



## O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE A SUA ATUAÇÃO EM GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL?

Care Cristiane HAMMES<sup>1</sup>

Jucimara ROJAS<sup>2</sup>

Ricardo Teiji Paula TAKAKI<sup>3</sup>

### RESUMO

Esta pesquisa apresenta como objetivo investigar a prática docente em Geografia nas escolas do município de Maracaju, Dourados e Campo Grande, estado de Mato Grosso do Sul. O referencial teórico apresenta como base a ação prática em Geografia com a criança, fundamentado na fenomenologia e interdisciplinaridade. Os principais referenciais são: Callai (2011), Castrogiovanni (2003), Costella (2003), Fazenda (1994, 2001, 2003), Japiassú (1976, 1996), Bicudo e Espósito (1994). A metodologia requer caráter qualitativo de cunho fenomenológico com enfoque nas análises ideográficas e nomotética. Os sujeitos são professores que atuam em Geografia nas escolas dos municípios elencados. Dialoga-se sobre a seguinte intencionalidade: como se mostra a prática docente em Geografia com a criança? Os depoimentos apontam que, na prática docente em Geografia com a criança, os sujeitos pesquisados procuram inovar, trabalhar a disciplina por meio de leituras observacionais e de imagens, criação de textos, com símbolos: pipa, boneco, desenhos, roteiros, mapas; com arte: música, poesia, teatro, histórias e com a tecnologia. Evitam compartimentar o espaço geográfico, pois nenhum lugar se explica por si mesmo. A abordagem das práticas apresenta fundamentos na interdisciplinaridade e em uma Geografia fenomenológica.

**Palavras-chave:** Prática docente. Geografia. Fenomenologia. Interdisciplinaridade.

### ABSTRACT

This research has the objective to investigate the teaching practice in Geography in schools from Maracaju, Dourados and Campo Grande, at state of Mato Grosso do Sul. The theoretical framework is presented as basis for practical action in Geography with the child, based on phenomenology and interdisciplinarity. The main references are: Callai (2011), Castrogiovanni (2003), Costella (2003), Fazenda (1994, 2001, 2003), Japiassú (1976, 1996), Bicudo and Esposito (2006). The methodology requires qualitative phenomenological imprint focusing on ideographic and nomothetic

<sup>1</sup> UFMS - Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: [carehammes@gmail.com](mailto:carehammes@gmail.com)

<sup>2</sup> UFMS - Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado e Doutorado em Educação da UFMS. E-mail: [jjrojas@terra.com.br](mailto:jjrojas@terra.com.br)

<sup>3</sup> UFMS - Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação. E-mail: [rt.takaki@hotmail.com](mailto:rt.takaki@hotmail.com)



analyzes. The subjects are Geography teachers working in schools in the counties listed. The dialogue is reflected on the following intention: as the teacher practice is showed with the child in Geography? In essence, the testimony shows that in the teacher practice in Geography with the child, all the subjects researched sought to innovate, work discipline through observational readings and images, create text with symbols : kite , doll , drawings, routings maps; with art: music , poetry, theater, history and technology. These teachers avoid partition the geographic space, because nowhere is explained by itself. The approach presents the practical foundations on interdisciplinarity and on a phenomenological.

**Keywords:** Teacher practice. Geography. Phenomenologia. Interdisciplinarity.

## 1 INTRODUÇÃO

A Geografia pode contribuir para ampliar a visão de mundo quando ultrapassa as fronteiras do lugar e olha para além do horizonte. Mas para isso também é preciso repensar a prática docente em Geografia e uma possibilidade é ultrapassar a memorização de fatos e conteúdos desconectados da realidade e da vida da criança. Isso pode ser concretizado por meio de uma prática que incentive a criança a ler, escrever e compreender o lugar em que vive, que apresenta características próprias e globais inter-relacionadas.

Com o objetivo de pesquisar como vem sendo a atuação docente em Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foram recolhidos depoimentos de professores dos municípios de Dourados, Maracaju e Campo Grande/MS no ano de 2013. A participação na pesquisa foi livre, sendo que nesse artigo apresentamos os depoimentos de nove professores de escolas municipais e particulares dos municípios elencados.

