

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**LUCIANA MORAIS DE ANDRADE
MAYARA FERREIRA SOUTO DA SILVA**

**CRIANÇAS EM CENA E SUAS VIVÊNCIAS GEOGRÁFICAS
EM UM CMEI DE MACEIÓ**

**Maceió/AL
2019**

**LUCIANA MORAIS DE ANDRADE
MAYARA FERREIRA SOUTO DA SILVA**

**CRIANÇAS EM CENA E SUAS VIVÊNCIAS GEOGRÁFICAS
EM UM CMEI DE MACEIÓ**

Artigo científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção de nota do Trabalho de Conclusão de Curso(TCC).

Orientadora: Profa. Dra. Edna Telma Fonseca e Silva Vilar

**Maceió/AL
2019**

**LUCIANA MORAIS DE ANDRADE
MAYARA FERREIRA SOUTO DA SILVA**

**CRIANÇAS EM CENA E SUAS VIVÊNCIAS GEOGRÁFICAS EM UM
CMEI DE MACEIÓ-AL**

Trabalho apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em 11/04/2019.

Orientadora: Profa. Dra. Edna Telma Fonseca e Silva Vilar

Comissão Examinadora



Profa. Dra. Edna Telma Fonseca e Silva Vilar (CEDU/UFAL)



Prof. Msc. Eraldo de Souza Ferraz (CEDU/UFAL)



Profa. Msc. Elza Maria da Silva (CEDU/UFAL)

CRIANÇAS EM CENA E SUAS VIVÊNCIAS GEOGRÁFICAS EM UM CMEI DE MACEIÓ

Luciana Morais de Andrade
lucyannamorais2014@gmail.com

Mayara Ferreira Souto da Silva
mayarasouto05@outlook.com

Edna Telma Fonseca Silva e Vilar
ednatelma@yahoo.com.br

RESUMO

A proposta deste artigo é refletir acerca das relações que as crianças estabelecem com o meio, focalizando suas interações socioculturais e vivências socioespaciais. Apresenta-se para análise as vivências de crianças de um Centro Municipal de Educação Infantil de Maceió/AL, destacando-se suas interações via linguagem e mediadas pelo meio em suas dimensões física e cultural. A Geografia da Infância e a teoria histórico-cultural serve de base teórico-metodológica para o trabalho, enfatizando-se aspectos como o potencial do meio, da fala e do protagonismo das crianças. A pergunta de base para a realização do trabalho foi de que modo ou por quais meios a criança pequena atua no espaço e o ressignifica? Concluiu-se que as crianças não somente estão no espaço, mas também lidam com os elementos que o constitui: o vivido, o percebido, o representado; sendo este experimentado e ressignificado por elas, principalmente ao brincar.

PALAVRAS-CHAVE: Geografia da Infância. Meio. Educação Infantil.

1. PALAVRAS INICIAIS...

A valorização da infância é algo recente, uma vez que a mesma era vista como uma fase onde a criança não tinha condições de demonstrar o que estava sentindo e pensando. Tal concepção, apesar de ter passado por diversas transformações ainda apresenta como problemática a ausência de um olhar voltado para a criança como protagonista, muitas vezes vista com um ser incapaz de se expressar sem a ajuda de um adulto, alguém mais experiente.

A infância é uma possível etapa do desenvolvimento da criança, de grande importância para o seu desenvolvimento, pois é nessa fase da vida onde as crianças por diversos meios e interações poderão ter experiências que lhes ajudarão a se desenvolver de forma global.

Concordando com o exposto, buscamos a partir da observação das vivências das crianças em um Centro Municipal de Educação Infantil refletir acerca de uma geografia da infância.

A pesquisa que deu origem a este trabalho surgiu a partir da observação de momentos vivenciados diariamente por crianças em um CMEI do município de Maceió/AL, onde atuamos como auxiliar de sala (estagiárias) e pudemos observar e refletir acerca de suas interações com e no espaço.

Ressaltamos com base em Freitas (2002, p. 27) que nos estudos qualitativos com olhar da perspectiva sociohistórica “não se cria artificialmente uma situação para ser pesquisada, mas se vai ao encontro da situação no seu acontecer, no seu processo de desenvolvimento”.

