

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA SOCIEDADE E**  
**DESENVOLVIMENTO REGIONAL**  
**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA**

Laíssa Cunha Morett

**Desenho: um instrumento de ensino para a Geografia Escolar**  
**dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.**

Campos dos Goytacazes

2017

Laíssa Cunha Morett

**Desenho: um instrumento de ensino para a Geografia Escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.**

Trabalho de conclusão de curso, em cumprimento parcial às exigências do Curso de Geografia Licenciatura, da Universidade Federal Fluminense – Campos dos Goytacazes, para obtenção do diploma de graduação em Licenciatura em Geografia. Orientadora: Prof<sup>a</sup> Ms<sup>a</sup> Anniele Sarah Ferreira de Freitas.

**Referência para citação:**

MORETT, L.C. **Desenho:** um instrumento de ensino para a geografia escolar dos anos iniciais do ensino fundamental I .Campos dos Goytacazes(RJ): [s.n], 2017. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia ).Universidade Federal Fluminense, 2017.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Universitária de Campos dos Goytacazes - BUCG

M845d Morett, Laíssa Cunha

Desenho: um instrumento de ensino para a geografia escolar dos anos iniciais do ensino fundamental I / Laíssa Cunha Morett . -- Campos dos Goytacazes (RJ): [s.n], 2017.

58 f.

Orientadora: Anniele Sarah Ferreira de Freitas.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Geografia). Universidade Federal Fluminense. Campos dos Goytacazes(RJ), 2017.

Inclui apêndice

Referências. f. 58

1. Prática de ensino. 2. Ensino de geografia. 3. Aprendizagem. I. Freitas, Anniele Sarah Ferreira de. I. Título:

CDD 910.7

Juliana Farias Motta CRB 7/5880

Laíssa Cunha Morett

**Desenho: um instrumento de ensino para a Geografia Escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.**

Trabalho de conclusão de curso, em cumprimento parcial às exigências do Curso de Geografia Licenciatura, da Universidade Federal Fluminense – Campos dos Goytacazes, para obtenção do diploma de graduação em Licenciatura de Geografia.

Aprovado em \_\_\_\_ de dezembro de 2017.

BANCA EXAMINADORA

---

Profª Msª Anniele Sarah Ferreira de Freitas  
UFF – Universidade Federal Fluminense

---

Profª Drª Danielle Pereira Cintra de Senna  
UFF – Universidade Federal Fluminense

---

Profª Msª Iomara Barros de Sousa  
UFF – Universidade Federal Fluminense

## Dedicatória

Dedico este trabalho aos meus pais Maria José e Aldemir, que com todo amor e carinho sempre estiveram ao meu lado me dando força para continuar e persistir na minha formação. Ao meu irmão Fernando, que mesmo com nossas diferenças sempre quis o meu bem, estando sempre ao meu lado nos momentos tristes e felizes. Aos familiares que torceram por esta conquista. E em especial, às crianças que fizeram parte desta pesquisa, me mostrando o quanto é importante lutar por nossos desejos, tornando assim mais apaixonante a minha profissão.

## **Agradecimentos**

Primeiramente a Deus, aquele que esteve ao meu lado quando pensei em desistir, e que está ao meu lado neste momento tão importante em minha vida. A ele a gratidão por me dar o dom de viver.

Aos familiares que sempre torceram por minha conquista, às vezes distante, nunca se esqueceram de mim. Em especial a minha tia Vilma, que junto aos meus pais, ajudou a me educar e lutar por meus objetivos. Por inúmeras vezes deixava seu sono e junto à minha mãe, ia me buscar na vinda da faculdade com um sorriso no rosto por saber que eu estava bem. Por ter ajudado a não me deixar desistir deste sonho quando então eu não via sentido em continuar. Mais do que uma tia, uma segunda mãe.

Ao meu avô, que dia após dia me mostra o quanto viver é bom, principalmente por me ensinar que família sempre será a nossa casa. Por me ensinar a crescer como pessoa do bem, por dividir risadas e até choros quando a saudade se torna inevitável. Mas, nada é mais gratificante que chegar à sua casa, sentar ao teu lado, relembrar os velhos tempos e discutir sobre o Vasco, time este, que o senhor tanto ama e me fez amar também. Gratidão!

Ao meu irmão Fernando, sempre digo às pessoas que quando eu crescer, quero ser igual à você, ter a sua alegria, simpatia, humildade e carisma. Ter o seu afeto e cuidado de irmão. Pelas inúmeras brigas que me fizeram entender que amor de irmão é algo inexplicável. Por ter sido minha base, ter me ajudado a andar, e segurado minhas lágrimas com o seu abraço e cuidado. Por se mostrar sempre preocupado comigo independente de qualquer coisa. Amo-te!

Aos meus primos. Marcelo, que mesmo calmo e sereno, usou de palavras de incentivos para que eu não viesse a desistir. À Viviane, prima e madrinha, por ter esta alegria nos olhos, por me motivar, alegrar meus dias com suas piadas (sem graça), mas que sempre me tiram o sorriso. À Tânia, por ser tão parecida comigo nos pensamentos, por sempre estar disposta a me ajudar. À Samara, por todo carinho e brincadeiras quando criança, mas, por nos dar o maior e mais lindo presente da família, o nosso Pedro. A vocês todo

o amor que eu nunca soube demonstrar, mas, que é tão grande que eu nunca saberei explicar. Mais que primos, irmãos.

Às melhores amigas que a vida se encarregou de me presentear. À Letícia Santos e à Letícia Oliveira, tão diferentes e tão iguais ao mesmo tempo. O Jaime Queiroz nunca será o mesmo sem as três estudantes mais falantes da escola. A vocês duas meu agradecimento pela paciência com meus dramas, mas principalmente, pelo carinho de vocês. A Jaque, amiga que o destino me presenteou. Por sempre me ouvir, brigar e me acalmar.

Ao meu eterno amor de décadas, Ricardo, uma amizade que nasceu desde o momento que nossas mães descobriram que estavam grávidas. São nada a mais e nada a menos que 24 anos de amizades, entre tapas e beijos. Você é mais que um amigo, é um irmão. Gratidão, por me ouvir, brigar, e me ouvir de novo. Mas, por estar ao meu lado sempre que eu preciso.

Às amigas que UFF me deu. Em especial, Mariana Conde, Juliana Abreu, Hevlyn e Bruna Moura. Meninas, vocês foram essenciais na minha caminhada pela UFF. Esta conquista tem o nome de vocês também. Aos amigos que fui conquistando nos corredores da UFF: Fabrício, Felipe (Primo) e Isa.

Aos amigos que dividiram minhas manhãs no PIBID. Andressa, Gustavo, Bruno Santos, Lorrainy e Suellen. Vocês foram importantes demais na minha escola da vida. Com vocês eu aprendi a ter mais paciência (mesmo que às vezes...). Aprendi a dividir às minhas alegrias e frustrações. Aprendi a ser mais tolerante (mesmo que às vezes...). Dividi meus melhores momentos e piores também. Com certeza eu não teria a metade do aprendizado sem a companhia de vocês. Obrigada!

Ao menino mais dramático, ciumento e perfeccionista. Gustavo, você é o meu calo, não apenas do pé, mas pelo jeito, da vida. Você me ensinou a ser fofa e também teimosa. Ensinou-me a ser organizada e também bagunceira. Ensinou-me não apenas sobre Biomas, mas, sobre a vida. Nunca irei esquecer das histórias que vivenciamos juntos (são muitas), e dos “memes”

diários. Eternas serão minhas risadas de agradecimento por sua amizade. Obrigada pelo strogonoff dos santos dias. Amém. Meu Gugu.

Aos mestres da vida escolar e da vida acadêmica. É impossível mencionar nomes. Cada um ocupa um lugar especial na minha vida. Parte desta conquista é fruto do saber de você.

Às professoras, Regina Frigério e Marisa Valladares. Obrigada por me mostrar como é ser professor. Por me mostrar o quanto esta profissão é linda. Pelos puxões de orelha. Por sempre dizer: você tem que ser a melhor. Tudo isso é reflexo do que hoje eu venho a conquistar. Rainhas da Geografia UFF-Campos. Saudades!

À professora Rosali, uma grande profissional, que por inúmeras vezes me aconselhava ao longo dos dois anos no PIBID e também dos estágios, meu carinho será eterno.

À minha Orientadora Anniele. Obrigada por me acolher, por me incentivar ser mais a cada dia, mas, por me motivar a ser melhor. Orientadora, professora e psicóloga. Nunca irei esquecer-me das aventuras por Campos até a rampa do Voo Livre em Cambuci. Continue sendo esta profissional tão dedicada e amiga de seus alunos.

À minha melhor amiga, a razão do meu viver. Minha mãe. A você me faltam palavras para descrever o amor que sinto por você. Obrigada por tudo, por toda a educação que sempre prezou em mim. Por brigar quando necessário, mas, por me amar de uma forma incomparável, o seu amor é a minha fortaleza. A você eu daria a minha vida se caso fosse preciso. Obrigada por me acalmar quando o desespero insistia em me seguir, suas palavras sempre foram calmantes. Agradeço a Deus por me dar a honra de ser a sua filha, por dividir momentos tristes, mas também momentos tão alegres ao teu lado. Obrigada por se mostrar sempre disposta a me ajudar. Pelas noites que passou acordada para cuidar de mim, nada o que eu fizer será suficiente para agradecer a tudo que a senhora fez. Esta vitória é mais sua do que minha. Obrigada pelo dom da vida, mãe. Eu te amo!



E por fim, ao meu melhor amigo, meu pai. Como eu queria que estivesse presente para junto comemorarmos. Você sempre será a minha referência de ser humano. Conforme o prometido, eu consegui. E hoje, mesmo distantes fisicamente, consigo sentir a sua alegria. Queria poder te dar a minha vida. Minha vida, minha base, meu herói. Faltam definições pra você. Com você eu aprendi a amar, a por um sorriso no rosto mesmo quando isso era quase impossível. Que saudade das suas piadas. Que saudade de sentar junto a você e torcer pelo melhor time. Como eu aprendi com você. A minha saudade sempre será a minha maior certeza que um dia estaremos juntos, terminando aquela conversa que fomos interrompidos pelo destino. O mesmo destino que nos separou será aquele que iremos sorrir um para o outro, e quando isso acontecer irei entregar todos os abraços que não pude dar em 20 anos. Te amo!

## **Desenho: um instrumento de ensino para a Geografia Escolar dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.**

Este trabalho de monografia tem por objetivo compreender a importância do desenho como um recurso didático no ensino de geografia para o ensino fundamental I. Os objetivos específicos que foram traçados na pesquisa se subdividiram em: analisar a importância do desenho como instrumento de ensino, como auxílio da geografia escolar nos anos iniciais. Aplicar a atividade do mapa do corpo para verificar como o ensino da cartografia na turma estava sendo desenvolvida na classe multisseriada, e identificar as dificuldades sobre orientação espacial apresentada pelos alunos através da atividade do mapa do corpo. A questão - problema foi pensada a partir da dificuldade encontrada por uma professora para trabalhar orientação geográfica com seus alunos, norteando assim a seguinte pergunta: Qual o valor do desenho no processo de ensino-aprendizagem de geografia para alunos de séries iniciais do Ensino Fundamental I? A pesquisa foi realizada em uma escola municipalizada, localizada na Zona Rural do município de Itaocara – Rj. Houve, portanto em um primeiro momento de visita à escola, contato com os alunos, e também participação de uma aula ministrada pela professora responsável da turma, e por fim, a aplicação da atividade do mapa do corpo. O método escolhido para ser utilizado nessa investigação foi a pesquisa qualitativa. Através dos resultados encontrados, foi possível compreender que o desenho é um recurso didático de grande relevância no ensino de geografia, e que através da atividade mapa do corpo, os alunos podem transformar a aula em atrativa.

**PALAVRAS – CHAVES:** Desenho; Ensino Fundamental I; Geografia escolar;

Design: an educational instrument for the School Geography of the initial years of Elementary School I.

### **ABSTRACT**

This work aims to understand the importance of drawing as a didactic resource in the teaching of geography for elementary school I. The specific objectives that were outlined in the research were subdivided into: analyze the importance of drawing as a teaching tool as an aid of school geography in the early years. Apply body map activity to see how mapping instruction in the class was being developed in the multiseriate class, and to identify difficulties in spatial orientation presented by students through body mapping activity. The problem question was thought from the difficulty found by a teacher to work geographic orientation with her students, thus guiding the following question: What is the value of the drawing in the teaching-learning process of Geography for students of initial grades? The research was carried out in a municipal school, located in the Rural Area of Itaocara - Rj. There was a first visit to the school, contact with the students, as well as participation of a class taught by the teacher in charge of the class and, finally, the application of the activity of the map of the body. The method chosen to be used in the research was qualitative research. Through the results found, it was possible to understand that the drawing is a didactic resource of great relevance in the teaching of Geography and that through the activity of the body map, the students resented the class in a more attractive way.

KEY-WORDS: Drowing; Child Education; School Geography.

