelo direito de acesso, da importância da organização das redes, e principalmente da necessidade do olhar para as crianças de seis anos e suas especificidades da infância.

Em todos os documentos está presente a prerrogativa de contemplar nos currículos um olhar específico para as crianças e suas formas de aprender. Aprender e ensinar por meio das brincadeiras e das possibilidades lúdicas, com organizações didáticas diversas e flexibilizadas, com espaços escolares que respeitem os direitos de ser criança e seu repertório da cultura infantil.

Para Kramer (2007, p. 21), “é preciso compreender os processos relativos aos modos de interação entre crianças e adultos em diferentes contextos sociais, culturais e institucionais. O diálogo com vários campos do conhecimento contribui para agir com as crianças”.

São recorrentes as afirmações a respeito da “quebra “dos princípios da infância no Ensino Fundamental. Estas afirmações são fruto de uma construção histórica escolar, que relaciona o ensinar e o aprender com organizações didáticas rígidas, espaços escolares estéreis e conteúdo que pouco fazem sentido às crianças.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A necessidade de definição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010) e de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC,2017), está posta pela emergência da atualização das políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional, na vivência e convivência em ambiente educativo.

Deste modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010), visam estabelecer para todo o território brasileiro bases comuns para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, bem como para as modalidades com que podem se apresentar, a partir das quais os “sistemas federal, estaduais, distritais e municipais, por suas competências próprias e complementares, formularão as suas orientações assegurando a integração curricular das três etapas sequentes desse nível da escolarização, essencialmente para compor um todo orgânico” (BRASIL, CNE, 2010, p. 02).

A garantia dos direitos do cidadão brasileiro à educação passa, sobretudo, pela complexa relação humana que envolve o ato de educar e cuidar. Educar envolve o princípio da formação da pessoa em sua essência humana, ou seja, não há ato educativo que não contemple o ato de cuidado de maneira indissociável.

Assim, as DCNEB (2010) partem do princípio de que o percurso do cotidiano escolar deve estar baseado em conteúdo de cunho científico programático e sistematizado, mas também de elementos relacionais que constituem a composição dos seres humanos que vivem a coletividade de maneira respeitosa, ética e colaborativa.

A organização da Educação Básica do país, deve estar à serviço de proporcionar aos cidadãos: pluralidade de ideias, respeito as diferenças, possibilidades investigativas e, sobretudo, a garantia de uma educação de qualidade para todos.

Prevista na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96) e no Plano Nacional de Educação de 2014, a BNCC iniciou seu processo de construção no ano de 2015 e teve sua versão final aprovada em 2017.

O lançamento do documento gerou inúmeras discussões, debates e configurou novos desafios para a educação nacional, tanto em seus aspectos legais quanto em seus aspectos teórico-metodológicos e ideológicos.

Documento de caráter mandatório, a BNCC é “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares”. Integra a política nacional da Educação Básica e vai “contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 08).

Na BNCC, propõe-se um currículo baseado no desenvolvimento de competências, ou seja, “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, BNCC, 2017, p. 02).

Um dos grandes eixos de discussão e defesa da base, são os direitos de aprendizagem como garantia de democratização qualitativa do processo de aprendizagem e a equidade de possibilidades para todos. Sobretudo, a explicitação do direito de aprendizagem na sua essência de oportunidade de aprendizagens igualitárias para todos os/as estudantes do território brasileiro, e não a ideia de aprendizagem como expectativa, ou seja, quando eles/elas precisam demonstrar, provar, garantir para o sistema suas aprendizagens.

Para Frangella (2016, p. 72), “a ideia de direito à aprendizagem como fundamento das propostas de políticas educacionais focalizadas mostra claramente a centralidade que o conhecimento ocupa nessa discussão”. A autora ratifica que devesse pensar no direito à educação como algo mais amplo, e não apenas na associação direta entre conhecimento e aprendizagem. Para ela, essa perspectiva reduz o entendimento do “direito à educação, secundarizando a dimensão formativa que incide sobre a agência; nessa linha, a ideia de direito à aprendizagem se desdobra no dever da escola de ensinar”.