O referencial denominado *Geografia da Infância e a Teoria Histórico-Cultural*, particularmente as contribuições de Vigotski estão nas bases deste trabalho. Da primeira referência destacamos a preocupação em discutir o *ser e estar* das crianças no espaço; da segunda, a importância do meio não como elemento passivo, mas como base material e simbólica a provocar a imaginação e desenvolvimento das crianças em sua interação com o outro.

Na linha de pensamento histórico-cultural, o professor estará presente em grande parte das experiências vividas por seus alunos, porém não assume o papel central de dizer o que a criança deve ou não fazer, mas um papel de mediador desse conhecimento, do qual criança é protagonista.

Diante disso, passamos a observar ainda mais o comportamento das crianças durante suas interações com e no espaço geográfico, bem como registrar algumas dessas vivências. Selecionamos, para este trabalho, três destas vivências em que as crianças não somente estão na cena, mas também encenam, expressando subjetividades.

Deste modo, nos aproximamos da geografia das crianças para entender melhor essa relação e interação com os elementos presentes no ambiente, neste caso, escolar; de maneira que se analisem as contribuições das suas vivências para a construção de saberes espaciais.

Nessa perspectiva, destacamos para as análises aqui apresentadas, falas das crianças em suas vivências e interações por considerarmos a relevância de como essa função e seu uso contribui para o desenvolvimento de processos como a imaginação, o pensamento e a linguagem.

Nas palavras de Vigotski, citado por Lopes & Mello (2017, p. 73) o potencial da fala em seus aspectos de desenvolvimento e processos são assim explicados:

Inicialmente, a fala para a criança consiste num meio de contato entre as pessoas, apresenta-se em sua função social, em seu papel social. Mas, pouco a pouco, a criança aprende a aplicar a fala para servir a si própria, aos seus processos internos. Logo, a fala já se torna não apenas um meio de contato com as pessoas, mas também um meio de raciocínio interior à própria criança. Então, isso já não será aquela fala que pode ser ouvida, que nós empregamos quando nos dirigimos uns aos outros, mas será uma fala interior, calada, muda. Mas, enquanto um meio de raciocínio, a fala surgiu a partir de quê? Da fala enquanto um meio de contato. Da ação exterior que se dava entre a criança e as pessoas ao redor, surgia uma das mais importantes funções interiores, sem as quais o raciocínio da própria pessoa seria impossível.

Além da relevância da(s) fala (s) na perspectiva da interação e processos de externalização e internalização; destacamos também o entendimento de vivência como “uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado - a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa- e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso (VIGOTSKI apud LOPES et al., 2016, p. 245

Do exposto, destacamos a relevância do meio como uma fonte de e para a vivência; da fala como comunicação, mas também como entendimento e raciocínio externalizado, mas também a ser internalizado, posteriormente.

Nas seções seguintes, analisamos as falas das crianças em cenas provocadas pelo meio, sendo este espacialmente delimitado aos lugares de um Centro Municipal de Educação (CMEI).

Contudo, antes, registramos ainda que em recortes, o que rege atualmente a educação infantil em termos da legislação e que lemos como ponto de apoio do trabalho aqui apresentado. Nessa direção, merece destaque o parecer que acompanhou a Resolução CNE/CEB nº 05/09, referente as *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil*, ao apresentar em seu Artigo 4º, uma definição de criança nos seguintes termos:

sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Resolução CNE/CEB nº 5/2009).

Além da concepção de criança registrada, o citado documento, define para a organização da Educação infantil o eixo - interações e brincadeiras – com a recomendação de privilegiar na organização curricular da Educação Infantil “as experiências promotoras de interações, brincadeiras, socialização, aprendizagem e desenvolvimento e não [por] disciplinas ou áreas de conhecimento”.

Do documento *Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil*, destacamos os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento nele citados: *Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se*; e os campos de experiências mais relacionados ao trabalho aqui apresentado, a saber: *O Eu, o outro e o nós, Corpo, gestos e movimentos; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços [...]*.

E por fim, registramos a concepção relativa ao brincar apresentada no documento *Orientações Curriculares para a Educação Infantil da Rede Municipal de Maceió*, ao definir o brincar como “uma maneira de agir e refletir própria da criança em relação às experiências e impressões obtidas no contato com seu meio”, da qual compartilhamos neste trabalho (MACEIÓ, 2015, p. 88).