## Lista de Figuras

Figura1 .....	43
---------------	----

## Lista de Tabela

Tabela1 .....	38
---------------	----

## Lista de Figuras

Figura 2.....	44
Figura 3.....	45
Figura 4.....	47
Figura 5.....	48
Figura 6.....	48
Figura 7 .....	49
Figura 8.....	50
Figura 9.....	51
Figura 10.....	51
Figura 11.....	52

**Desenho: um instrumento de ensino para a Geografia Escolar  
dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.**

**SUMÁRIO**

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>15</b>
<b>CAPITULO I.....</b>	<b>19</b>
1.1 A concepção de espaço nos anos iniciais.....	19
1.2 O desenvolvimento cognitivo da criança.....	32
1.3 A criança e as relações espaciais topológicas .....	37
<b>CAPITULO II.....</b>	<b>39</b>
2.1 Análises da atividade: mapeando o corpo.....	43
<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>56</b>
<b>BIBLIOGRAFIAS .....</b>	<b>58</b>

# Apresentação

A Geografia é vista como um campo interdisciplinar, e por isso permite diversas possibilidades de ensino em seus estudos. O desenho surge como uma possibilidade de recurso didático nas séries iniciais, visto que ele está no cotidiano do aluno constantemente, portanto, o é considerado como uma forma de representação e de expressão espacial.

No **primeiro capítulo** do trabalho, buscou-se analisar como a Geografia escolar se apresenta tanto para os professores quanto para os alunos desde as mudanças ocorridas no ensino de uma Geografia tradicional até a abordagem de uma Geografia crítica. A partir disso, foi possível verificar que mesmo com as mudanças, ainda há algumas dificuldades encontradas no ensino da Geografia escolar, principalmente nas séries iniciais. Além disso, o capítulo traz a concepção do espaço na educação infantil, ou seja, como a concepção de espaço é abordada pela criança, logo, abordar o espaço geográfico desde o ensino fundamental I. Buscou-se analisar o desenvolvimento cognitivo da criança, e também as relações espaciais topológicas.

No **segundo capítulo**, o trabalho baseou-se nas considerações sobre a importância de se utilizar o desenho como um recurso didático pedagógico para o ensino de Geografia, sobretudo para os anos iniciais do Ensino Fundamental I. Além disso, o capítulo apresenta toda a pesquisa prática realizada em uma instituição escolar, apresentando a atividade realizada pelos alunos da classe multisseriada.

A pesquisa é um ato de investigação que permite chegar à conclusão, ou não, de um problema investigado. A partir da pesquisa realizada na escola pode-se considerar que ainda existem dificuldades encontradas por professores da Geografia, pois, alguns deles não tiveram em sua formação acadêmica métodos de ensinar a Geografia utilizando de outros recursos, a não ser o quadro de giz.

Ao criar possibilidades de ensinar Geografia nas séries iniciais a partir de desenhos, o professor pode estar não apenas trabalhando aspectos físicos geográficos, mas também, aspectos sociais e culturais. O desenho permite ao aluno adentrar nas suas realidades, o cotidiano e também nas suas dificuldades. Diante disso, o desenho também poderá ser um aliado no processo de ensino – aprendizagem na Geografia.

# Introdução

*“O mundo da criança é um universo”*

*(Toquinho – Mundo da Criança)*

O presente trabalho é fruto de uma relação pessoal com uma escola situada em uma comunidade localizada na Zona Rural do município de Itaocara, pertencente ao Estado do Rio de Janeiro. A escola é recebida pelos moradores como um símbolo da localidade, visto que diversas gerações estudaram nela. Além de possuir excelentes profissionais, a escola representa aconchego, afeto e muitas histórias que são contadas pelos moradores considerados mais antigos que residem no bairro.

Por décadas, a escola recebe parte de alunos que residem na própria comunidade ou em comunidades vizinhas. Nomeada como Escola Estadual Dona Ana Leopoldina, hoje não mais pertencente ao Governo do Estado, mas, ao município, passou a ser conhecida como Escola Estadual Municipalizada Dona Ana Leopoldina. A escola funciona no horário da manhã, possuindo cerca de 30 alunos, sendo todos do ensino fundamental I.

Os alunos são divididos em duas classes, uma sala para alfabetização e a outra com turmas do 3º, 4º e 5º ano, cuja atividade “mapa do corpo” foi realizada. A turma é definida como uma classe multisseriada, ou seja, diferentes séries e idades compõem a mesma classe, com diferentes alunos e com uma única professora. As classes multisseriadas são comuns em escolas do meio rural, pois devido ao baixo número de matrículas de alunos, criam-se essas classes para que não haja o fechamento da escola ou pelo espaço físico da mesma não apresentar espaços suficientes para que se tenham outras classes.

A atividade “mapa do corpo” foi aplicada com as turmas do 3º, 4º e 5º ano, pois, alguns conteúdos da Geografia são abordados ao longo do currículo, possibilitando que a atividade tivesse êxito. Vale ressaltar que o currículo utilizado pela escola segue as normas institucionais do próprio



Município. Conteúdos como: meio ambiente, localização e orientação geográfica fazem parte da composição curricular. Mesmo que de uma forma singular, são conteúdos importantes para o aluno que está caminhando para o Ensino Fundamental II. Visto que muitos conteúdos da Geografia escolar são abordados de forma fragmentada por professores dos anos iniciais que não possuem formação inicial em geografia, podendo causar uma dificuldade na formação do pensamento geográfico do aluno.

Prontamente, o objetivo geral desse trabalho é compreender a importância do desenho como um recurso didático para o ensino de Geografia no Ensino Fundamental I. Dessa forma, os objetivos específicos elencados para alcançar o geral são:

- Analisar a importância do desenho como instrumento de ensino como auxílio da Geografia escolar nos anos iniciais;
- Aplicar a atividade do mapa do corpo para verificar como o ensino da Cartografia estava sendo desenvolvido na classe multisseriada.
- Identificar as dificuldades sobre orientação espacial apresentada pelos alunos através da atividade do mapa do corpo;

O método utilizado para o trabalho se norteou em uma pesquisa qualitativa, pois era necessário compreender a relação dos alunos com a escola, dos próprios alunos e também a relação dos alunos com os conteúdos geográficos. Através da pesquisa qualitativa foi possível verificar que os alunos possuem um sentimento de pertencimento à escola, e para alguns, aquele espaço representava um lugar de estudos e de brincadeiras.

Optou-se então por uma orientação metodológica que respondesse toda a pesquisa, além de contribuir para que o método da pesquisa qualitativa fosse alcançado, por isso, o delineamento metodológico aconteceu pela técnica da pesquisa-ação. Segundo Franco, a metodologia da pesquisa-ação permite que o pesquisador assumira dois papéis, o de pesquisador e o de participante da pesquisa, para assim considerar a pesquisa-ação como uma pesquisa de transformação, participativa sempre caminhando para processos formativos. Assim a autora ressalta: “Se alguém opta por trabalhar com pesquisa-ação por

certo tem a convicção de que pesquisa e ação podem e devem caminhar juntas quando se pretende a transformação da prática” (FRANCO, 2005).

Indagados sobre os conteúdos da Geografia, parte dos alunos via apenas como matéria a ser estudada, e não enxergavam a Geografia como uma ciência. A escola é um importante espaço de trocas de conhecimentos, onde diferentes culturas são identificadas. Portanto, torna-se um lugar de realizações pessoais e de aprendizagens, além de colaborar para uma boa relação entre alunos e professores, havendo então uma troca de saberes sociais e culturais, logo,

A escola deve assumir-se como um espaço de vivência e de discussão dos referenciais éticos, não uma instância normativa e normatizadora, mas um local social privilegiado de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania, promovendo discussões sobre a dignidade do ser humano, igualdade de direitos, recusa categórica de formas de discriminação, importância da solidariedade e observância das leis. (BRASIL, 1998, p.16)

Para que a pesquisa tivesse êxito, utilizou-se de procedimentos metodológicos que permearam todo o processo de investigação, ou seja, processos que foram significativos para responder a questão problema que se centrava em analisar o valor do desenho no processo de ensino-aprendizagem para alunos de séries iniciais. Os procedimentos metodológicos consistiram em alguns momentos que foram desenvolvidos durante a pesquisa. Em um primeiro momento, houve um aprofundamento de fundamentações teóricas que possibilitaram dar forma a toda pesquisa empírica do trabalho. Em um segundo momento, foram traçadas algumas visitas à escola, três visitas foram realizadas, com o intuito de aproximar os alunos à realidade da pesquisa. E por fim, em um terceiro momento, uma atividade, “mapa do corpo” foi trabalhada com os alunos do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I.

No ensino fundamental, principalmente as séries iniciais, os professores por vezes não possuem uma formação específica em uma determinada disciplina, e isso pode ser prejudicial para os alunos e também ao professor. A Geografia escolar é a disciplina para que os alunos tenham contato com diversas realidades, além de abordar conteúdos que serão utilizados durante sua vida. Orientação geográfica e localização geográfica são dois pontos

fundamentais da Geografia para a formação do ser humano, e que muitas vezes não são abordadas de formas corretas, especificamente no ensino da Cartografia.

Em que pese a importância da Cartografia na aprendizagem da Geografia, para que haja, por parte dos estudantes, o domínio dos conhecimentos basilares para leitura e interpretação de representações cartográficas, assim como o seu uso contínuo e adequado para o aprendizado dos conhecimentos geográficos, deve-se estabelecer um processo de ensino-aprendizagem favorável a isso no âmbito da Geografia Escolar. É neste contexto que emerge o papel da Educação Cartográfica. (NASCIMENTO; LUDWIG, 2015, p.32)

O ensino da Cartografia escolar é essencial na formação do aluno, pois ele passa a vivenciar toda a realidade, seja no âmbito global ou local, logo, explorada de forma correta, a Geografia escolar permite que o aluno tenha uma visão crítica e reflexiva de tudo aquilo que o cerca, porém, para que se tenha um ótimo aproveitamento torna-se necessário que os professores que ainda estão em formação na universidade estejam inseridos no domínio dessa disciplina que tanto tem a oferecer à Geografia escolar. (NASCIMENTO; LUDWIG, 2015). No mesmo sentido, Rios, Mendes (2009) enfatizam que o professor da rede escolar se preocupe com a formação do aluno desde os anos iniciais até o Ensino Médio, e também tenha consciência que a sua própria formação nunca estará acabada, mas sim, em constante transformação. Dito isso, o ensino da Cartografia deve permitir que o aluno seja um leitor de mapas e do espaço geográfico. (RIOS; MENDES, 2009).

O domínio da linguagem cartográfica constitui-se num fator de relevância para o desenvolvimento e ensino dos conteúdos relacionados a Geografia entre outras disciplinas escolares, principalmente para as crianças, porque a partir desses conhecimentos, os alunos, passam a compreender melhor a organização do espaço onde eles se encontram, minimizando dessa forma as dificuldades nas séries posteriores, onde os conteúdos se apresentam de forma mais complexa. (RIOS; MENDES, 2009, p. 1-2).

Nesse sentido, a utilização do desenho como um recurso didático no ensino de Geografia nos anos iniciais permite que o professor trabalhe com seus alunos conteúdos estão inseridos na Cartografia, que de acordo com Rios e Mendes (2009), é a base para o ensino de Geografia, principalmente por possibilitar o estudo do espaço geográfico. Os recursos didáticos contribuem

para que o professor transforme aquela aula monótona, ou seja, aquela aula tradicional, em uma aula dinâmica e atrativa. A sala de aula é um lugar de inovações, interação, troca de experiência e conhecimento. Portanto, novos recursos precisam ser utilizados, principalmente aqueles que irão chamar a atenção do aluno para a realidade vivenciada, afinal, o mundo está em uma constante transformação. Desse modo,

Os recursos didáticos são componentes do ambiente educacional que estimulam os educandos, facilitando e enriquecendo o processo de ensino e aprendizagem. A utilização desses recursos no processo de ensino surge com o intuito de preencher os espaços deixados pelo ensino tradicional, propiciando aos alunos a ampliação de seus horizontes, isto é, de seus conhecimentos. (QUIRINO, 2011, p.11)

O desenho é um recurso didático que facilita o ensino de conteúdos geográficos que por vezes são complexos para a compreensão dos alunos, logo, sua utilização pode configurar uma maior participação em sala de aula, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem. Sendo assim, a Geografia possui diversos campos científicos que permitem que o educador aborde diferentes conteúdos utilizando recursos didáticos, principalmente, quando ele almeja que seus alunos se insiram nas realidades no âmbito local e global.

Sempre presente na vida do homem, o desenho surge como uma possibilidade de aprendizagem através de suas representações. Uma manifestação de riscos e cores que traduzem a realidade e o sentimento da criança. “Ao desenhar, a criança brinca e verbaliza seus pensamentos e sentimentos, deixando marcas no papel” (HANAUER, 2011, p.4). Logo, a partir do desenho, o conhecimento será produzido através da relação entre sujeito e objeto, nesse sentido, o desenho torna-se um objeto de conhecimento que a criança cria uma relação, retirando dele toda uma gama de informação, tornando possível sua aprendizagem.

