

O TRABALHO COM AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: LETRANDO GEOGRAFICAMENTE

THE MULTIPLE SPEECHES ON THE EDUCATION OF GEOGRAPHY: TEACHING GEOGRAPHICALLY

ANDREIA CRISTINA TEIXEIRA TOCANTINS

Licenciada em Geografia (UFJF)

Bolsista do projeto “Educação geográfica e histórica pelas imagens literárias” no Colégio de Aplicação João XXIII / UFJF

andreatocantins@hotmail.com

ROSÂNGELA VEIGA JÚLIO FERREIRA

Doutora em Educação (UFJF)

Professora do Colégio de Aplicação João XXIII / UFJF

rosangelaveiga.ferreira@ufjf.br

CAMILA SILVA PINHO

Especialista em Educação no Ensino Fundamental

Pedagoga do CEFET/RJ

mila.pinho@ig.com.br

RESUMO: O PRESENTE TEXTO DISCUTE O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL A PARTIR DO USO DE MÚLTIPLAS LINGUAGENS. O OBJETIVO É REFLETIR SOBRE O QUE SIGNIFICA EDUCAR PARA A COMPREENSÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO, TENDO POR MOTE DE DISCUSSÃO PRÁTICAS PEDAGÓGICAS REALIZADAS NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. AS ATIVIDADES ESCOLHIDAS PARA SUBSIDIAR AS DISCUSSÕES APRESENTADAS FORAM PRODUZIDAS POR CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL COM BASE NA EXPERIÊNCIA QUE TIVERAM COM DOIS LIVROS DE LITERATURA. O QUE PERCEBEMOS NAS NARRATIVAS E NOS DESENHOS DAS CRIANÇAS É QUE FORAM ESTABELECIDAS RELAÇÕES ENTRE CONHECIMENTOS GEOGRÁFICOS E EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS VIVIDAS FORA DOS ESPAÇOS ESCOLARES. TAL CONSTATAÇÃO CORROBORA COM A IDEIA DEFENDIDA NA PESQUISA QUE SUSTENTA AS ANÁLISES DESTE TEXTO, OU SEJA, AS MÚLTIPLAS LINGUAGENS, DENTRE ELAS A LITERÁRIA E A GRÁFICA, EDUCAM PARA A COMPREENSÃO DO MUNDO PELO OLHAR DA GEOGRAFIA.

PALAVRAS-CHAVE: ENSINO DE GEOGRAFIA; MÚLTIPLAS LINGUAGENS; LETRAMENTO GEOGRÁFICO.

ABSTRACT: THE FOLLOW PAPER DEBATES THE EDUCATION OF GEOGRAPHY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL THROUGH THE MULTIPLE SPEECHES. THE PURPOSE IS TO REFLECT ABOUT WHAT MEANS TO TEACH FOR THE UNDERSTANDING OF THE GEOGRAPHIC KNOWLEDGE, BASED ON PEDAGOGICAL PRACTICES APPLIED ON COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII OF UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. THE ACTIVITIES THAT WERE CHOSEN TO BASE THIS DISCUSSION WERE PRODUCED BY CHILDREN OF 2º YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL GROUNDED ON THEIR EXPERIENCE WITH TWO LITERATURE BOOKS. THE RESULTS OF CHILDREN'S NARRATIVES AND DRAWINGS SHOW US IT WAS A CONNECTION BETWEEN GEOGRAPHIC KNOWLEDGE AND DAILY EXPERIENCES THEY LIVED OUTSIDE THE SCHOOL. THIS CONFIRMS THE IDEA OF THE RESEARCH THAT BASED THIS PAPER, IN OTHER WORDS, THE IMPORTANCE OF MULTIPLE SPEECHES, INCLUDING THE LITERARY AND THE GRAPHIC, TO EDUCATE FOR AN UNDERSTANDING OF THE WORLD BY THE GEOGRAPHY.

KEYWORDS: GEOGRAPHY TEACHING; MULTIPLES SPEECHES; GEOGRAPHIC LITERACY.

INTRODUÇÃO

O presente texto tem por objetivo apresentar duas práticas realizadas no módulo *Educação geográfica e histórica pelas imagens literárias: múltiplas linguagens*, pautadas na possibilidade de colocar em discussão pontos centrais do processo de compreensão dos eixos articuladores do ensino de Geografia, sendo escolhido para tal, no caso deste texto, o que se refere ao lugar.