2. O ESPAÇO GEOGRÁFICO E O ENREDO CONSTRUÍDO PELAS CRIANÇAS

O CMEI fica localizado em um terreno cercado de vegetação malcuidada e seu interior não é muito diferente. As salas de experiência têm duas portas, sendo que a de trás abre-se para uma pequena área, espaço esse em que as crianças compartilham muitas vivências.

Além deste, outros espaços explorados pelas crianças são: o pátio, o campinho de areia e um grande terreno tomado por um gramado que cresce rapidamente e onde é possível encontrar muitos formigueiros, borboletas e sapos. Além disso, há muitos passarinhos que costumam construir seus ninhos na estrutura de ferro que sustenta o telhado do grande pátio do referido CMEI.

Diante das características apresentadas, devemos ressaltar a importância das áreas verdes existentes nos ambientes escolares, pois contribuem tanto para a amenidade do clima quanto para a realização de atividades de contato das crianças com o meio ambiente para que compreendam a sua importância, o cuidado necessário com os elementos da natureza e também para que possam viver experiências que venham a contribuir para que atinjam maturação de seus

pensamentos e para que então consigam construir conceitos geográficos e, posteriormente, apropriar-se deles.

Cientes de que a criança produz cultura por meio de interações, favorecê-las no espaço vivido, de modo a partilharem com outras crianças é de fundamental importância para o seu desenvolvimento.

As experiências vividas pelas crianças e que serão aqui relatadas, ocorreram no interior do ambiente escolar, possibilitando-lhes o compartilhamento de pensamentos, afetos e raciocínios, socializados com um grupo de colegas da mesma idade. De acordo com Janer (2007, p. 3), as crianças “ao apropriarem-se desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstroem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados”.

Cabe destacar que a perspectiva histórico-cultural, adotada neste trabalho, nos faz voltar os olhos para o espaço geográfico não só como palco onde ocorrem as ações humanas, mas como um espaço onde o desenvolvimento humano se constitui efetivamente. Já pela compreensão de uma Geografia da Infância, conforme esclarecem Lopes e Costa (2017, p. 105)

atribui-se “ler” a infância através do espaço geográfico e de suas expressões, tais como a paisagem, o território, os lugares [...]. É também o reconhecimento de que as crianças apresentam seus protagonismos geográficos, na interface dos mundos infantis e mundos adultos.

Percebemos que os aspectos destacados, que compõem a Geografia da Infância, bem como a teoria de Vigotski estão presentes nas vivências aqui relatadas e analisadas, pois as crianças foram as protagonistas do/no espaço, tiveram as experiências em conjunto com os colegas de turma e as professoras que estiveram presentes e atentas enquanto mediadoras da situação construída e vivenciada por elas.

Compreendendo que esse espaço que a criança utiliza de diversas formas, resultando em descobertas e apropriação de novos conhecimentos vai além; sendo um lugar onde a criança tem a sua disposição elementos pensados para seu desenvolvimento, tal como brinquedos e atividades planejadas, como também elementos não estruturados e pensados para tal finalidade, mas que por se fazerem presentes no ambiente, provoca-lhes vivências onde podem expressar-se livremente

de modo que passam a entender-se e compreender-se como ser pertencente a esta sociedade.

Cabe ao professor permitir que as crianças tenham vivências com as diversas áreas presentes no ambiente escolar, que poderão lhes proporcionar experiências enriquecedoras com a natureza, bem como observar atentamente as interações criança - criança que permeiam grande parte do dia a dia das crianças.

Além disso, observar e permitir que essa interação ocorra de forma natural, e aprender com experiências nem sempre planejadas, mas que ocorrem no ambiente escolar provocadas pela percepção das crianças, ao trazerem consigo mais sensibilidade no olhar, pode auxiliá-las em processos de internalização.

As observações do professor também possibilitam ampliar as vivências das crianças em e por meio de outras linguagens, a exemplo do desenho, da dramatização, da música.

Do ponto de vista da formação de pedagogos que estão sendo preparados para trabalhar com crianças, esse entendimento da relação criança-espacialidades pode auxiliá-los a pensar sua atuação e práticas a serem construídas com e não para elas.