## 2 A PRÁTICA DOCENTE EM GEOGRAFIA: aspectos a considerar

Callai (2011), Castrogiovanni (2003), Costella (2003), Goulart (2012) e Straforini (2002) fundamentam este estudo no que se refere à atuação docente em Geografia com criança no início de sua escolarização. Para Callai (2005, p. 228), “pensar o papel da Geografia na educação básica torna-se significativo [...]”. Destaca sobre o papel do professor que atua com Geografia, trabalhar com a leitura de mundo. “queremos tratar aqui sobre a possibilidade de aprender a ler, aprendendo a ler o mundo; e escrever, aprendendo a escrever o mundo” (CALLAI, 2005, p. 228).



Callai (2005) considera importante refletir sobre o papel da Geografia na escola, especialmente com criança no momento do processo de alfabetização. Para isso, a pesquisa considera importante que uma maneira de fazer a leitura do mundo é por meio da leitura do espaço, que traz as marcas da trajetória humana. Então, vai muito além de apenas fazer a leitura cartográfica, que pode trazer visões distorcidas de mundo. Para Callai (2005, p. 228),

é fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias [...] 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. (CALLAI, 2005, p. 228).

Goulart (2002, p. 12) contribui com esse estudo ao destacar que “[...] o espaço geográfico é dinâmico e, como tal, impõe uma análise que privilegie o movimento, isto é, discutir o espaço como algo que está em constante transformação e, portanto, precisa de estratégias que contenham essa perspectiva”. Destaca como fundamental para a prática docente em Geografia promover o olhar espacial.

O olhar espacial supõe desencadear o estudo de determinada realidade social verificando as marcas inscritas nesse espaço. O modo como se distribuem os fenômenos e a disposição espacial que assumem representam muitas questões, que por não serem visíveis têm que ser descortinadas, analisadas através daquilo que a organização espacial está mostrando. (CALLAI, 2000, p. 94).

Straforini (2002) ressalta que, para atuação em Geografia nos anos iniciais, há duas abordagens principais: a sintética e a analítica. Na abordagem sintética, a localidade é apresentada como ponto de partida, para depois ampliar para outras escalas maiores. Na abordagem analítica, trabalha-se a superfície terrestre no seu conjunto nos anos iniciais, ou seja, de uma visão global para uma visão local, do desconhecido e distante para depois chegar ao lugar de convivência. O que tem prevalecido no trabalho dos professores é a abordagem sintética, ou seja, apresentar como ponto de partida a localidade. Porém,

[...] o que se tem verificado na prática pedagógica do professor é uma total hierarquização do espaço, de forma sistemática e linear. Assim, iniciam-se os estudos com a família, depois vem a escola, a rua, o bairro, o município (cidade e campo separadamente), o estado, o país, o continente e, por fim, o mundo. Há uma sequência que não pode ser quebrada e, se tudo der certo, no final do segundo ciclo do Ensino Fundamental (4ª série) a criança conseguirá compreender a dimensão do mundo. Cada escala espacial é ensinada de



forma fragmentada e independente, ou seja, sem o estabelecimento de relações entre elas. (STRAFORINI, 2002, p. 102).

Em contraponto a esse contexto, os avanços tecnológicos dos meios de comunicação e circulação realizam interligações entre as diferentes escalas espaciais, e que elas “[...] não podem ser compreendidas como instâncias únicas e isoladas. É impossível esconder da criança o mundo, quando as informações lhes são passadas no exato instante do seu acontecimento” (STRAFORINI, 2002, p. 103). O papel da Geografia com criança é “compreender o eu no mundo, considerando as diferentes relações e interações, bem como a complexidade atual” (CALLAI, 2005, p. 231).

Por isso, a prática docente em Geografia precisa apresentar meios para que o aluno possa ir além dos conceitos de sua rua, seu bairro, sua escola. Se sempre o ponto inicial e o de finalização forem o aluno, sua leitura de mundo se tornará egocêntrica, ou seja, é necessário ampliar sua leitura para que ele possa entender além do “eu” no mundo. Straforini (2002, p. 104) evidencia que uma das possibilidades “é encontrar elementos globais no lugar e estabelecer as relações do próximo com o longínquo. Isso pode levar a criança a desvendar suas inúmeras indagações sobre o mundo”. (STRAFORINI, 2002, p. 104).

Para Straforini (2002), o papel do professor, que atua com Geografia nos anos iniciais, é auxiliar a criança na construção das múltiplas relações locais/globais, pois o lugar que ela vivencia está carregado de elementos concretos e empíricos produzidos em outros lugares do mundo. Nessa concepção, é importante estudar a paisagem local e o espaço vivido da criança, mas é essencial que o lugar possibilite a ela o estabelecimento das primeiras relações deste com o mundo e vice-versa.