A autora ainda expõe que, “sem dúvida, cabe à escola a atividade de ensino, mas reduzir a educação à dimensão de ensino de conteúdos indubitavelmente implica o estreitamento do sentido de educação ao de ensino, que não podem ser entendidos como equivalentes”. A escola precisa representar para os/as estudantes um espaço de aprendizagens globais, onde as relações,

a ética, a convivência cotidiana, e, sobretudo os conhecimentos científicos, possam estar em plena conexão e “formar” um sujeito completo, complexo e protagonista (FRANGELLA, 2016, p.82).

A partir da complexa discussão que a Base Nacional Comum Curricular nos apresenta, nos propomos a apresentar na próxima sessão, alguns elementos que dizem respeito ao Ensino da Geografia e sua configuração nos Anos Iniciais.

O Ensino de Geografia nos Anos Iniciais

O ensino da Geografia escolar, precisa oferecer aos estudantes, o desenvolvimento de habilidades diversas, aquisição de conceitos e sobretudo, a compreensão dos contextos, bem como, apresentar-lhe saberes geográficos que o dotarão de capacidades para a resolução de problemas de ordem geográfica (LESANN, 2011).

Refletindo a respeito do ensino da Geografia, apresentamos a sua relevância no contexto curricular dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir da contribuição de pesquisas que apontam quão relevante o campo pode ser para as crianças, a partir do conhecimento de mundo e de sua compreensão cotidiana, atribuindo à Geografia um significado social, para além do acadêmico.

O ensino da Geografia acadêmica e escolar passa por algumas mudanças curriculares. A partir de 1980, ocorreu o “movimento de renovação da Geografia”, inicialmente marcado pela disputa de hegemonia de dois núcleos principais, um aglutinando uma Geografia dita “tradicional”, que se mantinha tal como havia se estruturado nas primeiras décadas do século XX; e outro, que representava uma renovação da Geografia, que buscava suplantar a tradicional, que se proclamava “crítica” (CAVALCANTI, 2010, p.4). O “movimento” da década de 1980 também focava em repensar o ensino de Geografia, procurando atribuir maior significado social a essa disciplina escolar.

Nas décadas de 1990 e 2000, as orientações para o trabalho docente com a Geografia foram se reconstruindo. Surgem diferentes movimentos de professores/as e pesquisadores/as que reforçam a potência educativa desta ciência e destacam a importância do ensino de Geografia, seu protagonismo social na construção da cidadania dos/das estudantes, procurando ampliar seu papel no processo de ensino-aprendizagem.

Com essas novas orientações, reafirmou-se o papel relevante da Geografia na formação das pessoas e reconheceu-se que mudanças relacionadas ao cotidiano

espacial de uma sociedade globalizada, urbana, informacional, tecnológica requerem uma compreensão do espaço que inclua a subjetividade, o cotidiano, a multiescalaridade, a comunicação, as diferentes linguagens do mundo atual. (CAVALCANTI, 2010, p.5).

Neste sentido, o desafio da geografia escolar na educação básica é a busca de um ensino significativo que possibilite aos estudantes a compreensão da realidade e a dimensão social do seu pertencimento. Um ensino que priorize a aprendizagem de conceitos e conteúdos geográficos que contribua para o desenvolvimento do raciocínio espacial para compreender as questões ligadas ao mundo da vida.

As pesquisas atuais² vêm apontando para a necessidade de ressignificação das práticas de ensino e aprendizagem na Geografia, sobretudo porque as alterações sociais e históricas da atualidade exigem do/da professor/a uma prática de ensino na área do conhecimento geográfico que acompanhe o processo de transformação atual. “Através desta postura, é possível maior compreensão das questões do mundo em que vivemos e faz como que o aluno possa construir conceitos que ajudem na compreensão do seu cotidiano” (MARTINS, 2015, p.256).

O ensino da geografia nos primeiros anos de escolaridade deve possibilitar as condições necessárias para que as crianças “produzam novos mapas mentais - modos de compreender, cientificamente, o mundo. A tarefa que hoje se coloca para a geografia é a de explicar o mundo: é revisitar o mundo desvelando efeitos de verdade, desnudando imagens e redescobrimdo significados” (PÉREZ, 2005, p.17).

Camacho (2011) aponta que o ensino da Geografia deve apontar para a compreensão do mundo, em um movimento de pertencimento e identidade social e cultural, que faça sentido para os/as estudantes compreender o espaço geográfico e os fenômenos sociais e naturais inerente a este espaço.