2.1 DESCOBRINDO O FORMIGUEIRO

[...] As coisas devem ser bem grandes
Pra formiga pequenina
(Vinicius de Moraes – A Formiga)

Figura 1: O formigueiro do CMEI



Fonte: As autoras

As crianças começaram a correr em um dos espaços da área externa do CMEI até que um dos formigueiros chamou a atenção delas, pois as formigas estavam em um ritmo bem intenso, saindo e entrando no formigueiro em questão, carregando pequenas partes de folhas para o seu interior.

Tendo em vista esta situação, apresentamos excertos das falas das crianças, centrando-nos nas interações criança-criança e criança-professora:

C1¹ - Olha, que irado essas fomilgas!

C2 - Não é fomilgas, é fomigas, elas tão levando comidas de folhas para a fomiga chefe e todos os amiguinhos delas.

C3 - Acho que elas tão correndo por causo que vai chove e elas precisam fica juntinhas dento da gande casinha delas, aí de baixo da terra.

C4 - Que tal a gente coloca os matinhos bem pertinho delas, pra elas não precisa anda muito.

Com. - Os demais concordaram e assim fizeram, porém todos perceberam que as formigas continuaram fazendo o mesmo percurso em que já estavam, anteriormente.

C5 - Acho que elas não gostou de nadinha da ajuda da gente.

C6 - É poque as fomigas tem medo da gente aí não que ajuda não.

Com. Logo depois começou a chover e as crianças foram direcionadas pela professora responsável da turma para dentro da sala de referência e aproveitou o entusiasmo deles para falar a respeito de algumas espécies de formigas e formigueiros.²

No diálogo das crianças, uma explica que a formiga tem medo delas, sem que ocorra a mediação de nenhum adulto nesse momento do diálogo, mas apenas observação. A criança conseguiu ter essa percepção acerca da visão das formigas em relação a elas, aproximando-se do que disse Vinicius de Moraes no fragmento de canção em epígrafe.

A partir dessas vivências no o espaço geográfico e as interações das crianças, reafirmamos que o meio potencializa as experiências das crianças, trazendo um destaque sobre o espaço vivido de modo que, as experiências ao/do brincar passam a ser interpretadas como produção de culturas infantis.

As crianças, por conviverem, diariamente, no ambiente escolar, desenvolvem uma apropriação do espaço de maneira que criam significados para o vivido, tendo uma definição e pensamento daquele lugar diferente da que um adulto poderá ter acerca do mesmo lugar, pois os significados por elas construídos, tem influência do ambiente no qual está interagindo, diariamente, e também através de sua

¹ Nomes das crianças preservados sendo utilizados números para identificar

² Diálogo das crianças no momento das vivências, reescrito de forma fiel a fala das crianças, podendo conter erros ortográficos.

imaginação, constrói imagens acerca do lugar que também acaba gerando influências acerca dele.

Pensando desse modo, conseguimos perceber que, cada criança poderá se apropriar do mesmo lugar, porém de formas diferentes, pois cada uma poderá atribuir um significado diferente para o lugar, baseando-se em sua vivência com o ambiente e as influências que gera nela e no seu dia a dia.

No diálogo das crianças acerca das formigas, podemos perceber que em conjunto, mas também individualmente, expressam uma percepção e pensamentos diferentes, articulados pela vivência com o formigueiro de modo a provocar a expressão e entendimentos sobre o trabalho das formigas, até que cheguem a uma decisão ou atuação compartilhada.

A partir das observações por elas realizadas, conseguiram identificar que as formigas tem uma organização em seu trabalho, que buscam comida e levam para dentro do formigueiro, acreditam que a formiga as vê com medo e através da interação entre elas e o meio podem desenvolver hipóteses, conceitos geográficos e aprender umas com as outras, visto que para se apropriar do lugar, e ter experiências significativas no espaço vivido é necessário que percebam o que está ao seu redor, e busquem através de aspectos específicos daquele lugar que chamaram sua atenção, unir elementos fantasiosos presentes no imaginário infantil, com percepções da realidade do lugar e construam seus próprios conceitos.

2.2 O SAPO APARECEU...

Aqui estou eu: o Sapo,
Bom de pulo e bom de papo [...].
(Ferreira Gullar)

Figura 2: O sapo que surgiu no CMEI



Fonte: As autoras

A canção do Sapo que não lava o pé, tão apreciada pelas crianças do CMEI, certamente não só pela melodia, mas também pela situação referida na letra da música parece ter aparecido no CMEI e mais que isso, ser notado.