## **CAPÍTULO I**

### **O ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino**

#### **Fundamental I**

##### **1.1 A concepção de espaço nos anos iniciais**

A Geografia é vista como um campo interdisciplinar que permite o professor investigar e elaborar questões que estão sendo trabalhadas dentro das relações espaciais – questões estas norteadas para a construção do espaço geográfico. Segundo Straforini (2008), ao ensinar Geografia, o professor possibilita que o aluno compreenda as diversas mudanças ocorridas ao longo do tempo no espaço, sendo modificações tanto por aspectos da própria natureza ou por ações do homem. Nesse sentido, a disciplina torna-se mais reconhecida, visto que no passado ela não tinha tanta relevância no processo de ensino.

De acordo com Straforini (2008), foi a partir do século XX que a Geografia escolar e também a acadêmica se firmaram. Em 1980 ocorreram propostas de uma nova Geografia, onde de um lado estava à chamada Geografia Tradicional com aspectos positivistas e de outro lado a Nova Geografia ou Geografia Crítica, sendo estas com ideologias de ensino diferenciadas. De imediato, é importante ressaltar que ambos os campos da Geografia passaram por uma reformulação, seja ela uma Geografia escolar ou acadêmica.

O “movimento” da década de 1980 também focava o ensino de Geografia, procurando atribuir maior significado social a essa disciplina escolar. Questionava-se a estrutura dicotômica, fragmentada (composta por “partes estanques”) do discurso da Geografia escolar (de um lado, apresentavam-se os fenômenos naturais e, de outro, os humanos). A proposta era de uma nova estrutura, cujo eixo era o espaço e as contradições sociais, orientando-se pela explicação das causas e decorrências das localizações de certas estruturas espaciais. (CAVALCANTI, 2010, p.5)

A Nova Geografia buscava apontar os erros das ideologias que antes eram implantadas pela Geografia Tradicional. Ela surge como uma possibilidade de pensar a Geografia como um campo das relações, que segundo Cavalcanti (2010) seus princípios no ensino baseavam-se principalmente em reforçar a ideia de apoios aos movimentos que lutavam pela sociedade, e para que os bens como educação, saúde e moradia estivessem ao alcance de todos. Sendo assim,

A Geografia crítica, no seu cerne não apenas procurou subjugar as Geografias clássica, moderna e pragmática, mas fundamentalmente essa nova corrente buscou se envolver com temas novos procurou compenetrar-se em conjunto com a sociedade civil na discussão de seus principais anseios e problema com vistas ao debate e no intuito de propor soluções às questões não resolvidas referentes ao espaço

geográfico dirigiu-se, sobretudo, de forma contrária ao que fez as Geografias clássica, moderna e quantitativa, desligando-se das amarras do poder do Estado e filiando-se a uma linha ideológica voltada ao saber crítico – aquele que analisa com minúcia, percebe e alcança as intenções, expõe os contrastes, procura colaborar nas manifestações e reivindicações dos indivíduos execrados, reprimidos e oprimidos, seja pela sua cor, raça, gênero, opção sexual, etnia etc., e principalmente dos que esperam a oportunidade de criar um mundo melhor com direitos igualitários para todos. (BRITO; PESSOA, 2009, p.4)

Em contraponto com a Nova Geografia, as ideias da Geografia Tradicional Escolar mantinham nas suas bases o objetivo de transmissão de conhecimento, ou seja, não havia mediação entre professor e aluno, sendo o professor o detentor do saber, e o aluno o receptor de conteúdos, logo, um reproduzidor de palavras. Portanto, faltavam mediações dos conteúdos entre os principais atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, nesse caso, o professor e o aluno. Na concepção de Straforini (2008) a escola tradicional lidava com o aluno como se ele fosse externo à realidade do mundo.

Nessa perspectiva o autor afirma que,

Como não considera o processo histórico, a Educação Tradicional é extremamente estática e fragmentada. Daí resulta a fragmentação disciplinar que persiste nos dias idos de hoje. Podemos dizer que ela incorpora o ideal positivista em fragmentar o todo, estudando as partes para depois juntá-las, como se a realidade fosse uma somatória de partes estanques. (STRAFORINI, 2008, p.57)

É possível notar através de teorias que o ensino de Geografia durante décadas se centrava sobre discursos que procuravam embasar suas ideologias a cerca da superfície terrestre, deixando-se de lado as mudanças significativas que estavam ocorrendo na vida de diversas sociedades, e esse reflexo ainda pode ser percebido nos dias de hoje. Porém, acredita-se que nos dias atuais o cenário do ensino de Geografia venha se modificando, o que segundo Brito e Pessoa (2009) essas mudanças podem ser originárias do progresso que a terceira revolução industrial causou na sociedade, e, sobretudo com o avanço da globalização. Sendo assim,

[...] O ensino de Geografia, que nos últimos anos vêm passando por significativo processo de renovação e reestruturação, fruto, principalmente, dos calorosos debates e dos constantes questionamentos travados nos inúmeros congressos, nas trocas de experiências com profissionais preocupados com o ensino de Geografia e com a educação e porque não dizer de uma maior valorização do ensino por aqueles que fazem a Geografia brasileira. (BRITO; PESSOA, 2009, p. 1)

De acordo com Callai (2005), houve mudanças significativas nas bases da educação, sobretudo no Brasil, o que talvez não fosse de encontro com aquilo que a sociedade necessitava de imediato, mas que causaram impactos de grande relevância. Para a autora, no campo geográfico não foi diferente, principalmente no que diz respeito à escola básica,

“Assim, pensar o papel da Geografia na educação básica torna-se significativo, uma vez que se considera o todo desse nível de ensino e a presença de conteúdos e objetivos que envolvem, inclusive, as suas séries iniciais e a educação infantil” (CALLAI, 2005, p. 228).

Bento (2014, p.145) afirma que “a Geografia escolar não se ensina, mas se constrói, se realiza. [...] tem um movimento próprio, relativamente independente, realizado pelos professores e demais sujeitos da prática escolar que tomam decisões sobre o que é ensinado efetivamente”. Prontamente, os professores não são os únicos responsáveis pela formação de um aluno, mas responsáveis pela formação do pensamento geográfico, junto a instituição escolar que se torna um espaço propício não apenas para conhecimentos didáticos, também na formação do sujeito enquanto um cidadão consciente de sua importância dentro de uma sociedade.

Permitindo que o aluno se torne um cidadão ciente de seus espaços habitados, a Geografia escolar também possibilita que o aluno se torne um pesquisador, pois, ao se inserir no processo de reconhecimento de um determinado lugar, ele se torna um investigador das causas que circundam esse espaço, como por exemplo, causas sociais, culturais e econômicas. Assim, o ensino de Geografia também é um campo do conhecimento de vivências passadas, ou do cotidiano. Desse modo,

A Geografia necessariamente deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente. Mas esse presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento. (STRAFORINI, 2008, p. 51),

O espaço escolar é ideal para trocas de conhecimentos, seja através de conteúdos ou por experiências, Cavalcanti (2012) entende a escola como um local de trocas de culturas e saberes, sendo estas abordadas na sala de aula ou até mesmo em outros espaços que estejam ligados à escola. Por isso, “a

Geografia escolar é uma das mediações pelas quais o encontro e o confronto entre culturas acontecem” (CAVALCANTI, 2012, p. 45).

Para Callai (2005), é preciso que as escolas quebrem o paradigma das escolas tradicionais. A autora enfatiza que é necessário que haja concepções teórico-metodológicas, contribuindo para que o aluno consiga fazer o reconhecimento de outros conhecimentos, sobretudo, de outros alunos. “A clareza teórico-metodológica é fundamental para que o professor possa contextualizar os seus saberes, os dos seus alunos, e os de todo o mundo à sua volta” (CALLAI, 2005, p. 231).

Nos argumentos de Straforini (2008), a Geografia trabalhada nas séries iniciais não precisa ser necessariamente desigual de outras séries. Quando teoria e prática são traçadas e pensadas no coletivo, o processo de ensino-aprendizagem poderá ser completo. A partir disso, Callai (2005) complementa dizendo que o aluno das séries iniciais precisa reconhecer o mundo em que vive não como uma verdade totalmente absoluta, mas, como algo que está sempre se modificando. Então, torna-se importante que,

O aluno deve ser inserido dentro daquilo que está estudando, proporcionando a compreensão de que ele é um participante ativo na produção do espaço geográfico. A realidade tem que ser entendida como algo em processo, em constante movimento, pois a produção do espaço nunca está pronta e acabada. (STRAFORINI, 2008, p. 82)

Cavalcanti (2010) é sensata em dizer que através da sua prática pedagógica e também por ser conhecedora do campo da educação, é possível notar que os professores nos dias atuais, por mais experientes que sejam ainda encontram dificuldades ao ensinar, e que através de “estratégias” e “procedimentos” procuram inovar suas aulas, para que assim os alunos levem em consideração a autoridade do professor juntamente com a valorização da Geografia na formação de cada um. A autora também menciona como os assuntos relacionados a uma escala global ou local facilitam no processo de ensino-aprendizagem, especialmente nas disciplinas geográficas.

Como aponta Cavalcanti (2010, p.3)

Para despertar o interesse cognitivo dos alunos, o professor deve atuar na mediação didática, o que implica investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia na vida cotidiana, sem



perder de vista sua importância para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla. Nesse sentido, o papel diretivo do professor na condução do ensino está relacionado às suas decisões sobre o que ensinar o que é prioritário ensinar em Geografia, sobre as bases fundamentais do conhecimento geográfico a ser aprendido pelas crianças e jovens, reconhecendo esses alunos como sujeitos, que têm uma história e uma cognição a serem consideradas.

Partindo do princípio de que a Geografia é imprescindível em qualquer formação, seja ela na formação básica e também na formação superior, ao ensinar Geografia nas séries iniciais é preciso ter metodologias que busquem no aluno a sua interação. Desenvolver atividades junto com seu aluno, analisar as mudanças que ocorrem no mundo, criar debates construtivos reflexivos e interpretativos, são formas de tornar as aulas mais dinâmicas, o que não deixa de ser uma técnica de trabalho para o professor.

São grandes as dificuldades enfrentadas pelos professores apontadas por Cavalcanti (2010) principalmente a desvalorização do trabalho, e também por não terem autonomia para lecionar, o que por diversas vezes acarreta na má formação geográfica do aluno, recaindo a culpa sobre o educador. Nesse sentido, além de criar metodologias de trabalho para despertar o interesse do aluno, o professor também precisa lidar com as hierarquias impostas sobre ele, e que talvez essas hierarquias sejam superiores ao desejo de mudança. Dito isso, Cavalcanti (2010) afirma que,

O quadro estrutural atual impõe limites à atuação e formação profissionais, o que não significa impossibilidade de resistência, podendo-se vincular essa resistência a projetos de formação dos alunos. Ao dar aulas para qualquer nível de ensino, o professor escolhe sua fala, seu discurso, define abordagens, enfoques, tempos de fala, tempos de silêncio, encaminha atividades, utiliza-se de recursos, que têm influência direta nos resultados dos processos de aprendizagem dos alunos. De alguma maneira, consciente ou inconscientemente, o trabalho do professor está ligado a um projeto de formação, a um projeto de sociedade, a um projeto de humanidade. (CAVALCANTI, 2010, p.2)

Seguindo a lógica de Cavalcanti (2010), e também concluindo que o ensino da Geografia escolar é um importante passo na formação de alunos nos anos iniciais, Bento (2014) faz uma crítica sobre uma dicotomia que foi imposta no ensino de Geografia. A crítica da autora circunda sobre a teoria/prática, onde ela menciona que a teoria é vista por muitos como a determinante da prática em sala de aula. Para que não haja problemas ao ensinar, é importante

que a equipe pedagógica também escolha junto ao professor aqueles conteúdos que serão valiosos para o aluno, e que através deles o professor possa trabalhar teoria/prática juntamente.

Teoria e prática segundo Bento (2014) são indissociáveis, e que será a partir delas que o processo de ensino-aprendizagem se finda.

“O ensino/aprendizagem é um processo, implica movimento, atividade, dinamismo. A aprendizagem não será produzida pela simples acumulação passiva, mas mediante a atividade exercida sobre os conteúdos, articulando-se uns com os outros” (BENTO, 2014, p. 146).

Nesse sentido, é preciso que o professor se torne um mediador entre conteúdo e prática, para que suas aulas não se tornem um espaço apenas para debater conceitos. A partir da teoria, o professor tem a possibilidade de desenvolver atividades que estejam de acordo com as determinadas séries, pois, uma atividade nem sempre será válida em outra turma, e isso pode se tornar uma problemática, pois nem sempre o professor dispõe de tempo suficiente para a realização de outras atividades ficando preso às teorias.