Para Dias, o ensino da a Geografia permite uma conexão entre o “homem e a terra”, refletida e construída a partir de conceitos que façam sentido e que possam compreender a complexidade do mundo sem “excessos de didatização”, mas com possibilidades de compreensão de que fizemos parte deste mundo geograficamente (2016, p.169).

É unânime nos estudos produzidos por pesquisadores do campo do ensino da Geografia, especificamente da área do ensino dos anos iniciais, que não se trata de ensinar apenas pelo viés simplista de conexão com o mundo cotidiano, mas da importante relação entre o mundo vivido

² Leite (2012); Hess (2012); Costa (2016); Seferian (2018); Bonfim (2015); Rosa (2008), Martins (2010); Camacho (2015); Lopes (2008); Valladares (2015); Silva (2013).

e as categorias centrais da Geografia nessa etapa de ensino. Para os pesquisadores (CALLAI, 2012; PÉREZ, 2005; MARTINS, 2010; CAMACHO, 2015; LOPES, 2008), é preciso atribuir à Geografia, o mesmo reconhecimento e relevância que se é dada a área da Língua Portuguesa e Matemática nos cotidianos escolares e, sobretudo, na formação dos/das Pedagogos/as, para que eles mesmos possam reconhecer o campo e, a partir disso, estruturar suas aulas realizando o processo interdisciplinar.

Especificamente nos processos de alfabetização, o ensino de Geografia se constitui no eixo articulador de uma prática alfabetizadora em que a aprendizagem das letras está intimamente vinculada à aprendizagem do espaço e as experiências culturais locais da criança.

Pérez contribuiu dizendo que “a geografia é um instrumento importante para a compreensão do mundo, portanto, pensar o ensino de geografia em sua função alfabetizadora, é tomar as noções de espaço, território, lugar e ambiente como conteúdos alfabetizadores” (2005, p.01). Para a autora, o ensino de Geografia nos anos iniciais tem um papel fundamental de “leitura de mundo”, ou seja, a geografia permite por meio de seus conteúdos que o estudante faça conexões estreitas com o ambiente em que vive.

Assim, na próxima sessão, nos aproximamos das discussões do ensino da Geografia e a infância, para que possamos compreender os caminhos e as contribuições do campo para as crianças.

Reflexões a respeito da infância e os Anos Iniciais

É possível afirmar que o campo educacional tem refletido de maneira expressiva a respeito da infância e seus direitos (BARBOSA, 2010, 2012; LOPES, 2008, 2013; MORO, 2009; OLIVEIRA, 2011). Sobretudo, nos últimos tempos esta prerrogativa também vem acompanhada de políticas públicas que reafirmam a necessidade de delinear novos caminhos para a infância, uma vez que o ensino de nove anos traz as crianças de seis anos para sua responsabilidade.

Contudo, o que é necessário investigar é: em que medida estas políticas estão sendo traduzidas nos espaços escolares, e de que maneira estes direitos estão sendo garantidos às crianças?

No que diz respeito à implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos e as crianças de seis anos, algumas pesquisas nos trazem indicações de que a política de antecipação do

primeiro ano trouxe muitas inquietações para professores, famílias e, sobretudo para as crianças.

Moro (2009), aponta que houve um descompasso entre a política de implantação e os direitos dos professores e crianças, sobretudo nas discussões que dizem respeito ao currículo e a antecipação “acelerada” de alfabetização.

Pedrosa e Melo (2012), assinalam que a antecipação da escolarização para seis anos no primeiro ano, criou sobre as crianças um campo de expectativas de aprendizagem que não cabe para sua idade. Barbosa (2009, p. 08), também aborda em seu estudo de caso, que as práticas pedagógicas existentes no interior da sala de aula pesquisadas estão voltadas para “a alfabetização, centradas na leitura e escrita, ou seja, observou-se uma ruptura abrupta entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental no processo ensino e aprendizagem”.

Ainda reforçando estas análises a respeito da antecipação da alfabetização que tem ocorrido nesta fase de ensino, Oliveira (2011) aponta que as professoras ao focarem no aspecto cognitivo, acabam se afastando de práticas para o exercício da corporeidade e da ludicidade, ou seja, a negação dos princípios essenciais da infância.

