



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

PATRÍCIA CAROLINA SANTOS BRITO

**“MAS ADIVINHE, AGORA ELA TINHA SE PERDIDO”:
Geografia nos anos iniciais, literatura e alfabetização geográfica**

**AMARGOSA/BA
2017**

PATRÍCIA CAROLINA SANTOS BRITO

**“MAS ADIVINHE, AGORA ELA TINHA SE PERDIDO”:
Geografia nos anos iniciais, literatura e alfabetização geográfica**

Trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Ms. Mariana Martins de Meireles.

**AMARGOSA/BA
2017**

PATRÍCIA CAROLINA SANTOS BRITO

**“MAS ADIVINHE, AGORA ELA TINHA SE PERDIDO”:
Geografia nos anos iniciais, literatura e alfabetização geográfica**

Trabalho de conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em 21/09/2017

BANCA EXAMINADORA

Mariana Martins de Meireles

MARIANA MARTINS DE MEIRELES – Orientadora
Mestre em Educação e Contemporaneidade – UNEB
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

ERICA BASTOS DA SILVA – Avaliador 01
Doutora em Educação - UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Maíra Lopes dos Reis

MAÍRA LOPES DOS REIS - Avaliador 02
Mestre em Geografia – UFBA
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Ao meu **Deus** que me sustentou até aqui e nunca me deixou
fraquejar nos momentos difíceis dessa caminhada.

E aos meus **Pais** que sempre me apoiaram durante a minha
caminhada na graduação, me dando força e incentivo para
vencer.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a **Deus**, que é o Senhor de todas as minhas conquistas e vitórias alcançadas em minha vida. Toda honra e toda gloria sejam dadas a ti Senhor.

Aos meus pais **Raimundo Brito Santana** e **Jovení Oliveira Santos Brito**, que sempre motivaram e me deram forças nessa jornada, me apoiando em minhas decisões e sempre torcendo por mim.

A minha colega **Mônica de Almeida Santos**, que durante esses anos de graduação se tornou uma pessoa muito especial, a qual considero uma amiga/irmã. Obrigada por esses anos de amizade e aprendizagens que compartilhamos em todos os momentos. Meu muito obrigada!

A minha colega **Alcione de Almeida Santos**, que aos poucos foi conquistando a minha amizade e que hoje é uma das pessoas especiais em minha vida. Obrigada por ter proporcionado durante esses anos uma amizade rica em confiança, carinho e respeito. Meu muito obrigada!

A minha professora e orientadora **Mariana Martins de Meireles**, que me apresentou uma nova Geografia e a importância desse ensino para a nossa formação. Foi a partir desse encontro que surgiu o interesse em desenvolver o presente estudo articulando Geografia e Literatura. Como orientanda durante esse período de construção dessa monografia, mostrou responsabilidade, comprometimento, empenho, apoio e dedicação. Meu muito obrigada!

Agradeço também de modo geral aos **professores** do curso de Licenciatura em Pedagogia (CFP/UFRB) que de maneira direta ou indiretamente contribuíram para a minha formação. Meu muito obrigada!

Aos **Coordenadores** do PIBID Interdisciplinar que me deram a oportunidade de fazer parte do projeto, o qual pude ter uma relação, vínculo e experiência no contexto educacional, proporcionando-me muitas aprendizagens significativas. A supervisora **Laura Rocha** e aos **demais funcionários** do Colégio Estadual Santa Bernadete, meu muito obrigada pela recepção, acolhida, ajuda, comprometimento com o trabalho que resultou em aprendizado na minha trajetória de vida e formação. Meu muito obrigada a todos(as)!

O menino que coleciona lugares

Era um menino que adorava passear, gostava de caminhar por todos os lugares, de viajar para diferentes locais. Ele andava pelas ruas, pelos bairros, pela cidade, por todo mundo, seus pés tinham diferentes espaços colados nele.

Mas ele tinha um segredo. Um segredo que não contava para ninguém. Ele tinha medo de uma coisa. Esse medo era o segredo dele, só seu (Ele tinha medo de esquecer como eram os lugares).

E olha que ele já estudava. Já tinha aula de Geografia, tinha professor que contava como eram os lugares para ele. Ele tinha até um atlas que estava sempre em sua mochila. Mas, nada adiantava. O que adiantava era a lata velha.

Ele tinha uma lata antiga de manteiga. Antigamente as manteigas vinhas em grandes latas. Era uma velha lata que sua avó havia dado para ele.

E toda vez que ele viajava, que ele ia a algum lugar, ele levava a lata velha de manteiga com ele. Ninguém entendia nada. Todo mundo achava aquilo muito estranho. Mas todo mundo dizia que era coisa de criança, que criança tem cada uma. Ainda bem que adulto não entende criança, pensava ele, assim podia carregar aquela lata como mania, como mania de criança.

O que ninguém sabia é que naquela lata ele guardava o seu segredo. (Ele guardava os lugares). Isso mesmo, ele tinha naquela lata uma coleção de lugares. Coisas de todos os lugares que ele havia passado, dos espaços colados nos seus pés.

Era só chegar a um lugar e quando tinha oportunidade, ele pegava algo e “plact”, punha na lata. E não pense que era só coisa pequena não, ele gostava de guardar coisas grandes também: tipo (s) montanhas, árvores, avenidas iluminadas, rios caudalosos, construções.

Ele tinha um jeito especial para fazer isso. É claro que aquela velha lata de manteiga também era especial, mas tinha um jeito certo de fazer que só ele sabia. Às vezes era só esperar o sol chegar num ponto e iluminar algo a sombra aparecia no chão, ele ia devagarzinho e pronto, pegava e guardava na lata. Às vezes ele esperava a imagem ficar refletida na superfície do lago, do mar e de longe ele abria a lata e guardava mais uma coisa. E ainda tinha um outro jeito, esse ele gostava muito, olhava aquilo

que queria guardar, punha a palma da mão na frente dos olhos ia se afastando, quando aquilo cabia tudo na mão, ele a fechava e rapidinho punha dentro da lata.

Assim sua lata estava sempre cheia de lugares e toda vez que ele tinha saudade, ou começava a se esquecer, era só abrir a tampa e estava tudo ali.

Mas ele tinha uma grande preocupação: como ficavam os lugares depois que ele tirava e guardava as coisas? E as pessoas que viviam lá? Será que ficavam tristes? Perdidas? Será que esqueciam quem eram? Será que as pessoas podiam viver sem seus lugares?

E assim, quando mais ele tirava e guardava as coisas dos lugares, mais ele ficava preocupado. E um dia, quando sua lata estava quase cheia, ele resolveu que deveria abrir a lata e devolver todas as coisas para seus lugares. Mesmo com medo de esquecer tudo. Qualquer coisa, ele tinha os livros de Geografia, os mapas, mas não era a mesma coisa, eram folhas planas, você passa a mão e nem sente a textura, a forma, o cheiro, os sabores que formam as paisagens. O que fazer?

E mesmo com o medo de esquecer tudo, acabou fazendo: puxou a tampa da velha lata de manteiga e deixou tudo aquilo que estava ali guardado voltasse para o mundo, para as pessoas.

E foi aí que ele teve uma grande surpresa. Não esqueceu! Tinha lembrança de todos os lugares, de todas as suas viagens e passeios, de todos os espaços que ainda ficavam colados nos seus pés e também no resto do corpo.

*E ele continuou viajando, andando. Continuou colecionando lugares, mas a velha lata não vai mais. Está bem guardada, escondida debaixo da cama de seu quarto. Ele compreendeu que os lugares ficam guardados dentro da gente, compreendeu que se lugar é gente... **Gente é lugar.***

(Jader Janer Moreira Lopes, 2011 p. 97 - 99)

RESUMO

A presente monografia tem como objetivo compreender de que maneira a literatura infanto-juvenil pode contribuir para o processo de alfabetização geográfica no ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho girou em torno da seguinte inquietação: de que modo a literatura pode contribuir no processo de alfabetização geográfica nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Para tanto, a investigação ancorou-se na metodologia qualitativa de pesquisa, utilizando a análise documental, tomando os livros literários como um documento-texto. Desse modo, foram analisados três contos literários a saber: “Gabi, perdi a hora”, “As brincotecas” e “O casamento da princesa”, tais obras integram o Programa Nacional Biblioteca na Escola, o trabalho de escolha se deu de forma minuciosa, tendo como princípio elementos geográficos presente nos enredos literários. Utilizou-se de aportes teóricos os estudos sobre ensino de Geografia nos iniciais e trabalhos que relacionam Geografia e Literatura, a saber: Callai (2004, 2005 e 2010), Straforini (2008), Beraldi (2010), Moraes e Callai (2013), Silva e Barbosa (2014), Ferreira e Castrogiovanni (2015), Lopes (2008), e Mazzone e Moreira (2006). Em síntese conclusiva, o estudo revelou contribuições significativas da literatura para o ensino de Geografia nos iniciais, sobretudo, considerando o processo de alfabetização geográfica.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização Geográfica; Ensino de Geografia nos anos iniciais; Literatura Infanto-Juvenil.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Centro de Formação de Professores (CFP);

Ministério da Educação (MEC);

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);

Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE);

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2. ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS: ALFABETIZAÇÃO GEOGRÁFICA E LITERATURA.....	15
2.1 Geografia escolar: olhares sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental	16
2.2 Alfabetização Geográfica: Potencialidades da Literatura Infanto-Juvenil	21
3. PERCURSOS METODOLÓGICOS	27
3.1 Pesquisa Qualitativa: modos de fazer ciência	28
3.2 O livro-texto como documento: movimentos de pesquisa	30
3.3 A literatura infantil-juvenil: modos de analisar	34
4. A GEOGRAFIA NOS ENREDOS LITERÁRIOS: diálogos com o ensino	43
4.1 “Gabi, perdi a hora”: um olhar sobre as espacialidades	47
4.2 “As brincotecas”: o espaço dividido e segregado	53
4.3 “O casamento da princesa”: outras histórias de África	57
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
6. REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE	71

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercer nossa cidadania.

(CALLAI, 2005, p. 228)

A presente monografia buscou compreender de que maneira a literatura infanto-juvenil pode contribuir para o processo de alfabetização geográfica no ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, ao pensar sobre essa alfabetização geográfica é pertinente levar em consideração como essas obras, possibilitam compreender a espacialidade de maneira crítica-reflexiva, de modo que permita o trabalho com conteúdo e temáticas geográficas tais como: espacialidade, temporalidade, regionalização, localização, orientação, espaço vivido, além de outros que aparecem nas obras.

O ensino de Geografia, assim como os demais componentes curriculares, torna-se relevante para a formação das crianças, tendo em vista a compreensão do mundo no qual fazem parte. Inicialmente esse processo inicia-se pelo contexto vivido dos estudantes estabelecendo relações entre aspectos locais e globais, isto porque “a finalidade da educação geográfica é contribuir na construção de um pensamento geográfico, quer dizer, desenvolver modos de pensar que envolvam a dimensão espacial”. (CALLAI, 2010, p. 16).

Nesse caso, o trabalho com noção de espaço geográfico, desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, permite que as crianças construam suas visões de mundo, percebendo que este espaço é construído e organizado pelos sujeitos, modificando-se em diferentes tempos históricos. Esse espaço é constituído por meio da intervenção do homem na sociedade, dessa forma, o homem cria e recria os espaços ressignificando e dando novas formas e características aos diferentes lugares onde produzem suas existências.

Pensando então na relevância da Geografia nos anos iniciais e de como outras formas de ensinar e aprender são urgências desse tempo, buscamos investigar como a literatura, especificamente os contos, pode se constituir como um importante dispositivo didático-pedagógico. De certo modo, as obras literárias são descritas a partir da imaginação do autor, transitando entre a ficção e a realidade. Nas histórias narradas cada autor expõe parte de sua visão de mundo, quase sempre demarcam espaços e situam tempos onde os enredos acontecem, envolvendo emoção, criatividade, imaginação, sentimentos e cotidianos vividos.

Nesse sentido, a literatura infanto-juvenil, presente na escola, pode ser utilizada como um recurso didático-pedagógico para auxiliar nos processos de ensinar e aprender Geografia nos anos iniciais, possibilitando assim, o

desenvolvimento da alfabetização geográfica, processo este, que está relacionado com a leitura, observação e análise do espaço geográfico.

O uso da literatura nas aulas Geografia possibilita o trabalho com as diferentes linguagens, permitindo também, o trabalho com diferentes áreas do conhecimento. Nesse ínterim, é importante ressaltar a formação dos professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, de modo que, através dos cursos de Pedagogia, os professores possam compreender a finalidade da Geografia na formação das crianças. Isso porque na formação dos pedagogos, existe “uma questão de polivalência, onde os professores nas séries iniciais devem ministrar um núcleo comum de componentes curriculares, ainda que não tenham formação específica para atuarem em cada um deles”. (BERALDI, 2010, p.3).

Assim sendo, podemos perceber que a formação nos cursos de licenciatura, possibilita aos professores ministrar todas as áreas do conhecimento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Porém, é importante que para além dessa formação, os professores busquem uma formação continuada, de modo a abranger os seus conhecimentos, possibilitando pensar em novas práticas metodológicas que oportunizem o processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental “deve abordar questões relativas à presença e ao papel da natureza e sua relação com a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na construção do espaço geográfico” (BRASIL, 1997, p. 87). Levando em consideração esses aspectos, fica evidente que nessa etapa de escolarização o ensino de Geografia, deve estar voltado para a compreensão do espaço geográfico e como foi se constituindo no decorrer do tempo. É necessário que os alunos compreendam que todos os lugares estão permeados de marcas engendradas pela ação humana que nela vivem. Os lugares possuem suas histórias, histórias essas marcadas pelo modo de vida de cada pessoa, em determinado tempo e espaço.