No presente, todas as escalas se superpõem e estão intimamente relacionadas. As escalas não se dão de forma linear, ou seja, do mais próximo ao mais distante (a casa, o quarteirão, o bairro e assim sucessivamente até o mundo). Todas elas estão relacionadas e fazem parte da explicação de qualquer evento ou situação geográfica. (STRAFORINI, 2002, p. 112).

Ao trazer a concepção de que todas as dimensões espaciais, sejam elas, a da casa, bairro, escola, país, mundo, ou seja, o local ou o global, estão intimamente relacionadas e apresentam inúmeras proximidades, a prática do professor nos anos iniciais precisa considerar que “o ponto de partida deve ser sempre o imediato concreto ou o lugar, mas esse entendido como o ponto de encontro de lógicas locais e globais, próximas e longínquas” (STRAFORINI, 2002, p. 112). É significativo que a criança



compreenda que o lugar em que mora apresenta relações com outras escalas e tempos. Nesse sentido, torna-se importante realizar a alfabetização cartográfica na escola.

A prática docente em Geografia pode desafiar a criança a ler as palavras com o sentido de compreender melhor esse mundo vivido ou mundo vida. Transformar situações corriqueiras em aulas que favorecem aprendizagens dos conceitos e habilidades necessárias para pensar o espaço em suas relações locais/globais pode ser um caminho (GOULART, 2002).

A prática de fazer a leitura do mundo nasce com a criança, por meio de seus contatos, seja por intermédio da mãe, seja pelo esforço da própria criança, isto é, ela busca a conquista de um espaço. A criança faz isso por meio dos desafios e, quando desafiada, supera e amplia cada vez mais a sua visão linear do mundo. Assim, ela vai avançando a sua capacidade de reconhecimento e de percepção. Ao caminhar, correr, brincar, ela interage com um espaço que é social, amplia o seu mundo e reconhece a complexidade dele.

[...] na alfabetização espacial, faz-se necessário que a criança tome consciência do espaço ocupado por seu corpo. A escolarização deve ajudá-la a orientar-se no espaço. A delimitação dos objetos e a posição relativa que ocupam é indispensável nos estudos espaciais. A alfabetização geográfica requer o trabalho com a esquematização espacial a partir do corpo, lidando com os intervalos através de referências não apenas obtidas pela observação, mas já com recursos do euclidianismo (lógico-matemático). (CASTROGIOVANNI et al., 2003a, p. 22-23).

Ao valorizar o espaço vivido, a Geografia, em articulação com as demais ciências, favorece a compreensão da realidade e de uma sua possível transformação. Como afirma Castrogiovanni et al. (2003, p.15), “[...] o saber Geografia não é apenas evocar nomes. É reconhecer as influências, as interações que lugares e paisagens têm com nosso cotidiano”. É importante incluir-se no globo, sentir e agir no planeta como alguém capaz de modificar o lugar onde vive, de (re) construí-lo e não apenas de ali estar como um personagem em um palco. Dessa forma, para saber Geografia, é preciso ser alfabetizado na leitura dos lugares, sejam eles próximos ou distantes da pessoa. Isso passa necessariamente pelo uso de globos e de mapas. “Alfabetizar cartograficamente é trabalhar mentalmente os alunos, por meio de desafios e de questionamentos que os levem a entender o mundo em uma escala sideral, para melhor compreender os espaços geográficos mais restritos e vividos” (COSTELLA, 2003, p. 135).

Para Callai (2005, p. 244) “uma das formas possíveis de ler o espaço é por meio



dos mapas, que são a representação cartográfica de um determinado espaço”. Callai (2005, p. 241) afirma que “[...] Para saber ler o mapa, são necessárias determinadas habilidades, tais como reconhecer escalas, saber decodificar as legendas, ter senso de orientação” É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Para isso podem ser desenvolvidas práticas pedagógicas em torno de desenhar seu próprio corpo, trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola e outros. Quer dizer, tentar representar o que existe de fato.