Silva (2015), concluiu que o que prevalece no novo primeiro ano é a reprodução de um currículo centralizado na voz do professor, negando o que anunciam os estudos sobre a infância que apontam para uma concepção de criança ativa, participativa e criativa, com competência para desenvolver sua autonomia.

Afirmando a pesquisadora anterior, Casagrande (2015), a partir de análise de várias teses e dissertações, aponta que há uma emergência na ampliação e aprofundamento das reflexões sobre as concepções de criança, infância e linguagem no processo de formação continuada dos professores que atuam no primeiro ano do Ensino Fundamental; e de novas pesquisas que se debruçam sobre o desenvolvimento das linguagens na infância como possibilidade de promover o desenvolvimento do imaginário e da criatividade da criança, em outras palavras, do desenvolvimento cultural da criança nos Anos Iniciais.

É indispensável pensarmos um currículo não apenas como uma sequência linear e ordenada de estudos, coletânea de disciplinas e conteúdos, mas, um conceito de currículo que representa a composição de vivências entre conhecimentos científicos e os saberes e culturas de professores e estudantes.

Nessa dimensão complexa em que o currículo ocupa no cotidiano, é emergente pensarmos em formas de viver o cotidiano escolar e seus conhecimentos científicos de forma

que eles possam fazer mais sentido para os/as estudantes, ou seja, que as aprendizagens possam ser entendidas como uma forma de entender o mundo em que vivem.

Partindo desta perspectiva, o campo da Geografia possibilita vislumbrar conhecimentos a partir da compreensão da realidade vivida, sua relação e interdependência com o contexto, e, sobretudo das experiências dos homens na produção do espaço (CAVALCANTI, 2010).

Acreditamos que seja possível efetivar nas escolas de Ensino Fundamental, práticas pedagógicas que contemplem uma relação mais “concreta” com o mundo e com os desejos da infância, assim, os processos de ensino e aprendizagem poderiam fazer mais sentido para os/as professores/as e para as crianças.

A sessão seguinte, busca este sentido para o ensino da Geografia. Procura enfatizar que o campo tem grande importância no currículo, sobretudo por sua relação direta com as descobertas do mundo, assim tomemos o campo do ensino da Geografia, como uma importante contribuição para que as crianças compreendam as relações entre o mundo em que vivem e as aprendizagens sistematizadas na escola.

O ensino da Geografia e sua necessária aproximação com a infância

Quando buscamos trazer o ensino da Geografia para nosso cotidiano e, sobretudo para o de nossos estudantes, estamos considerando a existência de uma Geografia que se preocupa com as identidades, com as várias infâncias.

Lopes aborda esta multiplicidade de “infâncias e geografias”, para dizer que:

O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem **diferentes arranjos culturais e diferentes traços simbólicos**. As crianças ao se apropriarem dessas dimensões, **as reconfiguram, as reconstruem**, e ao se criarem, criam suas diferentes histórias e geografias (2008, p. 67 – grifos nossos).

Assim, podemos dizer o quanto que a Geografia e a infância estão conectadas, permitindo que as crianças possam exercer seu protagonismo e sua ressignificação de contexto. Várias áreas vêm se debruçando em compreender esse grupo geracional, especialmente a sociologia da infância, no sentido de perceber a contribuição da infância para a efetivação de culturas distintas (SARMENTO, 2010).

Conceber que as crianças fazem parte da realidade social é algo novo, conseqüentemente permitir que suas leituras de mundo façam parte do contexto escolar também. Assim, as pesquisas vêm apontando que se desejamos um ensino de Geografia que esteja conectado ao

mundo real e a sua complexa relação com as pessoas, devemos permitir que os/as estudantes possam contribuir com suas vivências e significações do mundo. Valladares reforça que:

Ninguém pense que as crianças não interrogam a vida, que não procuram respostas para as questões que rondam as sociedades. Tanto quanto a Filosofia, a Geografia se anuncia em situações que as crianças vivem, percebem, investigam, questionam, interferem, pensam... (2015, p.108).

Recorro mais uma vez a Lopes para mencionar quão é importante entender que a Geografia, deve ser entendida como o “encontro entre pessoas e o espaço, sobretudo para o ensino das crianças, pois sua compreensão de mundo geográfico deve partir deste pressuposto” (2013, p.285).