Considerando que o espaço geográfico se constitui pelo movimento entre o vivido e o percebido, podemos dizer que o Sapo em questão não passou despercebido pelas crianças.

Enquanto estávamos na sala de referência, a criança 3 ao se dirigir para a caixa de colocar os calçados, notou que algo pulou por trás da caixa e ao puxá-la percebeu que se tratava de um pequeno sapo, ao que reagiu e compartilhou:- Tias um sapinho!

Nesse momento não só a professora, mas nós e todas as crianças olhamos na direção da caixa e vimos o sapo que estava lá. As crianças logo falaram que queriam ajudar o sapo a voltar para a casa dele e todas concordaram com essa ideia. Todas as crianças corriam atrás do sapo para tentar pegá-lo, mas não estavam conseguindo, porém em um momento conseguiram pegá-lo e começaram um diálogo sobre as percepções que estavam tendo acerca do bichinho.

C4 - Peguei ele!

C3 - Nossa! Como ele é gelado e cascudo!

C5 - Ele é gelado porque nos mato é frio e ele não vive no fomigüero como as fomigas pra se proteger.

Nesse momento todos quiseram tocar no sapo para sentir a sensação da temperatura do corpo do mesmo.

C2 - Aqui é bem legal pra ele ficar, tem muito matinho, bisorinhos e não tá com ventania, tá sol.

Com. - E assim C4 soltou o sapo nesse espaço de área livre do CMEI. As crianças ainda ficaram por um tempo observando o pequeno sapo que saltou algumas vezes, mas não para muito longe de onde foi deixado.

A partir da relação que as crianças têm com a canção do Sapo que não lava o pé ou até mesmo a que fala do Sapo na beira da lagoa, as crianças logo reconhecem o animal que apareceu no CMEI e sem temer o bichinho seguiram atrás dele para que pudessem devolvê-lo para sua “casa”.

Algo que as crianças não esperavam aconteceu: uma vivência enriquecedora, onde ao pegar o sapo na mão, puderam conhecer o animal e descobrir ainda mais sobre ele. Visto que para as crianças tudo é natureza, logo elas se sentiram à vontade com o bichinho e com essa experiência.

As crianças, por serem mais curiosas que os adultos conseguem perceber em suas vivências, para além do que olhar do adulto enxerga no lugar. De maneira que,

as crianças conseguem ter diversas sensações através das experiências que participam; sentir algo que antes não haviam sido sentido, e para além disso, a criança se aproxima ainda mais da geografia, começando a ter consciência de si mesmo como sujeito, de se entender dentro do ambiente que convive diariamente, começando a desenvolver cada vez mais suas espacialidades.

No ambiente escolar como espaço vivido, as crianças tiveram a oportunidade de fazer descobertas e ressignificações, pois diante de elementos do meio e conhecimentos acerca do sapo, ainda que por meio de canções, ao verem o bichinho não tiveram medo, pois era algo conhecido. Ao conseguirem pegar o bichinho na mão começaram a realizar descobertas acerca do animal, tais como a sua textura, sua temperatura, entre outros.

Percebemos que, apesar de o ambiente ser comum no dia a dia da criança, acaba lhe trazendo novidades, sob o olhar atento das educadoras, que seguem observando a interação criança-criança e permitindo que realizem essas descobertas e possam então chegar a novos conhecimentos, pois a diferença na abordagem ao trabalhar geografia com crianças, está no sentido de que mesmo presente, o professor permite que a criança seja protagonista de suas novas descobertas e construção de novos saberes, intervindo e mediando sempre que necessário. Dessa forma as crianças conseguem se ver no seu espaço vivido, como ser atuante e capaz de fazer novas relações e construções

2.3 O PARDALZINHO

O pardalzinho nasceu
Livre. Quebraram-lhe a asa.
Sacha lhe deu uma casa,
Água, comida e carinhos.
Foram cuidados em vão:
A casa era uma prisão,
O pardalzinho morreu.
O corpo Sacha enterrou
No jardim; a alma, essa voou
Para o céu dos passarinhos!