Em uma atividade em que a criança escolhe um lugar para desenhar que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela terá que fazer opções, escolhas, partindo sempre do seu contexto e se inserindo no mesmo. Assim, ela se dará conta de aspectos que não eram percebidos, percebe que faz parte do espaço e por consequência do mapa, compreendendo que não é algo abstrato ou distante da sua vida. Assim “[...] poderá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir” (CALLAI, 2005, p. 244). Ao desenhar um determinado espaço, a criança pode criar um conhecimento para além da realidade que está sendo representada.

No nível de aprendizagem em que a criança está processando a sua alfabetização, o ideal seria que houvesse uma unidade em que se supere a fragmentação das disciplinas e das responsabilidades, em práticas orientadas por e para linhas e eixos temáticos e conceituais interdisciplinares, não apenas uma justaposição de disciplinas enclausuradas em si mesmas, mas de uma maneira que, em cada uma, impliquem as demais regiões do conhecimento (CALLAI, 2005, p. 231). Isso se refere a uma aprendizagem assentada na realidade concreta da criança, ou seja,

[...] é preciso considerar como: trabalhar com o cotidiano, com o interesse e as curiosidades, com as vivências, com os conhecimentos já adquiridos e, finalmente, com práticas concretas que aproximam as realidades daquilo que é ensinado/aprendido, orientando e questionando em todas as etapas do trabalho para que o aluno construa os conhecimentos. (GOULART, 2012, p. 15).

Olhar para a criança como autora no processo, na elaboração das dimensões e relações espaciais, não negar sua condição cultural, é, sem dúvida, revelar uma das grandes contribuições da prática docente em Geografia nos anos iniciais.





### **3 ABORDAGEM METODOLÓGICA**

A metodologia adotada é de caráter qualitativo de cunho fenomenológico, com enfoque nas análises ideográficas e nomotética. A análise ideográfica busca tornar visível a ideologia presente na descrição ingênua dos sujeitos, podendo para isso lançar mão de ideogramas ou símbolos expressando ideias. Na análise ideográfica, apresenta-se, inicialmente, o discurso ingênuo, transcrevendo-o na íntegra. Em seguida, retiram-se do discurso ingênuo as unidades de significado, que são as frases significativas expressas na fala dos sujeitos, respeitando-se sua integralidade. Já na terceira fase, realiza-se o discurso articulado, que expressa a essência e o conteúdo do discurso de sujeitos, sem que se perca seu sentido e veracidade.

O próximo passo é a análise nomotética, em que se trabalha com os dados das análises ideográficas, ou seja, “[...] se caracteriza pelo agrupamento das asserções articuladas, construindo uma rede de significados” (BICUDO, 2000, p. 122). Isso evidencia que a pesquisa qualitativa fenomenológica valoriza os significados que os sujeitos atribuem ao que vivenciaram.

Em seguida, é iniciado o momento mais importante da pesquisa fenomenológica: a hermenêutica, cujas categorias abertas serão interpretadas. Isso possibilita ao investigador explicitar a essência do fenômeno investigado e estabelecer resposta para a interrogação realizada na pesquisa (BICUDO, 2011).

Apresentou como intencionalidade investigar como se mostra a prática docente nos anos iniciais do ensino Fundamental. Os sujeitos da pesquisa foram nove professores formados em Pedagogia de diferentes escolas de Dourados, Maracaju e Campo Grande/MS. Foram pesquisados sujeitos de escolas municipais em tempo integral em espaços urbanos e rurais, escolas municipais urbanas de um turno e escola particular.

### **4 O QUE DIZEM OS PROFESSORES SOBRE A SUA ATUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Os sujeitos revelam em seus depoimentos que é muito importante, na prática docente em Geografia, a realização de leituras observacionais, como leitura do espaço, da paisagem, dos lugares por meio de saídas ao campo, sejam próximas ou distantes. O



sujeito A (2014) revela que levou “as crianças a participar de uma saída a campo. O espaço tinha marcas das ações humanas, como uma horta, a terra arada por tratores, os trilhos do trem, as pedras utilizadas para construção dos trilhos”. O desafio colocado pela professora era como poderia ser realizada uma leitura diferenciada do lugar. Que a criança precisa ler o mundo que está a sua volta e compreender as intervenções humanas nele. Esse é um passo importante para que consiga realizar relações com outros lugares, compreendendo a sua importância no mundo, bem como o resultado de suas ações.