O princípio norteador das tarefas realizadas no referido módulo é sustentado por uma perspectiva de transversalidade do currículo. No que se refere ao que subsidia as discussões deste texto, trata-se de uma escolha metodológica, ou seja, não há conteúdos definidos a priori, a despeito de abordar áreas específicas do conhecimento. Os encontros são pensados a partir das concepções de uma educação geográfica e histórica sustentada a partir do oferecimento de atividades que envolvem literatura, desenho, filmes, textos de gêneros variados, instrumentos canônicos das duas áreas, como, por exemplo, o mapa. O desafio é o de pensar sobre como o ponto de vista a partir do qual se olha um conhecimento pode permitir a formação de um leitor proficiente, no sentido de entender o mundo que o cerca e de duvidar de certezas.

Nesse sentido, defendemos que, ao colocarmos a possibilidade de a criança pensar o mundo que a cerca, podemos torná-la capaz de reconhecer, em seu cotidiano, referenciais espaciais de localização, orientação e distância, por exemplo, de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vive e se relaciona. Em outras palavras, a criança forma-se como leitora, geográfica e historicamente falando, na medida em que passa a entender o espaço vivido por ela, enfrentando desafios na busca pela compreensão de formas de registrar o mundo a seu redor. São linguagens que, mesmo distantes do universo da criança - como ocorre com o globo ou o planisfério, podem nele encontrar significação na medida em que forem objeto de diálogo nas práticas de leitura do espaço (ALMEIDA, 2001)

mediadas, por exemplo, pela literatura.

A partir das concepções teóricas anteriormente citadas, sustentamos as análises deste texto em produções das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental com base na experiência que tiveram com dois livros. O primeiro deles é *A Casa da Joaquina*, de Norma Freire (2001), e o segundo *A Pirilampéia e os dois meninos de Tatipurum*, de Joel Rufino dos Santos (1999), que propõem reflexões em torno de uma alfabetização cartográfica, pensando sobre lugares. Ambos os trabalhos literários foram desenvolvidos em uma concepção de letramento que visa à compreensão dos significados de conceitos geográficos. A proposta do primeiro livro pauta-se na possibilidade de identificar como os pontos de referência auxiliam na localização e no deslocamento das pessoas pelos diferentes lugares. O desenho representou uma linguagem consistente para identificar as relações que as crianças estabeleceram entre o imaginário e o real, viabilizando diálogos com dimensões particulares desses pequenos autores, tais como o afeto, a maneira singular de observar objetos, a leitura de pontos de vista e outros aspectos que podem constituir os sujeitos autônomos. No que se refere ao segundo livro, cabe destacar as linguagens cartográficas advindas do uso de instrumentos – planisfério e globo terrestre -, para construção de conceitos geográficos e para desconstrução de concepções históricas canônicas, como a centralidade do continente europeu nas representações cartográficas, por exemplo.

Para problematizar as observações das representações das crianças nesses dois momentos literários, organizamos este texto, em um primeiro momento, apresentando o lugar em que a pesquisa foi desenvolvida e o módulo que deu origem às atividades analisadas. Na sequência, entendemos ser necessário aclarar qual o referencial teórico e a escolha metodológica que sustentam as análises. Como ponto central deste texto, trazemos a discussão sobre como a literatura pode auxiliar no processo de letramento geográfico.

O COLÉGIO DE APLICAÇÃO JOÃO XXIII: ESFERAS DE ATUAÇÃO

O Colégio de Aplicação João XXIII foi criado em 1965 com o intuito de ser uma escola de experimentação, demonstração e aplicação para atender aos alunos da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) que necessitavam de um espaço para pesquisa e realização dos estágios obrigatórios, principalmente vinculados à Faculdade de Educação e aos demais cursos de licenciatura. Após uma reforma universitária, a instituição tornou-se mais autônoma com um corpo administrativo e sede própria¹.

Nesse processo de mudanças político-administrativas, em 1989, o Colégio se vinculou à atual Pró-Reitoria de Graduação, tornando-se, mais tarde, em 1998, uma unidade acadêmica da UFJF. De acordo com Oliveira e Ferreira (2012), essa separação contribuiu para que a instituição se firmasse como um local que se pauta no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Com essas reformulações, houve, também, mudanças nos níveis e modalidades de ensino oferecidas. Atualmente, o João XXIII conta com turmas nos segmentos de Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), Ensino Médio, Ensino de Jovens e Adultos e cursos de especialização: Especialização em Educação no Ensino Fundamental e Especialização em Ensino da Educação Física para a Educação Básica.

