

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor Andre Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções

C&A Alfa

Comunicação

VOLUME

V



**C&A ALFA
COMUNICAÇÃO**

Presidente

Luiz Carlos Ribeiro

Revisão geral

Paulo Maretti

Capa

Simone Rocha da Conceição

Projeto gráfico

Adriana da Costa Almeida

Conselho Editorial

Andréa Coelho Lastória (USP/Ribeirão Preto)

Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena (UNESP/Ourinhos)

Carolina Machado Rocha Busch Pereira (UFT)

Denis Richter (UFG)

Eguimar Felício Chaveiro (UFG)

Lana de Souza Cavalcanti (UFG)

Loçandra Borges de Moraes (UEG/Anápolis)

Míriam Aparecida Bueno (UFG)

Vanilton Camilo de Souza (UFG)

movi men tos

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

Organizadores

para ensinar geografia - revoluções



GOIÂNIA, GO | 2021

© Autoras e autores – 2021

Organizadores

Antonio Carlos Castrogiovanni

Ivaine Maria Tonini

Nestor André Kaercher

Roselane Zordan Costella

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei n. 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto n. 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Comissão Técnica do Sistema Integrado de Bibliotecas Regionais (SIBRE),
Catalogação na Fonte

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte (CIP)
(Filipe Reis – CRB 1/3388)

M935 Movimentos para ensinar geografia – revoluções / Antonio Carlos Castrogiovanni ... [et al.] (Org.). – Goiânia : C&A Alfa Comunicação, 2021.

240 p. : il. – (Movimentos, v. 5).

ISBN: 978-65-89324-19-5 (papel)

ISBN: 978-65-89324-16-4 (e-book)

1. Geografia - Ensino. 2. Geografia escolar. 3. Aprendizagem de Geografia. 4. Representações sociais do espaço. 5. Imagens no ensino de geografia. I. Castrogiovanni, Antonio Carlos. II. Série.

CDU: 37::91



Os saberes e os sabores do brincar com a geografia na infância

The knowledge and flavors of playing with geography in childhood

*Andréa Tieppo Acauan;
Roselane Zordan Costella*

Resumo

Com a intencionalidade de reconhecer os saberes geográficos no contexto da Educação Infantil, inicialmente buscamos levantar a importância de um olhar para a especificidade dessa etapa e da riqueza que as crianças nos trazem com suas vivências em relação aos saberes geográficos por meio do ato de brincar. Este texto também retrata a construção das relações espaciais pelos Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil e as discussões de como os conceitos de Geografia devem estar presentes na concepção da formação de professores da Educação Infantil para que sejam complexizados nas observações e planejamentos das mediações dos objetivos de aprendizagens. A reflexão está voltada na criança, para a criança e com a criança.

Palavras-chave: Saberes. Campos de Experiências. Crianças, Brincar. Geografia.

Abstract

With the intention of recognizing geographic knowledge in the context of Early Childhood Education, we initially sought to raise the importance of looking at the specificity of this stage and the wealth that children bring us with their experiences in relation to geographic knowledge through the act of playing. This article also portrays the construction of spatial relationships by the "Fields of Experience from Brazilian Common National Base Childhood Education". Discussions of how the concepts of

Geography should be present in the conception of teachers training of Early Childhood Education in order to be complexed in the remarks and planning of learning objectives. The reflection is focused on the child, to the child and with the child.

Keywords: Knowledge. Fields of Experience. Children. Playing. Geography.

As crianças, as vivências e os documentos

Com as crianças pequenas aprendi a dar atenção às desimportâncias, aprendi o despropósito, o amor ao detalhe, ao que está na iminência do sentido (Vasconcellos, 2013, p. 37).

Nas vivências espaciais com as crianças, nas trocas de experiências, nas narrativas por elas contadas, aprendemos a ouvi-las, sentir suas presenças, suas formas, saberes e sabores do brincar, de ser e estar no mundo. Aprendemos que a sensibilidade da criança é ímpar e que elas nos dão outras formas de ler o mundo, aprendemos “a dar atenção às desimportâncias”, pois as crianças, o tempo todo, nos convidam a perceber e sentir cada espaço.

Falar sobre os saberes¹ da Geografia na escola, mais precisamente na Educação Infantil parece algo muito simples e sintético. A simplificação provém, muitas vezes, do desconhecimento que temos sobre a importância desses saberes na construção de uma criança. Suas percepções são importantes para repensar a construção, organização e ocupação dos espaços. O entorno não é apenas passar, mas também observar e sentir os detalhes, habitando os espaços, sentindo seus sabores. Com isso, não estamos dizendo que a Geografia se resume ao espaço, mas que estudar as relações espaciais faz parte do entendimento de como as crianças aprendem. Os locais onde se passam as histórias, os tempos e as ações imaginárias podem e devem ser explorados para o entendimento dos lugares reais, das relações vividas. Quando uma criança, no pátio da escola, enxerga uma formiga carregando um fragmento de folha maior que ela mesma e pergunta como acontece, ela não está sendo somente observadora, mas também questionadora, relacional e, de certa maneira, conceitual.

Essas preocupações, juntamente com a experiência cotidiana, auxiliaram na escolha do tema desta escrita: “*Os Saberes e sabores do brincar com a Geografia na infância*”. O interesse em analisar esse tema teve origem nas vivências de sala de aula, ou seja, na fragilidade do conhecimento dos processos de saberes da Geografia por profissionais formados em Pedagogia, bem

1 Saberes no campo da Geografia, por entendermos que há um envolvimento a partir da vida cotidiana, das experiências vividas e das relações com os saberes elaborados pelas crianças nessa etapa escolar da infância, e não um segmento de conteúdos para ensinar e aprender Geografia.

como no reconhecimento das possibilidades dos saberes da Geografia dentro dos campos de experiências que se fazem necessários para a construção das relações espaciais.