Para a sujeita G, “As crianças, ao saírem da sala de aula, ao observarem e tocarem na água, subir em árvores, conseguiram compreender o sentido de paisagem. Perceberam que a paisagem é feita de sons e odores, de passado e presente”. Nogueira (2004, p. 226) revela que a paisagem “pode ser sentida pela experiência do corpo, que através dos sentidos percebe as diferenças e características específicas”. Isso parte de um contexto de uma Geografia vivenciada, percebida pela criança, ou seja, no contexto da Geografia fenomenológica; isto é, uma Geografia que evidencia as diferentes “maneiras pelas quais sentimos e conhecemos ambientes em todas as suas formas, e o relacionamento com os espaços e as paisagens, construídas e naturais, que são as bases e recursos das habilidades do homem e para as quais há uma fixação existencial” (NOGUEIRA, 2004, p. 213).

Essa maneira de perceber a prática do professor de Geografia faz com que ele vá além dos muros da sala de aula, trabalhando com a imaginação da criança, com seu mundo simbólico. Práticas de professores que trabalham com confecção de pipas para trabalhar direção do vento, questões climáticas, relevo fazem toda a diferença na vida da criança. E de outros sujeitos da pesquisa que desenvolveram bonecos, desenhos, maquetes, plantas, mapas e outros para trabalharem noções de orientação e localização no espaço, organização das cidades, fazendo com que a criança se sinta parte do espaço e por consequência se sentirá parte do mapa, se perceberá no mapa. “Compreender a apropriação que o indivíduo pode fazer de seu corpo ou dos espaços primeiros, é um passo inicial para chegar a construir uma verdadeira morada. Tudo isso é possível se se propicia um ensino que se oriente à constituição de sujeitos” (KAERCHER, 2014, p. 244). Os professores relatam que realizam diferentes leituras do espaço geográfico ao incentivar a criança a observar os diferentes lugares, semelhanças, diferenças.

Ao falar sobre a sua prática pedagógica em Geografia, o sujeito D (2014) relatou a criação de bonecos de pano pela própria criança, ou seja, “trabalhar o contexto geográfico a partir da minha própria identidade e perceber que estou inserido dentro





desse contexto, posso perceber minha própria característica e minha importância na construção do espaço e os cuidados que devo ter como cidadão”.

O sujeito D (2014) valoriza o trabalho com desenhos, especialmente representando os trajetos que a criança realiza da sua casa até a entrada na sala de aula. Para ele, “[...] os alunos foram muito observadores durante o trajeto e durante a entrada da escola até sua sala de aula, cada um ao construir seu mapa demonstrou através dele os símbolos e legendas bem diferenciada de um trabalho de outro, assim se deu também as observações”.

A sujeita I (2014) realiza uma prática diferenciada para explicar paisagem. Quando trabalha com paisagem em Geografia, escolhe uma música. Em seguida, pergunta para a criança que paisagem está sendo retratada e, então, ela é convidada a desenhar essa paisagem. É uma possibilidade de trabalhar a Geografia por meio da música.

Em uma atividade em que a criança escolhe um lugar para desenhar, como foi descrito pelo sujeito D (2014), que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela terá que fazer opções, escolhas. Assim, ela se dará conta de aspectos que não eram percebidos, “poderá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir” (CALLAI, 2005, p. 244). Ao desenhar um determinado espaço ou confeccionar uma planta baixa, a criança poderá criar um conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e assim estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente. “Para saber ler o mapa, são necessárias determinadas habilidades, tais como reconhecer escalas, saber decodificar as legendas, ter senso de orientação” (CALLAI, 2005, p. 244).

São as primeiras noções que antecedem o mapa ou um globo terrestre, uma linguagem simbólica criada pela humanidade para representar a Terra e seus diferentes lugares. “Esses símbolos expressam uma relação, sobretudo, afetiva, emocional, simbólica e mítica com o mundo vivido” (NOGUEIRA, 2004, p. 227).

Uma das possibilidades de aprender a ler mapas é confeccioná-los, começando por roteiros simples e ir avançando na capacidade das criações dos diferentes lugares. Os seres humanos são seres simbólicos e criam símbolos, carregando de significado tudo o que existe na Terra. Os símbolos conseguem interligar diferentes lugares do mundo, contextos do passado, presente e futuro. No que se refere ao trabalho com mapas, pontua sobre a importância em fazer com que a criança se sinta parte do mapa, por meio da



leitura e criação de mapas e plantas de diferentes espaços, sejam próximos ou distantes, ou mesmo de si mesmo.