Isso reforça a importância do ensino da geografia nos anos iniciais. Entendê-lo como um meio para as reflexões acerca do mundo que vivemos, não meramente com um caráter utilitário, mas no campo da consciência de que somos parte deste mundo é que nossas ações têm consequências.

Para Silva (2013, p. 21), a Geografia tem como objetivo “criar condições para que os/as estudantes entendam como a sociedade, por meio da ação dos diferentes grupos sociais que a constituem, organiza os espaços”, interrogando assim as formas de organização da sociedade, os agrupamentos sociais e etários, as transformações e as consequências.

Já, para Callai (2005, p. 229), o ensino da geografia ajuda desenvolver a capacidade de “ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades”.

Partindo destes pressupostos, compreendemos que a Geografia tem uma potência educativa que contribui para a construção de um saber que possibilita a leitura de mundo e a compreensão das relações entre o homem e a natureza. De acordo com Cavalcanti, o ensino da geografia tem um papel fundamental na construção de um pensamento espacial e o desenvolvimento do raciocínio geográfico.

Admitindo-se que o objetivo do ensino da geografia seja desenvolver o pensamento autônomo com base na internalização do raciocínio geográfico, tem-se considerado importante organizar os conteúdos valendo-se de conceitos básicos e relevantes, necessários à apreensão do espaço geográfico. A ideia é encaminhar o trabalho com os conteúdos geográficos e com a construção de conhecimentos, para que os cidadãos desenvolvam um modo de pensar e agir que considere a espacialidade das coisas, nas coisas, nos fenômenos que vivenciam mais diretamente ou como parte da humanidade. (2012, p. 47-48)

O papel da Geografia escolar é fazer com que os/as estudantes compreendam o mundo em que vivem a partir do seu local de vivência. Ao trabalhar com a categoria de lugar para construção dos saberes relevantes da ciência geográfica é possível conectar o mundo da sala de aula com os acontecimentos e as demandas reais do mundo das crianças.

Compreender o lugar em que vive permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, é repleto de história e com pessoas historicamente situadas em um espaço maior, mas por hipótese alguma é isolado, independentemente (CALLAI, 2000, p.72).

Para Lopes (2006, p. 24), é importante criar “a interface das diferentes infâncias, seus cotidianos e contextos espaciais”, assim talvez, possamos articular os conteúdos geográficos com o campo da Infância, suas investigações, curiosidades e suas formas próprias de exploração dos espaços. Com isso é possível, por meio do ensino da geografia, desenvolver com as crianças as noções de orientação, lugar, paisagem, lateralidade, espaço e tempo, para auxiliar no seu desenvolvimento cognitivo e social ao longo da vida.

Ampliando caminhos.... Buscando reflexões...

Nesse trabalho tentamos traduzir quão importante é a aproximação entre o Ensino da Geografia e as especificidades da infância.

O exercício de revisitar os encaminhamentos previstos para o Ensino Fundamental nos documentos do Ministério da Educação, nos possibilitaram tecer reflexões muito importantes que apontam para práticas de ensino mais significativas e próximas da realidade das crianças e, sobretudo, da formação (inicial e continuada) dos professores. Assim, entendemos que a estruturação de uma Política Pública deve atender as verdadeiras necessidades da escola, dos professores e das crianças.

Para tanto, é emergente a necessidade de repensar as propostas pedagógicas das redes públicas municipais e/ou estaduais, sobretudo para as reestruturações dos projetos políticos pedagógicos e suas formas de viver a escola, as aprendizagens, os conteúdos, a relação com as crianças, afim de que tenhamos práticas mais próximas da realidade.

É preciso considerar que há diversidade das condições de existência das crianças, seus efeitos e consequências sociais e culturais. Sobretudo que ela é um sujeito concreto, pertencente a um grupo etário próprio, sendo autora de ações, pensamentos e modos de viver. (SARMENTO, 2005, p. 371).

As aprendizagens da escola precisariam estar conectadas com o mundo em que as crianças vivem fora dela, buscando uma aproximação com as realidades vividas, ou seja, as várias infâncias. Compreender que existem várias formas de viver o tempo de ser criança, é respeitar sobretudo suas diferentes formas de aprender, brincar e interagir com o mundo.