Nessa perspectiva, considerando as questões expostas anteriormente, a presente monografia organiza-se a partir do seguinte problema de pesquisa: *de que modo a literatura infanto-juvenil pode contribuir no processo de alfabetização geográfica nos anos iniciais do ensino fundamental?* Para tanto, delimitou-se como objetivo geral: *Analisar como a literatura infanto-juvenil constitui-se como um dispositivo didático-pedagógico para o processo de alfabetização geográfica. E*

como objetivos específicos: Discutir o ensino de Geografia nos anos iniciais, com ênfase na alfabetização geográfica e a relação com a literatura; 2) Identificar em obras literárias elementos geográficos que podem contribuir para o processo de alfabetização geográfica.

Inicialmente a escolha por esse tema pesquisa está vinculada aos estudos realizados no componente curricular “Ensino e Aprendizagem de Geografia” no âmbito do Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Neste período, deparei-me com a relevância social da Geografia para formação dos sujeitos, desde da sua infância, o que de certo modo, me fez pensar na reponsabilidade do Pedagogo no trabalho com a geografia escolar.

É preciso situar também que o estudo da Geografia na minha trajetória escolar sempre teve um lugar marginal e extremamente associado ao livro didático, desarticulado com minha realidade, voltando-se para memorização de conceitos, tornando-se cansativo, monótono e sem utilidade. Talvez por isso, ficou tão latente o desejo de pensar e pesquisar a possibilidade de outras formas de ensinar e aprender Geografia a partir de outras linguagens, especificamente: a literatura.

Do ponto de vista acadêmico, este trabalho junta-se a outras pesquisas no âmbito do debate sobre práticas de ensino de Geografia, apresentando-se como possibilidade para mobilizar outras geografias na escola, afim de romper com este ensino pautado na memorização, em contextos fragmentados e desarticulados com os cotidianos vividos pelos estudantes.

Para a construção do quadro teórico foram utilizados os estudos de: Callai (2004, 2005, 2010), Straforini (2008) que discutem a importância do ensino de Geografia nos anos Iniciais do Ensino Fundamental; Beraldi (2010), Moraes e Callai (2013), Silva e Barbosa (2014) apresentam questões relativas ao uso da literatura no ensino de Geografia na perspectiva de um ensino interdisciplinar; Ferreira e Castrogiovanni (2015); Gonsalves e Lopes (2008), Mazzoneto e Moreira (2006) que abordam o processo de alfabetização geográfica, partindo dos lugares de vivências dos sujeitos, além de outros autores que aparecem como suporte teórico ao longo desse trabalho.

No que se refere a perspectiva metodológica, este trabalho ancora-se na abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando análise documental, especificamente, contos literários, compreendendo o documento como livro-texto. Ao utilizar a

pesquisa documental, o pesquisador pode utilizar-se de diversas fontes tais como: revistas, jornais, acervos históricos, documentários, livros, dentre outros que possibilite a apreensão do seu objeto de pesquisa. Desse modo, neste estudo optamos por considerar as obras literárias como fonte de dados e objeto de análise, compreendendo-as, portanto, como um livro-texto-documento.

Nesse sentido, os livros literários analisadas neste estudo foram:

“**Gabi, perdi a hora**”, nessa obra é possível perceber o diálogo espacial e a questões temporais que marcam a narrativa inquietante deste conto. Para tanto os elementos centrais, tais como: noção de espacialidade, localização, orientação e movimentos da terra, quando explorados podem auxiliar no processo de alfabetização geográfica. “**As brincotecas**”, este livro escancara o processo da segregação espacial, deflagrado no enredo pela divisão de dois mundos a partir de questões socioespaciais demarcadas nas práticas cotidianas das crianças. Tal processo pode ser problematizado durante a alfabetização geográfica, visto que, ocorre em diferentes lugares do mundo, gerando a separação dos grupos sociais. Outro elemento que pode ser trabalhado diz respeito as questões sobre organização/produção do espaço urbano, problemas sociais e divisões espaciais. “**O casamento da princesa**”, permite trabalhar com África ocidental e oriental, enfatizando questões como: representações e estereótipos eurocêntricos, causados por todo um processo histórico, marcados por lutas, escravização, massacres, discriminação étnico-racial, dentre outros fatores.

Para uma melhor compreensão do conteúdo desta monografia, além desta *introdução*, encontra-se organizada em cinco seções. O capítulo, intitulado: “*Ensino de Geografia nos Anos Iniciais: Alfabetização Geográfica e Literatura Infanto-juvenil*”, seção onde discute-se a importância do ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Há um breve debate sobre a literatura infanto-juvenil e suas possíveis contribuições no processo de alfabetização geográfica. No capítulo “*Percursos Metodológicos*” encontram-se descrita a metodologia utilizada para o desenvolvimento dessa pesquisa, apresentando os livros literários em estudo, bem como modos de análise e organização dos dados. No último capítulo “*A Geografia nos enredos literários*”, desenvolve-se um trabalho minucioso de análise das obras identificando elementos geográficos pertinentes no processo de alfabetização geográfica. Por fim constam as considerações finais, as referências e os apêndices.

2. ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS: alfabetização geográfica e literatura infanto-juvenil

A literatura no currículo auxilia o aluno em uma
melhor compreensão do mundo.

(MORAES e CALLAI, 2013, p. 137).

2.1 GEOGRAFIA ESCOLAR: OLHARES SOBRE OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A sociedade está permeada das relações entre o homem e a natureza em um processo de sobrevivência, de adaptação, de construção dos espaços, mediante as suas demandas e necessidades o homem passa a modificar o espaço e produzindo distintas paisagens ao longo dos tempos. É nesse sentido que o conhecimento espacial, ou seja, leitura do espaço, pode nos permitir compreender os lugares, sua organização e modos produção, possibilitando assim, o exercício de nossa cidadania (CALLAI, 2005).

Desse modo, é importante ressaltar que estamos inseridos em uma dada sociedade e que precisamos nos reconhecer, enquanto sujeitos pertencentes a determinada cultura, sociedade, modos de vida, costumes, dentre outros fatores que englobam as características de diferentes lugares do mundo. Assim sendo, Callai (2004, p. 2) diz que:

Este lugar é um espaço construído como resultado da vida das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. É portanto cheio de história, de marcas que trazem em si um pouco de cada um. É a vida de determinados grupos sociais, ocupando um certo espaço num tempo singularizado. Considerando que é no cotidiano da própria vivência que as coisas vão acontecendo, vai se configurando o espaço, e dando feição ao lugar. Um lugar que é um espaço vivido, de experiências sempre renovadas o que permite que se considere o passado e se vislumbre o futuro. A compreensão disto necessariamente resgata os sentimentos de identidade e de pertencimento (CALLAI, 2004, p. 2).

Posto isso, podemos perceber que o lugar é constitutivo da ação do homem no meio, cada lugar no mundo possui uma história diferente, os quais trazem em si marcas das vidas passadas e da sociedade atual. Este espaço vivido resulta da história de nossas vidas, por isso, conhecer a história do lugar onde estamos inseridos, ajuda-nos a compreendê-lo, estabelecendo relações entre identidade e pertencimento local. Nesse sentido, “o indivíduo vai se identificando com o lugar e adquire um sentimento de pertencimento que é construído com a familiaridade, e afetividade que tem com o lugar” (MORAES e CALLAI, 2013, p. 139).

Nessa perspectiva, pensar sobre a vida em sociedade nos remete a refletir sobre as construções de saberes internalizadas pelos sujeitos antes de adentrar nos espaços escolares. Em nossas relações sociais, construímos e reconstruímos conhecimentos sobre o mundo a nossa volta, através da interação com outras pessoas. Essa percepção do mundo desenvolvida pelos sujeitos tem a ver com os processos de ler e interpretar o espaço, inicialmente o lugar vivido, de modo que se estabeleça relações entre o local e o global.

Estamos falando da relevância da alfabetização geográfica, concebida aqui como uma forma de ler e compreender o mundo, suas questões físicas e socioespaciais. Essa alfabetização espacial inicia com o reconhecimento e percepção dos lugares pela criança, ou seja, “ao caminhar, correr, brincar, ela está interagindo com um espaço que é social, está ampliando o seu mundo e reconhecendo a complexidade dele” (CALLAI, 2005, p. 233).

Logo, percebemos a importância da Geografia para a identificação dos lugares e para a compreensão sobre o mundo a nossa volta, que está permeado das ações do homem no meio e que também está intrinsecamente relacionado a questões de poder, que envolvem economia, políticas, religião, dentre outros fatores. Nisto reside a relevância da Geografia, enquanto componente curricular dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que “a Geografia é um pretexto para pensarmos nossa existência” (KAERCHER, 2007, p. 16).

Assim, a Geografia enquanto uma ciência que estuda a espacialidade, está presente em nosso dia a dia e está relacionada à nossa existência. Somos sujeitos espaciais, ou seja, toda a existência humana se materializa no espaço, fato que implica na constituição dos lugares e dos sujeitos. Desse modo, compreender a “influência do espaço na fisicidade das coisas e na geograficidade de nossa existência é uma das grandes contribuições que a geografia pode dar” (KAERCHER, 2007, p. 16). Porquanto, sendo o espaço construído e reconstruído pela ação do homem, é imprescindível pensar que essas ações humanas em sociedade “geografizam” o mundo (CALLAI, 2005).

De acordo com Callai (2005), a Geografia que deve ser ensinada aos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental necessita estar voltada para o pensamento espacial, ou seja, conhecer o espaço a nossa volta, identificar os lugares de acordo com a sua paisagem, pois as paisagens caracterizam os diferentes lugares do mundo. Nesta “perspectiva espacial é necessário considerar o sujeito, que

experiencia o espaço geográfico, e a partir do seu entendimento de mundo possibilitar a (re)construção do seu olhar para esta vivência” (FERREIRA e CASTROGIOVANNI, 2015, p. 84).

Assim, pensar no sujeito que possui uma identidade, uma cultura, conhecimentos, valores, dentre outros, significa olhar para este sujeito como uma pessoa que possui uma personalidade construída através das suas relações socioespaciais, uma visão de mundo que está relacionada com as suas vivências.

Assim sendo,

A paisagem local, o espaço vivido pelos alunos deve ser o objeto de estudo ao longo dos dois primeiros ciclos. Entretanto, não se deve trabalhar do nível local ao mundial hierarquicamente: o espaço vivido pode não ser o real imediato, pois são muitos e variados os lugares com os quais os alunos têm contato e, sobretudo, que são capazes de pensar sobre. A compreensão de como a realidade local relaciona-se com o contexto global é um trabalho que deve ser desenvolvido durante toda a escolaridade, de modo cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais (BRASIL, 1997, p. 77).

O trabalho com espaço vivido dos estudantes é considerado central nos dois primeiros ciclos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma vez que, fazer essa conexão entre o espaço vivido e contexto global, permite a construção do saber voltado para a alfabetização Geográfica. Entretanto, vale destacar o cuidado com hierarquização das escalas geográficas, condicionando a aprendizagem geográfica a partir de lugar e a cada etapa de ensino ir ampliando os níveis de escalas, isso porque pode-se então partir de questões locais para globais e vice-versa, rompendo-se com a obediência aos “círculos concêntricos”. Isto porque vivemos em um mundo globalizado, onde o conhecimento geográfico é construído pela compreensão do lugar e suas relações como mundo.

Ao utilizar essa metodologia dos “círculos concêntricos”, adota-se a perspectiva de hierarquização espacial. Assim sendo, o estudo do espaço ocorre sistematicamente a partir de pequenas porções fragmentadas, como se não tivessem relação uma com as outras. Primeiramente parte do lugar mais próximo da criança (casa, rua, cidade, município, dentre outros) e ampliando para espaços mais distantes (estado, região, país, mundo).

A crítica, portanto, não é sobre as escalas geográficas, mas a sua hierarquização, limitando a apreensão de noções espaciais pelas crianças. Para

tanto é preciso romper com a hierarquia das escalas interligando-as, para conseguir dar conta da complexidade do mundo. Nesse sentido, “o que se está questionando é uma postura teórica que dá a referência, a forma de encaminhamento, postura que considera um espaço fragmentado e circular, o qual se amplia sucessivamente” (CALLAI, 2005, p. 230).

Nessa perspectiva, pensar em uma Geografia que trabalhe com o espaço Geográfico, na compreensão da totalidade e não fragmentado de maneira linear, significa refletir sobre o papel do professor/pedagogo na compreensão da “totalidade-mundo” (STRAFORINI, 2008). Por isso, o debate sobre a relevância da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental está atrelado a discussão sobre a formação dos professores/pedagogos que atuam nesta etapa de ensino.

Isto porque, esses profissionais não possuem uma formação específica para cada área do conhecimento, mas uma formação multidisciplinar que lhe dá subsídios para a sua atuação em sala de aula. Em muitos casos, a Geografia passa despercebida pela trajetória de formação desses professores, tanto no que diz respeito a escola, quanto na formação inicial na universidade, implicando na perpetuação da representação de inutilidade da Geografia.