Quando nos referimos a saberes geográficos, estamos evidenciando aqueles que envolvem a compreensão das relações espaciais, como: espaço, tempo, ações, papéis sociais, entre outros. Em conversas com professores pedagogos de Educação Infantil percebemos que há momentos trabalhados com os saberes geográficos nas práticas diárias, porém sem a grande preocupação em explorar sua especificidade. “Se uma criança sugere ir para a praça grande, para ver um passarinho, vamos para a praça grande ver o passarinho simplesmente porque ela sugeriu, depois iremos verificar se vamos trabalhar a praça ou o passarinho” (narrativa da professora). A fala da professora contempla a importância da experiência da criança, porém desconsidera a intencionalidade que poderia estar presente antecipando situações que direcionariam olhares mais aguçados, pensando nos processos investigativos, imaginários e representativos.

Nesse momento, consideramos importante alertar para a recente mudança legislativa, no campo da educação: a aprovação da BNCC que inclui a Educação Infantil. Muitos(as) professores(as), às vezes desprovidos/as de tempo, não conseguem estudar esse documento como deveriam, causando certo desconforto quando solicitados a falar e argumentar sobre o seu conteúdo. Ao dialogarmos com colegas pedagogas, tivemos a oportunidade de perceber que sabem da existência desse documento normativo, e algumas mencionaram na argumentação de suas falas, abordando a complexidade da Lei, a importância em estudá-la para dar conta de interpretá-la:

É importante a gente colocar essa concepção que é um novo jeito de pensar a prática pedagógica, não é trocar o nome das coisas que já existiam, não é antes áreas de conhecimentos e agora trocar por campos de experiências e continuar fazendo a mesma coisa. Aqui tem uma concepção por trás, uma concepção que entende o desenvolvimento da criança na inteireza, e por isso que tem esses campos, e por isso que os objetivos nos incomodam um pouco, a gente precisa ter os objetivos, mas o que mais incomoda é como alguns professores podem interpretar ou até levar para a sua prática essa questão dos objetivos. Então, precisa de muita formação quando a gente vai falar da implementação da base. Os próprios campos, quem participou da construção, da elaboração da base também teve dificuldades. A gente consegue perceber que algumas coisas estão em um campo e estão em outro também porque é justamente isso o ser humano, ele é inteiro e ele aprende de várias maneiras (PROFESSORA 2, 2020).

Como previsto pela LDB 9394/96, o Ministério da Educação brasileiro deveria organizar um currículo básico comum que servisse de orientação para todas as escolas, tanto públicas como privadas. No artigo 26 da referida lei está previsto o seguinte:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (RESOLUÇÃO DADA PELA LEI N. 12.796, de 2013).

Foi então que a BNCC, elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) e aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), em dezembro de 2017, marca mais um momento histórico na educação brasileira. Esse documento orientará os currículos das escolas públicas e privadas brasileiras.

Todos sabemos que, mesmo tendo a BNCC, os espaços destinados às crianças continuam sendo desiguais. Temos crianças no Brasil com oportunidade de viver suas infâncias em lugares protegidos, explorando todas as possibilidades de criação e ação sobre o mundo. Contudo, temos muitas crianças vivendo em situações de risco, mesmo dentro de instituições destinadas ou não a elas. Com todas as desigualdades, pensa-se em um documento que possa assegurar direitos de aprendizagens a todos os alunos. Certamente, esse documento não trará a igualdade de oportunidade para as crianças brasileiras, porém oferece outra forma de enxergar a aprendizagem pela experiência. Conforme o fragmento a seguir, são garantidos os direitos de aprendizagem e a verticalidade crescente do desenvolvimento de habilidades e competências.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE, in BNCC, 2017, p. 6).

Dentro da BNCC encontramos dez competências maiores que representam o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e comunicativo. Estas competências buscam articular experiências com conhecimentos promovendo o desenvolvimento integral. Na BNCC (2017, p. 8), “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos)”. As competências propiciam que os alunos aprendam a aprender, para que possam aprender muitas outras coisas em muitos outros lugares a partir de capacidades desenvolvidas *a priori*.

Além das competências, encontramos as habilidades que são as aprendizagens fundamentais de cada ano ou disciplina, as particularidades da aprendizagem dos alunos que garantem o desenvolvimento das competências. As habilidades “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares”, conforme a BNCC (2017, p. 29). Representam diferentes objetos de conhecimentos, organizados

em unidades temáticas; com esse propósito, a BNCCEI procura dar ênfase à especificidade da Educação Infantil, diferenciando-a das demais etapas.

A aprovação pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) de uma Base Nacional Comum Curricular para orientar as unidades integrantes dos sistemas de ensino e elaborar seus currículos criou para a E. I. o desafio de manter sua especificidade e identidade dentro de uma concepção curricular que difere das demais etapas de Educação Básica, embora se integre a elas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 5).

Pensar um currículo com a especificidade das crianças pequenas, próprio para a Educação Infantil, é poder olhar para a infância, escutar e compreender as crianças, centrar a educação nelas, nas necessidades e interesses dessa faixa etária. Na Itália, o pensar a criança por meio da escuta, das experiências e do brincar leva a pensar a criança pequena como centro da aprendizagem. Pesquisadores da infância, no Brasil, têm estudado os campos de experiências italianos como ponto de partida para o currículo da Educação Infantil, visando à especificidade dessa etapa.