A partir dessa perspectiva, é necessário pensarmos o currículo e sua forma “viva” no cotidiano das escolas, onde os espaços, os tempos e as relações acontecem entre crianças-crianças e crianças-professores.

Refletir a respeito do currículo e sua efetivação no cotidiano escolar, possibilita olharmos para a escola como um espaço complexo, com dimensões diversas que necessitam ser pensadas de maneira recorrente. Um currículo que tem como ponto de partida refletir sobre a formação dos sujeitos; que tenha clareza sobre as concepções de processos de ensino e aprendizagem; que discuta as relações e sua complexidade histórica, cultural e, sobretudo, geracional; que pense a respeito dos espaços e dos materiais do cotidiano, e que se abandone principalmente uma concepção curricular, que reflita apenas sobre o compilado de disciplinas, conteúdos e técnicas pedagógicas, pois currículo “é uma rede de significados, sons, imagens conceitos, falas, posições discursivas, representações, metáforas, invenções, fluxos [...]”(CORAZZA, 2001, p. 9).

Assim, entendemos quão importante é a escola e suas relações com as crianças, com as infâncias. Esse espaço permite a vivência de inúmeras experiências que contribuem para seu conhecimento do mundo e de sua compreensão cotidiana. Essa compreensão complexa e significativa é proposta pelo ensino da Geografia que possibilita às crianças compreender o significado social, para além do acadêmico, redescobrimo e atribuindo novos significados aquilo que é ensinado na escola.

Referências

BARBOSA, Mara Silvia Paes. A implementação do 1º ano no ensino fundamental de nove anos: estudo de uma experiência. **Dissertação**, 2009. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS. Disponível em <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/8071-a-implementacao-do-1-ano-no-ensino-fundamental-de-nove-anos-estudo-de-uma-experiencia.pdf>. Acessado em 22 de novembro de 2019.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e métodos**. Porto: Porto, 1994.

BONFIM, Márcia Virgínia Pinto. A Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Entre a realidade e as possibilidades. **TESE**. Programa de Pós-Graduação em Geografia do Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade Federal de Goiás (UFG), 2015.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONSELHO PLENO. **RESOLUÇÃO Nº 2**, DE 1º DE JULHO DE 2015.

_____. **LEI Nº 11.274**, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

_____. **RESOLUÇÃO Nº 7**, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

_____/MEC/CNE. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada e publicada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: imprensa Oficial, 2001.

_____. **Lei nº. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. MEC/SEB. **O ensino fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília: MEC/SEB, 2004.

_____. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª ed. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2007.

_____. **Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação.** 2ª. ed. Brasília: Ministério da Educação, set. 2009a.

_____. Francisca Izabel Pereira Maciel, Mônica Correia Baptista e Sara Mourão Monteiro (orgs.). **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos:** orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009b.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano.** Porto Alegre: Mediação, p. 72-112, 2000.

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. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>. Acesso em 12/01/2020.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O ensino de geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: um caminho para compreender a realidade em que se vive. **Revista Ensino Geografia**, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 3-35, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N.3/Art%201%20REG%20v2n3%20CAMACHO.pdf> . Acessado em: 12/01/2020.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que quer um currículo?** Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. **Anais do I Seminário nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acessado e: 12/01/2020.

CAVALCANTI, L.de S. **O ensino de Geografia na escola.** Campinas: Papyrus, 2012

CASAGRANDE, Roseli. **A criança e as linguagens no primeiro ano do ensino fundamental de 9 anos:** um estudo de teses e dissertações. Dissertação de Mestrado em Educação, 2015, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. **Geografia Escolar:** Crianças e Infâncias no primeiro ano do Ensino Fundamental em Juiz de Fora (MG). TESE. Programa de Pós-graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - USP, 2016.

CRESWELL, Jonh W. **Projeto de pesquisa.** Método qualitativo, quantitativo e misto. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. Um Pacto Curricular: O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e o desenho de uma Base Comum Nacional. **Educação em Revista Belo Horizonte**, v.32. n.02. p. 69-89, Abril/junho 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982016000200069&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em: 12/01/2020

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas.** Brasília: Liber Livro, 2005. (Série Pesquisa em Educação).