Assim sendo, esta Geografia que tem como objeto de estudo o espaço, que viabiliza uma melhor compreensão do mundo e da nossa realidade imediata. Nos anos iniciais oportuniza-se para as crianças, mediante o processo de alfabetização geográfica, o desenvolvimento de um olhar espacial, onde se cruzam noções de lateralidade, temporalidade, localização, orientação, formas e uso dos lugares que entrecruzadas com as dinâmicas sociais, possibilitam a leitura do mundo da vida. Para Callai (2005, p. 238), “o olhar espacial supõe desencadear o estudo de determinada realidade social verificando as marcas inscritas nesse espaço”.

Nesse interim, o professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental cumpre um papel fundamental, pois “é ele o mediador do conhecimento geográfico, ele ensinará os alunos a decifrarem o espaço, a questionar o mundo, contextualizar as situações e construir o seu conhecimento” (SILVA *et al*, 2016, p. 5). Assim sendo, ensino de Geografia, tendo em vista o estudo da espacialidade deve proporcionar a compreensão do espaço vivido e das relações que estabelecem no espaço-mundo. Estamos falando, portanto, de uma geografia próxima e presente no cotidiano das crianças e não mais a geografia fragmentada, memorialista e descontextualizada, como, historicamente, tem se apresentado na escola.

Essa Geografia, portanto, que possibilita aos alunos uma visão crítica sobre o espaço vivido, consiste em “compreender o espaço geográfico como um espaço que contém os elementos materiais que permitem as ações humanas em constante transformações” (FERREIRA E CASTROGIOVANNI, 2015, p. 84). Ou seja, estamos falando de uma Geografia do cotidiano marcada pela relação intrínseca entre o lugar e os sujeitos que o produzem e o organizam.

Talvez esta seja função mais imediata da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental possibilitar a leitura espacial, mediante o espaço vivido pelas crianças, uma leitura que conecta-se ao espaço imediato e se estende para o mundo. Como reitera Callai (2005), essa noção de espaço é construída socialmente pela criança que vai ampliando a leitura a partir do espaço vivido concretude. E nesse sentido, “a capacidade de percepção e a possibilidade de sua representação é um desafio que motiva a criança a desencadear a procura, a entender o que acontece [...] ao seu redor, e não ser simplesmente espectadora da vida” (CALLAI, 2005, 231).

É a partir dessa leitura do espaço geográfico que os sujeitos dão o primeiro passo para interagir e atuar no meio onde estão inseridos. Assim, de acordo com Straforini (2008, p. 51): “não podemos mais negar a realidade ao aluno. A Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade”. Desse modo, cabe salientar que: “a Geografia trabalha com a espacialidade dos fenômenos em sua temporalidade, porém é importante estudar a extensão de uma paisagem e o papel histórico de sua posição geográfica, não apenas sua localização” (BRASIL, 1997, p. 83).

Desse modo, cada sujeito, ao conhecer o lugar onde vive, bem como outros lugares, “pode comparar, explicar, compreender e espacializar as múltiplas relações que diferentes sociedades em épocas variadas estabeleceram e estabelecem com a natureza na construção de seu espaço geográfico” (BRASIL, 1997, p. 83). Assim, ao trazer imagens de construções históricas que compõem a paisagem de um determinado lugar, é importante explicar os motivos sociais que esses espaços mantem as feições históricas, tais construções trazem marcas de modos de vida, caracterizando formas de como a humanidade produz, cotidianamente, os lugares.

Pensemos com Callai (2005, p. 232): [...] “como olhar o local com os olhos do mundo, como ver o lugar do/no mundo?” Tal exercício, portanto, orienta o processo

de alfabetização geográfica nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de modo que, produzir uma leitura espacial do lugar, as crianças são mobilizadas a pensar sobre o mundo.

2.2 ALFABETIZAÇÃO GEOGRÁFICA: POTENCIALIDADES DA LITERATURA INFANTO-JUVENIL

No mundo em que vivemos é de extrema importância sabermos ler e escrever, porém a leitura e a escrita precisam ser pensadas de maneira que possibilite aos sujeitos ter autonomia na participação na sociedade enquanto cidadãos. Desse modo, desde o período da alfabetização é necessário que a leitura esteja presente no cotidiano dos alunos, para auxiliar na aprendizagem como também na formação de leitores críticos e participativos na sociedade. Por isso, quando falamos em alfabetização geográfica estamos assentadas em um dos pressupostos de base freiriana de que: [...] “para além da leitura da palavra, é fundamental que a criança consiga fazer a leitura do mundo (CALLAI, 2005, p. 232).

Durante os anos iniciais, as crianças estão vivenciando o processo de alfabetização, que compreende o período de aquisição da leitura e da escrita. De acordo com Soares, (2011, p. 97): “alfabetização não é apenas aprender a ler e escrever, alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar”. Trata-se de um trabalho reflexivo sobre o processo de decodificar palavras, estabelecendo relações entre o que se ler e o que se vive, nisto reside a importância social da leitura, compreender o mundo da vida.

Segundo Callai (2005), durante o processo de alfabetização a criação

[...] vai aprender a ler as palavras, mas qual o significado destas, se não forem para compreender mais e melhor o próprio mundo? A par do prazer de saber ler a palavra e saber escrevê-la, podemos acrescentar o desafio de ter prazer em compreender o significado social da palavra – o que significa ler para além da palavra em si, percebendo o conteúdo social que ela traz, e, mais ainda, aprender a produzir o próprio pensamento que será expresso por meio da escrita. E se, quando se lê a palavra, lendo o mundo, está-se lendo o espaço, é possível produzir o próprio pensamento, fazendo a representação do espaço em que se vive (CALLAI, 2005, 233).

As considerações da autora nos permitem pensar nos processos de alfabetização como aquisição da leitura e da escrita, ao tempo em que, se aproxima

no debate sobre a relevância da alfabetização geográfica, enquanto leitura espacial de mundo.

Desse modo, a alfabetização geográfica constitui-se no desenvolvimento das habilidades e competências dos educandos acerca da compreensão do mundo que está a sua volta, ou seja, “pensar o educando envolvido com os conceitos e habilidades geográficas desde o início de sua escolarização” (GONÇALVES e LOPES, 2008, p. 48). A alfabetização geográfica tem a ver com esta capacidade de ler o espaço concreto e vivido, “compreender a aparência das paisagens e desenvolver a capacidade de ler os significados que elas expressam” (CALLAI, 2005. p. 235).

Com esta noção de espaço que comporta também visões de mundo, toma-se a linguagem literária como um dispositivo para os processos de alfabetização geográfica, entendendo que obras literárias, são obras criadas a partir da realidade/ficção de histórias narradas em um espaço-tempo. Nesse sentido, com intensidade simbólica do discurso polifônico “a Literatura é entendida aqui como complemento ou como fonte de informações (descrições e representações) do espaço” (OLIVEIRA e MARANDOLA JR., 2010, p. 128).

O uso da linguagem literária, neste caso infanto-juvenil, “se preocupa com histórias para crianças, é forma literária voltada para a psique infantil, com vocabulário adequado ao conhecimento e à compreensão da criança” (PERES, MARINHEIRO e MOURA, 2012, p. 2). Percebe-se que essas obras são elaboradas em uma estrutura para as crianças, com textos e imagens que estão relacionadas com a escrita para facilitar a interpretação e compreensão dos conteúdos dos livros de literatura infanto-juvenil.

Outro elemento que precisamos considerar é a questão da subjetividade, ou seja, cada sujeito, a seu modo faz uma interpretação do conteúdo e das narrativas literárias. Isto porque o modo como lemos um texto, tem a ver com questões econômicas, culturais, políticas, ideológicas, tem a ver com visão que elaboramos sobre os lugares, pessoas, o mundo. O que, de certa forma, implica na compreensão das espacialidades narradas nas obras, bem como as espacialidades vivenciadas pelos sujeitos leitores de tais obras. Desse modo, ao relacionar os textos literários com o dia a dia, cada sujeito pode fazer uma leitura e interpretação diferenciada, relacionando o seu modo de vida, as suas vivências diárias com os diferentes fenômenos contidos nos livros de literatura, ou seja, “o leitor acolhe o

texto de acordo com sua subjetividade, o que faz com que cada leitor interprete o texto literário de maneira diferente” (MORAES e CALLAI, 2013, p. 135).

Cabe ressaltar que, ao trabalhar com a literatura infanto-juvenil no ensino de Geografia, significa demonstrar possibilidades de trabalhar os elementos/conteúdos geográficos presentes obras literárias, permitindo também um ensino que utilize diferentes linguagens, rompendo com a exclusividade do uso dos livros didáticos nas aulas de Geografia. A linguagem literária, de forma poética e metafórica, pode, portanto, aproximar as crianças da linguagem geográfica a partir da imaginação, ludicidade e das espacialidades contidas nos enredos literários.

Além disso, ao trazer a literatura para o ensino de Geografia, cabe salientar a sua importância no contexto educacional e como pode contribuir na construção dos conhecimentos. De acordo com Beraldi (2010):

A importância da literatura em sala de aula e em todos os aspectos da vida não deixa dúvidas ser algo indiscutível, sob vários pontos de vista, dada a sua capacidade de ampliar a visão de mundo do indivíduo, de auxiliar no desenvolvimento da linguagem, enfim, como forma de apreciação artística, que deve estar presente tanto no currículo escolar como na vida (BERALDI, 2010, p. 1 – 2).

Dessa maneira, o uso da literatura no contexto educacional, possibilita aos estudantes uma visão crítica do mundo, o que de certo modo, também permite um olhar sobre a realidade vivida. Assim, ao analisar aspectos trabalhados na literatura e contextualizando-os as espacialidades vividas pelos sujeitos é possível trabalhar com noções e elementos geográficos, relacionando realidades próximas com realidades distantes narradas nas obras. Logo, podemos perceber que a literatura pode auxiliar na formação e construção dos conhecimentos geográficos, permitindo, com esta linguagem, formas outras de aprender e ensinar geografia nos anos iniciais.

Nesse sentido, destacamos a importância da literatura que chega nas escolas públicas brasileiras, a partir do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE)¹. Neste estudo, priorizamos o trabalho com livros literários presente em uma escola

¹ “O PNBE - foi instituído em 1997 e tem como objetivo principal democratizar o acesso a obras de literatura infanto-juvenil, brasileiras e estrangeiras, e a materiais de pesquisa de referência a professores e alunos das escolas públicas brasileiras” (BRASIL, 2014, p. 12).

municipal de Amargosa. Por um lado, pensamos em apresentar possibilidades para o ensino de geografia com ênfase na realidade das escolas públicas, visto que em muitas escolas, os professores alegam a ausência de outros materiais além do livro didático. Por outro lado, buscamos apresentar a utilização das obras literárias a partir do olhar geográfico, ampliando a utilização da literatura para outras áreas do conhecimento, não apenas na aprendizagem da leitura e escrita como diariamente observamos no contexto escolar.

Esses livros fazem parte do acervo das escolas, oportunizando a todos os participantes do contexto educacional, uma maior aproximação na leitura. Segundo o PNBE, “a biblioteca tem também o papel de aproximar dela as crianças, potenciais leitores” (BRASIL, 2014p. 16). Os livros de literatura infanto-juvenil permitem que crianças, adolescentes e adultos tenham o acesso à leitura e possibilidade de conhecer outros mundos, a partir de uma linguagem metafórica, subjetiva e, por vezes, lúdica que os autores expressam nessas obras.

A partir da leitura os sujeitos passam a enxergar o mundo através do olhar do outro (o autor), como também começam a fazer a sua própria reflexão sobre a sua visão de mundo. Logo, a relação que se estabelece entre Geografia e a literatura, nos permite fazer um diálogo entre o espaço vivido, os elementos presentes nos livros literários e a geografia implícita em cada enredo literário.

Para Moraes e Callai, (2013, p. 137):

Apesar de a Literatura ser ficção, fantasia, esta nunca é totalmente pura, ou seja, a Literatura refere-se constantemente à realidade. Ao ler uma obra literária, nos deparamos com acontecimentos do cotidiano. Sendo assim, pensamos que a Literatura é de fundamental importância na formação do aluno, pois desenvolve a sua criatividade e a capacidade de criação além de torna-los leitores críticos. A Literatura é uma experiência que nos permite sentir, experimentar e ver a vida pelos olhos de outrem o que faz com que possamos vê-la de ângulo diferente ao que estamos habituados, e sendo assim, possibilita refletir sobre o indivíduo e a sociedade (MORAES e CALLAI, 2013, p. 137).

Concordamos com as proposições das autoras, quando reafirmam a importância do uso da literatura para trabalhar com a realidade vivida, extrapolando para outros contextos, além do desenvolvimento da criatividade, criticidade e criação pelos estudantes-leitores. Todavia, ainda que as obras literárias apresentem ficção,

elas carregam consigo fatos, aspectos, que são percebidas no cotidiano, retratando paisagens, lugares, espacialidades, fenômenos, o que permite a (re)construção de visões de mundo e do própria realidade cotidiana.

Nessa perspectiva, ao trabalhar com esses diferentes aspectos contidos nas obras literárias no ensino de Geografia, é possível pensar em uma Alfabetização Geográfica, visto que os livros de literatura infanto-juvenil, trazem a subjetividade das relações sociais. De certo modo, a literatura “expressa a sociedade com seu aspecto social e seus problemas” (MORAES e CALLAI, 2013, p. 138). Dessa maneira, pode-se trabalhar tais aspectos relacionando-os com a realidade vivida dos sujeitos, fazendo com que os mesmos comecem a refletir sobre os fenômenos geográficos presentes no meio, enfatizando que a materialidade vista nos diferentes lugares, são marcas de um processo de humanização, identidade, cultura engendradas pelo ser humano em diferentes lugares do mundo.