Cabe, então, questionar o formato do currículo escolar organizado por disciplinas, que muitas vezes é trazido como modelo para Educação Infantil, de modo que possamos pensar novas formas de lidar com os saberes, materiais, tempos e espaços educacionais específicos da Educação Infantil para as crianças pequenas. Por tal razão, destacamos a necessidade de refletirmos sobre os campos de experiência no contexto da educação da infância e suas contribuições para pensar o processo de construção de conhecimentos, para construir um processo educativo que considere as trocas entre as crianças e entre adultos e crianças. Buscar contribuir para um processo educativo que tem na criança a sua centralidade (FINCO, BARBOSA e FARIA, 2015. p. 11).

Assim, como nos colocam as autoras anteriormente citadas, o currículo para a Educação Infantil torna-se mais focado na escuta do que na fala, na experiência de vivência das crianças do que no conteúdo por si só, no brincar como possibilidade de aprendizagem a partir dos campos de experiências.

Hoje a possibilidade de revisar as diretrizes italianas ajuda a identificar aspectos significativos para pensar o processo de discussão sobre currículo que estamos vivendo na educação infantil no Brasil. A legislação italiana pode contribuir tanto pelo fato de podermos concordar com ela como pela possibilidade de dela divergimos. (FINCO, BARBOSA, FARIA, 2015. p. 186)

A criança é um sujeito histórico e de direitos e, como sujeito histórico, se desenvolve na interação com as demais crianças e adultos de seu convívio social. Pensando nessa socialização é que destacamos que o formato de currículo da Educação Infantil, no Brasil, necessita de muitas reflexões para que tenhamos um olhar específico dessa etapa, dessa fase e não pensando nela como suporte para a etapa seguinte. Dessa maneira, se pensarmos e

trabalharmos com as reais necessidades e especificidades da criança de Educação Infantil, saberemos lidar com os saberes, com as narrativas e experiências que elas nos trazem, possibilitando aprendizagens, construções e criando meios para que perguntem e interajam.

Na Educação Infantil, a BNCC apresenta uma organização um pouco diferenciada. Além das competências gerais, a aprendizagem e o desenvolvimento são assegurados por seis direitos de aprendizagem assim nomeados: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, conforme os eixos estruturantes da Educação Infantil propostos pelo DCNEI, em seu Artigo 9º, que constam na BNCC (2017, p. 37).

Os eixos estruturantes propostos nesse documento abrangem as interações e as brincadeiras, “experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” BNCC (2017, p. 37). A criança é um ser ativo desde que nasce e na interação com outros ocorrem aprendizagens significativas, desenvolvendo-se em diversos e diferentes aspectos. Nas brincadeiras, as crianças lidam com outras coisas, como objetos, imagens, personagens, deixando de agir somente com base em suas percepções. Também imaginam e interagem,, explorando e criando coisas novas.

Considerando os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a Educação Infantil está estruturada por Campos de Experiências. Cada campo apresenta objetivos de aprendizagem específicos, não limitados por objetos de conhecimentos, mas por direitos de aprendizagem.

O currículo por campos de experiências defende a necessidade de conduzir o trabalho pedagógico na Educação infantil por meio da organização de práticas abertas a iniciativas, desejos e formas próprias de agir da criança que, mediadas pelo professor, constituem um contexto rico de aprendizagens significativas. Assim, os campos de experiência apontam para a imersão da criança em situações nas quais ela constrói noções, afetos, habilidades, atitudes e valores, construindo sua identidade. Eles mudam o foco do currículo da perspectiva do professor para a da criança, que empresta um sentimento singular às situações que vivencia à medida que efetiva aprendizagens (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 10).

Na Educação Infantil, não se fala em áreas de conhecimento, mas sim em Campos de Experiências, que são situações e experiências concretas da infância. Os campos foram assim nomeados: “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar,

expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BNCC, 2017 p. 40).

Os Campos de Experiências referenciados na BNCC direcionam o olhar para a criança e não para a escola, ou seja, não se preocupam com a escolarização e sim com o desenvolvimento identitário e coletivo, sem a obrigação de uma listagem de conteúdos a serem trabalhados. As relações entre criança, ambiente e acontecimentos estão vinculadas à capacidade de observação dos professores. A aprendizagem acontece pela experiência proposta pelo espaço, tornando-o um lugar territorializado para desenvolver a autonomia do movimento, do corpo e do pensamento. A observação do professor dará conta de um olhar mais atento e seguro para a aprendizagem.

A primeira questão importante da gente discutir é a ideia de que na Educação Infantil a gente não trabalha a partir de áreas de conhecimentos; então, nesse sentido, a gente não nomeia como Geografia ou como Matemática ou como qualquer outra área do conhecimento. Nós vamos trabalhando a partir das experiências das crianças e eu quero fazer uma colocação, como algumas colegas já vêm falando. Na minha formação eu concluí a faculdade em 2011. Naquele momento, as experiências docentes que eu estava tendo a gente tinha uma formação bastante voltada à ideia dos projetos nas escolas com as crianças nas turmas. Conversamos com a crianças, buscávamos entender algum tema, alguma temática de interesse daquele grupo ou de parte de um grupo e tentávamos levar adiante uma espécie de projeto de pesquisa junto ao grupo. Eu estou fazendo esse comentário porque me parece, ao refletir sobre minha trajetória docente até esse momento, que naquele momento tanto de formação quanto inicial como de formação continuada o quanto ressoava na escola, nós ainda estávamos de alguma forma mais grudadas à ideia por áreas de conhecimentos até aquele momento. Parece que com o tempo a gente está conseguindo se desvincular um pouco mais dessa ideia e conseguindo assumir de uma maneira mais importante a ideia do que vem a ser experiência e campo de experiência na Educação Infantil (PROFESSORA 1, 2020).