GESSER, Verônica; FURTADO, Monica T. C. A política de ampliação do ensino fundamental de nove anos: contextualizações legais e reflexões sobre a infância neste processo. In: FERREIRA, Valéria; GESSER, Verônica. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Princípios, Pesquisas e Reflexões.** Curitiba, PR: CRV, 2013.

HESS, Elisabeth de Souza Machado. **Uma proposta metodológica para elaboração de atlas escolares para os anos iniciais do ensino fundamental:** o exemplo do município de Sorocaba (SP). Tese. Programa de Pós-graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. USP, 2012.

LESANN, Janine. **Geografia no Ensino Fundamental I**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço: 2011.

LEMES, Robson; LOPES, Claudivan. A presença da geografia na formação do pedagogo. **XI Encontro Nacional da ANPEGE**, 2015. Disponível em: <http://www.enanpege.ggf.br/2015/anais/arquivos/11/351.pdf>. Acessado em: 12/01/2020.

PÉREZ, Carmen Lúcia. Leituras cotidianas e espaços praticados: imagens do conhecimento do mundo, uma reflexão teórico-metodológica sobre a função alfabetizadora da geografia nos anos iniciais da educação fundamental. **Anais 28ª Reunião ANPED**. Caxambu, MG: Outubro/2005. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT08-3527.pdf>. Acessado em: 12/01/2020.

LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias**: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. Contexto e Educação. Editora UNIJUÍ, ano 23, número 79, jan-jun, 2008. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1052-Texto%20do%20artigo-4334-1-10-20130516%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1052-Texto%20do%20artigo-4334-1-10-20130516%20(1).pdf). Acessado em: 12/01/2020.

_____. Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias. **Revista Educação Pública Cuiabá**, v. 22, n. 49/1, p. 283-294, maio/ago. 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/915-1910-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/915-1910-1-PB%20(2).pdf). Acessado em 12/01/2020.

MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski. A formação do professor de geografia: aprendendo a ser professor. **Geosul**, Florianópolis, v. 30, n. 60, p 249-265, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2015v30n60p249>. Acessado em 12/01/2020.

_____. **Os desafios do processo formativo do professor de Geografia**. TESE. Programa de Pós-graduação em Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/28474>. Acessado em: 12/01/2020.

MORO, Catarina de Souza. **Ensino fundamental de 9 anos:** o que dizem as professoras do 1.º ano. *Educar*, Curitiba, n. 34, p. 271, 2009. Editora UFPR.

OLIVEIRA, MARIANA DE. Entre o brincar e o estudar: o dilema da criança no primeiro ano do ensino fundamental. **Dissertação**, 2011. Universidade Federal de São João Del-Rei.

ROSA, Odelfa. **Geografia e Pedagogia:** o professor dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em Catalão (GO). TESE. Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Uberlândia, 2008.

SEVERIAN, Ana Paula Gomes. **A formação inicial dos professores e como esses compreendem os conceitos geográficos:** contribuições para o ensino de Geografia nos Anos Iniciais. TESE. Programa de Pós-Graduação em Educação – USP, 2018.

SILVA, Dakir. **Práticas Pedagógicas em Geografia.** Erechim. RS: Edelbra: 2013.

SILVA, Viviane Aparecida da. Participação e expressão das culturas infantis no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos. **EDUCERE**, 2015/PUC – SP. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/dados/2017/ensalamento-comunicacoes.html>. Acessado em: 12/01/2020.

SILVA, Márcia Agostinho da. **“Vai sentar, parece que tem um bicho forgulha no corpo!”:** O Lugar Das Crianças No Processo Inicial De Escolarização No Ensino Fundamental. Universidade Federal Da Santa Catarina Centro De Ciências Da Educação Programa De Pós-Graduação Em Educação. **Dissertação**, Florianópolis, 2010.

VALLADARES, Marisa Terezinha Rosa. Geofilosofando com crianças, como criança... **Revista Brasileira de Educação em Geografia.** Campinas, v. 5, n. 9, p. 103-121, jan./jun., 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/303-Texto%20do%20artigo-1019-1-10-20150901%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/303-Texto%20do%20artigo-1019-1-10-20150901%20(2).pdf). Acessado em: 12/01/2020