É pertinente pensar nesse olhar geográfico sobre o mundo a nossa volta, refletir sobre as marcas deixadas pela humanidade no decorrer do tempo e ponderar questões relativas ao modo de vida, a produção do homem no meio, transformando e reconstruindo os diferentes lugares, dando novas feições ao espaço geográfico, esse é um dos objetivos do ensino de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A Geografia, ao pretender o estudo dos lugares, suas paisagens e território, tem buscado um trabalho interdisciplinar, lançando mão de outras fontes de informação. Mesmo na escola, a relação da Geografia com a Literatura, por exemplo, tem sido redescoberta, proporcionando um trabalho que provoca interesse e curiosidade sobre a leitura do espaço e da paisagem. É possível aprender Geografia desde os primeiros ciclos do ensino fundamental pela leitura de autores brasileiros consagrados — Jorge Amado, Érico Veríssimo, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, entre outros — cujas obras retratam diferentes paisagens do Brasil, em seus aspectos sociais, culturais e naturais (BRASIL, 1997, p. 78).

Nesse sentido, os livros literários trazem em si aspectos referentes aos fenômenos sociais, o que contribui para as aulas de Geografia, trazendo reflexões sobre as transformações que ocorreram na sociedade no decorrer do tempo, e conseqüentemente alterando as paisagens dos diferentes lugares. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, durante o processo de alfabetização geográfica, o importante é trabalhar com “a capacidade de ler o espaço, com o saber ler a

aparência das paisagens e desenvolver a capacidade de ler os significados que elas expressam (CALLAI, 2005, p. 234).

No trabalho interdisciplinar entre a Geografia e a literatura infanto-juvenil, podemos perceber elementos essenciais para o processo de alfabetização geográfica, levando em consideração uma reflexão acerca da visão de mundo trazida nas obras literárias, com a realidade vivida dos sujeitos, apresentando reflexões convergentes ou divergentes, no que diz respeito ao espaço geográfico. Quando defendemos a Geografia nos anos iniciais, entendemos que neste processo de alfabetização, “a leitura do espaço permite que se faça o aprender da leitura da palavra, aprendendo a ler o mundo” (CALLAI, 2005, p. 234).

3. PERCURSOS METODOLÓGICOS

A metodologia é o desenvolvimento de procedimento, técnicas, utilização de métodos e sistematização de informações para produção de conhecimento.

(SAMPAIO, 2013, p. 232)

A metodologia utilizada em todo o decurso da pesquisa está intrinsicamente relacionada com o objeto de estudo, que neste trabalho, destacou o uso da literatura infanto-juvenil para pensar o processo de alfabetização geográfica. Posto isso, é importante ressaltar que a metodologia é o caminho utilizado pelo pesquisador, mediante a realidade do seu objeto de pesquisa, englobando os materiais necessários juntamente com as análises teóricas, para um melhor aprofundamento do problema, dos objetivos da pesquisa e da coleta de dados. Posto isso, a presente monografia está ancorada na metodologia qualitativa de pesquisa, utilizando como instrumento livros de contos literários, na perspectiva da análise documental. As análises foram realizadas a partir de leituras minuciosas das obras, conforme detalharemos a seguir.

3.1 PESQUISA QUALITATIVA: MODOS DE FAZER CIÊNCIA

Ao fazer ciência, os pesquisadores contribuem de maneira significativa para o âmbito social, sendo que transcorre por diferentes campos da sociedade, tais como: culturais, econômicos e políticos. O modo de fazer ciência orientou e orienta todos os processos investigativo, como é possível perceber quando estudamos o paradigma moderno a emergência de um outro paradigma resultante das inquietações das ciências humanas e sociais.

Para Moraes (2012, p. 55), “a ruptura de um paradigma decorre da existência de um conjunto de problemas, cujas soluções já não se encontram no horizonte de determinado campo teórico, dando origem a anomalias ameaçadoras da construção científica”. Em virtude disso, percebe-se que quando acontece um rompimento de um paradigma, significa que esse método científico não abrange as necessidades científicas de determinada época, assim sendo, carece a criação de um novo modelo que supra as necessidades das novas pesquisas.

Nesse sentido, o paradigma emergente (ciência pós-moderna) surgiu a partir dessa crise, contestando os pressupostos do paradigma dominante. Isso porque, no paradigma dominante, toda e qualquer forma de conhecimento produzido tinha que ser respaldado nos princípios epistemológicos e nas regras de metodologias quantificadas. Assim sendo, o paradigma emergente surge com o intuito pensar que outros modos (mais qualitativos) eram necessários para o desenvolvimento de pesquisas científicas. Posto isso, cabe salientar que, os estudos científicos

qualitativos têm utilizado os pressupostos do paradigma pós-moderno enquanto perspectiva metodológica.

De acordo com Santos (2010):

O conhecimento do paradigma emergente tende assim a ser um conhecimento não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão familiares e óbvias que até há pouco considerávamos insubstituíveis, tais como natureza/cultura, natural/artificial, vivo/inanimado, mente/matéria, observador/observado, subjetivo/objetivo, coletivo/individual, animal/pessoa (SANTOS, 2010, p. 64).

Partindo dessa prerrogativa, observa-se que o paradigma emergente tem como objetivo a união entre o sujeito e o objeto de pesquisa, possibilitando uma ligação entre os aspectos relacionados com a natureza e tudo o que está posto nela, bem como as experiências vivenciadas pelo pesquisador.

Na emergência e proposição de um paradigma pós-moderno, também foi necessário recorrer a uma abordagem qualitativa de pesquisa, uma vez que “se envolve com empatia, aos motivos, às intenções, aos projetos dos autores, a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações se tornam significativas” (TEIXEIRA E PACHECO, 2005, p. 60).

Na pesquisa qualitativa:

[...] o pesquisador procura aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda – ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente e contexto social – interpretando-os segundo a perspectiva dos participantes da situação enfocada, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. (TERENCE E FILHO, 2006, p. 2).

De acordo com as autoras, na pesquisa qualitativa os estudos são realizados em conformidade aos processos desenvolvidos na sociedade pelos grupos que dela fazem parte, assim: “[...] trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões” (TEIXEIRA E PACHECO, 2005, p. 61). Dessa maneira, é importante reafirmar que a pesquisa qualitativa não tem como objetivo a enumeração dos dados pesquisados, mas sim procura por meio de suas

investigações, soluções para determinados fenômenos que ocorrem na sociedade e as relações sociais.

Diante disso, percebe-se que a problemática desse método de pesquisa está relacionada com a realidade vivida e que para solucionar tal problemática, o pesquisador precisa ir a campo e buscar compreender determinado fenômeno através da recolha de dados. De certo modo, “o material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos; inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos (TEIXEIRA E PACHECO, 2005, p. 61).

Segundo Chizzot (2003) a pesquisa qualitativa nasce da crítica às abordagens quantitativas, centrada na racionalidade técnica, na lógica matemática, ou seja, em pressupostos da ciência moderna. Em contrapartida, as pesquisas qualitativas buscam valorizar o mundo dos sujeitos e os significados por eles atribuídos às suas experiências. Nessa perspectiva, “há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito” (SILVA E MENEZES, 2005, p. 20).

3.2 O LIVRO-TEXTO COMO DOCUMENTO: MOVIMENTOS DE PESQUISA

O trabalho de pesquisa ocorreu a partir da análise de livros de literatura infanto-juvenil que integram a Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Inicialmente é importante relatar que o processo de escolhas das obras foi realizado a partir da imersão na biblioteca de uma escola municipal localizada no município de Amargosa-BA. De início, foram feitos levantamentos com trinta obras e, a partir disso, foi preciso fazer um recorte dos livros de literatura infanto-juvenil, considerando aspectos relacionados com os fenômenos geográficos, como: espacialidade, temporalidade, regionalização, localização, orientação, dentre outros, tendo em vista, os objetivos propostos nesta pesquisa.

Nesse sentido, cabe salientar a importância da biblioteca no espaço educacional, pois é um lugar de conhecimentos onde os alunos precisam conhecer os livros que são disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), tanto para a construção de conhecimentos, quanto para ampliação do seu vocabulário. Conforme afirmam Pimentel *et al* (2007, p. 23) a biblioteca no âmbito escolar: “funciona como

um centro de recursos educativos, integrados ao processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo primordial desenvolver e fomentar a leitura e a informação”.

Corroborando com essa afirmativa, compreende-se que a biblioteca da escola tem como objetivo proporcionar um processo educativo aos estudantes, possibilitando leituras e informações que são primordiais para o desenvolvimento psíquico da criança ou adolescente. Além disso, o livro constitui-se como um elemento importante para a construção de conhecimentos, uma vez que traz em sua estrutura diversos elementos, os quais podem estar relacionados com as diversas áreas do conhecimento.

Por outro lado, é preciso que a escola juntamente com os professores perceba esse lugar como uma fonte de conhecimentos para que não se torne apenas depósito de livros. Nessa perspectiva, é importante conhecer o acervo da biblioteca e explorá-lo, uma vez que o uso frequente de leituras e compreensão de obras literárias desperta o interesse pela leitura, além de proporcionar diversas aprendizagens. Nesse ínterim, a biblioteca “fornece as condições básicas para o aprendizado permanente, autonomia das decisões e para o desenvolvimento cultural dos indivíduos e dos grupos sociais” (PIMENTEL *et al*, 2007, p. 25).

Os livros que compõem o acervo das escolas públicas são disponibilizados pelo Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), o intuito de distribuir tais materiais é proporcionar aos professores, estudantes e a comunidade escolar a cultura letrada, especificamente, o acesso a obras literárias. Assim sendo,

[...] o objetivo do Ministério da Educação (MEC) sempre foi proporcionar aos alunos da rede pública o acesso a bens culturais que circulam socialmente, de forma a contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos leitores, favorecendo, assim, a inserção desses alunos na cultura letrada (BRASIL, 2014, p. 7).

Compreende-se, portanto, que o acesso à leitura constitui um ápice fundamental para a compreensão e reflexão do mundo a nossa volta, permite ler o mundo através do olhar do outro nas obras. Na análise de livros literários, compreendeu-se cada obra literária como um documento, por isso, a escolha por pesquisa documental enquanto perspectiva metodológica. Para tanto, é importante destacar que esses tipos de obras são considerados como um recurso primário, por

se tratar de um objeto impresso e que é avaliado pelo pesquisador de maneira que considera todo o pensamento do autor (a) descritos no texto.

Assim sendo, são considerados como arquivos documentais e que estão agregados na sociedade em determinados contextos históricos/sociais e que possuem elementos importantes, os quais podem ser utilizados como objeto de estudo para a compreensão da realidade. Desse modo, a pesquisa documental tem como fonte de coleta de dados “documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois” (MARCONI E LAKATOS (2007, p. 176).

Assim sendo, a pesquisa documental é considerada um material rico de informações, trata-se de uma análise do conteúdo a partir de uma pesquisa minuciosa. Para Silveira e Córdova (2009):

É aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não-fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências. (SILVEIRA E CÓRDOVA, 2009, p. 69).

Em consonância com essa afirmativa, a pesquisa documental pode ser feita através de documentos antigos e atuais para constatação de dados ou acontecimentos sociais. Além disso, é importante ressaltar que esse tipo de investigação não precisa ter contato direto com pessoas, mas o próprio recurso do documento permite uma melhor sistematização por meio das leituras obtidas nas fontes de pesquisa. Segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5): “a pesquisa documental é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”.

Diante do exposto, podemos destacar alguns elementos que podem ser utilizados para a análise de documentos, tais como: cartas, tabelas, acervos de livros (literatura e outros), fotografias, ofícios, discursos (oral, escrito), diários, relatórios, desenhos, músicas, dentre outros que podem ser utilizados pelo pesquisador para auxiliar em sua pesquisa. Cabe destacar que, tais documentos não se apresentam somente como textos escritos, mas envolvem outras linguagens, além disso, expressam uma cultura e uma intencionalidade na sua produção.

Desse modo, “as diversas linguagens ou formas de expressão das artes plásticas em geral são lembradas como constituindo riquíssimas fontes documentais”. (BELTRÃO E NOGUEIRA, 2011, p. 5). Corroborando com essa afirmativa, percebe-se que as diversas formas de linguagem são consideradas como fontes valiosas de pesquisa documental sendo utilizada em diversos campos de pesquisas e em diversificados objeto de estudos.

A despeito disso, Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 2), em seu artigo trazem algumas considerações importantes:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o uso em várias áreas das ciências humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. (SÁ-SILVA, ALMEIDA E GUINDANI, 2009, p. 2).

Partindo dessa prerrogativa, percebe-se que as informações contidas em documentos são de suma importância para compreendermos determinados fatos históricos, principalmente aqueles descritos há muitos anos atrás, e que através deles podemos comparar os costumes de determinada época com o contexto atual. A cada época novas obras são criadas com o intuito de registrar determinados acontecimentos, com isso, na contemporaneidade existem diversos recursos de documentos que auxiliam o pesquisador em suas investigações, como é o caso das obras de literatura infanto-juvenil, fonte documental do presente estudo.