(Manuel Bandeira – O Pardalzinho)

Figura 3: Ninho dos pardais do CMEI



Fonte: As autoras

O *pardalzinho* de Manuel Bandeira ou os *pardaizinhos* do CMEI são colocados na cena do espaço com as ações que o constituem, cotidianamente, de modo que as sensibilidades são provocadas.

Em mais um momento no pátio externo do CMEI, as crianças que já estão acostumadas com a presença dos animais, em específico com os pardais no pátio, convivem com a presença deles no ambiente de forma positiva. Porém, um dia saímos da sala de referência com as crianças para realizar uma atividade na parte externa, mas durante a realização da atividade algo chamou a atenção das crianças: um filhote de pardal acabara de cair do ninho, a professora e nós em primeiro momento não falamos nada, apenas observamos o corpo do filhote de pardal que por conta da queda morreu de forma instantânea.

Logo em seguida uma das crianças se levanta e foi observar o que aconteceu, ao chegar perto do pardal e ver que não está se mexendo, avisa para as outras, que vão todas ver se realmente é verdade que o pardalzinho não está se mexendo. Pegam-no no braço e levam para a professora ver e em seguida seguem as falas que registramos abaixo:

-Tias o bichinho morreu por isso não tá mais abrindo os olhos, porque papai do céu...

Com. - As outras crianças também correram em nossa direção e ao constatarem que de fato o passarinho não se mexera mais, resolveram

levá-lo para o “cemitério dos bichos” - nome dado pelas crianças do segundo período desse CMEI.

Nesse momento C5 começa a chorar e diz:

-Tô triste, não quero que o bichinho fique sem abrir os olhos.

C3 - Não tem jeito, vem com a gente leva ele para casa da terra (nome dado por ela para o cemitério dos bichos).

As crianças pegaram flores pequenas em um campinho de terra e seguiram, numa espécie de cortejo em direção ao espaço destinado por eles para ser o cemitério dos bichos. Nós e a professora os seguimos observando a atitude de cada um deles. Ao chegar ao local a criança 2 e a criança 4 começam a cavar com uma pequena pá de brinquedo existente no local, um pequeno buraco. A criança 6, segurando as flores, observa tudo atentamente e a criança 5, de posse do pequeno corpo do pardal o acaricia e diz:

-Não queria que você fosse para o buraco escuro.

Com. - Ao terminarem de cavar o buraco, C2 e C4 dizem:

- Prontinho, agora vamos colocar ele aqui.

C3 - Ele não pode ir para o buraco sem um cobertor.

Com. - Os demais perguntam por quê?

C3 - Pra ele não ter frio no escuro da terra.

Com. - E C3 nos pergunta:

- Tias na salinha da gente tem um cobertor pequenininho?

Com. - Respondemos que não, mas que poderíamos cortar um pedacinho de TNT para fazermos a tal cobertura. C3 balança a cabeça fazendo um sinal de positivo. Quando acabamos de recortar o TNT e a entregamos, a mesma saiu correndo em direção ao “cemitério dos bichos”. Saímos logo em seguida para acompanhar os próximos acontecimentos: C3 pega o corpo do pequeno pardal das mãos de C5 e o cobre e em seguida o coloca no pequeno buraco e C5 começa mais uma vez a chorar e as outras crianças a observam.

Logo depois, C2 e C4 começam a colocar terra por cima do corpo do pássaro e C6 coloca as pequenas flores por cima da sepultura, abraça as outras crianças e faz uma oração ao seu modo, dizendo:

C6 - Em nome do Pai e do filho, fique bem aí no buraquinho, amiguinho.

Em seguida as crianças voltaram correndo para o pátio e lá começaram a brincar normalmente.

Da perspectiva da vivência em cena podemos dizer que as crianças envolveram-se profundamente com o acontecido, colocando igualmente em cena elementos como imaginação, sentimentos, culturas. Da dimensão geográfica, destaca-se a experiência de lugar como algo que nos toca pelo contato com os outros, gerando pertencimentos e/ou lugares-território. De acordo com Lopes (2011, p. 103) “o que é espaço, gradativamente transforma-se em lugares-territórios a partir do contato com o outro”.

As crianças que integraram a cena aqui analisada construíram cenários espaciais no encontro/confronto entre vida e morte, alegria e tristeza; demonstrando perceber e conceber o espaço geográfico com destaque para a presença da natureza, neste contexto, dos animais.