Uma característica a ser destacada refere-se à forma de inserção no colégio que se dá por meio de sorteio público, criando um ambiente escolar plural, que vem desafiando os pesquisadores a pensar em estratégias diferenciadas de ensino.

Essa instituição federal tem ampliado cada vez mais sua esfera de atuação na dimensão do ensino, extrapolando a sua vinculação inicial como campo de estágio (OLIVEIRA, 2011; 2012), ao oferecer, por exemplo, projetos diversos de formação profissional e acadêmica. Tais projetos são coordenados pelos professores do próprio colégio, sendo, em alguns casos, em parceria com outras instituições públicas, como ocorre com o projeto de iniciação científica que dá origem ao

módulo.

O módulo, que é um modelo de aula realizado no Colégio de Aplicação João XXIII, ocorre uma vez por semana, durante quarenta e cinco minutos, nas turmas da instituição, com diferentes temas. É importante salientar que cada módulo é configurado, em sua maioria, em um trimestre, podendo, assim, ser trabalhado nas três turmas de cada ano (série) durante o ano letivo². Tal prática pedagógica tem propiciado que os professores articulem, de uma forma mais sistematizada, simultaneamente, as dimensões do ensino, da pesquisa e, no caso do estudo em questão, também da extensão.

O módulo *Educação geográfica e histórica pelas imagens literárias: múltiplas linguagens* teve seu início no ano de 2011, após discussão entre os pares da instituição que cederam módulos do segundo e terceiro anos que antes eram destinados às áreas do conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática. A argumentação foi basicamente no sentido de que a compreensão dos conceitos das áreas de Ciências Humanas, que podem contribuir para o alargamento da visão de mundo, podem ser explorados, de forma longitudinal, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental.

O referido projeto sustenta-se a partir dos seguintes objetivos: i) refletir sobre o ensino de Geografia e História nos anos iniciais; ii) investigar os significados atribuídos pelas crianças às âncoras dessas áreas; iii) averiguar se a literatura pode contribuir no processo de percepção do mundo, mantendo a característica da leitura por fruição; iv) atuar na formação de estudantes da graduação da UFJF.

Tendo por base esses objetivos, atuamos, ainda, no projeto de extensão Tempos e espaços de leitura³, que é constituído por professores da rede municipal e pesquisadores dessa universidade e do referido Colégio de Aplicação. Tal projeto, que visa articular aspectos teóricos e práticos por meio de oficinas de leitura, abordando o trabalho com diferentes gêneros textuais, é planejado coletivamente e aplicado nas escolas municipais em que atuam os professores desse grupo.

Como defendemos, dentre outras proposições, a importância da literatura na formação do leitor, acreditamos ser necessário trazer a literatura para pensar diferentes áreas do conhecimento. Para tal, vimos discutindo coletivamente sobre o “como fazer” (MICARELLO, 2014).

Partindo desse pressuposto, desenvolvemos atividades sustentadas na ideia de que diferentes linguagens possibilitam reflexões sobre o espaço e o tempo – aspectos conceituais elencados para subsidiar as escolhas abordadas no módulo. Para colocar em discussão o movimento ocorrido no módulo, apresentamos, no caso deste texto, as linguagens literárias e gráficas – desenho - utilizadas na realização de dois encontros voltados para a discussão de mapas no Ensino Fundamental.

EDUCAR PARA A COMPREENSÃO DO ESPAÇO: UM DIÁLOGO COM MÚLTIPLAS LINGUAGENS

O objetivo aqui é pensar sobre o significado de educar para a compreensão do espaço no intuito de refletir sobre o ensino da disciplina de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como instrumento metodológico práticas pedagógicas pensadas a partir do que aqui chamamos de múltiplas linguagens.

Nessa perspectiva, defendemos que o intuito de se estudar Geografia pauta-se na possibilidade de compreender as relações existentes entre o homem⁴ e o espaço que o rodeia, e, para isso, considere a realidade concreta do espaço vivido por cada sujeito, desde a dimensão local até a global. A concepção de ensino de Geografia que sustenta este estudo é a de que é preciso compreender que as paisagens que nos cercam representam acontecimentos ocorridos ao longo do tempo histórico em um determinado lugar, constituindo as diversas paisagens que formam o espaço.

Nessa busca, torna-se necessário que essa disciplina dialogue com “diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais que são

característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição” (BRASIL, 2000, p. 109). Diálogo que pode ser percebido nas colocações de Adriana, publicada no livro “Sob o signo da memória”, que, à época da produção, estava no 3º ano do Ensino Fundamental.