A Geografia escolar exerce um papel fundamental na formação de um aluno, principalmente para o reconhecimento do mundo, pois, por vezes ele se torna externo sobre os acontecimentos existentes no dia-a-dia. Segundo Straforini (2008), no ensino de Geografia a realidade vivenciada no cotidiano dos alunos deve ser levada em consideração, pois segundo o autor “compreender a realidade significa pensar criticamente sobre ela” (STRFORINI, 2008, p. 52). A grande proposta da nova Geografia é fazer essas mediações, tornando o aluno parte do processo de ensino-aprendizagem, algo que no ensino tradicional não é comum, por isso,

Para romper com a prática tradicional da sala de aula, não adianta apenas a vontade do professor. É preciso que haja concepções teórico/metodológicas capazes de permitir o reconhecimento do saber do outro, a capacidade de ler o mundo da vida e reconhecer a sua dinamicidade, superando o que está posto como verdade absoluta. É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo. (CALLAI, 2005, p. 231)

Portanto, seguindo o pensamento de Straforini (2008), é necessário entender o ponto de partida para o ensino da Geografia escolar para os anos iniciais do Ensino Fundamental I. Como bem mencionado por ele, o estudo da

Geografia voltado para as séries iniciais estão sustentados por ideias que trazem a realidade do aluno sendo o ponto de partida para se ensinar Geografia, nesse aspecto, “o aluno deve ser inserido dentro daquilo que se está estudando, proporcionando a compreensão de que ele é um participante ativo na produção do espaço geográfico” (STRAFORINI, 2008, p. 81). Por isso, o ensino fundamental é muito importante, e será a partir dele que o aluno terá contato com leituras e escritas que traduzem toda uma realidade vivenciada.

Logo,

Quando uma criança entra na escola fundamental, uma nova fase de sua vida se inicia. Tudo o que ela mais quer é aprender. Essa ansiedade não resume a ler, escrever e fazer operações matemáticas, mas também desvendar suas inúmeras indagações sobre o mundo que a cerca, as coisas naturais e humanas, o mundo da televisão, do rádio e do jornal, um mundo que é distante, mas ao mesmo tempo próximo, enfim, um mundo mais complexo que a Geografia Escolar de base tradicional presume. (STRAFORINI, 2008, p. 88)

Segundo Lima, Vlach (2002) os professores do ensino fundamental precisam conhecer as crianças nos aspectos do seu desenvolvimento psicológico, cognitivo, linguagem e também sobre suas concepções de espaço. De acordo com os autores os materiais didáticos pedagógicos se limitam sobre alguns estereótipos que não abordam a realidade do aluno. Essas realidades (sociais e culturais) são diversas vezes conhecidas através das experiências que os alunos levam para dentro de sala, e será através dessa relação professor/aluno que os professores poderão conhecer de fato o cotidiano de sua classe.

Logo, o Ensino Fundamental I não deve se limitar sobre escalas que abordam apenas realidades locais, é preciso que essas escalas estejam inseridas no global também. Para Straforini (2008), é comum encontrar práticas pedagógicas que fragmentam conteúdos, por isso, é importante que os professores não ignorem as mudanças que vem ocorrendo no mundo atual. Dias (2009) afirma que a Geografia deve deixar o papel de disciplina fragmentada, deve haver indagações, dúvidas, pois será a partir delas que a criança deixa de ser alienada sobre as mudanças ocorridas no espaço.

Estudar as mudanças ocorridas no espaço é um dos desafios imposto pela Geografia, pois é a partir do espaço que as relações sociais acontecem. De acordo com Dias (2009) o espaço é uma produção histórica, onde vivem diversos grupos sociais que buscam a troca de saberes. Mediante a isso torna-se necessário,

“[...] proporcionar um estudo de qualidade em Geografia devem ser propostas situações de aprendizagem que interajam o conteúdo formal da disciplina (necessário para estabelecer relações entre os fenômenos) e os conhecimentos do espaço vivido dos alunos” (DIAS, 2009, p. 2).

A noção de espaço é fundamental para a Geografia escolar, e será através do ensino da Cartografia que o professor poderá de fato compreender sobre as concepções que seus alunos possuem sobre suas noções de espaço. Dias (2009) compreende que a noção de espaço é formada a partir de imaginações que o ser humano desenvolve a partir de sua experiência no cotidiano que se encontram dentro do espaço, através das relações sociais, e também será na escola e nas relações topológicas, euclidianas e projetivas. Mas afinal, o que é Cartografia?

Cartografia é o conjunto de estudos e operações lógico-matemáticas, técnicas e artes que constrói mapas, carta, plantas e outras formas de representação, através de observações diretas, investigações de documentos e levantamento de dados. Sendo assim a Cartografia é considerada uma ciência, pela representação precisa e utilização dos seus produtos como documentos sobre o espaço representado; uma técnica, por combinar metodologias e ferramentas para elaboração das representações e; uma arte por utilizar diferentes formas de desenho e manifestações gráficas. (DIAS, 2009, p. 3)

É comum encontrar professores que lecionam nos anos iniciais sem formação em Geografia, e isso pode ocasionar problemas para os alunos em sua alfabetização cartográfica. “A alfabetização cartográfica refere-se ao processo de domínio e aprendizagem de uma linguagem constituída de símbolos, de uma linguagem gráfica (a Cartografia possui códigos e símbolos definidos - convenções cartográficas)” (DIAS, 2009, p.4-5). Portanto, será a partir da alfabetização cartográfica que os alunos terão um primeiro contato com as leituras e interpretações de mapas.

Segundo Dias (2009), os mapas são formas de representações espaciais que possibilitam que o aluno tenha uma melhor compreensão dos

fenômenos que ocorrem no espaço geográfico. Tanto no uso cotidiano quanto no uso para fins acadêmicos ou escolares, os mapas possuem uma especificidade em desenvolver um conhecimento mais sintético daquele determinado espaço que está sendo representado. Logo, utilizar os mapas como recursos didáticos nas aulas de Geografia nos anos iniciais, criam possibilidades de aproximar o aluno às novas formas de representação espacial na qual a sua leitura vai retratar e contextualizar as percepções a cerca de uma sociedade.

Os mapas possuem a característica de produções culturais que retratam em sua maioria representações de territórios, e por meio desse entendimento é possível —lerl o contexto de uma sociedade. A relação do mapa no ensino da Geografia possui uma grande importância e precisa que se tenha uma leitura coerente, visto que a leitura que realizamos dos textos é diferenciada da leitura dos mapas (SANTOS, 2016, p.26).

A localização e a orientação geográfica são partes marcantes no mapa, mas de acordo com Santos (2016), ao passo que as civilizações iam se desenvolvendo, criaram-se novos métodos para expandir a utilização dos mapas. “A importância do mapa no ensino da Geografia é de grande relevância, pois proporciona um elo estreito na aprendizagem entre o conteúdo proposto e o aluno” (SANTOS, 2016, p. 28-29).

Diante disso, o estudo e o ensino da Cartografia nos anos iniciais devem ser realizados de forma coerente, criando formas para que o aluno aprenda de forma sucinta um determinado conteúdo que esteja sendo desenvolvido pelo professor. O espaço geográfico ao ser abordado através de mapas cria condições ao aluno de desenvolver uma análise crítica e reflexiva sem fugir das bases teóricas que serão abordadas em sala de aula. Por isso, a linguagem cartográfica nos anos iniciais integra o saber geográfico teórico e prático.

O ensino nos níveis de ensino fundamental, e médio, é sumariamente importante para despertar a percepção espacial, proporcionando a criança, o entendimento sobre o espaço, físico que habita, sendo papel do professor de Geografia, criar situações que estimule a criança a compreender, o contexto em que vive, sendo para isso, é fundamental trabalhar na perspectiva do próprio aluno, sendo que os livros didáticos de geografia são insuficientes para a compreensão, e interpretação do espaço em que vive, pois construir um mapa para ilustrar, ruas para traçar melhor o caminho são ações que fazem parte do cotidiano de grande parte da sociedade. (SOUZA; RIOS, 2009, p.3)

A categoria espaço é bastante utilizada nos estudos que discutem conteúdos acerca do campo geográfico, logo, o espaço é um conceito geográfico analisado por diversos autores, especificamente da Geografia. A compreensão de espaço será dada de forma diferenciada entre um adulto e uma criança, porém as duas concepções terão os mesmos objetivos que se concentram em entender a dinâmica de construção do espaço através das relações sociais e também como esse espaço está sendo modificado através das relações homem/meio ou pela própria ação da natureza.

Almeida, Passini (2010) analisam as concepções do espaço entre adultos e crianças. As autoras mencionam que objeto e espaço para a concepção dos adultos se tornam algo distinto, enquanto para a criança espaço e objeto são coisas indissociáveis. A associação do objeto e do espaço para as crianças acontece de acordo com seu desenvolvimento a respeito das relações topológicas elementares.

A criança tem uma visão sincrética do mundo. Para ela os objetos e o espaço que eles ocupam são indissociáveis. A posição de cada objeto é dada em função do todo no qual ele se insere. E a criança percebe esse todo e não cada parte distintamente. Por esse motivo para crianças pequenas (até aproximadamente 6 anos), a localização e o deslocamento de elementos são definidos a partir de referenciais dela, quer dizer, de sua própria posição. (ALMEIDA; PASSINI, 1994, p.27)

Pensando objeto e espaço como algo indissociável, a criança não consegue estabelecer as percepções sobre localização espacial, como por exemplo, não saber diferenciar acima, abaixo, perto, longe. O espaço passa a ser concebido como um todo. Porém, é preciso saber que tudo isso estará relacionado de acordo com a sua faixa etária. O professor pode auxiliar o aluno a organizar o seu próprio espaço através de atividades que ofereçam ao educando condições de saber que objeto e espaço são coisas desassociáveis. Uma das possíveis atividades que o professor pode trabalhar com seus alunos é o corpo da criança através do espaço que ela ocupa.

Portanto,

O esquema corporal é a base cognitiva sobre a qual se delineia a exploração do espaço. Depende tanto de funções motoras quanto da percepção do espaço imediato. A consciência do corpo constrói-se, lentamente, até a adolescência, quando há a elaboração completa do esquema corporal, em função do amadurecimento do sistema

nervoso, da relação eu-mundo e da representação que a criança faz de si mesma e do mundo em relação a ela. (ALMEIDA, 2014, p.37)

Segundo Almeida, Passini (1994, p.28) “a exploração do espaço ocorre a partir do nascimento, através das experiências que a criança realiza em seu entorno [...]”. Assim, a criança ao tocar e ser tocada reconhece o espaço concreto e passa a iniciar um processo de experiência a respeito do que ela está sendo inserida. Desse modo, dois aspectos são essenciais para entender como a criança cria uma noção do espaço. O primeiro aspecto é sobre o esquema corporal e o segundo a lateralidade.

Portanto,

Para que as crianças compreendam o espaço em que vivem, é fundamental que elas adquiram a noção de localização, semelhança, diferença, lateralidade, alternância e reversibilidade. Nesse contexto, o conhecimento das expressões: em cima de, em baixo de, em frente, ao lado de, atrás, perto e longe, ajudam na compreensão da localização no espaço. Para que as crianças se familiarizem com essas expressões, é necessário que estas façam parte do repertório do professor. Dessa forma, elas se tornarão palavras do cotidiano das crianças, no qual elas possam sempre utilizá-las para localizarem a si mesma e também outros objetos no espaço em que vivem. (RAMOS; LOPES; MARTINS, 2012, p. 7).

O esquema corporal permite que a criança se dê conta do espaço ocupado por ela e pelos objetos através processo de movimentação, onde começa a se permitir a conhecer os objetos próximos a ela, nessa perspectiva o corpo passa ser uma referência de localização. As mudanças sobre a concepção do espaço se tornam gradativas à medida que a criança começa aumentar a sua visão sobre o espaço que ela está inserida. Nesse aspecto quanto maiores os movimentos realizados pela criança, maior acesso ao espaço ela terá, logo, uma maior autonomia sobre ele.

Dito isso,

O desenvolvimento do esquema corporal na criança ocorre gradativamente, desde o seu nascimento até estar concluído na adolescência. A visão de espaço em uma criança é ampliada gradativamente e na medida em que vai ganhando autonomia em seus deslocamentos. Quando consegue sentar-se sua visão muda, diferente do momento em que estava engatinhando, aumentando ainda mais a partir do momento em que consegue se manter em pé. Em todas as fases, na exploração de seu espaço de vivência, descobre como ele está organizado e os elementos que o compõem, sendo assim, a criança pequena conquista ao poucos a autonomia em seus deslocamentos horizontais pelo espaço onde está inserida. (BITAR; SOUSA, 2009, p.2)

Portanto, o espaço representado pela criança terá várias modificações, e entre essas mudanças é possível identificar três tipos de representações de espaços pela criança. O espaço vivido, percebido e o espaço concebido. Bitar, Sousa (2009) compreendem o espaço vivido como aquilo que se caracteriza quando a criança invoca seus interesses, como brincar, correr, movimentar e organizar o espaço de acordo com sua vontade. Quando a criança consegue identificar um dado percurso, ela deixa o espaço vivido e dá lugar ao espaço percebido, e quando ela já consegue identificar tais áreas em um dado mapa, ela já passa a compreender o espaço concebido.