Figura 5: Cemitério dos bichos construído pelas crianças do CMEI



Fonte: As autoras

A partir dessas experiências e desse diálogo das crianças, percebemos a intensidade e significância da relação das crianças com o espaço no qual está inserido e convivendo diariamente. De modo que a morte do pardal ocorreu e não foi necessário que nós falássemos nada para as crianças, elas perceberam o ocorrido, tiveram percepção da situação do pardal e as próprias crianças decidiram como solucionar o problema, que resultou no cortejo e enterro do pardalzinho.

Desse modo fica ainda mais perceptível a capacidade dessas crianças, quando colocadas no papel de protagonistas, de modo que utilizam de seus prévios conhecimentos para construir pensamentos e novos conhecimentos, anteriormente desconhecidos ou ainda não internalizados, ocorrendo a internalização após as vivências, enquanto seguimos assumindo o papel de mediadoras.

Com relação a um posicionamento avaliativo, reafirmamos uma dimensão positiva, visto que as crianças têm laços com o ambiente em que a situação aconteceu, seguiram com segurança para resolver aquela situação que os incomodava ao ver o pardalzinho morto no meio do pátio. Neste aspecto, concordamos com Mário de Andrade (ANDRADE, 1929, p. 82, apud FARIA, 1999, p. 91) de a criança “é muito mais expressivamente total que o adulto. Diante duma dor: chora – o que é muito mais expressivo do que abstrair: ‘estou sofrendo’”.

Outra forma de trazer um aproveitamento para esses momentos do modo que resultem em aprendizado por parte das crianças é utilizar dos desenhos para além daquilo que vivenciaram e expressaram através da fala, seja relatado pelas crianças m utilizando diferentes linguagens.

Figura 7: Desenho das crianças sobre a morte do pardal



Fonte: Arquivo das autoras

Através da linguagem oral as crianças conseguiram expor diversos de seus sentimentos e pensamentos em relação a morte do pardalzinho, mas existem também outras linguagens onde elas podem revelar até mais acerca do ocorrido. Algo importante no professor de Educação Infantil ao trabalhar a geografia para as crianças e mediar as vivências e a partir delas perceber o que pode ser aproveitado

e levado para sala de aula como continuidade do assunto, realizando atividades que vão ajudar as crianças a continuarem construindo conceitos.

No caso da morte do pardalzinho a professora, realizou com as crianças uma atividade de representação de modo que retratassem o que havia ocorrido naquela manhã. As crianças, ao serem convidadas a expressar por meio do desenho e da pintura a morte do pardalzinho, certamente, puderam expressar para além do vivido, suas subjetividades, prologando-se essa situação já que os desenhos ficaram expostos em um mural na escola.

Consideradas as vivências e/ou interações das crianças apresentadas como cenas, foi possível perceber com base em Lopes (2008, p. 78) o que está nas bases desse movimento como processo, a saber:

- a vivência do espaço como interação, como processo e não como palco;
- os processos de subversão do espaço, de ir contra o instituído [...] inclusive percebido na forma e nas maneiras como são utilizados os objetos, ou tratados os animais ou os brinquedos [...];
- uma grande capacidade de abstração das crianças, de uma invenção produtiva, [...] pois essas criam, a partir do espaço e dos artefatos aí presentes, situações, objetos, coisas, nomeações.

Nessa direção, as cenas apresentadas e analisadas neste trabalho vão ao encontro da observação feita por Lopes e Vasconcellos (2006, p. 112) acerca de uma estreita ligação entre a vivência da infância e o local, neste caso específico, o CMEI. Contudo, do que se apreendeu do grupo observado e de suas interações, destacamos com base nos citados autores que as dimensões culturais (re)elaboradas são parte de uma subjetividade infantil relacionada ao lugar, ao tempo que apontam a existência de locais no espaço físico que possibilitou a atuação das crianças.

Ainda com relação as cenas, alguns princípios da educação infantil puderam ser observados e protagonizados pelas crianças, a saber: a mobilização de aspectos psicológicos do seu desenvolvimento a exemplo de: fala e interação; a vivência com o meio e a exploração do espaço, inclusive em contato com a natureza; a visão de uma criança ativa e criativa e o foco no seu interesse.

PALAVRAS (NÃO TÃO) FINAIS...