Resolvi, eu e minha mãe, entender melhor esse papo de diferenças de moradia na cidade. Peguei uma máquina e virei fotógrafa por um dia. Para minha pesquisa, foram necessários carro, gasolina e olhos bem atentos atrás da câmara.

Fotografando a cidade, eu percebi que existem casas de antigamente de pessoas ricas e pobres, umas bem conservadas e outras não. Descobri também que há casas modernas muito ricas e muito pobres, porque umas pessoas têm muito mais dinheiro do que outras. Daí a cidade vira um lugar cheio de diferenças. Entendi também que, com o passar do tempo, os tipos de moradia vão se transformando e a cidade vai misturando o passado e o presente.

(MIRANDA, 2007, 4ª capa).

Pensar a força da imagem a partir do espaço geográfico que abarca elementos do território, da paisagem e do lugar pela lógica de compreensão da criança em diálogo com seus pares e com adultos (escola e outras instâncias sociais) pode ser concebido como um desafio para o currículo de Geografia. As reflexões sobre a paisagem permitem olhar para o espaço topológico, ou seja, as relações vividas e percebidas, e o espaço produzido economicamente. O lugar representa, sobretudo, as referências pessoais que influenciam na forma como os sujeitos interpretam o mundo em que vivem. Nesse sentido, Oliveira Jr (2009, p. 19) acredita ser possível que a criança construa um pensamento sobre o que vê, uma vez que a imagem “nos faz mirar o mundo da maneira como ela o apresenta”.

Nessa perspectiva conceitual, em confluência com Straforini (2001), a criança forma-

se como leitora, geograficamente falando, na medida em que passa a compreender o espaço vivido por ela, enfrentando desafios na busca pelo entendimento de formas de registrar o mundo ao seu redor, tal qual descrito no relato de Adriana (MIRANDA, 2007). Ao trazer a literatura e outras linguagens como a fotografia e o desenho para problematizar questões cotidianas, a dimensão crítica pode ser potencializada por meio de discussões sobre as relações que os sujeitos estabelecem com outros sujeitos nos lugares em que vivem.

No que se refere à linguagem gráfica produzida pelas crianças a partir do contato com diferentes linguagens – como a literária, por exemplo -, o desenho coloca-se como instrumento essencial para perceber a noção de espaço que foi estabelecida pela criança. O desenho pode surgir pelo simples prazer em riscar no papel no qual tais rabiscos apresentam objetos constituídos de significados. Quando o desenho requer uma explicação oral das crianças, o estabelecimento de relações é possibilitado. Para Almeida (2001, p. 27), é possível analisar um desenho “como expressão de uma linguagem, da qual a criança se apropria ao tornar visíveis suas impressões, socializando suas experiências”. Sendo assim, a linguagem gráfica coloca-se como potência educativa, denotada de dimensão pedagógica.

Educar para a compreensão do espaço a partir de uma concepção de aprendizagem que utiliza formas outras de problematizar o mundo que cerca as crianças, constitui-se como mote encadeador das análises apresentadas neste texto. Tal escolha de abordagem para sustentar os encontros do módulo foi analisada com base nas narrativas que as crianças produziram nas situações de interação com a leitura e a representação gráfica.

A NARRATIVA COMO METODOLOGIA: SENTIDOS ATRIBUÍDOS PELAS CRIANÇAS NAS INTERAÇÕES COM A LEITURA LITERÁRIA

O objetivo aqui é apresentar o referencial teórico-metodológico escolhido: a narrativa,

bem como os procedimentos metodológicos que sustentaram a defesa do referido módulo como uma modalidade de ensino a ser considerada para o desenvolvimento de atividades pedagógicas. Tal escolha metodológica decorre do fato de crianças poderem narrar sobre suas experiências literárias, constituindo-se em fontes de pesquisa materializadas a partir do uso das suas produções orais e dos registros pessoais escritos por elas.

Partimos do pressuposto de que a narrativa é importante para a nossa capacidade de problematizar sobre questões educacionais. Compreendemos a narrativa como uma forma de pensar sobre experiências, considerando que o “filtro” das informações apresentadas é dado pelo ponto de vista do pesquisador, que fez suas escolhas elencadas nas suas experiências. Em confluência com o que lemos em Mello, Rodrigues e Machado (2010), a pesquisa narrativa é tida a partir de diferentes pontos de vista. Além desse caráter reflexivo, a narrativa, enquanto metodologia, requer do pesquisador a observação atenta ao contexto em que a pesquisa se realiza e aos efeitos mais amplos das relações estabelecidas, atentando-se para questões que antes passavam despercebidas.