Assim sendo, as coletas de informações contidas em obras configuram-se como um dispositivo de grande valia para o pesquisador, que pretende conhecer mais com profundidade o seu objeto de estudo comparando-o com outras realidades. Desse modo, “sendo o método da pesquisa documental aquele que busca compreendê-la de forma indireta por meio da análise dos inúmeros tipos de documentos produzidos pelo homem” (SILVA *et all*, 2009, p. 4555) insere-se na perspectiva qualitativa de pesquisa.

Em consonância com essa afirmativa, percebe-se que os estudos realizados com a análise documental estão ancorados na abordagem qualitativa, pois procura em suas investigações conhecer a realidade social de maneira indireta através dessas obras, uma vez que o investigador estuda nessas obras o seu objeto de

estudo, tentando compreender se esses documentos vão produzir um impacto na sociedade e ao mesmo tempo tenta aproximar seu objeto de estudo com a realidade social. Dessa maneira, é importante ressaltar que as obras literárias estudadas nessa monografia, representa um objeto de grande valia para a realidade educacional, principalmente para o processo de alfabetização geográfica.

Assim sendo, as obras de literatura infanto-juvenil constituem-se como obras literárias criadas para demonstrar emoções, sentimentos, acontecimentos, fatos ocorridos na sociedade, entre outros elementos. Posto isso, o presente trabalho foi baseado em uma pesquisa documental em livros de literatura Infanto-juvenil, tendo em vista os elementos geográficos presentes em tais obras. De certo modo, pesquisa documental permite ao pesquisador-investigador compreender aspectos de uma determinada época, fornecendo-lhe informações importantes, tanto para a sua investigação, quanto para uma análise sobre o que o autor da obra escreveu, relacionando-a com a realidade vivida da sua pesquisa no contexto atual. Estes documentos, portanto, não são “produções isentas, ingênuas; traduzem leituras de modo e modos de interpretação do vivido por um determinado grupo de pessoas em um dado tempo e espaço”. (SILVA *et all*, 2009, p. 4556).

Em síntese, fica evidente que os documentos são construídos com base na vivências, das memórias, sonhos, fantasias e realidade vividas por pessoas em determinado tempo histórico. Em suma, as análises documentais são expostas para pesquisa, com o intuito de ajudar o pesquisador ou até mesmo ao leitor a conhecer a cultura, o costume, o modo de ser ou agir dos grupos sociais, dando a oportunidade através de imagens, depoimentos, pinturas as expressões de cada um desses povos.

3.3 A LITERATURA INFANTIL-JUVENIL: MODOS DE ANÁLISAR

Durante todo o processo de análises e estudos sobre a importância do uso da literatura infanto-juvenil para o ensino de Geografia, buscou-se como norte um recorte de obras literárias de uma escola pública do Município de Amargosa/BA. Para tanto, foram feitos alguns levantamentos durante um período de duas semanas, o qual foram selecionadas de antemão trinta obras para uma análise panorâmica. Esses livros foram minuciosamente estudados, procurando elementos contidos no corpo do texto que pudessem discutir sobre práticas espaciais,

principalmente para pensar o processo de alfabetização Geográfica no ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental.

Posto isso, depois da realização de uma análise aprofundada das obras literárias, foram delimitadas, a partir de critérios relacionadas a presença de elementos geográficos, três obras, quais sejam: “*Gabi, Perdi a Hora!*”, “*O Casamento da Princesa*”, “*As Brincotecas*”. As presentes obras apresentam noções espaciais, temporalidade, localização, regionalização, realidades socioespaciais, dentre outras que estão relacionadas ao ensino de Geografia. Sendo assim, é possível pensar em um trabalho dialógico entre a Geografia e a Literatura infanto-juvenil, enfatizando e relacionando aspectos das obras com a realidade vivida dos sujeitos, uma vez que falar em espaço, localização, construções sociais, dentre outros, nos remete a pensar no meio o qual estamos inseridos e principalmente conhecer o espaço que está a nossa volta. Além disso, é importante ressaltar que, o processo de análise documental foi desenvolvido mediante a leitura das obras e organização do conteúdo foram sistematizadas a partir da elaboração de quadro de análise².

Diante disso, a presente pesquisa está ancorada na metodologia qualitativa de pesquisa, a qual permite o pesquisador compreender aspectos relativos à subjetividade humana, bem como à sua interação com o meio. Assim, o método qualitativo trabalha com diversos elementos intrinsecamente relacionados às relações sociais, uma vez que está inserido nas ciências sociais e não delimita-se a aspectos quantificados, ou seja, “não se opõe em essência ao quantitativo, vem abranger e suprir questões que não se limitam à descrição de dados “duros” numéricos” (CÂMARA, 2013, p. 181). Sendo assim, o método qualitativo busca compreender fenômenos sociais, relativos à interação do homem com o meio, possibilitando abranger uma compreensão sobre determinados fatos sociais.

Além disso, no que se refere à análise de dados, é importante ressaltar que a presente pesquisa encontra-se ancorada na análise de conteúdos, o que possibilita uma compreensão aprofundada dos elementos pesquisados. Dessa forma, a análise de conteúdos é um método de fundamental importância para os estudos, principalmente por estar interligado à conjuntura das pesquisas qualitativas. De acordo com Mozzato e Grzybovski (2011, p. 732) “a importância da análise de conteúdo para os estudos organizacionais é cada vez maior e tem evoluído em

²Ver os apêndices.

virtude da preocupação com o rigor científico e a profundidade das pesquisas”, de modo que evidencia a relevância do rigor nas pesquisas e a importância que uma análise profunda desempenha no processo de apropriação dos conhecimentos.

Conforme afirma Bardin (2009, p. 16) “por detrás do discurso aparente, geralmente simbólico e possimêmico, esconde-se um sentido que convém desvendar”. Nessa perspectiva, não podemos perder de vista o fato de que todos os elementos que fazem parte do contexto de determinada pesquisa estão relacionados e exercem influências entre si. Deste modo, faz-se necessário haver um olhar atento a toda essa conjuntura, para que todos os aspectos possam ser levados em conta.

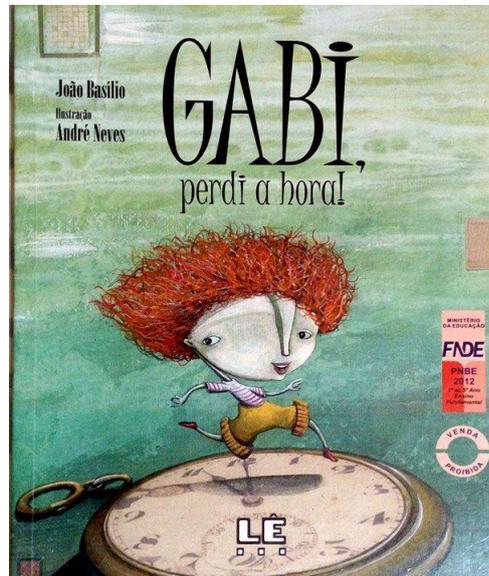
Com base nisso, ao levarmos em consideração especificamente a presente pesquisa, na qual são analisados os livros de literatura infanto-juvenil, é preciso que as discussões busquem englobar as variadas vertentes envolvidas a isso, buscando compreender os sentidos que ali estão expostos. Sendo assim, a construção de reflexões e análises críticas sobre cada elemento é determinante para os resultados da pesquisa. Posto isso, ao relacionar a análise documental com a análise de conteúdo, Bardin (2009, p. 48) ressalta que:

O objetivo da análise documental é a representação condensada da informação, para consulta e armazenamento; o da análise de conteúdo é a manipulação de mensagens (conteúdo e expressão desse conteúdo) para evidenciar os indicadores que permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem (BARDIN, 2009, p. 48).

Em consonância a isso, ambos trazem contribuições para o desenvolvimento da presente pesquisa. Sabemos que os documentos representam uma fonte de informações, a partir das quais é possível conhecer diversos aspectos sobre determinado tema e tecer considerações fundamentadas sobre eles. Portanto, a análise de conteúdos cumpre um papel crucial nesse contexto, proporcionando uma maior profundidade de análises, além de possibilitar compreender não apenas o que está explícito, mas também, aquilo que ali encontra-se implícito. Nesse sentido, buscou-se a todo momento livros literários que pudessem abranger um trabalho dialógico entre a Geografia e a literatura infanto-juvenil, explanando questões relevantes para o processo de ensino e aprendizagem.

A seguir constam uma sinopse do conteúdo, ou seja, um enredo das obras analisadas neste estudo.

GABI, PERDI A HORA!

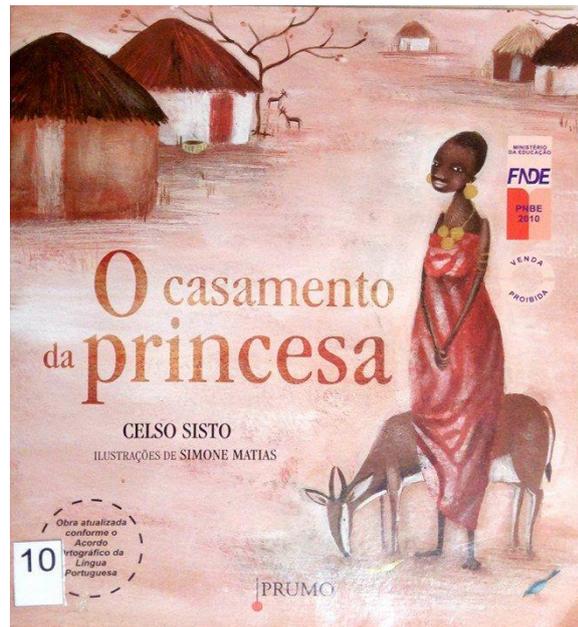


João Basílio (2009)

O livro “Gabi, perdi a hora” do autor João Basílio(2009), conta a história de uma menina que vai ajudar seu pai a encontrar a hora que ele tinha perdido. Diante disso, Gabi sai procurando a hora em todos os cômodos da casa, porém não sabia como encontrar algo que ela nem ao menos sabia o que era. Por não achar a hora perdida dentro de casa, sai pelas ruas a procura da hora perdida e se aventura em meio a muitas situações e emoções pelo caminho. Gabi, entra em uma loja de relógios, mas como seu pai a tinha perdido, acreditava que não ia adiantar comprar um relógio, até porque não tinha dinheiro. Assim, Gabi olhou para o céu quando viu muitos pássaros voando sobre aquele lugar, e logo pensou, que um daqueles passarinhos devia ser a hora que o pai dela havia perdido, com isso, só bastava pegar um deles e entregar ao pai. E Gabi sai em busca de um passarinho, porém, ao passar pela avenida olhando para o céu, muitos carros começaram a frear em cima da garota, quando um deles gritou, perguntando se ela tinha perdido o Juízo, e Gabi, mais uma vez teria que ir à procura de uma coisa que ela mesma tinha perdido. Ao tentar procurar, pediu a ajuda de pessoas que passavam a sua volta e, ao perguntar, Gabi percebeu que as pessoas tinham medo de perder as coisas, como o emprego, a novela, o ônibus e, cada vez mais percebia que perder algo assustava todo mundo. No entanto, diante da procura, Gabi acaba se perdendo, não

sabia mais onde estava, a única coisa que queria era estar em casa. Em seguida, com a ajuda de uma moça e um noticiário na TV procurando por Gabi, finalmente ela chega em casa e conta a sua aventura pela cidade procurando a hora perdida.

O CASAMENTO DA PRINCESA

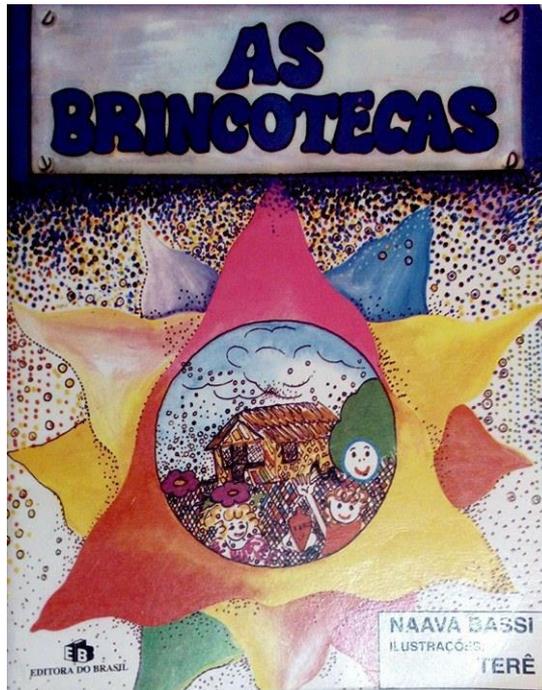


Celso Sisto (2009)

O livro “O Casamento Da Princesa, do autor Celso Sisto, conta a história de uma bela princesa africana, que com o passar dos anos se tornava ainda mais bonita. Seu pai tinha certeza de que com toda a sua beleza não seria difícil arranjar um pretendente. Diante disso, a beleza da princesa Abena começou a ser espalhada por todos os lugares da África e logo após começou a chegar várias pessoas de diversos lugares para vislumbrar a beleza da princesa. Daí começaram a surgir os primeiros pedidos de casamento. Dessa forma, os dois primeiros a pedir a mão da princesa em casamento foram o fogo e a chuva. A chuva foi falar com Abena e mostrou-lhe vários lugares como: as Savanas, as areias do Golfo da Guiné, as plantações do Togo, até a floresta da Costa do Marfim, e ainda completou que não tinha mais ninguém naqueles lugares que fosse mais poderoso que ele, pois fazia chover aumentando o crescimento das plantações e bastante água para beber, além dos rios que estavam cheios de peixes. Diante da fala da chuva, Abena ficou encantada e lhe prometeu casamento. Porém, seu pai já estava acertando tudo com o fogo, prometendo a mão de Abena para o casamento. Durante a conversa com o rei, o fogo apresentou todos os lugares que a chuva havia mostrado a Abena, e disse-lhe que naqueles lugares não tinha mais ninguém com o vigor que ele tinha, pois iluminava as noites escuras, cozinhava a comida, afastava os animais selvagens e aquecia o corpo durante as noites frias. Contudo, o rei e Abena ao

perceberem a confusão que tinha sido armada, por ter prometido o casamento aos dois pretendentes, com isso o rei tinha que pensar em uma solução para tentar desfazer esse mal-entendido. Ambos não queriam quebrar a promessa, e Abena mais ainda, pois não queria trair seu coração. O rei logo teve uma ideia de realizar uma corrida no dia do casamento, quem vencesse a corrida iria se casar com Abena. No entanto, Abena pensava consigo mesma que só se casaria com a chuva, mesmo o fogo ganhando a corrida. E o grande dia chegou, o dia do casamento de Abena, e o rei deu início a corrida, todos estavam ansiosos para saber quem iria ganhar. O fogo estava na frente, pois com os ventos fortes as suas chamas se alastravam cada vez mais, porém ao chegar perto da reta final, um aguaceiro começa a cair do céu e as chamas do fogo foram se apagando e a chuva, finalmente conseguiu chegar à linha de chegada. E Abena ficou muito feliz e foi de encontro aos braços da chuva. Daquele dia em diante, a chuva e o fogo tornaram-se inimigos mortais. Além disso, toda vez que chovia todos saiam para dançar debaixo da chuva, para comemorar o casamento da princesa.