A criança não está no espaço, não está no território, não está no lugar, nem na paisagem; ela é o espaço, ela é o território, ela é o lugar, é a paisagem e, por serem produtoras de cultura e de geografias, enriquecem nossa condição humana (2007, p. 55).

Guiamo-nos por Lopes (2007), neste trabalho, ao defender a vinculação da criança ao espaço geográfico, seja por meio do seu corpo, atuações, modos de expressão. Deste modo, as leituras e análises aqui realizadas, evidenciaram que, cotidianamente, as crianças estão no espaço e lidam com os elementos que o constitui: o vivido, o percebido, o representado; sendo este experimentado e ressignificado por elas, principalmente ao brincar.

Nesse movimento de atuação das crianças no espaço, observamos cenas que resultaram da interação criança-criança, criança-adulto, criança-lugar; elementos pertencentes ao processo de vivência da criança no espaço.

Destacamos que nas cenas descritas e analisadas foi possível perceber que as crianças trouxeram elementos de seu imaginário e ao interagir com o lugar, criaram para os objetos e a situação encontrada e/ou imaginada novos significados com base em suas vivências; de modo que, elementos presentes no cotidiano não passaram despercebidos aos olhares atentos dos pequenos.

É importante pontuar que em concordância com o referencial da *Geografia da Infância*, consideramos que a criança assume papel importante no processo de aprendizagem e aquisição de saberes geográficos e que, portanto, é possível observar e refletir acerca de uma geografia das e com crianças, para qual elas assumem o papel de protagonistas.

Para tanto, uma Geografia significativa para as crianças implica considerar suas interações com o meio, de modo que o professor passe a observar mais do que intervir e ensinar. Deste modo, permitir-se ficar no lugar de mediador, observando as vivências das crianças e posicionando-se enquanto participante que estimula, provoca o diálogo, o pensamento, a explicação dada por elas; é mais importante do que apresentar-lhes respostas prontas.

Vale ressaltar que mesmo em ambientes escolares que julgamos que não estejam prontos e/ou preparados para as interações das crianças com o espaço, é possível a existência de momentos em que as crianças, por sua curiosidade e imaginação, constroem espaços e contextos para outras novas vivências.

Por este entendimento, evidenciou-se na pesquisa que o espaço do CMEI, ainda que precário³, favoreceu a atuação e a imaginação das crianças, mobilizadas por elementos da natureza, principalmente os animais - estes tratados como humanos.

Com relação às interações e suas conseqüentes narrativas, percebeu-se que os animais ao tempo que integram o universo afetivo, imaginativo e cognoscitivo das crianças favoreceram sua percepção e representação do espaço.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. A Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/basenacional-comum-curricular-bncc> Acesso em jan. 2018.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. In: Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002.

LOPES, Jader Janer Moreira; VASCONCELLOS, Tânia de. Geografia da Infância: Territorialidades Infantis. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, jan./jun. 2006.

LOPES, Jader Janer. Geografia das crianças, geografia da infância. In: REDIN, Euclides; MÜLLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (Org.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007, p. 43-55.

LOPES, Jader Janer Moreira. Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Contexto & Educação**. Editora Unijuí, nº 79, jan./jun. 2008, p. 65-82.

LOPES, Jader Janer Moreira; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo; AMORIM, Cassiano Caon. Mapas vivenciais: possibilidades para a Cartografia Escolar com as crianças dos anos iniciais. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 6, n. 11, p.237-256, jan./jun., 2016.

LOPES, Jader Janer Moreira; COSTA, Bruno Muniz Figueiredo. Geografia da infância: onde encontramos as crianças? ACTA Geográfica, Boa Vista, Edição Especial, 01-118, 2017.

³ Cabe ressaltar que não é este o tipo de espaço que se considera adequado a educação infantil. Nosso posicionamento vai de encontro aos ambientes improvisados, precários e descuidados que não favorecem o enriquecimento das vivências das crianças.

LOPES, Jader Janer de Oliveira; MELLO, Marisol Barenco de. Cartografia com crianças: lógicas e autorias infantis. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, n. 13, p. 67-78, jan./jun., 2017.

MACEIÓ. Orientações curriculares para a educação infantil da rede municipal de Maceió / Secretaria Municipal de Educação. Maceió: EDUFAL, 2015.