Quanto mais a criança se desenvolve e toma consciência da sua participação no seu meio, ela vai dominar mais ainda o espaço próximo, e à medida que ela vai desenvolvendo isso, consegue alcançar outros espaços que antes estavam distantes e que devido a esse desenvolvimento, agora ela já consegue alcançar espaço relativamente maior. De acordo com Almeida (2014), o espaço da criança se torna uma representação quando ela fixa um objeto no qual ela vai transformar como um ponto de referência. De encontro a isso,

A criança começa a observar o espaço em que está inserida desde a sua fase de recém-nascido. Ao observar tudo o que está em seu entorno, delimita o seu espaço, destacando-o dentre outros. A cada etapa de sua vida vai estabelecendo novas relações e conhecendo novos espaços. As etapas de desenvolvimento de uma criança, desde o engatinhar, sentar e andar dão início ao processo de conhecimento do espaço. (BITAR; SOUSA, 2009, p. 2)

Para Almeida, Passini (1994) uma criança com idade de 0 a 2 anos ao se sentar vai conseguir aumentar o seu campo de visão, logo, sua percepção sobre os objetos será mais ampla e também será possível perceber que eles ocupam o mesmo ambiente que ela. Ao perceber isso, poderá se movimentar em relação ao objeto, e conforme os meses se passam a criança consegue cada vez mais dominar o seu espaço, passando por processos como: engatinhar, andar e deitar. Segundo Almeida, Passini, (1994, p.29) “[...] A passagem por essas fases é importante na evolução motora, tanto para o desenvolvimento físico, como para a estruturação, a nível psicológico, da noção de espaço. [...]”.



À medida que a criança enriquece seus movimentos, ela começa a identificar os seus movimentos dominantes, como por exemplo, a mão predominante (esquerda ou direita), ou seja, ela começa a ter noção de lateralidade, conseguindo então identificar seus lados. Segundo Almeida (2014) a lateralidade aparece na criança por volta dos 6 anos, mas é importante ressaltar que essa noção de lateralidade pode vir a oscilar devido a idade.

Almeida (2014) enfatiza que será por volta dos 4 ou 5 anos que a criança descobre o seu lado direito e esquerdo, porém não sabe diferenciá-los. A distinção entre direita e esquerda só vai ocorrer a partir dos 6 ou 7 anos, e será na idade dos 8 ou 9 anos que ela vai conseguir distinguir por completo os seus lados. Sobre a orientação espacial, a autora afirma que aos 5 ou 6 anos a criança pode vir a se confundir de acordo com o seu referencial, e isso pode ocorrer a partir do seu próprio corpo.

É importante ressaltar que pode ocorrer da criança não conseguir se localizar a partir do seu esquema corporal, pois, cada criança vai ter níveis de concepções diferenciados, porém ela pode conseguir se orientar através de um objeto. “Isso evidencia a existência de duas operações intelectuais diferentes: uma, que consiste em orientar-se em sua própria topografia corporal, e outra, que consiste em utilizar seu corpo como um meio para orientar-se no espaço”. (ALMEIDA, 2014, p. 39)

Ao passar por essas mudanças a criança acaba modificando o espaço que ela está inserida, logo, exerce um papel significativo na organização espacial a partir do seu próprio corpo ou de objetos. Esse domínio sobre os objetos vai se desenvolver a medida que sentir necessidade de ter por perto aquilo que deseja, mas isso só é possível através das mudanças das fases motoras. Portanto, o espaço da criança vai se modificando a partir do seu desenvolvimento cognitivo, e por isso é importante que a criança desenvolva cada habilidade em seu tempo certo.

## **1.2 O desenvolvimento cognitivo da criança**

Jean Piaget foi um dos autores que se debruçou sobre os estudos relacionados ao desenvolvimento cognitivo do ser humano, principalmente sobre como o conhecimento humano se desenvolve ao longo do tempo. De acordo com Ferrari (2014), o desenvolvimento é algo que o ser humano passa durante suas fases na vida, desde a infância até a fase adulta, sendo um processo pelo qual o homem está diretamente ligado. Assim, o desenvolvimento será pessoal, físico, psicológico, cognitivo e social. Logo, “o estudo do desenvolvimento humano direciona seus esforços em compreender o homem em todos os seus aspectos” (FERRARI, 2014, p. 10). O autor compreende que,

O desenvolvimento humano se estabelece, a partir de uma conjuntura de relações interdependentes entre o indivíduo conhecedor e o objeto a ser conhecido, o que envolve mecanismos extremamente complexos de entrelaçamento entre os fatores como a maturação do organismo, a experiência vivida com objetos, o contexto social e principalmente a adaptação e a equilíbrio do organismo ao meio.

Nas obras de Piaget é comum encontrar conceitos que balizam toda a formulação das ideias do construtivismo, ressaltando, essa teoria se baseia na discussão sobre o conhecimento como algo que vai se construindo ao longo do tempo a partir da interação do sujeito e objeto (meio), e só então, a partir dessa ação, surge então o conceito de equilíbrio (PIAGET, 1978). Segundo Ferrari (2014), o conceito de equilíbrio será a centralidade do pensamento construtivista abordado por Jean Piaget. Desse modo, “a equilíbrio é um processo dinâmico que ocorre no sistema cognitivo”. (PAULA, 2012, p.2). A assimilação e a acomodação são pontos principais para que a equilíbrio venha acontecer. Logo, quando a criança assimila e acomoda um conhecimento, ela permite que um novo conhecimento venha acontecer, quando acontece ela está em um estado de equilíbrio.

De acordo com Ferrari (2014) o sistema cognitivo do homem será aberto ou fechado. No sistema cognitivo aberto o ser humano se predispõe a fazer trocas com o meio que ele está inserido, já no sistema fechado, o ser humano vai manter os mecanismos que foram estruturados a partir do meio. Toda essa estrutura do sistema cognitivo faz parte de duas composições básicas para o funcionamento do sistema cognitivo, a adaptação e a organização. Segundo Paula (2012), a organização é quem vai fazer o ajuste do sistema cognitivo

sobre as mudanças que ele é imposto. Já a adaptação será o resultado de duas ações que o indivíduo se submete: assimilação e acomodação.

No processo cognitivo o sujeito da assimilação vai transformar o objeto a fim de conhecê-lo e assimila novas experiências. Já no processo de acomodação, de acordo com Ferrari (2014) o sujeito acomoda um conhecimento que já é algo antigo para se adaptar a um novo conhecimento. Dito isso,

O desenvolvimento do ser humano é uma evolução gradativa, que se dá a partir de estruturas organizadas que norteiam o processo de desenvolvimento humano, baseando-se principalmente no processo de acomodação e assimilação. Portanto, o aprendizado é um processo gradual no qual o adolescente vai se capacitando seguindo uma sequência lógica. Ao atingir a fase da adolescência, o indivíduo adquire a sua forma final de equilíbrio, ou seja, ele consegue alcançar o padrão intelectual que persistirá durante a idade adulta. Isso não quer dizer que a partir do ápice adquirido, ocorra uma estagnação das funções cognitivas. (SILVA; VIANA; CARNEIRO, 2011, p. 3)

O desenvolvimento do conhecimento humano é algo que sempre esteve presente nas teorias desenvolvimentistas. De acordo com Franco (1995) o conhecimento é algo que sempre se modifica e complementa, logo, não está presente nem apenas no sujeito, e nem apenas no objeto, mas a partir da interação de ambos, permitindo assim que a ação do conhecimento se dê de forma mútua entre objeto que está sendo conhecido e sujeito enquanto conhecedor. Pode-se então definir que,

[...] O conhecimento não está no sujeito nem no objeto, mas ele se CONSTRÓI na INTERAÇÃO do sujeito com o objeto. É na medida que o sujeito interage ( e portanto age sobre e sofre ação do objeto) que ele vai produzindo sua capacidade de conhecer e vai produzindo também o próprio conhecimento. Esta é a razão da teoria piagetiana ser chamada de “construtivismo”. Mas é importante ainda salientar que não é simplesmente um construtivismo mas um construtivismo interacionista (FRANCO, 1995, p. 21)

Logo, o conhecimento não deve ser entendido apenas como um processo, mas também como uma ação entre sujeito/objeto, pois será a partir da ação/interação do sujeito com o objeto (meio) que o conhecimento vai ser construído. Assim, “[...] o conhecimento surge da ação. Mas ele não só surge da ação, como sempre consistirá numa ação. Ação essa que é, de fato, uma intenção” (FRANCO, 1995, p.23). Seja na prática ou sobre teorias, o sujeito ao

se interagir cria um campo de ação sobre tais objetos, permitindo que o conhecimento se torne algo contínuo. Portanto, o conhecimento,

[...] só acontece na medida que o sujeito age sobre o objeto de conhecimento (que pode ser uma coisa, uma ideia ou uma pessoa) e sofre uma ação deste objeto, ação esta que pode ser na forma de uma resistência do objeto à ação do sujeito. Esta ação é no caso da criança pequena a ação prática de mexer nos objetos. Já em crianças maiores, adolescentes e adultos esta ação passa a ser também o fato de raciocinar, duvidar, comparar. Trata-se, neste caso, de ações mentais. (FRANCO, 1995, p. 28)

Em seu desenvolvimento, o ser humano vai passar por estágios no processo de desenvolvimento cognitivo. Esses estágios são caracterizados desde o nascimento até a fase adulta. O primeiro estágio é o sensório-motor, seguido do estágio pré-operatório, operatório concreto e por fim, o estágio operatório formal. O primeiro estágio vai ser característico em crianças de idades entre 0-2 anos. De acordo com Franco (1995), nesse estágio o pensamento infantil é formado por sensações e movimentos.

[...] Inicialmente estas ações são somente os reflexos que a criança trouxe no nascimento. Será a partir da aplicação desses reflexos sobre os objetos de seu meio que a criança irá se diferenciar do mundo, pois ao nascer vive uma indiferenciação – como se ela e o mundo fossem a mesma coisa (FRANCO, 1995, p. 44).

Será a partir dos oito meses de idade que a criança cria uma ideia de objeto independente. Até essa idade os objetos iriam existir até o momento que estivessem ao alcance dos olhos da criança, caso esse objeto não estivesse sobre seu campo de visão a concepção da criança sobre tal objeto seria de que ele nunca havia existido. Ao passo que a criança vai se desenvolvendo e com ela a concepção de objeto, ela começa a ter uma noção de espaço e objeto como algo dissociável. Segundo Franco (1995), será a partir desse momento que a inteligência nasce.

O estágio pré-operatório (2-7 anos) vai dar início quando a função simbólica surgir. “A função simbólica não consiste simplesmente na capacidade de simbolizar, mas na capacidade de diferenciar o significado do significante” (FRANCO, 1995, p. 46). Logo, a criança começa a criar linguagens, jogo simbólico, além da captura de imagens. Franco (1955) afirma que a fase da função simbólica será caracterizada a partir de três manifestações: imitação diferida, o brinquedo simbólico e a fala.

A imitação diferida se caracteriza quando a criança começa a imitar, sejam pessoas ou objetos. O brinquedo simbólico acontece quando a criança passa a imaginar uma situação e nela agir como se estivesse vivenciando. Franco (1955) chama essa fase do “faz de conta”. Já a fala, mesmo que apareça tardiamente será ela a caracterização mais visível que marca a função simbólica. Dito isso, é importante ressaltar que,

[...] não é só isso que ocorre no estágio pré-operatório. Durante este estágio a criança fará uma série de acomodações na busca de compreender melhor o mundo que a cerca. Ela tem a tarefa muito grande de aprender a se comunicar com a fala e se nota que ela vive uma realidade nova, alimentada pela capacidade de criar um mundo diferente do real: o mundo da fantasia (FRANCO, 1995, p. 47).

Além dessas situações descritas acima, no estágio pré-operatório também é possível notar mais três características fundamentais. A irreversibilidade do pensamento, o pensamento transdutivo e o egocentrismo. Na irreversibilidade do pensamento, a criança não visualiza dois sentidos, mas apenas um, ou seja, quando algo é transformado, ela não consegue identificar que tal modificação pode acontecer. No pensamento transdutivo a criança não consegue trabalhar com a indução, mas com conclusões que ela estabelece sobre informações dela própria. E por último, o egocentrismo permite que a criança veja seu pensamento como único, onde todos terão aquele mesmo pensamento.

As operações concretas (operatório-concreto) iniciam-se por volta dos 7-11 anos, vai ocorrer quando a criança deixa de ter um pensamento egocêntrico, e passa a dar lugar aos raciocínios. Logo, “o pensamento torna-se reversível, isto é, pode acontecer tanto num sentido como no outro, é uma das principais características da capacidade operatória, isto é, das operações” (FRANCO, 1995, p. 49). De acordo com o autor, nesse estágio, a criança ainda está intimamente ligada ao real, ou seja, ao concreto, não conseguindo dar sentido a um pensamento mais filosófico e sim matemático.

A partir das operações concretas a criança torna-se capaz de construir a noção de número, abrindo o horizonte para as operações matemáticas; passa a entender os fenômenos da física, pelo menos da mecânica e da cinemática. Isso tudo porque o raciocínio se sobrepõe à fantasia e à percepção (FRANCO, 1995, p. 50).

O quarto estágio, o operatório formal, vai ocorrer a partir dos 12 anos quando sujeito e objeto se diferenciam totalmente. Será nesse estágio que as

operações formais vão se dar por completas. De acordo com Oliveira (2007, p. 175) “é o aparecimento do pensamento formal que caracteriza a inteligência operatória formal, justamente com o raciocínio hipotético-dedutivo, operando sobre um material simbólico e sobre os sistemas de signos convencionais”.