AS BRINCOTECAS



Naava Bassi (2007)

O livro “As brincotecas” da autora Naava Bassi, conta a história de várias crianças que moravam em um país que tinha a forma de um triângulo. O autor traz algumas considerações importantes sobre segregação socioespacial, enfatizando que as crianças pobres moravam na base do triângulo e as crianças ricas moravam no topo do triângulo apresentando modos de vidas e produção do espaço de forma distintas. As crianças que viviam na base do triângulo saíam todos os dias para vender frutas, flores e doces para a sua sobrevivência, e ainda perdendo todo o direito de brincar, retirando dessas crianças parte da infância. Já as crianças ricas não precisavam se preocupar com a sua sobrevivência, elas tinham comida, muitos brinquedos, que as vezes as crianças não tinham tempo para brincar com todos pela quantidade que tinham. As crianças donas desses brinquedos eram Gabi e Marcelo e em um belo dia entraram no seu quarto e ouviram os brinquedos reclamarem, pois não estavam sendo usados pelos irmãos nas brincadeiras. Com isso, os quebra-cabeças que era um dos brinquedos de Gabi e Marcelo tiveram uma grande ideia, que consistia em todos os brinquedos irem brincar com as crianças que viviam na base do triângulo. Desse modo, todos partiram para a base do triângulo em um grande avião de brinquedo feito de madeira. Quando chegaram na base do triângulo, os irmãos Gabi e Marcelo viram muitas crianças com roupas rasgadas, as

casas feitas de madeira e um ambiente muito triste. As crianças pobres ao avistarem um avião cheio de brinquedos, ficaram muito felizes e foram ao encontro do avião. Rodrigo e Maria ficaram maravilhados com tantos brinquedos bonitos a sua frente, e Rodrigo chamou os outros amigos para brincar. Porém, chegou ao fim da tarde e os irmãos Gabi e Marcelo tinham que voltar para a sua casa, no entanto, disseram às crianças da base do triângulo que iriam mandar os seus brinquedos toda a tarde para brincar com eles. Entretanto, Rodrigo disse que não poderia, pois, as crianças da base do triângulo durante a tarde trabalhavam. E os brinquedos decidiram ajudar aquelas crianças, tentando mudar aquela situação. Para isso, decidiram transformar o triângulo para que as crianças que moravam na base, tivessem os mesmos direitos das crianças que moravam no topo. Assim, tanto os brinquedos como as crianças começaram a se mobilizar se reunindo na base do triângulo para transformá-lo. E começaram a empurrar de todos os lados até que o triângulo se transformou em um grande círculo e decidiram criar uma comunidade para os brinquedos, que se chamaria de *brincotecas*. As *brincotecas* seriam casas enormes, cheias de brinquedos, onde as crianças poderiam chegar lá, pegar algum brinquedo e ficar com ele, em um período de dois ou três dias e devolvê-lo para que as outras crianças pudessem brincar com diferentes brinquedos.

4. A GEOGRAFIA NOS ENREDOS LITERÁRIOS: Diálogos com o ensino

A Literatura é uma experiência que nos permite sentir, experimentar e ver a vida pelos olhos de outrem o que faz com que possamos vê-la de ângulo diferente ao que estamos habituados, e sendo assim, possibilita refletir sobre o indivíduo e a sociedade

(MORAES e CALLAI, 2013, p. 137)

O ensino de Geografia caracteriza-se como uma área do conhecimento de extrema importância para a formação do sujeito. Conhecer o espaço, bem como todo o processo histórico enraizado nas culturas, possibilita aos alunos compreenderem um pouco mais sobre os lugares, principalmente o lugar no qual está inserido. Logo, a Geografia permite um maior aprofundamento e percepção sobre os diferentes aspectos e características predominantes em diversos lugares, uma vez que a sociedade está permeada de elementos que foram se constituindo no decorrer do tempo, através da relação entre homem e natureza, assim, “O Espaço Geográfico é historicamente produzido pelo homem enquanto organiza econômica e socialmente sua sociedade” (BRASIL, 1997, p. 74).

Assim sendo, a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental abrange conhecimentos importantes acerca da constituição do espaço, bem como a intervenção do homem na natureza nesse processo. Dessa maneira, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do primeiro ciclo, aponta que essa relação do homem e natureza no ensino de Geografia, permite compreender a noção de espaço e tempo em que as mudanças vêm ocorrendo na sociedade, o que provoca a constituição das paisagens, a qual “representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza” (BRASIL, 1997, p. 74). O ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental busca a compreensão da espacialidade e temporalidade na construção da sociedade, bem como as suas características que estão intrinsecamente relacionadas com a cultura em diferentes tempos históricos.

Daí a importância de pensar uma Geografia capaz de sensibilizar os estudantes para conhecer o espaço vivido e como aquele contexto foi se constituindo durante a sucessão dos anos. Trazer os conhecimentos produzidos pelos estudantes em suas relações sociais é um dos primeiros passos possíveis para trabalhar os conteúdos geográficos em uma perspectiva autoreflexiva sobre as transformações sociais e períodos de espaços e tempos na constituição da sociedade.

Um dos principais objetivos do ensino de Geografia dos anos iniciais do ensino fundamental, de acordo com os PCNs é “reconhecer, na paisagem local e no lugar em que se encontram inseridos, as diferentes manifestações da natureza e a apropriação e transformação dela pela ação de sua coletividade, de seu grupo social” (BRASIL, 1997, p. 89). Partir dos conhecimentos prévios dos estudantes para

relaciona-los com os conteúdos da Geografia, permite uma melhor compreensão acerca do espaço vivido, bem como a noção de espacialidade, localização, temporalidade, de modo que os alunos possam avançar na compreensão desses elementos e possa identifica-los com as características específicas do espaço a sua volta.

Posto isso, os autores Ferreira e Castrogiovanni (2015) o espaço geográfico que está a nossa volta, constitui-se como um dos elementos fundamentais para se ensinar a Geografia, sendo que as experiências da vida cotidiana auxiliam para essa aprendizagem, tornando-se possível fazer uma reconstrução dos espaços já simbolizados pelos alunos, e com isso, apontam que:

Precisamos considerar que a consciência da espacialidade pelos alunos relaciona-se com suas experiências cotidianas e o espaço em que vivem. Estas experiências possuem histórias pessoais, sentimentos e representações que podem facilitar a educação geográfica. É no deslocamento espacial cotidiano que experienciamos o espaço geográfico (FERREIRA e CASTROGIOVANNI, 2015, p. 85).

Antes mesmo de adentrar no espaço educacional ou até mesmo antes de aprender a ler e a escrever, os alunos produzem conhecimentos mediante a sua interação e relação com o meio/espaço social, ou seja, as crianças são sujeitos socioespaciais. Assim, ao fazer a ligação entre os saberes do dito “senso comum” e os conhecimentos científicos abre-se um leque de possibilidades e formas de trabalhar a Geografia, através das experiências que os estudantes já constituíram do espaço a sua volta. Dessa forma, é possível perceber que a Geografia está em todo o lugar, porém é preciso fazer essa contextualização entre os saberes científicos e o espaço vivido.

Compreender o espaço a nossa volta é de suma importância para a nossa vida em sociedade. Saber todo o processo histórico enraizados na cultura em que estamos inseridos, significa perceber que fazemos parte de uma sociedade que foi se constituindo através da sucessão dos anos, por meio das relações sociais. Desse modo, partir do conhecimento sobre a sociedade que fazemos parte, constitui um elo importante para a afirmação de identidade e pertencimento a uma determinada cultura e sociedade.

Posto isso, o ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental, viabiliza um olhar geográfico sobre o espaço a nossa volta, possibilitando aos estudantes perceber o mundo a sua volta de acordo com as especificidades de cada lugar. Além disso, antes de adentrar no espaço escolar, os estudantes já possuem uma leitura de mundo, a partir das suas vivências sociais e com o espaço cotidiano. Assim sendo, o ensino deve priorizar uma compreensão de espaço e de mundo, mediante os processos de alfabetização geográfica que se ocupa, de certo modo, em “ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades” (CALLAI, 2005, p. 228 – 229).

Nessa perspectiva, reconhecer o espaço vivido, bem como saber se localizar por meio dos pontos referenciais é um dos objetivos do ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Dessa forma, os livros de literatura infanto-juvenil que foram analisados na presente monografia, constituem obras valiosas para fazer essa relação entre os conteúdos geográficos e os enredos narrados, possibilitando, a partir da linguagem literária o desenvolvimento da aprendizagem geográficas.

Durante a alfabetização geográfica, as crianças são mobilizadas a repensar sobre o espaço, o qual estão inseridos, fazendo uma dialogicidade entre os fenômenos e conteúdos geográficos com o mundo a volta. No trabalho com a literatura o desenvolvimento do conhecimento geográfico é orientado:

[...] pela perspectiva espacial por meio de outra linguagem, neste caso a literatura, permite o entendimento e o desenvolvimento da totalidade geográfica, por meio das relações processuais categóricas e conceituais que partem obrigatoriamente da constituição simbólica materializada socialmente e apresentadas pela literatura. Essas categorias e conceitos precisam ter como prevalência as experiências dos sujeitos e consciência de como os mesmos são inseridos socialmente e espacialmente. (SILVA e BARBOSA, 2014, p. 83).

Essa relação entre a literatura infanto-juvenil e o ensino de Geografia, possibilita uma melhor compreensão sobre a espacialidade, organização social do espaço, culturais locais, modos de vida, dentre outros. Dessa forma, ao utilizar essas obras literárias pode-se fazer uma relação entre os conteúdos das obras com

o espaço vivido dos estudantes, apresentando a partir da linguagens metafórica literária realidades que podem constitui-se como um ponteia pedagógico para o ensino de Geografia, nesta etapa de estudos das crianças, onde quase sempre, a geografia é colocada em segundo planos nos currículos e nas práticas dos professores.

Assim, é importante fazer essa analogia entre a literatura infanto-juvenil e a Geografia, mostrando o lugar como um espaço que está sempre em constantes mudanças, e principalmente fazer a contextualização com os lugares próximos dos alunos, para que possam compreender essa noção de espaço e tempo.

4.1 GABI, PERDI A HORA!: UM OLHAR SOBRE AS ESPACIALIDADES

O ensino de Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental tem grande relevância para a formação dos alunos, uma vez que possibilita desenvolver um olhar espacial, do mundo a volta. Antes mesmo de adentrar o espaço educacional, as crianças carregam consigo um amplo conhecimento, construído através da sua relação social. Desse modo, nessa etapa de escolarização, seria interessante começar o ensino de Geografia trazendo aspectos referentes ao contexto vivenciado pelos alunos, para que a partir desse espaço, as aulas possam ser desenvolvidas com os conteúdos geográficos, como: espacialidade, temporalidade, localização, orientação, dentre outros que norteiam a vida em sociedade.

Diante disso, como foi visto no tópico anterior, o livro *“Gabi, perdi a hora!”* retrata uma situação em que Gabi vai tentar ajudar o seu pai a encontrar a hora perdida, e para isso sai pelas ruas da cidade onde mora, vivenciando uma grande aventura. Assim, como na história, vivemos em uma sociedade que está repleta de ruas, diferentes lugares, pontos referenciais de localização e que precisamos conhecer a Geografia do meio onde moramos, para sabermos nos localizar, orientar-se para não se perder, como aconteceu com Gabriela. A noção de espaço e a compreensão do mesmo, auxilia, portanto, no exercício cotidiano da cidadania.