Em confluência com as discussões de Chaves (2014), a narrativa neste texto é concebida como meio de informar os resultados do trabalho de uma das pesquisas desenvolvidas no módulo – uso das múltiplas linguagens como uma possibilidade metodológica para o ensino de Geografia. A partir disso, é vista como meio para pensar e entender melhor o ensino e as práticas educacionais exercidas nesse módulo, bem como para auxiliar na compreensão do ensino dessa área do conhecimento, abrindo novas perspectivas de pesquisas.

Consideramos, para fins deste texto, as dimensões da sociabilidade e da temporalidade narrativa como elementos que proporcionaram a identificação de possibilidades e limites da proposta apresentada.

A sociabilidade é definida em dois aspectos: as colocações das crianças nas suas experiências pessoais com o módulo em diferentes

tempos – condições pessoais – e o ambiente no qual os diferentes encontros aconteceram - condições sociais. As condições pessoais vistas como aquelas que remetem a sentimentos, e as sociais, ao ambiente no qual e sob o qual as narrativas das crianças foram produzidas (MELLO; RODRIGUES; MACHADO, 2010).

Já no que diz respeito à temporalidade, é preciso, a nosso ver, entender o movimento que as crianças empreenderam no momento em que produziram os registros do portfólio, olhando, portanto, para o passado. Da mesma forma, interpretar essa definição a partir de perspectivas futuras dadas pelo movimento do presente – produção da narrativa. O pesquisador olha, então, para trás e para frente.

Com base nessas questões metodológicas, buscamos analisar as narrativas produzidas pelas crianças em situações de interação com a leitura literária. Acreditamos, de acordo com Vygotsky (2007), que é pela interação que o ser humano se constrói, transforma-se, cria e recria a si mesmo, dialogando e criando significados para os seus atos e falas. Na escola, as palavras funcionam como meio de comunicação, como modo de organizar as ações e interações, como portadoras de novos conhecimentos e como objeto de ensino. Nesse sentido, refletir sobre o que se leu e escreveu, como e sob que condições se aprendeu esse bem cultural, pode auxiliar no processo de letramento. O que se discute aqui é que a compreensão geográfica, pela via da literatura, envolve aspectos sociais, históricos, culturais, linguísticos, cognitivos e afetivos, o que implica considerar o contexto sociocultural dos alunos.

Temos como pressuposto teórico que as mediações promovidas nas práticas de leitura do módulo devem possibilitar processos de reelaboração estabelecidos a partir de zonas de desenvolvimento proximal - distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em

colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 2007).

Entendemos que aprendizagens geográficas, por exemplo, podem acontecer nas interações sociais entre colegas, professores e bolsistas; na criação de oportunidades de aprendizagem por meio de brincadeiras, jogos, práticas de leitura e escrita e atividades colaborativas de reflexão sobre a Geografia.

A LITERATURA COMO LINGUAGEM ARTICULADORA DE SENTIDOS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA: LETRANDO GEOGRAFICAMENTE

É possível pensar na literatura como forma de entender o pensamento geográfico sem perder o encanto literário? As colocações e as representações de algumas das crianças participantes do referido módulo nos mostram que sim, quando as dimensões de diálogo entre o real e o imaginário colocaram-se como fontes problematizadoras dos sentidos atribuídos por elas.

Taremos agora dois exemplos de práticas de ensino de Geografia vivenciadas no módulo que nos permitiram perceber a potência da literatura como articuladora de sentidos, através da possibilidade de entendimento de conceitos das áreas das Ciências Humanas, conforme destacado na introdução deste texto⁵.

A primeira reflexão foi fruto de colocações de algumas crianças a partir da experiência com o livro *A Casa da Joanelha*, de Norma Freire (2001), que aborda o conceito de ponto de referência como elemento constituidor de um lugar. A proposta pautou-se na possibilidade de identificar como os pontos de referência auxiliam na localização e no deslocamento das pessoas pelos diferentes lugares que as cercam⁶. O livro narra a história de uma joanelha que, ao encontrar um menino, convida-o para ir à sua casa. A casa dessa joanelha é uma folha que fica em uma palmeira. Para chegar à referida casa, o menino precisa passar por um longo caminho marcado por pontos de referência que a joanelha descreve detalhadamente até chegar na folha

verde que fica em uma palmeira no alto do morro. A maioria dos estudantes interpreta o texto como um mapa que possibilita ir imaginando o caminho. Nesse contexto descritivo, a ênfase aos pontos de referência possibilita uma reflexão sobre a importância de saber interpretar informações presentes em um mapa.