Encontramos em nossa pesquisa práticas de professores que trabalham a Geografia envolvendo a arte, a poesia, o teatro, a música, os textos, as histórias e outros. Que tentam compreender o mundo da criança e, por isso, se utilizam da ludicidade em sua prática. Percebem que quando a criança canta e dança, consegue aprender lateralidade, orientação, localização com alegria. Isso revela o quanto a prática docente em Geografia com a criança pode ser alegre. A sujeita I (2014) diz que trabalhou com a criança “a lateralidade com dança. Eu faço as crianças levantarem e elas dançam comigo para frente, para trás, para o lado. Na dança, eu organizo os passos com as crianças. Desloco-me dançando, em diferentes direções em conjunto com as crianças”. Nos passos seguintes, trabalhou com orientação no espaço com pontos de referência.

Para a sujeita G (2014), a paisagem pode ser mágica e se transformar em poesia, e que a própria criança pode fazer poesia ao observar um campo, um rio, uma floresta. O rio poluído pode virar uma poesia marcada pela tristeza do descaso com a vida. Nogueira (2004, p. 226) destaca que nesse contexto o ser humano é um ator geográfico, o lugar é seu espaço de vida; todas as relações aí se misturam em um labirinto de ligações veiculando seus sentimentos, suas memórias coletivas e seus símbolos.

A poesia apresenta, para mim, algo divino, que encanta e surpreende a alma. Pura como o olhar de uma criança que está de braços abertos para nos acolher. Um vento ou uma pequena árvore transformada em conhecimento, em vida. Estrofes criadas por pequenos artistas, que aprendem, criam e transformam o meio em que vivem, pois conseguem poetizar a paisagem, mostrando os diversos fatores que ela engloba. (SUJEITA G, 2014).

A sujeita G (2014) fala sobre as possibilidades de trabalhar de maneira diferenciada a paisagem por meio da poesia, contribuindo para a formação criativa do indivíduo, pois no texto poético estão envolvidos os sentimentos, as emoções, a descoberta, a invenção e o encantamento. Podemos dizer que a poesia ajuda a descobrir a si próprio e o nível cognitivo e afetivo. Além disso, ao criar poesias, a criança trabalha com o imaginário, com a fantasia e isso pode acontecer em diferentes lugares, não somente no contexto da sala de aula.

Quem nunca se esqueceu de um professor que declamou uma poesia em sala de aula ou cantou para uma criança? Como se esquecer do sorriso de uma criança que conseguiu aprender a rosa dos ventos com uma música



Perceber o sorriso de uma criança pode nos ajudar a sermos docentes mais animados, pois somente com alegria é que a gente realiza bem. Talvez isso seja difícil, mas precisamos manter a vida pulsando em nossas escolas e isso significa, entre outras coisas, reflexão e discussão sistematizada de ideias. (KAERCHER, 2014, p. 245).

O sujeito A (2014) fala sobre a possibilidade da aprendizagem em Geografia por meio do teatro. Em seu depoimento, relata que quando atua no teatro sente que é a parte da criança que sobrou dentro dele. Pontua que a criança tem dentro de si a alma de ator, pois consegue assumir uma grande variedade de papéis, representando ações do dia a dia. Na concepção do sujeito A (2014), “Ações que descrevem a cultura, a sociedade, a rotina. Por mais simples que sejam essas atuações, podemos perceber que nos roteiros sempre há reflexo do contexto em que estão inseridos, da realidade de vida, do mundo vida.”. Ao falar em mundo vida, trata do papel da Geografia, ou seja, de uma Geografia da vida, que investiga e descreve o espaço, a paisagem e o lugar. “Que estimula o homem a investigar o seu espaço para compreender a sua própria origem” (SUJEITO A, 2014).

Acreditamos que a Geografia possa ser lúdica, poética, artística; e o professor pode assumir a sala como um palco, por meio do teatro, sendo um eterno artista, alguém que abre as asas da imaginação e leva a criança a conhecer cenários únicos, sem fronteiras, que fazem parte dessa Geografia vivida e experienciada com o mundo. Kaercher (2014, p. 239) revela que é preciso perceber “quão frágeis somos, quanto precisamos humanizar a Terra com uma espacialidade mais justa e fraterna que permita aos estratos mais deserdados da sociedade não só saciarem a fome de pão, mas também de poesia e fantasia”.