Nos campos de experiências, da BNCC para Educação Infantil, são definidos objetivos de aprendizagem. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento se transformam posteriormente nas habilidades dos ensinamentos fundamentais e médios, sempre visando às interações e brincadeiras como estruturantes dessa etapa da educação.

Na escola da infância (*Itália servindo como orientação para o Brasil*), os objetivos para o desenvolvimento da competência sugerem ao professor orientações, atenções e responsabilidades no criar pistas de trabalho para organizar atividades e experiências que promovam a competência, que nesta idade é entendida de modo global e unitário (FINCO, BARBOSA, FÁRIA, 2015, p. 55. Grifo nosso)

O professor tem, agora, sugestões para organizar suas práticas, dentro do seu espaço-tempo com as crianças e dentro da proposta pedagógica da sua instituição, mantendo a especificidade de ser criança, da infância, da Educação Infantil, etapa única e diferenciada das demais que compõem a Educação Básica, ou seja, diferente do Ensino Fundamental e Médio, diferente a começar pelo nome *Educação Infantil* e não *Ensino Infantil*. Não quer dizer que não há aprendizagem por não ser ensino, e sim uma aprendizagem diferenciada, de forma lúdica e de reconhecimento das experiências infantis.

Então, nos perguntamos: e a Geografia nos campos de experiências? A Geografia encontra-se em todos os campos de experiências, porém nos parece que de forma mais articulada dentro dos campos: “O eu, o outro e o nós” e “Espaços, tempos, quantidade, relações e transformações”. Sabe-se que com as crianças não há como separarmos os Campos de Experiências em atividades cotidianas. Uma criança pode estar participando de uma atividade específica e estar desenvolvendo todos os campos de experiências. Assim nos relatam as professoras:

Os Campos de Experiência da Base trazem uma proposta de trabalho integrado. Na minha opinião, mais importante do que pensar qual campo contempla os conceitos de cada área, devemos proporcionar experiências concretas e que partam dos alunos para construir as aprendizagens. Acredito que os saberes estão relacionados e que é dessa forma integral que devem ser trabalhados (PROFESSORA 1, 2020).

Acredito que os saberes geográficos estão contemplados em todos os campos de experiências, pois quando se trata das relações entre sujeitos, entre o meio, entre diferentes materialidades, estamos colocando a criança como centro e ser ativo (PROFESSORA 2, 2020).

Então, toda vez que a gente vai pensar em uma proposta que a criança vivencie uma experiência, a gente pensa todos os campos relacionados, alguns se destacam mais, mas sempre todos os campos vão estar relacionados porque as crianças, os seres humanos aprendem, são seres integrais, a gente não descola o emocional, do cognitivo, do psicológico. Da mesma forma as questões espaciais, tipo Geografia, contribuem na formação do sujeito, na constituição (PROFESSORA 3, 2020).

Na Geografia, inúmeras reflexões são apresentadas em termos de tempo e espaço, de pensar os saberes geográficos lendo o mundo por meio do espaço, entendendo como a sociedade lida e acolhe as crianças, tendo em vista os mais diversos ambientes vivenciados por elas. Todos constituem aprendizagens pelo fato de não viverem os espaços e tempos da mesma forma; no entanto, a criança vivencia outros lugares, em diferentes momentos em contato com outras crianças, e nesses contatos as experiências culturais são trocadas, os conhecimentos construídos e a compreensão do lugar no mundo torna-se significativa. É um tema desafiador aos professores que trabalham com a Educação Infantil, por isso precisa ser explorado de maneira dinâmica e construtiva.

Desafios e possibilidades de aprendizagens das relações socioespaciais nos campos de experiências

Na Educação Infantil, a presença de um professor sensível e atento é fundamental para que as crianças vivam experiências mediadoras de aprendizagens valiosas nas quais expressem seus desejos e descobertas por meio do corpo, de gestos e/ou de palavras. Quando ele percebe, respeita as características de cada criança, compreende sua movimentação e seus motivos, estabelece vínculos afetivos, algo que é muito significativo para todas elas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 13).

As formas de criação das crianças, as fantasias, a imaginação criadora e as explicações nos fazem perceber as suas lógicas que muito aparecem com o diálogo e com as experiências vividas por cada um. Pensamos que nós professores de Educação Infantil desenvolvemos uma especificidade única dentro das escolas, organizando um currículo que valoriza o brincar como aprendizagem, a sensibilidade e atenção às experiências de cada criança, como aprendizagem, a compreensão de cada movimento, de cada espaço ocupado por elas, como aprendizagem. Nessa visão e organização diferenciada, destacamos os desafios e possibilidades de aprendizagens das relações socioespaciais nos campos de experiências dentro da BNCC, inspirados na concepção italiana². As experiências italianas influenciaram na construção e elaboração dos documentos normativos brasileiros como as DCNEIs e a BNCC, que apresentam muito do que já se havia pensado e construído na Itália. “Na Itália, a pedagogia da escuta, das relações e da diferença para uma escola da infância é um projeto de vida e de formação pessoal vinculado a um projeto de sociedade” (FINCO, BARBOSA, FARIA, 2015, p. 8). O pensamento italiano nos traz como experiência, além de uma pedagogia da escuta, a valorização dos saberes, tempos e espaços específicos da Educação Infantil, os campos de experiências como uma organização das aprendizagens vinculadas às experiências vividas das crianças, bem como o brincar como construção de tempos e espaços por meio das relações.