Durante a realização deste trabalho, as autoras interpretaram que o desenho representou uma linguagem consistente para identificar as relações que as crianças estabeleceram entre o imaginário e o real, viabilizando diálogos com dimensões particulares desses pequenos autores, tais como o afeto, a maneira singular de observar objetos, a leitura de pontos de vista e outros aspectos que podem constituir os como sujeitos autônomos, conforme pode ser percebido pela observação dos desenhos e das legendas apresentadas a seguir.



Figura 1 | *Sentidos atribuídos pelas crianças*
Fonte: imagens retiradas dos cadernos das crianças.

As crianças registraram em seus desenhos e nas narrativas, que produziram em situações de mediação literária, imagens sobre as formas como veem o mundo. Tanto registraram passagens que remeteram à história ouvida como elementos que compunham o próprio imaginário

sobre o que Norma Freire narrou. Pensar sobre a (im)possibilidade de a joaninha de fato existir e, muito menos, dar o endereço para um menino ir à sua casa foi considerado em algumas narrativas. Todavia, o ápice do contato com esse livro literário deu-se exatamente quando as crianças se permitiram procurar as joaninhas por lugares inimagináveis, detalhadamente descritos nas situações de interação. A dimensão de ludicidade esteve presente nas colocações orais e puderam ser observadas nas representações gráficas das crianças, que registraram essa atividade colocando a joaninha em diferentes lugares, inclusive no que foi descrito pela Norma Freire, ou seja, “em uma folha verde na verde árvore”.

Pela análise das representações das imagens projetadas pelas crianças, podemos perceber que houve uma oscilação entre explicações que consolidavam experiências vivenciadas e outras advindas do plano do imaginário, de acordo com o que foi relatado anteriormente. As dimensões evidenciadas, nos desenhos e nas colocações escritas e/ou orais, ora apontavam para referências citadas na obra ficcional, ora para novas que advieram de referências de mundo trazidas pelas próprias crianças. Em alguns casos, havia percepções de aspectos físicos do lugar, por meio da descrição de objetos que nem sempre pertenciam ao cotidiano daqueles alunos, demonstrando que havia crianças que extrapolaram a ideia de imagem projetada pela autora da obra literária. Em outras palavras, a imaginação foi potencializada e a experiência ocupou um lugar secundário, mantendo, a despeito das aprendizagens geográficas, o encantamento literário.

A segunda atividade do módulo que oportunizou o diálogo entre literatura e conhecimento geográfico sustentou-se também no uso de outros instrumentos, como o planisfério e o globo terrestre⁷. Referimo-nos, nesse caso, ao livro *A Pirlampéia e os dois meninos de Tatipurum*, de Joel Rufino dos Santos (1999), que conta a história de dois meninos – Fulaninho e Sicraninho – que disputam entre si a “verdade” sobre o conhecimento de que o lugar onde cada um vive

é o que estaria de “cabeça para cima”. Com uma linguagem próxima ao universo das crianças pequenas, o autor problematiza uma questão que é canônica nas representações cartográficas: a definição de qual país está acima ou abaixo da Linha do Equador.



Figura 2 | *Observando o globo terrestre.*
Fonte: Os autores, 2011.

Com base em tal narrativa ficcional, o módulo propõe reflexões em torno de uma alfabetização cartográfica. Nesse trabalho, as autoras buscam demonstrar o papel da articulação dos instrumentos cartográficos – planisfério e globo terrestre - e da literatura, para construção

de conceitos geográficos, conforme pode ser observado na interação proposta nas Figuras 2 e 3. Para tal, fazem uso de narrativas produzidas pelas crianças, que puderam contar suas experiências, seus entendimentos e suas dúvidas, por meio da provocação dos pesquisadores sobre como poderiam entender os lugares representados nos mapas a partir de diferentes pontos de vista.

Após análise das narrativas, as autoras puderam perceber que o entrecruzamento dessas diferentes linguagens possibilitou aos alunos uma maior interação com o conceito trabalhado – lugar-, tendo em vista que a visualização dos instrumentos cartográficos potencializou a obra literária, já que se trata de um assunto de maior “complexidade e distanciamento” do cotidiano da criança.