### **1.3 A criança e as relações espaciais topológicas**

De acordo com Almeida (2014), as relações espaciais vão acontecer a partir de dois planos, a saber: o plano perceptivo ou sensório-motor e o plano representativo ou intelectual. Segundo a autora muitos pesquisadores sentem dificuldades em investigar o espaço da criança devido a estes dois planos, nesse sentido, se torna importante pesquisar como ocorre a construção e a percepção da criança sobre o espaço. De acordo com Oliveira (2005), a noção espacial para a criança é uma construção que vai se dar a partir da interação entre percepção e representação espacial. Logo, a concepção do espaço feito pela criança estará relacionada ao seu desenvolvimento psicológico.

O elemento vizinhança é o ponto de partida para que as outras relações espaciais topológicas elementares surjam. De acordo com Almeida (2014) são elas: separação, ordem, envolvimento e continuidade. Quando a criança se encontra sobre esses estágios ela não consegue diferenciar tamanhos e formas, e o espaço continua sendo algo indissociável.

A relação Topológica estabelece, primeiramente, através da sensibilidade da criança, percepções e intuições, conhecimento como: dentro, fora, ao lado, na frente, atrás, perto, longe, dentre outras. Nesses referenciais elementares, não são consideradas distâncias, ângulos e medidas. (MASCHIETTO, 2011, p.17)

De acordo com Maschietto (2011), na relação de vizinhança, a criança entende que os objetos mais próximos a ela também fazem parte do seu espaço, logo, esses objetos sempre vão estar ao lado um do outro. Passando a fase da relação de vizinhança, a criança entende que os objetos se separam e não necessariamente precisa estar junta, essa relação é chamada de separação. As relações de ordem vão surgir e a criança “vai entender que, dependendo de seu ponto de vista, o objeto ocupa uma posição anterior, intermediária ou posterior” (MASCHIETTO, 2011, p.16).

Na relação de envolvimento, a criança estabelece a ligação de um objeto a outro. Nesse sentido “a criança apreende que os envoltimentos formam fragmentos que se encaixam”. (MACHIETTO, 2011, p. 17). Por último, para a mesma autora, a criança estabelece as relações de continuidade, entendendo que o espaço é algo contínuo. De acordo com Bitar e Sousa (2009) as relações espaciais topológicas vão começar a se desenvolver a partir do nascimento da criança, e vai perdurar até por volta dos 6-7 anos, quando ela começa a compreender as outras relações espaciais mais complexas, como a euclidianas e projetivas.

RELAÇÕES	CARACTERÍSTICA	EXEMPLO	ASPECTO ESPERADO
Topológicas	Permitem que a criança diferencie figuras abertas e fechadas, mas não permitem que ela faça distinção entre um círculo e um quadrado	Vizinhança, separação, ordem, envolvimento e continuidade	Localização dos elementos, uns em relação aos outros, localização do próprio sujeito no ambiente
Projetivas	Permitem a coordenação dos objetos entre si num dado ponto de vista. Porém, inicialmente estas não conservam as distâncias e as dimensões como um sistema de coordenadas, pois consideram seu ponto de vista como único	Perspectiva, esquerda/direita, cima/baixo, frente/trás	Conservação do ponto de vista dos objetos, dos elementos em plano vertical e nas pessoas
Euclidianas	São simultâneas às projetivas e nelas se apoiam. Consideram os deslocamentos, as relações métricas e a colocação dos objetos coordenados entre si num sistema de coordenadas	Proporções e distância, retas, ângulos e medidas	Proporção dos elementos uns em relação aos outros e em relação ao plano de base, forma correta dos elementos e quantidade correta

Tabela 1 – Relações topológicas, projetivas e euclidianas. FONTE: Breda (2013) adaptado por Vieira (2016).

Enquanto as relações topológicas são as primeiras características que a criança estabelece sobre noção espacial, segundo Breda (2013), as formas euclidianas e projetivas vão aparecer na criança por volta de 7-8 anos, onde as noções topológicas elementares começam a se ligar com as noções euclidianas e projetivas, mas, estas só terão ênfase quando a criança tiver por volta de 8-9 anos, onde ela já consegue imaginar o espaço, e ao desenhar, ela vai se preocupar em representar as imagens com retas, curvas, ângulos e distância mais precisas. “A construção dessas relações é importante para a alfabetização cartográfica, uma vez que, para a criança ter o domínio da linguagem cartográfica, pressupõem-se algumas noções básicas de localização/referenciais e de orientação espacial [...]” (BREDA, 2013, p. 43).

Diferentes são os estágios do desenvolvimento cognitivo, todos eles são de suma importância no processo de ensino-aprendizagem para a criança. Porém, é sempre válido ressaltar que cada criança passará por esses estágios de formas diferenciadas, e devido a isso, vai haver diferentes formas de aprender. A idade da criança torna-se o fator primordial nesse processo, visto que cada estágio do desenvolvimento cognitivo passa por distintas fases da idade, e a medida que a criança atinge uma nova idade esses estágios começam a se modificar, ou seja, permitem que ela alcance um novo estágio de desenvolvimento cognitivo.

## Capítulo II

### O desenho como recurso didático no ensino de Geografia

De acordo com Simas (2011) o uso do desenho como uma representação já é visto desde a antiguidade quando os homens utilizavam pedras ou tinturas para demarcar áreas. Nessas áreas eles utilizavam de signos, que por vezes se tornavam meios de se localizar. Para Leme (2007), os signos que são utilizados como representações apresentam-se mediante as culturas que já utilizam desse símbolo para se caracterizar, logo, o desenho torna-se então um signo quando esse é visto como uma representação. Baseada nas ideias de Vygotsky (1991), a respeito do desenho, Leme (2007) vai considerar tanto a linguagem quanto o desenho como formas de representações.

Quanto à inserção do desenho nos processos pedagógicos, podem-se verificar concepções que oscilam entre dois pólos: de um lado, como atividade gráfica destituída de valor educacional. E, do outro, a extrema instrumentalização do desenho, entendendo-se que deve ser ensinado, dirigido, treinado, a fim de aprimorar a coordenação percepto-motora ou outras esferas do desenvolvimento psicológico. (LEME, 2007, p. 7).

Além de possibilitar localizações e representações, o desenho é uma possibilidade de reconhecimento, ao desenhar a criança estabelece ligações entre o real e o abstrato. Portanto, criam-se laços, e a partir deles a criança



consegue expressar suas imaginações. De acordo com Almeida (2014), o desenvolvimento dos desenhos passa por diferentes fases, logo, terão significados diferenciados quando forem representados por crianças de idades distintas. Nesse sentido,

O desenho de criança é, então, um sistema de representação. Não é uma cópia dos objetos, mas uma interpretação do real, feita pela criança, em linguagem gráfica. Considerando o desenho dessa forma, pode-se ir além dos estágios do desenho infantil, e analisá-lo como expressão de uma linguagem, da qual a criança se apropria ao tornar visíveis suas impressões, socializando suas experiências. (ALMEIDA, 2014, p. 27)

A interpretação dos desenhos vai variar de acordo com a faixa etária da criança, juntamente com os tipos de fases que o desenho representa. Um fator determinante para o desenvolvimento das fases do desenho na criança será a sua experiência com o meio e com os objetos que estão ao entorno dela. Por isso, não devem ser deixadas de lado as experiências vividas pela criança, o que vai colaborar na hora de sua expressão ao desenhar, tornando um determinante nas distinções do desenho.

À medida que a criança cresce, constantemente notamos as mudanças ocorridas em seus desenhos. Desta forma, em cada idade, a criança apresenta características peculiares e diferentes maneiras de desenhar. Estas maneiras de desenhar não são idênticas em todas as crianças. Temos que levar em conta, além das suas características individuais, os fatores biológicos, sociais, econômicos e culturais de cada criança. (SIMAS, 2011, p.25)

Os desenhos da criança vão passar por diferentes estágios, e analisando-os, Almeida (2014) vai se apoiar nas interpretações de Luquet (1935) e Piaget (1993). Almeida (2014) subdivide os estágios em: incapacidade sintética (3-5 anos), realismo intelectual (6-9 anos) e realismo visual (9-10 anos). Será nesse sentido que os desenhos terão expressão e interpretação diferenciadas. No estágio da incapacidade sintética a criança começa a realizar os desenhos a partir de riscos, traços e cores. Baseado em Luquet (1935), Almeida (2014, p.60) vai afirmar que na incapacidade sintética,

A representação já é intencional, porém o desenho difere do objeto representado, pois a criança imagina o que vai representar e depois executa os movimentos gráficos, podendo omitir objetos, ou exagerar dimensões. A inabilidade resulta da falta de domínio dos movimentos gráficos; a atenção da criança ainda é limitada e descontínua, levando-a a não registrar certos detalhes apesar de tê-los percebido.

Já fundamentado nas ideias de Piaget (1993), Almeida (2014) afirma que será nesse estágio que as relações topológicas irão aparecer no desenho. Na relação de vizinhança os desenhos vão apresentar os objetos próximos um ao outro, na relação de separação vão aparecer distintos elementos. Na relação de ordem vai apresentar a inversão de posição dos objetos. A relação de envolvimento vai apresentar informações mais destacadas, seja no interior ou no exterior de uma figura, e por fim, na relação de continuidade os elementos presentes no desenho ainda não vão apresentar uma sequência.

No estágio do realismo intelectual (6-9 anos) a criança vai desenhar não apenas o objeto exposto a ela, mas há possibilidades da criança desenhar o que ela imagina a respeito do objeto sem mesmo tê-lo em mãos. Segundo Almeida (2014, p. 61) “Há nesta fase, ausência de elementos visíveis e acréscimo de elementos que não são visíveis. Caracteriza-se por eliminação de elementos [...]”. Nesse sentido, a autora destaca que na visão de Piaget (1993), nesse estágio a criança já começa a estabelecer as relações projetivas e euclidianas, mesmo que seja de forma ainda singular.

Portanto,

Ao atingir a *síntese gráfica* a criança permanece por longo tempo fixa a um tipo de desenho. Discordando de Luquet quanto à inabilidade e desatenção da criança, Piaget vê no realismo intelectual o início da inclusão das relações projetivas e euclidianas, porém ainda inocente em suas conexões. Há falta de coordenação de pontos de vista. Crianças de 7-8 anos desenhavam com rebatimento. As relações euclidianas são percebidas nas retas, ângulos, círculos, quadrados e outras figuras geométricas, sem medidas ou proporções precisas. Por volta de 8-9 anos aparece a conservação simultânea das perspectivas, das proporções, medidas e distância. (ALMEIDA, 2014, p.61)

Por fim, Almeida (2014) afirma que no estágio do realismo visual (9-10 anos), os desenhos representados pela criança indicam semelhanças ao desenho do adulto, além de apresentar os cuidados com as retas, distâncias e medidas. Logo, as relações projetivas e euclidianas são conservadas, possibilitando que o desenho da criança chegue mais perto do real, ou seja, conservando as características próprias de um determinado objeto.

De um modo geral, associamos a palavra desenho à representação de objetos, ideias, à reprodução de alguma imagem ou figura, e até mesmo, a uma atividade gráfica reduzida ao lápis e papel. No entanto, o desenho constitui o modo de expressão particular da

criança, o qual revela os seus sentimentos, seus desejos, as suas ideias, suas vontades e as suas experiências, como também exprime a sua concepção de mundo através das diferentes maneiras de representar o ambiente a sua volta (SIMAS, 2011, p. 24).

A cultura da escrita é presente no cotidiano da criança constantemente, colaborando no seu processo de ensino-aprendizagem. Porém, não é apenas através da escrita que a criança pode enfatizar o seu processo de aprendizagem e também a cultura de estudar. Outros recursos pedagógicos utilizados por professores também podem colaborar no ensino, sobretudo no ensino infantil. Nesse aspecto, o desenho torna-se um aliado do professor, pois ele desperta o interesse do aluno em aprender, investigar e observar, criando possibilidades da criança se tornar um aluno participativo e interativo com seus colegas de classe.

No trabalho educativo, o desenho, como estratégia didática no ensino de Geografia, torna-se um norteador, produto dos níveis de consciência dos alunos, contribuindo com a identificação do professor das demandas desses indivíduos e a partir desse reconhecimento é possível estabelecer, vislumbrar, projetar quais produtos almejamos construir. (FRANCISCO; GUIMARÃES, 2010, p.3)

Uma atividade que é proposta para o professor especialmente trabalhar com seus alunos nas séries iniciais, é o mapa do corpo, pois, através dessa atividade o aluno pode estabelecer pelo meio do esquema corporal os **referenciais geográficos, lateralidade, reversibilidade e perspectiva**. Ao fazer isso ele deixa de se ver como algo único, dando lugar a outros corpos no espaço e como mencionado antes, para Almeida (2014) será a partir do esquema corporal que a criança vai conseguir explorar e delimitar o espaço.

Segundo Almeida (2014, p. 44) “a finalidade do mapa do corpo é fazer com que, por meio da projeção de seu corpo no plano, o aluno obtenha uma representação de si mesmo em tamanho real e com a identificação de seus lados”. Trabalhar com mapa do corpo em sala de aula também permite que o professor desfrute de outros conhecimentos dos alunos, visto que eles já trazem para a escola conhecimentos exteriores a ela, porém, por vezes esses conhecimentos não são associados a partir de uma orientação ou localização.