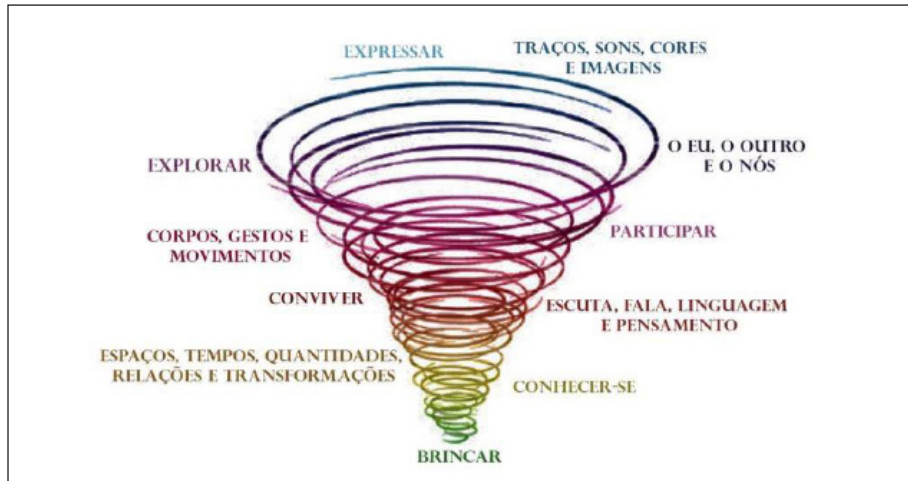
Como professoras, buscamos aprofundar a compreensão da BNCC, no desenvolvimento do trabalho acerca das relações socioespaciais dentro dos campos de experiências, pensando que cada campo presente na BNCC tem uma história muito particular; assim, trataremos a singularidade de cada um dentro da Geografia, na Educação Infantil. Esse documento legal apresenta uma organização em cinco campos de experiências, já nomeados anteriormente. Os campos de experiências interagem com os direitos de aprendizagem o tempo todo, nas práticas desenvolvidas pelas crianças. Santos em seu

2 A Itália sempre teve a tradição de pensar a pré-escola e a creche fora de uma abordagem escolar, sempre através de uma pedagogia centrada na criança e no brincar, com foco na experiência da infância (FINCO, BARBOSA, FARIA, 2015, p. 1).

trabalho de conclusão nos apresenta justamente essa articulação entre ambos, conforme a Figura 1.

Mesmo que estejam divididos em cinco campos, no trabalho com crianças pequenas, esses campos são praticados no conjunto, tendo em vista que uma brincadeira ou uma atividade abrange várias habilidades que contemplam mais de um campo de uma só vez.

Figura 1 – Relação dos campos de experiências com os direitos de aprendizagem



Fonte: elaborada por Júlia Marina Azambuja dos Santos (2019).

No ato de brincar, a criança vai conhecer-se, explorar espaços em tempos diferentes, relacionar e experienciar, conviver com seus pares e adultos escutando e manifestando suas necessidades, desejos e construções por meio da linguagem escrita ou oral. Participará de momentos de aprendizagens utilizando seu corpo por meio de expressões e movimentos. Ao movimentar-se, criará espacialidades manifestando a subjetividade, conhecendo e convivendo com o outro, formando o *nós*. Ao conviver com o outro, vai expressar-se manifestando tudo o que está ao seu redor como os traços, as cores, os sons e as imagens. Assim justifica-se a Figura 1.

Pensando no espaço educativo e nas propostas pedagógicas para a Educação Infantil, abordarmos, nos próximos parágrafos, compreensões significativas de cada campo de experiência da BNCCEI para uma Geografia da Infância³, para crianças de 0 a 5 anos de idade. Cada campo de experiência é

3 A Geografia da Infância é o campo teórico onde todas as tensões se encontram: a Geografia, os territórios e os lugares das crianças; a Geografia, os territórios e os lugares pensados para elas – pelos adultos, pelas diferentes instituições, pelo poder público e outros agentes produtores do espaço e da infância (LOPES, 2007, p. 53).

único e acolhedor às experiências das crianças e a Geografia se faz presente em todos eles, entendendo que na Educação Infantil são impossíveis de serem trabalhados separadamente pelo fato de as crianças nos trazerem culturas diversas o tempo todo.

O eu, o outro e o nós

No primeiro campo intitulado “O eu, o outro e o nós”, há uma relação ao conhecimento de si próprio, de sua identidade e o respeito à identidade dos outros. Quando uma criança pequena ingressa na Educação Infantil, ela está sendo inserida em novo espaço, um ambiente diferente de sua casa, na convivência com pessoas e rotinas diferentes, abrindo caminho para novas experiências sociais e culturais, novas vivências e novos desafios, gerando novas aprendizagens. Ao conhecer um novo espaço, a criança vai brincar, explorar, imaginar, fantasiar, por meio de suas experiências vividas anteriormente, construindo novos saberes, e esse processo todo é muito intensificado na Educação Infantil, como descrito a seguir:

O processo de construção da identidade é central para o desenvolvimento. Ele acontece ao longo de toda a vida, mas é particularmente intenso durante a Educação Infantil [...] O foco desse campo de experiência é possibilitar à criança viver novas formas mais amorosas, cooperativas e democráticas de se relacionar com seus pares e adultos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 15).

Eis uma das grandes significações do trabalho desenvolvido na Educação Infantil: a exploração do entorno social que desperta a curiosidade da criança, permitindo a compreensão do mundo e estimulando a descoberta das diversidades de pessoas e de seus modos de vida. O papel do professor e da escola é orientar, guiando o convívio social entre as crianças e os adultos, através do respeito e da boa convivência, formando cidadãos para a vida. Tudo isso a criança nos mostra pelo simples e não tão simples ato de brincar, como nos ensina Lopes. “O brincar, nessa perspectiva, tem uma intensa relação com o espaço geográfico e com a vida em sociedade e com a sociedade na vida das crianças, com seus processos de desenvolvimento e humanização” (LOPES, 2020, p. 10).