Um número significativo de crianças, diante dos objetos cartográficos, trouxe curiosidades e dúvidas, estabelecendo relações entre acontecimentos cotidianos e o que observavam em tais objetos, dialogando, em alguns momentos, com os conhecimentos suscitados pela leitura do livro de literatura.

Essas evidências puderam ser observadas no relato de algumas crianças, quando perguntadas, por exemplo, por que a Terra é representada em um globo terrestre. Dentre as respostas, destacam-se as de duas crianças. A primeira disse que o mapa servia “pra gente conhecer mais a Terra, pra mostrar os seus movimentos. E os lugares, onde eles estão



Figura 3 | *Observando o planisfério.*
Fonte: O autor, 2011.

direitinho, porque eu não fazia a mínima ideia que a China era ligada na Índia”. A segunda, diante do mesmo instrumento de representação do lugar, afirmou: “Olhe, Mongólia!!! Eu não conhecia. Tem lugares que eu nem sonhava que existia”⁸.

Tais colocações conduziram a outros questionamentos que remeteram ao fato de que aqueles estudantes tinham pouca familiaridade com esses objetos de representação – planisfério e globo. O que se defende é que as atividades propostas pelo módulo podem oportunizar vivências outras com o conhecimento geográfico. Cabe destacar, especialmente, a possibilidade de problematizar questões a partir da escuta das crianças sobre aprendizagens ou não aprendizagens. A realidade do lugar, no caso o planeta Terra e suas diferentes representações, é composta por múltiplas relações que só podem ser apreendidas em uma visão complexa e não fragmentária.

Entendemos ser importante destacar, nessa mesma linha argumentativa, o papel de mediador que a literatura exerce, quando esta se projeta como uma potente possibilidade de articulação entre teoria e prática, permitindo às crianças atribuírem sentido para as experiências vividas e/ou sentidas. Cabe ressaltar que “a obra literária não tem compromisso de explicar o real, e nem de comprovar acontecimentos. Para interpretá-los, reconstruí-los, o autor recorre à imaginação, à criatividade e à ficção. Embora isso implique um afastamento do real”, a literatura “possibilita desenvolver a linguagem, fornece pistas, indícios para a compreensão da realidade, da nossa cultura, da nossa identidade” (ZAMBONI; FONSECA, 2010, p. 342).

CONCLUSÃO

No contexto de aprendizagem percorrido ao longo deste texto, o universo literário se constituiu por escolhas intencionais sobre o ensino de Geografia, entendendo as discussões dessa área do conhecimento como importantes para o processo de formação da criança, uma vez que possibilitou a construção de sentidos ampliados

sobre lugares.

Com base nas reflexões sobre o papel que a linguagem literária, combinada a outras linguagens, pode exercer, destacamos que as discussões provocadas pelos dois livros, assim como as situações lúdicas, auxiliaram no processo de compreensão de conceitos geográficos.

As colocações das crianças em diversos momentos de produção das narrativas nos permitem afirmar que sentidos são atribuídos às práticas literárias mediadas no módulo, sendo possível promover reflexões intencionais sobre um determinado campo do saber sem que à criança seja atribuída essa clareza de que se encontra na aula de uma determinada área de conhecimento. Esse é o ponto de partida e o ponto de chegada das propostas aqui apresentadas, mesmo que brevemente, dados os limites deste texto.

Ponto de partida porque é a leitura literária, estrategicamente escolhida, que dispara as discussões entre as crianças pequenas. Ponto de chegada porque é o sentido que essas crianças atribuem ao que leem e conversam nas interações de leitura que efetivamente alimenta a escolha de outras obras literárias, assim como a inserção de outras linguagens geográficas nas práticas vivenciadas pelo módulo. Ações que vêm nos desafiando a enxergar os limites de atuação e a pensar em como fundamentar as escolhas.

Dessa forma, pode-se afirmar que as práticas pedagógicas realizadas no Colégio de Aplicação João XXIII, por meio do módulo, a despeito de seus limites de atuação, vêm se constituindo como uma esfera de ensino e de formação inicial e continuada de professores. Isso não só por gerar fontes reflexivas de pesquisa, mas, especialmente, por possibilitar reflexões constantes sobre o fazer cotidiano aberto a novas possibilidades teórico-metodológicas.

As experiências aqui apresentadas demonstram que é possível pensar uma prática pedagógica para o ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, que dialogue com múltiplas linguagens, ancorada nas práticas e vivências sociais, sem que se perca a leveza literária.

NOTAS

¹ Para saber mais sobre o histórico da instituição, acessar <<http://www.ufjf.br/joaooxxiii/institucional/historia/>>.