Conseguem trabalhar com outros professores, pais e demais pessoas da comunidade, considerando seus conhecimentos. Gostam de aprender com os outros. Isso pode ser observado em suas falas, que mais destacam o “nós” do que o “eu”. A sujeita C (2014) assim se expressa:

procuramos trabalhar com aulas mobilizadoras para envolver os alunos, e somente depois teorizar com pesquisas e textos. Na escola há quatro salas de 4º ano e uma vez por semana, as professoras se reúnem para planejar atividades para a semana seguinte, juntamente com a coordenadora pedagógica. (SUJEITA C, 2014).

Seu depoimento é marcado por um processo coletivo que, nas palavras de



Fazenda (2003a) traz a marca de uma atitude interdisciplinar.

Realizam práticas que possam transformar as paisagens, repensar maneiras de perceber o mundo. Trabalham com outras leituras de paisagem e espaço geográfico. Trazem com grande evidência que não se pode passar de forma despercebida pelos lugares, pelas pessoas. A prática docente dos professores pesquisados apresenta a busca por um processo de humanização e parceria. Por essa razão, projetos interdisciplinares são tão significativos nas escolas. Eles podem partir de professores e irradiar para todo o contexto (FAZENDA, 2003a).

Fazem pesquisa para ensinar, evidenciando a importância da união entre a teoria e a prática. Os professores da pesquisa procuram ler livros, tanto didáticos quanto teóricos, para ajudar em sua prática. Ficou claro que o que realizam é à luz de uma teoria.

## 5 ASPECTOS A CONSIDERAR

Em essência, os depoimentos mostram que a prática docente em Geografia precisa ser trabalhada sob uma dimensão local/global, “eu-mundo” sempre em relações, evitando compartimentar o espaço geográfico, pois nenhum lugar se explica por si mesmo. Além disso, precisa envolver a integração de pessoas e conhecimentos por meio da interdisciplinaridade.

Declaram que a prática docente precisa ter claro que a Geografia está em tudo, pois vivemos na Terra. Que não é algo desconectado e fora da realidade. Que tudo está relacionado com algum contexto (lugar, paisagem, espaço geográfico) seja real ou imaginário. A pesquisa revela que a prática docente precisa viajar e conhecer o mundo, mesmo que seja apenas no imaginário da criança e do professor.

## REFERÊNCIAS

BICUDO, M. A. V. **Fenomenologia: confrontos e avanços**. São Paulo: Cortez, 2000.

BICUDO, M. A. V. (Org.). **Pesquisa qualitativa segundo a visão fenomenológica**. São Paulo: Cortez, 2011.

CALLAI, H. A geografia é ensinada nas séries iniciais? Ou aprende-se geografia nas séries iniciais. In: TONINI, I. M. **O ensino da geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2011.



CALLAI, H. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 maio 2012.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. **Ensino de geografia: práticas e textualizações**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

COSTELLA, R. Z. Como ambiência reflete na construção de maquetes. In: AIGNER, C.; LINDAU, H.; PIRES, C.; REGO, N. **Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em educação o local e o global**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003. Coleção Geração de Ambiências.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade: história teoria e pesquisa**. 11. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003a.

GOULART, L. B. O que afinal um professor dos anos iniciais precisa saber para ensinar geografia? **Percursos**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 8-19, jul./dez. 2012.

KAERCHER, N. A. Das coisas sem rosa uma delas é o pessoa: as geografias do Manoel e do Nestor na busca do bom professor. In: TONINI, I. M. et al. (Orgs.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediação, 2014.

NOGUEIRA, A. R. B. Uma interpretação fenomenológica na geografia. In: GALENO, A.; SILVA, A. A. D. da (Orgs.). **Geografia ciência do complexus: ensaios transdisciplinares**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

REGO, N. et al. **Geografia e educação: geração de ambiências**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2000.

STRAFORINI, R. A totalidade mundo nas primeiras séries do ensino fundamental: um desafio a ser enfrentado. **Terra Livre**, São Paulo, ano 18, v. 1, n. 18, p. 95-114, jan./jun. 2002.

STRAFORINI, R. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.

HAMMES, Care Cristiane; ROJAS, Jucimara; TAKAKI, Ricardo Teiji Paula. O que dizem os professores sobre a sua atuação em geografia nos anos iniciais do ensino fundamental? **Revista Diálogos Interdisciplinares - GEPFIP**, Aquidauana, v. 1, n. 1, p. 39-51, out. 2014.