Esse é o espaço da criança, o espaço de “humanização e de educação”. A Geografia se faz presente nesse campo de experiência quando trabalha o social, a interação da criança com os outros, a construção da identidade, o compartilhamento dos espaços, as regras de convívio, a valorização das diferenças e o convívio com elas. Brincando, a criança desenvolve todos esses elementos e muita criatividade. Vigotski, em seus estudos, chama atenção para as criações infantis no ato de brincar.

Para Vigotski, a criação é uma regra na vida dos homens e já se anuncia na primeira infância, nas brincadeiras, de forma significativa: a criança imagina um cavalo num cabo de vassoura; uma filha numa boneca e, portanto, se imagina mãe. Esses exemplos são criação autêntica e verdadeira. Mesmo que alguns conteúdos das brincadeiras sejam efeitos da imitação, não são uma reprodução exata de vivências ou observações passadas. A brincadeira não é uma lembrança simplesmente duplicada, mas sim “uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. [...] o ímpeto da criança para criar é a imaginação em atividade” (VIGOTSKI, 2009, p. 17. In: LOPES, 2020 p. 8).

Para desenvolver atividades baseadas nesse campo de experiência, é necessário o diálogo, o encontro do espaço com o diálogo, propondo a escuta, auxiliando as crianças na procura por respostas e convivências. É nesse sentido que Vigotski chama a atenção para a criação quando as imaginações estão em constante atividade, sendo a principal delas a brincadeira. Assim relacionamos as citações de Lopes e Vigotski quando, no ato de brincar, as imaginações criativas em constante atividade com a sociedade desenvolvem processos de humanização ao mesmo tempo que elaboram uma nova realidade. A escola precisa pensar e praticar a formação de cidadãos cada vez melhores para um país tão diversificado como esse em que vivemos.

Corpo, gesto e movimento

Criança é movimento, é ser e estar no mundo, é explorar espaços e neles reconstruir. Um simples gesto no olhar de uma criança quer dizer muito, um simples sorriso pode se tornar uma longa e construtiva linguagem espacial, com o corpo a criança brinca, explora movimentos e espaços, consegue percebê-los. Assim, é intitulado o segundo campo de experiência “Corpo, gesto e movimento”.

Os gestos são as linguagens mais ricas que os bebês nos fornecem, os movimentos, as interações e comunicações com os outros. “O corpo, os gestos e os movimentos constituem linguagens que os bebês desde cedo adquirem e que o orientam em relação ao mundo” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 31). Desde que nascem, as crianças, os bebês já ocupam um espaço e nele interagem, seja em forma de expressões, seja em forma de movimentos. São essas linguagens corporais que lhes permitem interagir e comunicar-se com as demais pessoas, “construindo conhecimento de si” e percebendo “o modo como seu corpo ocupa os espaços”.

Brincar de explorar o espaço com o corpo potencializa habilidades diversas e é atividade muito apreciada pelas crianças, haja vista a iniciativa que o bebê tem desde cedo para engatinhar, andar pelos ambientes e manipular os objetos neles presentes. Outros jogos possibilitam que elas aprendam a explorar movimentos básicos (saltar, girar, cair, deslocar-se, gesticular etc.),

suas dinâmicas ou características (rápido, lento, forte, leve, direto, flexível etc.), o modo como o movimento ocupa o espaço em todos os seus níveis (alto, médio, baixo), planos e formas, bem como construir referenciais que as orientem em relação a aproximar-se ou distanciar-se de determinados pontos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 36)

Por meio das interações e brincadeiras, as crianças movimentam-se nos espaços, constroem novas espacialidades, conhecem seu corpo, expressam seus sentimentos e orientam-se nele. Quando uma criança pequena tira todas as painéis de dentro do armário, ela está se utilizando de seus movimentos, do seu corpo, para explorar o espaço próximo em que se encontra, ela está repleta de espacialidades. Nesses momentos, a Geografia se faz presente dentro desse campo de experiência, na exploração do entorno e das possibilidades de seu corpo em “conviver, participar, brincar, explorar e expressar-se”, garantindo os direitos de aprendizagem.

Os movimentos do corpo devem ser compreendidos como forma de construções de novas aprendizagens, de novas espacialidades, pois ao explorar o desconhecido, o novo se constrói. Para que tudo isso ocorra, a criança precisa ser instigada a explorar, ser permitida a movimentar-se em diferentes espaços e desses movimentos potencializar suas descobertas, transformando o corpo em prática pedagógica.

Traços, sons, cores e formas

“Entre outros elementos, o ambiente que ela percebe é composto de traços, sons, cores e formas, que aparecem também em plantas, solos e outros elementos.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 51). Movimentando-se por ambientes diversos que as crianças percebem o que os compõem, pois são esses espaços que fornecem os mais variados recursos de explorações e percepções; assim, apresentamos o terceiro campo de experiência: “Traços, sons, cores e formas”.

A interação nos espaços, o contato com objetos e as brincadeiras “provocam emoções e representações, tornando o ambiente, visto pela criança como cativante”. Quando a criança percebe o ambiente como prazeroso, ela vê e vivencia o mundo, permitindo-se conhecer novas culturas, extrapolar e experienciar com criatividade, sendo-lhe oportunizado o ser criança.