Sabemos que a sociedade foi construída historicamente pela humanidade, deixando marcas materializadas no meio, constituindo assim o espaço geográfico. Desse modo, a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental deve possibilitar uma compreensão desse mundo vivenciado por cada um de nós. Assim sendo, os alunos precisam perceber a ligação entre a Geografia ensinada e a realidade vivida,

uma vez que esse ensino possibilita uma reconstrução dos conhecimentos sobre a espacialidade, considerando as características, os processos históricos enraizados em cada lugar, partindo da perspectiva de reconhecimento dos espaços geográficos.

Para tanto, um dos principais elementos fundamentais para que possamos viver uma vida em sociedade, assim sendo, localizar-se, orientar-se, conhecer os pontos referenciais de localização que possibilitem aos alunos a terem uma autonomia e independência em seus deslocamentos diários. Posto isso, no livro “Gabi, perdi a hora!”, mostra um pouco sobre a noção de espacialidade, localização e orientação:

Foi aí que ela teve uma ideia: se seu pai tinha saído correndo com tanta pressa, é porque devia estar indo atrás da hora perdida! Que dó que ela teve dele! Procurar sozinho, **numa cidade daquele tamanho, uma hora que podia estar em tanto lugar...** E então ela teve outra ideia: ia sair de casa e procurar também! [...]. Quando chegou **ao centro da cidade, parou em frente a um lugar que tinha tudo pra ajudá-la: uma loja de relógios.** [...]. Andando mais um pouco, Gabriela descobriu que **havia um relógio grandão no alto de uma igreja.** [...]. E nessa hora, pra complicar ainda mais, começou a chover. E lá estava Gabriela, sozinha, no meio da rua, no meio da chuva e no meio daqueles pensamentos todos. É, lógico que, àquela altura, tudo o que ela queria era voltar pra casa. **Mas adivinhe: agora ela tinha se perdido!** (BASÍLIO, 2009, p. 9, 11, 15, 22, grifos meus).

Neste trecho literário, percebemos a presença de questões espaciais que podem ser potencializadas pelo professor em sala de aula para compreender o espaço vivenciado. Desse modo, o professor pode relacionar essa busca de Gabi pela cidade em que mora, solicitando que os estudantes apontem referenciais espaciais que conhecem para fazer essa dialogicidade entre a literatura, o ensino de Geografia e a realidade vivida. O trabalho com orientação e localização espacial pode ser mobilizado a partir da literatura, de modo que, as crianças percebem a importância da localização geográfica em seu cotidiano, tomando como referências os acontecimentos vivenciados por Gabi.

Além disso, podem representar por meio de desenho o percurso que fazem de casa para a escola, representando os referenciais dessa trajetória, pois ao fazer isso, o professor pode explicar que esses referenciais desdobram-se como subsídios para a localização e orientação para diferentes lugares na cidade. Como reitera os PCNs de Geografia dos anos iniciais do ensino fundamental, nos seus objetivos para

o primeiro ciclo, é preciso: “reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vivem e se relacionam” (BRASIL, 1997, p. 89).

O ensino de Geografia torna-se relevante para o reconhecimento do espaço Geográfico, sua produção, organização e espacialização como aparecem na história de Gabi. Há diferentes escalas geográficas que aparecem durante a aventura de Gabi pela cidade, ou seja, parte-se do espaço da casa, atravessando ruas e bairros, como espaços que compõem a cidade onde a personagem vive demonstrando relações entre as crianças, ou seja, a infância e o lugar. Podemos perceber, que “o sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo”. (LOPES e VASCONCELLOS, 2006, p.09).

Conhecer o espaço onde vive, permite que os sujeitos tenham noções de distância e proximidade, conhecimento sobre os diferentes pontos de localização, saber fazer leitura de placas que direcionam as ruas, os endereços, dentre outros para que possam ter autonomia para saber se localizar e se direcionar para diferentes pontos da cidade. Além disso, com essa noção de espacialidade, os sujeitos conseguem construir e reconstruir sua visão de mundo, conseguindo se localizar no espaço vivido, identificando os diferentes pontos da cidade.

Na história de Gabriela, percebemos que a mesma, na sua condição de criança, ainda não tinha uma noção sobre os referenciais espaciais da cidade, não conhecia as ruas e os bairros, isso dificultava a procura, gerando desorientação espacial, como aparece no trecho: “mas adivinhe, agora ela tinha se perdido” (Basílio, 2009, p. 22). Essas referências espaciais retratadas na obra, além de outras necessárias para o deslocamento espacial dos sujeitos em suas atividades cotidianas, podem ser potencializadas no trabalho com a geografia nos anos iniciais.

É possível relacionar os trechos literários com o espaço vivido pelos estudantes, de modo que, o professor pode fazer essa conexão sobre os diferentes espaços da cidade, quem sabe até realizar aulas de campo no entorno da escola ou mesmo pelas ruas na cidade. Pode-se então trabalhar com diferentes pontos de localização, placas de direcionamento, sentido e orientação geográfica, bem como a percepção de organização, usos e produção do espaço local.

A partir da literatura é possível ainda pensar propostas de ensino e aprendizagem com conceitos centrais da Geografia, especificamente lugar e paisagem, relevantes no processo de alfabetização geográfica. Para tanto, é preciso

considerar a paisagem é tudo o que está ao alcance dos nossos olhos, ou seja, tudo o que está a nossa volta, e os elementos como: casas, árvores, prédios, construções, rios, mares, dentre outros, constituem a paisagem.

Desse modo, é necessário compreender que os elementos que compõem a paisagem não devem ser considerados somente como belo, sendo que a paisagem é tudo o que está ao nosso redor, é também as modificações realizadas pelo homem na natureza, como também ações poluidoras causadas pelos mesmos no ambiente. Dessa forma, podemos compreender que os lugares são constituídos de paisagens, e que nas paisagens, existem as ruas, os bairros, as cidades, as construções sociais, dentre outros elementos, que podem ser vistos no livro “Gabi, perdi a hora!”:

Gabriela abriu a porta de casa bem devagarinho... **e foi para a rua.** Andou e andou, olhando por todo lado pra ver se achava a danada da hora. [...]. Aquele parecia que era o maior relógio da cidade e também o mais importante. [...] Aí aconteceu de Gabriela **atravessar a avenida olhando pra cima e não para a avenida.** E foi carro freando pra todo lado! [...]. Enquanto comia, Gabriela contava nos mínimos detalhes a sua aventura pela cidade. (BASÍLIO, 2009, p. 11, 15, 18 e 27). (grifos meus)

Ao trabalhar com esses trechos relacionados a cidade, o professor pode fazer comparações acerca da rua por onde Gabriela andou, para procurar a hora perdida pelo pai, fazendo conexões das ruas da cidade que os alunos conhecem, trazendo indagações acerca das paisagens desses lugares, questionando sobre as modificações que ocorreram durante o decorrer do tempo, enfatizando a história da cidade. Cabe destacar com as crianças que os lugares passam por mudanças no decorrer do tempo, ocasionadas pela ação humana, seja para a sua sobrevivência, modos de vida, economia, política, dentre outros fatores que englobam a construção e reconstrução dos espaços a nossa volta.

Nesse sentido, o professor pode trabalhar também sobre as diferentes paisagens, enfatizando que as paisagens são tudo o que está a nossa volta, questionando os espaços com elementos admiráveis, ou seja, jardins, praças, ruas com casas, prédios com feições de beleza, rios, mares sem poluição, como também pode provocar junto aos estudantes questionamentos sobre as paisagens desordenadas, como por exemplo: espaços que são reservados para os lixões, espaços de periferia, casas antigas abandonadas, mas que compõem os aspetos

históricos da cidade, mares, rios poluídos, florestas queimadas pela ação humana, dentre outros, que fazem parte de todo um processo histórico, como também novas paisagens produzidas pelos homens a todo tempo.

O trabalho com os conceitos de paisagem e lugar aparecem como orientação nos PCNs de geografia para os anos iniciais:

Reconhecer, na paisagem local e no lugar em que se encontram inseridos, as diferentes manifestações da natureza e a apropriação e transformação dela pela ação de sua coletividade, de seu grupo social; reconhecer semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais se apropriam da natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalho, nos hábitos cotidianos, nas formas de se expressar e no lazer (BRASIL, 1997, p. 89).

Nesse sentido, percebe-se nesse documento objetivos para serem trabalhados no ensino de Geografia dos anos iniciais do ensino fundamental, ressaltando a importância de conhecer os processos históricos enraizados em cada sociedade, que englobam a ação humana no espaço. Posto isso, toda atividade humana no meio, ocasiona mudanças na sociedade, interferindo nas paisagens, as quais vão se modificando no decorrer do tempo. Diante disso, é possível realizar atividades comparativas entre as paisagens do momento atual, com as paisagens de épocas e tempos anteriores percebendo as transformações e apropriações do homem na natureza, construindo e reconstruindo os espaços, dando novas características a diferentes lugares.

É preciso observar, buscar explicações para aquilo que, numa determinada paisagem, permaneceu ou foi transformado, isto é, os elementos do passado e do presente que nela convivem e podem ser compreendidos mediante a análise do processo de produção/organização do espaço (BRASIL, 1997, p. 74).

Em consonância com a afirmação acima, o professor pode fazer essa relação do que foi modificado no decorrer do tempo e o que permanece inalterado, pois algumas construções na sociedade são mantidas para enfatizar as características de determinados tempos históricos, modos de vida, questões sociais, econômicas, dentre outros. Dessa forma, um dos principais elementos para conhecer a história da cidade onde moramos, é conhecer essas construções históricas que trazem em si

marcas do passado que estão presentes, juntamente com as construções atuais, evidenciando a produção do lugar e as modificações de suas paisagens.

Em uma análise mais apurada identificamos um outro fenômeno geográfico visto no livro “Gabi, perdi a hora”! trata-se da noção de tempo, especificamente a quantidade de minutos que tem durante uma hora, evidenciado pelo movimento de rotação, conteúdo geográfico que se ocupa em explicar a sucessão dos dias e das noites. Diante disso, o autor Basílio (2009, p. 9) evidencia essa questão, quando diz que: *“Gabi só sabia que uma hora tinha o tamanho de 60 minutos, foi sua tia Virgínia que contou um dia. Mas isso não ajudava muito”*. Esse trecho do livro permite que o professor trabalhe com os alunos, explicando que o dia tem vinte e quatro horas, cada hora tem 60 minutos e cada minuto tem 59 segundos. É possível ainda apresentar vídeo ou realizar uma simulação do movimento de rotação da terra e passagem do sol pelo planeta gerando os dias e as noites.

Ao fazer essa explicação o professor pode explanar como acontece o movimento de rotação, o qual pode fazer através de aulas expositivas e dialogadas, utilizando bola de isopor para representar a Terra e uma lanterna para representar o sol. Além disso, é importante explicar que esse movimento é o giro que a Terra realiza em torno dela mesma, e a medida que vai girando, a luz solar atinge diferentes pontos da Terra, ou seja, enquanto uma parte da Terra é dia, a outra é noite. Dessa forma, Miranda (2005), diz que:

O movimento de rotação da Terra é o giro que o planeta realiza ao redor de si mesmo, ou seja, ao redor do seu próprio eixo. Esse movimento se faz no sentido anti-horário, de oeste para leste, e tem duração aproximada de 24 horas. Graças ao movimento de rotação, a luz solar vai progressivamente iluminando diferentes áreas, do que resulta a sucessão de dias e noites nos diversos pontos da superfície terrestre (MIRANDA, 2005, p. 7).

Ao fazer essa explanação a partir de aulas expositivas, é importante que o professor explique que a Terra realiza esse movimento em um período de tempo de 23 horas, 56 minutos, 4 segundos e 0,9 décimos. Durante o ano a Terra realiza o movimento de rotação e ao mesmo tempo o movimento de translação, o qual é o responsável pela sucessão dos anos. Como a Terra não realiza uma volta em torno de si mesma com 24 horas exatas, durante o decorrer dos dias, temos anos com

365 dias e de quatro em quatro anos, temos um dia a mais, pois é o resultado dos minutos que sobram durante o movimento de rotação, resultando o ano bissexto.

Mediante o exposto, percebemos que o livro “Gabi, perdi a hora”, do autor Basílio, com seu potencial geográfico pode auxiliar para o processo de alfabetização geográfica, uma vez que, trabalha com elementos pertinentes a Geografia e com um enredo bastante dinâmico nos mobiliza a pensar em noções importantes para o ensino de Geografia que vão desde da orientação espacial, até as espacialidades, ou seja o modo como vivemos, produzimos e usamos o espaço da cidade.

4.2 AS BRINCOTECAS: O ESPAÇO DIVIDIDO E SEGREGADO

O espaço geográfico no decorrer do tempo foi modificado pela ação humana, principalmente no que tange à organização espacial. O mundo está dividido em continentes, países, estados e municípios, tal regionalização também imprime outras divisões, as segregações socioespaciais. Quando nos referimos ao processo de urbanização destacamos as modificações das paisagens, pois a medida em que ocorre o crescimento populacional, vão surgindo novas ruas, bairros, avenidas, loteamentos, a partir das necessidades humanas, produzindo distintos e desiguais espaços geográficos.