² O Colégio de Aplicação João XXIII é dividido administrativamente em cinco departamentos, a saber: Ciências Humanas, Ciências Naturais, Educação Física, Letras e Artes e Matemática. Cada departamento possui respectivamente o quantitativo de módulo a seguir: nove (9), seis (6), quatro (4), catorze (14) e doze (12).

³ Este projeto de extensão é parte das ações do grupo Linguagens e Infância (LINFE).

⁴ O homem é entendido neste texto como sujeitos sociais que, ao se relacionarem com outros sujeitos, formam grupos sociais, agindo sobre o meio, modificando-o e sendo por ele modificado.

⁵ Ver Aguiar, 2010.

⁶ Ver Ferreira e Faria (2012). Em tempo: As duas autoras fazem parte do grupo de estudos que subsidia o módulo.

⁷ Ver Tocantins e Nascimento (2013). Em tempo: As duas autoras fazem parte do grupo de estudos que subsidia o módulo.

⁸ A opção foi por usar o itálico para marcar as colocações das crianças.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Valéria Trevizani B. de et al. **Proposta Curricular: Geografia**. Juiz de Fora: PMJF/SE, 2010. (Documento Preliminar)
- ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2001.
- BRASIL. PCN's – **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC SEF, 2000.
- CHAVES, Iduina Mont'Alverne Braun. Histórias de vida e formação: cultura, imagens e simbolismos. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 48, p. 87-107, maio/ago. 2014. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/4757/3540>> Acesso em: 5 mar. 2015.
- FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio; FARIA; Jeniffer de Souza. **A literatura como potência problematizadora do lugar: imagens projetadas pelas crianças**. Geograficidades, 2012.
- FREIRE, Norma. **A casa da Joaquina**. Rio de Janeiro: B&V, 1982.
- MELLO, Dilma Maria de; RODRIGUES, Ariane dos Santos; MACHADO, Nilma Nogueira. Professora ou maestra, sempre aprendiz/O Entrecruzar de minha vida pessoal e a vida na escola em minha formação/Pesquisa Narrativa: fenômeno estudado e método de pesquisa. In: ROMERO, Tânia Regina de Souza (Org.). **Autobiografias na (Re)Construção de Identidades de Professores de Línguas: o olhar crítico-reflexivo**. São Paulo: Pontes, 2010. p. 155-170.
- MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva. **Tempos e Espaços de Leituras**. Projeto de Extensão da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.
- MIRANDA, Sônia Regina. **Sob o signo da memória: cultura escolar, saberes docentes e história ensinada**. São Paulo: EdUNESP / Juiz de Fora: EdUFJF, 2007.
- OLIVEIRA Jr, Wenceslao Machado de. A educação pelas imagens e suas geografias. **Pro-Posições**. Campinas, v. 20, n. 3, p. 17-28, set./dez. 2009.
- OLIVEIRA, Daniela Motta de. O papel dos Colégios de Aplicação na formação de professores. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora**, v. 13, n. 1, p. 95-102, jan./jun. 2011.
- _____. Políticas de formação continuada de professores. In: _____ (Org.). **Formação continuada de professores: contribuições para o debate**. Juiz de Fora: UFJF, 2012. p. 17-28.
- _____; FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio. Colégios de Aplicação e a Formação de Professores: um diálogo com os estágios como esferas formadoras. In: CALDERANO, Maria da Assunção. **Estágio curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora: EdUFJF, 2012. p. 125-144.
- SANTOS, Joel Rufino dos. **A Pirlampéia e os dois meninos de Tatipurum**. São Paulo: Ática, 1999.
- STRAFORINI, Rafael. Ensinar Geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo. 2001. 155 f. Dissertação (Mestrado em Geociências)-Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.
- TOCANTINS, Andreia Cristina Teixeira; NASCIMENTO, Júlia Martins do. Globo Terrestre, Planisfério e Livros Literários: instrumentos que podem contribuir para a construção do conhecimento geográfico nos anos iniciais. In: XV SEMANA DE GEOGRAFIA. 15., 2013, Juiz de Fora. Anais..., Juiz de Fora: UFJF, 2013. s/p.
- VYGOSTKY, Lev Semonovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ZAMBONI, Ernesta; FONSECA, Selva Guimarães. Contribuições da literatura infantil para a aprendizagem de noções do tempo histórico: leituras e indagações. **Caderno Cedes, Campinas**, v. 30, n. 82, p.339-353, dez. 2010.