Desse modo,

A opção em se trabalhar algumas noções cartográficas a partir do corpo da criança justifica-se, pois se entende que ao mapear o

próprio corpo, o aluno toma consciência de sua estrutura, da posição de seus membros e dos lados do corpo (lateralidade). Assim, por meio do reconhecimento das partes e lados do corpo e usando referenciais elementares como: em cima/embaixo, frente/atrás, direita/esquerda, perto/longe, ao lado/entre, o aluno vai ampliando a noção de espaço. Ademais, o esquema referencial corporal proposto nesta atividade será pré-requisito para o aluno desenvolver outros sistemas de referência, como é o caso do sistema de localização e orientação geográfica. (SILVA, 2014, p.2)

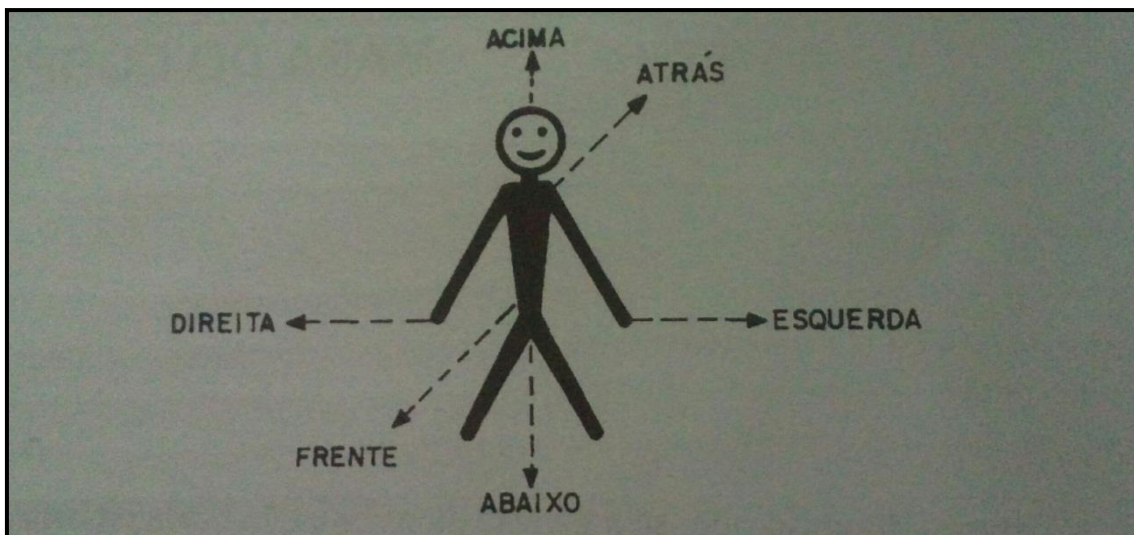


Figura 1. Mapa do corpo. FONTE: Almeida, 2014.

## 2.1 Análises da atividade: mapeando o corpo

A atividade será desenvolvida com os alunos e será o professor que vai determinar as regras de como será feito o desenho. Os materiais utilizados podem ser: papel pardo, canetas hidrográficas, lápis de cor ou giz de cera. A atividade pode ser realizada em grupos ou até mesmo em dupla. Um aluno vai se deitar sobre o papel, e outro aluno fica responsável por coordenar o contorno do esquema corporal no papel. Terminado o contorno, os alunos precisam identificar a boca, olhos, nariz e orelhas, caso queiram destacar algumas partes, também podem. A pintura do desenho pode ficar a critério dos alunos e podem colorir conforme acharem necessário.

Para iniciar a atividade, o professor pede que os alunos identifiquem no boneco seus lados, acima, abaixo, e também as partes do boneco como: boca, orelha e olhos. A identificação poderá ser através da escrita, onde o aluno escreve no próprio boneco, ou o professor pode pedir que os alunos apontem com a sua própria mão os comandos que ele fizer. Ao terminar a atividade será

possível identificar se os alunos possuem alguma dificuldade sobre os referenciais a partir do seu próprio corpo, principalmente a respeito do domínio da lateralidade.



Figura 2 – Escola Estadual Municipalizada Dona Ana Leopoldina. FONTE: Morett, 2017.

Foram realizadas três visitas à escola (Figura 1), na primeira visita houve um diálogo com a diretora que também é professora da turma em que a atividade foi aplicada. Com toda disponibilidade ela permitiu que fosse aplicada a atividade para sua turma, pois de acordo com ela seria muito importante para os alunos, e para ela também, pois, às vezes ela sente dificuldade em abordar conteúdos geográficos, principalmente conteúdos que estejam relacionados à Cartografia escolar. Ela também permitiu que tivesse participação em suas aulas para que houvesse uma aceitação dos alunos sobre a pesquisa, pois alguns alunos não eram da comunidade, logo, poderiam ficar se negar a participar da atividade.

Como parte da metodologia traçada na pesquisa, houve então uma participação durante uma aula na turma (Figura 2), essa visita aconteceu no segundo dia. Ao entrar na sala os alunos observaram e de imediato não houve nenhuma pergunta, até que o aluno João (*nome fictício*) perguntou a professora o motivo de ter outra pessoa desconhecida na sala, foi então que ela explicou qual era o objetivo da pesquisa, e também o motivo de estar ali

participando de sua aula. Os alunos se concentraram e se mostraram bastantes interessados em participar, talvez seja um reflexo por ter uma nova integrante em seu meio, pois de acordo com a professora, os alunos eram agitados e por vezes não participavam da aula. A aula teve início por volta das 7 horas e 30 minutos até o recreio às 10 horas.

Ao iniciar o recreio, alguns alunos questionaram o motivo da pesquisa, o que possibilitou uma aproximação maior deles, e ao dizer que era uma pesquisa para a faculdade e que fazia parte de um projeto de monografia, fez com grande parte dos alunos viesse também perguntar. As perguntas eram quase as mesmas e típicas do saber das crianças. Perguntas como: *Onde você estuda? Qual o curso você faz? O que é monografia? Você gosta de Geografia? Você será professora?* . Esses foram alguns questionamentos feitos por eles. Ao respondê-los, foi possível notar a satisfação deles enquanto alunos, pois queriam ajudar na pesquisa.



Figura 3 – Turma que foi realizada a pesquisa e aplicada a atividade – Turma do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I. FONTE: Morett, 2017.

No terceiro dia na escola foi aplicada a atividade “mapa do corpo”. Mas, antes de ser aplicada a atividade, foi pedido aos alunos que eles apresentassem a escola, como uma espécie de trabalho campo dentro da

própria escola. Durante a apresentação eles mostraram os locais que eles mais gostavam de ficar durante o recreio, e também o espaço que eles brincavam. Ao serem perguntados quais eram as brincadeiras, responderam que eles gostavam de jogar bola, queimada, pique-esconde, e também de ficar na árvore que eles nomearam como “árvore da amizade”. O que chamou a atenção foi que todos gostavam de estar na “árvore da amizade”, ou seja, um referencial espacial que eles ditaram como algo importante na relação de amizade entre eles.

Questionados por terem o mesmo gosto, responderam que lá era um lugar que todos conversavam e não brigavam, pois contavam histórias e também era uma forma de se reconhecer no outro, algo que na sala de aula não era muito possível. Logo, é possível compreender que conhecimento também pode ser um resultado das interações entre sujeitos, ou seja, através das relações sociais. Baseado nas ideias de Vygotsky (1991), Ferrari (2012), vai ressaltar que todo o processo de aprendizagem vai acontecer de dentro para fora, a partir da relação social entre sujeitos que são os responsáveis por dinamizar uma cultura existente em seu meio. Afirmando isso, Cavalcanti (2012) colabora dizendo que esses espaços sociais produzem conhecimentos que por vezes são desconhecidos cientificamente.



Figura 4 – Apresentação dos alunos no pátio da escola. FONTE: Morett, 2017.<sup>1</sup>

Por ser uma turma multisseriada e relativamente pequena, a atividade do “mapa do corpo” foi aplicada para os anos (3º, 4º e 5º ano). Todos participaram da elaboração do mapa. A escolha do aluno que seria desenhado também foi deles. Eles ficaram bem a vontade para realizar o desenho, possibilitando que todos participassem, sem nenhuma exceção. A aluna escolhida para ser desenhada, foi a Mariana (*nome fictício*). Os alunos disseram que ela muito “pequena” e que seria mais fácil desenhá-la.

---

<sup>1</sup> Não foram encontradas fotografias da Árvore da Amizade.





Figura 5– Atividade: mapa do corpo. Início da atividade “mapa do corpo”. FONTE: Morett, 2017.



Figura 6 – Atividade: mapa do corpo. Os alunos contornando a aluna. FONTE: Morett, 2017.

Após o término do contorno do corpo no papel, os alunos pintaram o boneco, todos eles deram ideia de como deveria ser feito, as cores, os destaques como: boca, orelha, olhos e as cores da roupa. Foi possível ver que aquele momento de aprendizagem também foi um momento divertido para eles, pois sorriam e diziam que o desenho não se parecia com a aluna. Os alunos do 5º ano se mostraram mais interessados em deixar a pintura e as formas mais corretas. Logo, é possível ir de encontro com o que Breda (2013)

diz a respeito das relações espaciais, ou seja, sobre os alunos que ficaram mais preocupados com as formas, cores e detalhes, são alunos de idade entre 8-10 anos, que se encontram nas relações espaciais projetivas e também euclidianas. São relações espaciais que estão voltadas para a perspectiva, proporção, retas, ângulo ou distância.



Figura 7 – Atividade: mapa do corpo. Os alunos pintando o desenho. FONTE: Morett, 2017.



Figura 8 – Atividade: mapa do corpo. Contorno do corpo já desenhado e pintado pelos alunos.

FONTE: Morett, 2017.

Como mencionado, a turma possui alunos do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental I, com idades que variam entre 7-10 anos. Todos os alunos participaram da atividade. Um dos objetivos era analisar o grau de dificuldade encontrado sobre noções espaciais nos alunos. Nesse sentido, o mapa do corpo surge como uma linguagem cartográfica, pois segundo Almeida (2014), o esquema corporal é uma ótima alternativa para se trabalhar questões como localização geográfica, logo, contribui para as práticas pedagógicas do professor e também no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos.



Figura 9 – Atividade: mapa do corpo. Aluno José (9 anos - nome fictício) 4º ano realizando a atividade. FONTE: Morett, 2017.



Imagem 10. Atividade: mapa do corpo. Aluno Joaquim (10 anos – nome fictício) 5º ano realizando a atividade. FONTE: Arquivo Pessoal, 2017.



Figura 11. Atividade: mapa do corpo. Aluna Joana (7 anos – nome fictício) 3º ano realizando a atividade. FONTE: Morett, 2017.

Através do mapa do corpo foi possível trabalhar com os alunos o seu próprio corpo, logo, o seu reconhecimento, pois segundo Silva (2014), através do mapa do corpo a criança começa a se identificar, como por exemplo, seu tamanho, seus lados e membros. Logo, torna-se mais fácil trabalhar com ele referenciais como: direita e esquerda, perto e longe, em cima e embaixo e frente e atrás.

Ao pedir que os alunos do 3º ano reconhecessem os lados (direito e esquerdo) e os membros (braço, perna, cabeça), foi possível perceber que sentiram dificuldades em fazer as referências de acordo com os comandos. Foi pedido que eles repetissem novamente os mesmos comandos, e novamente foi possível verificar as dificuldades encontradas. De acordo com Maschietto (2011), crianças que estão na idade entre 6-7 anos, ainda não conseguem deixar de lado a sua centralidade, ou seja, não conseguem ver o outro de forma diferenciada, nesse sentido, o não reconhecimento dos lados e membros do boneco que estava à frente como um espelho, surge como um reflexo nos alunos do 3º ano.

Nessa idade a criança ainda não consegue alcançar o espaço próximo. Já de acordo com Almeida (2014), na idade de 7-8 anos, o plano perceptivo, ou seja, as relações topológicas começam a fazer sentido na criança, será a partir delas que a criança vai começar a enxergar o espaço próximo. É importante ressaltar como diz Franco (1995), que as crianças do 3º ano do ensino fundamental I (7-8 anos) estão saindo do estágio pré-operatório, e dando lugar ao estágio operatório-concreto, ou seja, o seu egocentrismo ainda está presente, e a noção de reversibilidade ainda é algo distante. De acordo com Garcia (1998), a reversibilidade se caracteriza por permitir que a criança entenda que uma ação pode acontecer em dois sentidos em uma mesma ação.

Os alunos do 4º ano também apresentaram algumas dificuldades, mas a medida que a atividade ia se repetindo, eles conseguiam realizar os comandos de reconhecimento no boneco. Já os alunos do 5º ano não apresentaram dificuldades, souberam referenciar os lados e os membros do boneco de acordo com os comandos que foram pedidos. Esses alunos com idade entre 9-10 anos já estão no estágio operatório-concreto, logo, de acordo com Franco (1995), as crianças nesse estágio não vão lidar com suposições, mas com o concreto, trabalhando o real e não o abstrato. Seu lado egocêntrico já não o influencia tanto, e por isso ele começa a ver o outro como algo distinto, e o espaço próximo começa a fazer sentido.