No campo de experiência “traços, sons, cores e formas”, a criança brinca no ambiente/espaço utilizando-se desses elementos em suas narrativas e manifestações. Quando ela se fantasia de príncipe ou de princesa e transfere suas falas e ações por meio de dramatizações, está nos mostrando todo o encantamento e a magia de aprender pelo brincar transferindo sentimentos, representando ambientes compostos por diferentes elementos, como castelos, o cavalo branco, a coroa da princesa, a espada do príncipe, demonstrando suas

subjetividades, constituindo e afirmando sua identidade. Está, assim, articulando saberes, saberes geográficos.

Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca. Portanto, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços para a produção, manifestação e apreciação artística, de modo a favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que se apropriem e reconfigurem, permanentemente, a cultura e potencializem suas singularidades, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas (BNCC, 2017, p. 41).

A criatividade das crianças é manifestada de diversas maneiras; no entanto, mais salientemente nas produções e manifestações artísticas como dramatizações, desenhos... Assim também se faz Geografia na Escola Infantil, pensando espaços desafiadores e criativos que permitam as expressões dos sentimentos, dialogando cada vez mais com as lógicas infantis.

Escuta, fala, pensamento e imaginação

“É impossível pensar na criança pequena sem considerar sua capacidade de sorrir, chorar, imitar, tagarelar, inventar histórias, fazer perguntas e defender seus pontos de vista” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 67). Quanto somos provocados pelos encantamentos das narrativas trazidas pelos pequenos e muitas vezes deixamos passar sem aproveitá-los, sem saber aproveitá-los? A criança que chora ao ouvir uma história triste imagina que fatos diferentes poderiam acontecer, sorri quando vence o lobo mau. Tudo isso representa linguagem, representa pensamento, fala e imaginação. Esses são os espaços das crianças, suas formas de ser e estar no mundo. Mas o que tudo isso tem a ver com os saberes geográficos, com a escuta, a fala, o pensamento e a imaginação? Usamos as palavras de Lopes (2020, p. 6): “Muitas seriam as respostas, mas tracemos algumas que consideramos essenciais”: os saberes geográficos não se restringem ao norte, sul, leste e oeste, mas é também “viver no espaço, desenvolver-se no espaço, o espaço no processo de humanização e de educação, o espaço é a vida que nele habita e que habita em nós.” Quando as crianças brincam de imitar elas estão vivendo o espaço que estão habitando, estão desenvolvendo suas subjetividades no espaço e no tempo que lhes estão sendo proporcionados, estão vivendo o espaço por meio de suas experiências e de suas imaginações criativas.

Esse campo tem como destaque a escuta sensível, o “acolhimento de suas mensagens” dentro do espaço da Educação Infantil, no qual a criança será protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Por meio da fala

que as crianças trazem para o espaço escolar, por meio da escuta dos professores e da disponibilidade de materiais e espaços para brincar elas vão experimentar, imaginar e pelo imaginar vivem nos espaços, protagonizando suas subjetividades e construindo os saberes geográficos, fazendo assim Geografia escolar humanista.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 71).

A experiência de participar das contações e leituras de histórias amplia as manifestações orais das crianças, permitindo a visão diferenciada de culturas, de experiências e imaginação criadora. Ao ter contato com histórias, observando os textos escritos, desperta o gosto pela leitura e cria hipóteses de escrita que realizam por meio da escrita espontânea. No trabalho com as histórias, também fazemos Geografia, o contato com personagens dos mais variados tipos, com espaços diferenciados, tempos de fatos distintos, paisagens com diferentes percepções, ocorrem muitas manifestações de sentimentos e reações.

Como são valiosas e afetuosas as diferentes maneiras que as crianças possuem de descobrir o mundo. Os campos de experiência propostos na BNCC (2017) nos oferecem inúmeras habilidades carregadas de objetivos de aprendizagem que só permitirão às crianças aplicar suas diversidades de percepções se à escola potencializar as múltiplas linguagens que emergem de suas falas, de suas experiências e de seus atos de brincar.

Espaços, tempos, quantidades e relações

Aprender por meio de diferentes possibilidades é pensar em um currículo com a especificidade da Educação Infantil, um currículo que atenta para as múltiplas linguagens das crianças, incluindo o pensar, o sentir, o falar e o expressar-se de diferentes formas, as vivências nos espaços e tempos distintos. Por meio das inserções e das brincadeiras, o quinto campo de experiência intitulado “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” procura contemplar os espaços e noções de tempo nas diversidades em que as crianças estão inseridas, dá ênfase aos inúmeros encontros que elas têm com os saberes matemáticos, bem como com o meio ambiente.

As crianças passam o ano escolar todo falando no dia de seu aniversário. “Profe., sabe quanto tempo falta para o dia do meu aniversário?” “Profe.,

meu aniversário vai ser logo, mas demora um pouco é lá nos últimos dias do ano...” A partir da escuta dessa ansiedade e empolgação a espera do aniversário, as crianças nos proporcionam inúmeras possibilidades de trabalhar os saberes geográficos, como a construção das noções do tempo e do espaço.

Conforme as crianças têm oportunidade de explorar diferentes características e propriedades de objetos, materiais, brinquedos e jogos de construção no que se refere a forma, tamanho, espessura etc., explorando, manipulando, observando, contando e medindo os objetos, elas lidam com noções de quantidades, séries, classes, medidas e formas e ampliam suas habilidades de se orientar no tempo no espaço (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018, p. 92).

Nas vivências cotidianas, no brincar com objetos e com seus pares, as crianças exploram os mais diferentes saberes geográficos de tempo, espaço, culturas, paisagens, conhecimento de si e dos outros a partir da relação com o mundo, e cabe a nós, docentes de Educação Infantil, aprender a explorar as potencialidades da cotidianidade dos pequenos. Pensar tempos e espaços na Educação Infantil é voltar nossos olhares às práticas e experiências das crianças, um olhar que valorize suas potencialidades, que as veja como construtoras de conhecimentos visando à interação com o outro e sua forma lógica de ser criança, “pensar em novas formas de lidar com os saberes, tempos e espaços específicos da Educação Infantil” (FINCO, BARBOSA e FARIA, 2015, p. 11).

Inúmeras são as experiências que podem ser proporcionadas às crianças em relação ao espaço, a começar pelo seu corpo. Por meio das brincadeiras, direcionamos os caminhos para essas construções. A criança, ao brincar com o corpo, vai organizando e percebendo os espaços a sua volta, por meio de seu deslocamento e exploração. Nesses deslocamentos, pode-se solicitar à criança que trace o caminho percorrido por meio de representação gráfica. “O zoológico é uma bolinha, um mapa.” (Fala de um aluno ao traçar um caminho imaginário de sua casa até um zoológico.) As crianças são sujeitos ativos produtores de culturas e o currículo escolar precisa incluir “o respeito à temporalidade da criança, sua autonomia e autoria, ouvindo as vozes cotidianas” (LOPES, 2018, p. 76), cartografando essas falas para chegarmos a novos conhecimentos, novos saberes. Conforme Lopes, as vozes infantis nos trazem experiências em relação ao tempo a todo instante. Essas vozes precisam ser aproveitadas para a construção da noção de tempo, pois lhe permitirão apropriar-se das categorias temporais. O dia, a noite, o ontem, o hoje, o amanhã, as histórias e brinquedos do tempo da vovó, todos esses elementos fazem parte do dia a dia das crianças que nós professores devemos aproveitar no trabalho pedagógico, seja na rotina com a organização diária no calendário, seja nas brincadeiras e histórias.

Dessa forma, com as inúmeras possibilidades e desafios de aprendizagens que vimos com os campos de experiências, concluímos com o seguinte dizer de Finco, Barbosa e Faria (2015, p. 195):

São as crianças, em suas brincadeiras e investigações, que nos apontam os caminhos, as questões, os temas e os conhecimentos de distintas ordens que podem ser por elas compreendidos e compartilhados no coletivo. O professor, com seu olhar de quem está com a criança, mas também com os saberes e conhecimentos, realiza a complexa tarefa educacional de possibilitar encontros, de favorecer interações lúdicas, constituir tempos e espaços para a experiência das crianças, sem nenhuma garantia de que essa possa acontecer.

Que tenhamos a mesma sensibilidade e praticidade das crianças para desconstruir e reconstruir nossos conhecimentos, por meio das vivências e experiências com elas para que os desafios e as possibilidades de aprendizagens das relações socioespaciais nos campos de experiências possam ser potencializados pelo simples fato de ser criança e tudo se tornar significativo em uma faixa etária repleta de imaginações e criações.

Considerações

A criança pode e deve geografiar a partir de vivências e experiências que a escola ou outros locais oferecem constantemente. As interações com o espaço mescladas com o jogo simbólico e a imaginação definem papéis e representam situações que desenvolvem a percepção do espaço e sua funcionalidade social. A Geografia não existe somente para os(as) alunos(as) finalistas da educação básica, ela pode auxiliar no desenvolvimento do raciocínio espacial desde o momento em que a criança nasce, intensificando-se com os movimentos premeditados e a antecipação nas localizações e orientações.

Os campos de Experiências da BNCC permitem o desenvolvimento de muitas metodologias que retomam a ideia de olhar a criança com a criança e para ela. A Geografia está presente nesses campos não como objetos de conhecimento, mas como amparo epistemológico para permitir que a criança experencie desafios presentes no cotidiano. Vivenciar possibilidades de resolução de problemas, construindo histórias com tempos e espaços definidos, com ações imaginadas ou reais, desenvolve uma leitura de mundo necessária nessa etapa de vida. Saber os motivos que levam um fogãozinho estar quente ou o aumento da velocidade na subida de uma lomba com um carrinho, ou até mesmo a definição de limites nos espaços das brincadeiras faz com que a criança viva intensamente o espaço.

E os professores? Como desenvolvem essas aprendizagens em suas formações universitárias? Como aprendem a aprender as relações espaciais para

construir ambientes que possibilitem vivências e experiências das crianças na escola? Sabemos que a prioridade nos cursos de pedagogia é a escrita, a leitura e os estudos da Matemática. O que temos que fazer é pesquisar, indagar e constatar sobre a importância do professor da Educação Infantil, representar e potencializar o entendimento geográfico para crianças em idade pré-escolar. Isto não significa o domínio de objetos de conhecimento, isso significa o entendimento das concepções que tal ciência tem para auxiliar a aprendizagem das crianças.

Antes de ler letras e números, a criança lê mundo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC>. Acesso em: 30 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei n. 9.394. Brasília, 1996.

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leituras Críticas, 2015.

LOPES, Jader Janer. **Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos descostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LOPES, Jader Janer. **Crianças: espaços desacostumados e amorosidade espacial**. Live, 30 maio 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Texto final: OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil**. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

SANTOS, Júlia Maria Azambuja dos. **Currículo, BNCC e planejamento: composições de uma professora de crianças pequenas**. 2019. 53 f. TCC (Trabalho de conclusão em Pedagogia) – Graduação do Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

VASCONCELLOS, Tânia. Sobre a Educação Infantil, tempo livre e emancipação: outras reflexões. In: TUNES, Elizabeth. **O fio tenso que une a Psicologia à Educação**. Brasília: UNICEUB, 2013.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico para professores**. Tradução de Zóia Prestes e Elizabeth Tunes. São Paulo: Expressão Popular, 2018.