A reversibilidade e a perspectiva são importantes passos no desenvolvimento da coordenação motora da criança. Segundo Almeida (2014), a lateralidade se desenvolve na criança a partir da coordenação da perspectiva, e por isso identificar os lados e membros no boneco vai se tornando algo mais fácil. É importante ressaltar que o professor ao trabalhar com o mapa do corpo com seus alunos, precisa mencionar a eles que cada aluno vai apresentar uma estatura, idade e tamanhos diferentes.

Ao término da atividade foi questionado aos alunos sobre o que eles tinham achado da atividade, e responderam que gostaram, pois na escola eles não possuem atividades ou brincadeiras como aquela. Notou-se então que os conteúdos da Geografia escolar ainda estão fragmentados, principalmente para alunos do ensino fundamental I. Não apenas os conteúdos, mas as atividades

que poderiam ser trabalhadas em sala de aula pelo professor. Conforme relatado pela professora da turma, trabalhar numa turma multisseriada requer dela tempo, e por não haver tempo disponível para ela dar aula e ainda administrar a escola, levar atividades dinâmicas aos alunos também se torna complicado.

Ao ser perguntado como eram os conteúdos de Cartografia escolar no ensino de Geografia para sua turma, a professora disse que via a Cartografia como algo importante para seus alunos, mas, os conteúdos que ela abordava com eles não eram tão profundos. O conceito de localização, por exemplo, é abordado de forma simples. Para ela, o fato da turma ser multisseriada torna a aula mais centrada, pois desenvolver atividade para as diferentes séries seria mais difícil. De acordo com a professora, ela iria utilizar o mapa do corpo novamente, pois, quando ela trabalha questões como: norte, sul, leste e oeste, percebe que os alunos sentem muita dificuldade em identificar tais orientações devida à falta de domínio do seu próprio corpo, principalmente da lateralidade.

Trabalhar uma atividade que requer o máximo da atenção das crianças em uma turma multisseriada foi em princípio algo desafiador, pois havia na sala diferentes estágios do desenvolvimento cognitivo, como: pré-operatório e operatório concreto. Fases essas que estavam em transição, visto que alguns alunos já estavam na idade de um estágio para outro. De imediato houve dúvidas, pois seria uma experiência tão diferente quanto significativa para a pesquisa. Porém, a medida que a atividade foi acontecendo e as dificuldades foram sendo visualizadas nas ações dos alunos, também foi possível perceber que alguns alunos se espelhavam naqueles que se saíam bem na atividade, ou seja, havia troca de conhecimento entre eles.

Logo, foi possível verificar que é desafiador trabalhar em uma turma multisseriada, algumas lacunas precisam ser preenchidas, mas, no mesmo tempo é possível verificar que as implicações dos distintos estágios do desenvolvimento cognitivo encontrados naquela turma, não se tornaram barreiras para o desenvolvimento da atividade, mas, algo característico de crianças daquela determinada fase. As dúvidas de uma criança no estágio pré-operatório (2-7 anos) foram sendo minimizadas com a ajuda dos alunos que

estavam no estágio operatório concreto (7-11 anos). Diante disso, o desenvolvimento do conhecimento a partir da relação de sujeito/objeto foi percebido na atividade, mas também, o conhecimento produzido através da troca de conhecimento entre sujeito/sujeito também foi visualizado, e isso ocorreu quando os alunos ajudaram um ao outro a reconhecer seus lados para que houvesse a identificação correta no boneco no papel.

Diferentes são os recursos didáticos que podem ser aplicados nas turmas de séries iniciais. A Geografia é uma disciplina que permite o professor criar possibilidade de construção de materiais pedagógicos a cerca de distintos conteúdos que podem ser abordados teoricamente juntamente com a prática. As dificuldades que foram encontradas na aplicação da atividade, não foram a causadas por questões de currículo escolar, mas, dificuldades que são comuns em crianças em diferentes fases do desenvolvimento cognitivo. Logo, trabalhar com novas ferramentas de ensino, cria possibilidade de tornar a aula mais dinâmica, comprometendo a turma em ações que serão benéficas em sua formação.



## Conclusão

O ensino de Geografia, sobretudo para as séries iniciais é de grande valor na formação do aluno, visto que é uma disciplina que aborda mudanças significativas no âmbito global ou local, logo, ao ser trabalhado de forma correta pelo professor, vai colaborar na formação do aluno enquanto cidadão. Mesmo sendo um campo de grande relevância no ramo da educação, o ensino da Geografia escolar ainda é muito fragmentado, e por diversas vezes seus conteúdos são contextualizados tradicionalmente. Portanto, torna-se necessário que o professor trabalhe com seus alunos mais do que conteúdos avaliados como tradicionais, mas, conteúdos reflexivos, possibilitando que seus alunos reconheçam seu papel de atores sociais no espaço geográfico.

É possível reconhecer que a Geografia veio se modificando ao longo do tempo, e essas mudanças de certa forma foram significativas para a educação. Antes, o ensino de Geografia era baseado nas ideias da escola tradicional, e hoje, já é possível ver que essas modificações já fazem parte do cotidiano da sala de aula, mesmo que seja de forma singular, mas, que buscam modificar os cenários passados, de uma Geografia positivista, dando lugar a uma Geografia crítica e reflexiva. Dito isso, a Geografia escolar abordada nas séries iniciais se torna a entrada dos primeiros passos dos alunos a respeito das relações sociais, econômicas, culturais e ambientais existentes no mundo.

Ao refletir sobre a realidade da pesquisa aqui apresentada, é notável que as escolas públicas apresentem problemas relacionados aos conteúdos que são impostos aos professores, e, portanto aos alunos. O ensino fundamental I é o início da vida escolar, por isso a sua grande importância na vida do aluno. Com os descasos sobre a escola e com as disciplinas, desestimula o professor, pois, ele não consegue resolver os problemas que são impostos para ele internamente à escola. Um exemplo é a Cartografia escolar, que é uma disciplina indispensável no ensino da Geografia, mas que pouco é trabalhada em sala de aula, prontamente isso vai ocasionar algum déficit na formação do pensamento geográfico.

Como bem mencionado no trabalho, o conhecimento é algo que se constrói, se modifica e não estático, logo, é possível que novas metodologias de trabalho sejam implantadas nas aulas de Geografia nas séries iniciais. Ou seja, através dessas novas metodologias o professor consegue construir junto ao seu aluno conhecimentos que antes eram desconhecidos ou que estavam imóveis, lembrando sempre que conhecimento é uma troca. Adotou-se aqui a atividade do mapa do corpo, porém, é apenas o início, um recurso que pode ser trabalhado na sala de aula, mas existe uma diversidade de atividades que podem ser exploradas pelo professor nas suas aulas, tornando sua aula mais significativa e dinâmica.

Visto como uma representação, o desenho cria possibilidades para o aluno expressar seus desejos, ou tudo aquilo que ele visualiza. Nesse sentido, o desenho é uma expressão do real, onde o aluno com toda a sua criatividade risca traços, imagina cores e finaliza seu desenho. A atividade do mapa do corpo além de criar um estímulo para o aluno, pois ele deixa os conteúdos tradicionais, e age na prática, também possibilitou que eles se reconheçam no papel. As dificuldades encontradas foram de encontro com as teorias que foram utilizadas para traçar a pesquisa. Além disso, outras dificuldades também foram encontradas, como: fragmentação do ensino da Cartografia e também um pouco de desestímulo da professora para inovar suas aulas com novas metodologias.

Mesmo com as dificuldades decifradas, a atividade foi essencial na compreensão das dificuldades que as crianças encontram para direcionar suas orientações geográficas. O reconhecimento do seu esquema corporal foi um aliado para o entendimento sobre seus lados (lateralidade) e reconhecimentos dos membros. Logo, o desenho do mapa do corpo possibilitou compreender que as crianças se sentem prazerosas para desenhar e pintar. Mediante a isso, conclui-se que além de prática, o desenho também é um excelente recurso crítico, onde a criança é capaz de analisar e compreender suas potencialidades.

## BIBLIOGRAFIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 5. Ed., 2ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 1994.

BENTO, Izabella Peracini. **Ensinar e aprender Geografia: pautas contemporâneas em debate**. Revista Brasileira de Educação Geográfica, Campinas, v. 4, n. 7, p. 143-157, 2014.

BITAR, Juliana Carla Murtelle; SOUSA, Cícero Luíz de. **A Geografia e o uso da linguagem cartográfica na educação básica**. In: III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Paraná. IX congresso Nacional de Educação, 2009.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental MEC/SEF, 1998.

BREDA, Thiara Vichiado. **O uso de jogos no processo de ensino aprendizagem na Geografia escolar**. Tese de Doutorado. Campinas, SP.: [...], 2013.

BRITO, Franklyn Barbosa; PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Da origem da Geografia Crítica a Geografia crítica escolar**. In: Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, 2009, Porto Alegre, p. 1-11, 2009.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papyrus, p.39-59, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas**. In: Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte, p.1-16, 2010.

DIAS, Tielle Soares. **Cartografia nas séries iniciais do ensino fundamental:** para ler além das convenções. In: Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, 2009, Porto Alegre, p.1-13, 2009.

FERRARI, Dércio Fernando Moraes. **Desenvolvimento cognitivo:** as implicações das teorias de Vygotsky e Piaget no processo de ensino aprendizagem. Medianeira: UTFPR , 2014.

FRANCISCO, Débora Lopes; GUIMARÃES, Solange T. de Lima. **A importância do desenho como estratégia no ensino de Geografia no 6º ano do ensino fundamental II:** In: Crise, práxis e autonomia: espaço de resistência e de esperanças, espaços de diálogos e práticas, 2010, Porto Alegre. Anais XVI Encontro Nacional dos Geógrafos, 2010

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. **O construtivismo e a educação.** 4ª ed. Porto Alegre, Mediação, 1995.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set/dez. 2005.

HANAUER, Fernanda. **Riscos e Rabiscos** – o desenho na educação infantil. Revista de Educação do ideal, Rio Grande do Sul, vol.6, n.13, p. 72- 82, 2011.

JARDIM, Lorrainy Vieira. **Olhares e miragens na Geografia Escolar:** alfabetização cartográfica com alunos cegos e de baixa visão. Trabalho de conclusão de curso. Campos dos Goytacazes: UFF, 2016.

LEME, Angélica Sacconi. **O desenho na escola: uma contribuição para o desenvolvimento infantil** . Campinas: PUC, 2007.

LIMA, Márcia Helena de; VLACH, Vânia Rúbia. **Geografia escolar:** relações e representações da prática social. Caminhos da Geografia, p.45-51, 2002.

NASCIMENTO, Ederson; LUDWIG, Aline Beatriz. **A educação cartográfica no ensino-aprendizagem de Geografia: reflexões e experiências.** Geografia Ensino & Pesquisa, v.19, n.3, p.29-42, 2015.

OLIVEIRA, Livia de. **A construção do Espaço segundo Jean Piaget.** – Sociedade & Natureza: Uberlândia, p.105-117, 2005.

PIAGET, Jean. **A Formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho imagem e representação.** Rio de Janeiro: Zahar editores, 1978.

PAULA, Suelen Mapa de. **A complementariedade entre a teoria da equilíbrio de Piaget e a teoria semiótica de Pierce – um estudo investigativo.** Unicamp, p. 1-6, 2012.

QUIRINO, Valker Lopes. **Recursos didáticos: Fundamentos de utilização.** Trabalho de conclusão de curso. Campina Grande: UEPB, 2011.

RAMOS, Andréia Ruth Fortaleza; LOPES, Késia Claudino; MARTINS, Nilvânia Vieira. **A construção das noções espaço-temporais na educação infantil: situações pedagógicas.** In: IV Fórum Internacional de Pedagogia, 2012, Campina Grande. 2012.

RIOS, Ricardo Bahia; MENDES, Julyend Silva. **Alfabetização cartográfica: práticas pedagógicas nas séries iniciais.** In: Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, 2009, Porto Alegre, p.1-9, 2009.

SANTOS, Williams Silva Dos. **A Utilização de Mapas como Recurso Didático no Ensino Fundamental II no Instituto Educacional Profª Maria dos Anjos.** Trabalho de conclusão de curso. João Pessoa: UFPB, 2016.

SILVA, Andresa Lourenço. **Introdução às noções cartográficas básicas nas séries iniciais do ensino fundamental a partir do mapa do corpo.** Revista: Lugares de Educação, Bananeiras, v. 4, n. 8, p. 45-55, 2014.

SILVA, Paulo Sérgio Modesto da; VIANA, Meire Nunes; CARNEIRO, Stania Nágila Vascolcelos. **O desenvolvimento da adolescência na teoria de Piaget**. Psicologia: o portal do psicólogo, 2011.

SIMAS, Daiana Leão. **Riscos e rabiscos**: a contribuição do desenho infantil para a alfabetização. Trabalho de conclusão de curso. Salvador: UNEB, 2011.

SOUZA, Danyelle Ravenna Lopes de Souza; SOUZA, Janaína Gomes Viana. **A prática pedagógica do professor que atua nas séries iniciais**: Desafios no processo de ensino-aprendizagem. Campina Grande: Realize, 2012.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia**: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais – 2ª edição. São Paulo: Annablume, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich . **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.