Nesse sentido, percebemos que no decorrer do tempo as pessoas têm migrado mais para as grandes cidades, o que diminui o índice populacional das pequenas cidades, como também das zonas rurais. Ainda é possível perceber nas grandes metrópoles um auto índice de segregação socioespacial, na medida em que a pobreza está concentrada nos bairros periféricos e nas favelas, enquanto que as pessoas que possuem uma condição social mais elevada ocupam centros urbanos ou espaços privilegiados da cidade. Isso nos remete a pensar como a distribuição econômica do país, tem deixado grande parcela da população em situações de vulnerabilidade e precariedade, ou seja, “é a dupla face estabelecida pelo processo de urbanização brasileiro: concentração de riqueza e de pobreza, está configurada pela segregação socioespacial instalada nas favelas e periferias das metrópoles” (GOTTSCHALG, 2012, p. 7).

O espaço urbano está cada vez mais segregado e organizado de maneira que reflete a separação por questões sociais, separando os grupos sociais a partir da condição econômica dos sujeitos e, em alguns casos, como no Brasil, identifica-se

ainda uma “segregação sócio-espacial-racial” (MEIRELES, 2015). O trabalho com esse espaço dividido e as segregações sócio espaciais a que os sujeitos estão submetidos em suas realidades pode ser associado e inspirado no livro “As brincotecas”, umas das obras literárias analisadas nesta monografia.

Há muito tempo atrás, existia um país que tinha a forma de um triângulo. [...]. No alto do triângulo moravam poucas crianças. Meninos e meninas que moravam em prédio muitos, altos, tão altos que pareciam alcançar o céu. Essas crianças comiam coisas muito gostosas: chocolates, frutas, leite, pipocas e outras guloseimas. Vestiam-se muito bem. Sempre que queriam, iam ao cinema e ao teatro. Frequentavam clubes com piscinas, gira-gira e escorregador. Tinham muitos brinquedos: bicicletas, bonecas, quebra-cabeças, robôs. [...]. Na base do triângulo moravam muitas, muitas e muitas crianças. Meninos e meninas que não tinham carros, nem brinquedos, nem chocolates, nem iam a clubes e nem a cinema. Elas precisam trabalhar ao invés de brincar. (BASSI, 2007, p. 3, 4, 6).

Podemos perceber como a segregação socioespacial está implícita nesses trechos, enfatizando as questões econômicas as quais estavam submetidas as crianças ricas e pobres. Na obra literária as crianças ricas moram no topo do triângulo, podendo desfrutar de uma vida confortável, além de poder frequentar diferentes lugares e ter outros modos de vida. Por outro lado, as crianças pobres vivem na base do triângulo, tendo que trabalhar para poder comer, vivendo em condições existências precárias. Nos chama bastante atenção as questões que envolvem o brincar e o trabalhar, e como nesse processo a infância parece ser “roubada” das crianças que vivem na base do triângulo aérea periférica desse espaço dividido.

Ao trabalhar com a segregação dos espaços urbanos, o professor pode fazer uma relação com o mundo atual, e com a realidade vivida das crianças. Mostrando as diferenças existentes nos centros das cidades se comparados com os bairros periféricos, tendo em vista pensar como espaço vivido pelas crianças revelam suas divisões, separações e segregações.

Para Negri, (2008, p. 130):

Cada vez mais a cidade é lugar de atuação dos agentes de produção do espaço. Uma vez humanizados, esses espaços refletirão na sua arquitetura e na sua organização o padrão de desenvolvimento da complexidade das relações sociais. Este padrão ocorre por meio da

segregação socioespacial, também denominada de segregação residencial da sociedade, principalmente por meio da diferenciação econômica (NEGRI, 2008, p. 130).

De acordo com Negri (2008), os diferentes lugares das cidades são marcados pela ação humana, configurando seus modos de vidas, questões econômicas, dentre outros fatores que caracterizam os diferentes espaços. Além disso, nos diferentes pontos da cidade, podemos perceber características da segregação socioespacial demonstrando que os espaços ocupados na cidade têm a ver com a condição socioeconômica dos sujeitos.

Tais contrastes socioespaciais aparecem na paisagem urbana, manifestando-se em alguns casos:

[...] na ocupação de áreas impróprias e inadequadas à moradia – as denominadas favelas, Assentamentos Precários ou Aglomerados Subnormais. Assentamentos localizados nas periferias, distantes dos centros urbanos; ou mesmo localizadas em zonas centrais, próximos a bairros valorizados pelo mercado imobiliário, mas em áreas de topologia imprópria à construção, em situações de risco geológico (GOTTSCHALG, 2012, p. 7).

Nessa perspectiva, o trabalhar com as questões socioespaciais, permite aguçar o olhar geográfico a partir de movimentos analíticos (observar, descrever, registrar e analisar) que permitem o processo de alfabetização geográfica. Como reitera Callai (2005) “ao observar o lugar específico e confrontá-lo com outros lugares, tem início um processo de abstração que se assenta entre o real aparente, visível, perceptível e o concreto pensado na elaboração do que está sendo vivido. ”

O formato dos lugares, a organização das ruas, bairros, cidades e países e o modo como os sujeitos vivem o lugar, demonstram espacialidades cotidianas e as segregações contidas no espaço urbano, como aparece na obra “As Brincotecas”:

Nesse país com forma de triângulo, existiam ruas repletas de carros e faróis. Quando os faróis ficavam vermelhos, os carros paravam um atrás do outro e as crianças iam vender limões, balas, flores e frutas. Era difícil, muito difícil a vida desses pequeninos. O dia inteiro de pé, indo de carro em carro e dizendo: “compra moça, só para me ajudar”. No final do dia, ganhavam um dinheiro e davam para sua mãe comprar comida. [...]. No pico do triângulo, numa rua repleta de árvores, existia um prédio, e de longe, se via uma janelinha nesse

prédio, onde moravam dois irmãos: Marcelo e Gabi (BASSI, 2007, p. 8, 10).

Um dos pontos importantes nesse trecho, refere-se ao modo de vida das crianças e como as condições de existencialidade marcam o uso e a divisão do espaço, que as separam pela posição financeira que ocupam, nessa sociedade capitalista e desigual. Ao trabalhar com esta obra em sala de aula, o professor pode relacionar como a segregação socioespacial apresenta na obra com as separações e segregações vivenciadas pelas crianças no espaço vivido, apresentando a partir da literatura e outros materiais a diferença dos espaços e porque tais diferenças existem. É preciso pensar em um trabalho onde as crianças sejam mobilizadas a pensar sobre tais realidades, considerando o protagonismo infantil e o olhar da criança sobre espaço presente na história narrada e o espaço vivido por elas.

No que se refere ao termo segregação, de modo geral,

[...] nos remete à noção de isolamento ou separação de grupos diferentes, que pode se manifestar de diferentes formas no espaço das cidades, representando a separação de grupos com características semelhantes entre si de outros grupos com características distintas (GOTTSCHALG, 2012, p. 9 - 10).

Fazendo a comparação dessa citação com o trecho da obra literária citada acima, podemos perceber como a segregação socioespacial separa os grupos sociais que vivem na mesma cidade. Sendo que uma parte da população vive na pobreza, passando por dificuldades, morando em lugares com situações de riscos. Nesse sentido, o livro “As brincotecas” apresenta elementos que caracterizam os espaços que revelam condições precárias de vida: “Olharam em volta e acharam tudo muito triste. Casas de madeira, uma encostada na outra, pequenas, sem vidro nas janelas, sem asfalto, era tudo marrom. Viram crianças sem sapato, com roupas rasgadas” (BASSI, 2007, p. 14). Cabe destacar questões que envolvem a segregação socioespacial são marcadas por motivos como: “a má distribuição de renda e o descumprimento das leis para beneficiamento de interesses de determinados segmentos sociais” (RODRIGUES, 2008, p. 5).

Além disso, ao trabalhar com questões socioeconômicas enfatizando a questão da segregação socioespacial, é importante ressaltar a distribuição

populacional, ocupação dos sujeitos nos diferentes espaços do mundo e as razões porque isto acontece. Esta realidade é evidenciada no livro “As brincotecas” especificamente no trecho: “[...] no alto do triângulo moravam poucas crianças” [...]. “Na base do triângulo moravam muitas, muitas e muitas crianças” [...]. Então, no alto do triângulo, tinham poucas crianças e na base tinha muitas crianças” (BASSI, 2007, p. 4, 6, 10).

Com base nisso, percebemos como a literatura infanto-juvenil pode contribuir para pensar questões socioespaciais e modo como os espaços são ocupados e produzidos pelos sujeitos. Cabe chamar atenção que na literatura analisada as crianças percebem como espaço do triângulo é dividido, por isso propõem uma outra forma organização do espaço (circular), desta vez, rompendo com as segregações: “vocês que estão encostados nas estantes, venham à base do triângulo e ajudem a transformá-lo para que todos possam brincar” (BASSI, 2007, p, 25).

4.3 O CASAMENTO DA PRINCESA: outras histórias de África

No enredo da obra o “Casamento da Princesa”, identificamos fenômenos e realidades culturais pertinentes a África. Chama-nos a atenção neste conto a protagonismo de uma princesa negra africana, não comum em contos literários brasileiros, muito embora, tenhamos um país afro-brasileiro. A figura do negro quando aparece em obras didáticas e literárias quase sempre reproduz um lugar marginal na sociedade. Assim sendo, o trabalho com este conto pode possibilitar a aproximação com a discussão sobre a África e a diversidade do mundo, articulando com a realidade de diversidade sociocultural e das diferenças presente no lugar.

A realização de um trabalho educativo em relação ao respeito as diferenças, uma vez que, em nossa sociedade há relações desiguais que perpassam as questões étnicos raciais, socioculturais, dentre outros aspectos que estão engendradas em diferentes sociedades. Para Souza (2012):

Não se trata de trabalhar as relações étnico-raciais e a História e Cultura Africana e Afrobrasileira apenas como parte do folclore ou em projetos temporários esporádicos, mas que a preocupação com tal temática deve estar presente no projeto político pedagógico da escola. Desta maneira, é preciso destacar que a transmissão de conhecimento sobre a História Africana e Cultura Afrobrasileira constitui uma ferramenta de suma importância no contexto escolar,

pois a partir do trabalho pedagógico do educador quanto suas metodologias e conteúdos disciplinares contribuirão para construir uma sociedade mais digna e respeitosa em relação aos assuntos aqui trabalhados. (SOUZA, 2012, p. 13).

O trabalho com as diferenças, aqui proposto com contos que apresentam a África para além dos estereótipos, o professor pode contar uma outra história da África, onde há rainhas e reis, príncipes e princesas negro(a)s e não apenas escravizados como são representados os negros na literatura e em outros materiais didáticos. Pode então ser iniciado, junto as crianças, um processo de desmistificação da visão eurocêntrica da cultura africana. Pensar sobre uma história marcada pela escravização do povo negro, trazido pelos europeus para o Brasil, remete-nos a pensar em outras formas da presença do negro no Brasil e no mundo.

Assim, os contos com enredos africanos podem auxiliar no trabalho voltado para a valorização da cultura africana, como também no respeito as diferenças, principalmente considerando a presença do negro no Brasil e na Bahia. Este trabalho com a cultura africana está respaldado no Brasil, a partir da Lei nº 10.639/2003, “a qual determina que nos espaços escolares o ensino da cultura africana e afrobrasileira devem fazer parte do currículo escolar, [...] bem como no trabalho docente do professor em sala de aula” (SOUZA, 2012, p. 10).

Com base nisso, cada vez mais torna-se importante trabalhar com a valorização e o respeito das diferentes culturas, civilizações, questões étnico-raciais, para que durante todo o desenvolvimento e formação, as crianças possam compreender a importância do respeito as diferenças. Nesse sentido, ao trabalhar com a literatura “O casamento da Princesa”, é possível tencionar sobre a representação da princesa africana negra e como as crianças podem se posicionar a respeito do negro, de suas belezas e do conhecimento que possuem sobre África.

Vejamos esse trecho:

A beleza andava de mãos dadas com a princesa Abena, pois tinha reunido numa só pessoa um harmonioso pescoço alongado, um rosto arredondado e seios grandes. O rei, seu pai, sorria para si e para o mundo cada vez que constatava, com os seus próprios olhos, a formosura da filha. E por isso acreditava que seria fácil casá-la, quando chegasse a hora. A sucessão dos anos só aumentava a perfeição dos traços de Abena. Além de tudo, ela tinha ainda a ajuda dos magníficos trajes que usava: sempre envolta nos mais belos tecidos e vestimentas; sempre adornada com os mais fulgurantes

colares e brincos; sempre emergido do colorido das roupas, como a mais nobre visão de beleza (SISTO, 2009, p. 4).

Ao trabalhar com esse trecho é importante que o professor enfoque uma reflexão sobre uma princesa negra de origem africana. Ao fazer esse questionamento, enfatizando todo um estereótipo sobre a cultura da África, englobando a escravização, a condenação de povo negro, faz-se necessário romper com essa visão eurocêntrica, discutindo a importância do respeito às diferenças e a diversidade do mundo, dos sujeitos e dos lugares. Para tanto,

Não obstante a isso é que os professores devem trabalhar estes conteúdos da História da África e da presença do negro no Brasil de maneira positiva, sem deixar de retratar o sofrimento dos escravos na época da escravidão. Devem realçar a contribuição do negro na formação social e cultural do nosso país, e assim desmistificar a ideia de negro “coitadinho” presente na sociedade e outras demais expressões presentes nos livros didáticos que acabam ridicularizando e rebaixando o povo negro. (CASAROTO e SANTOS, 2008, p. 1438).

Cabe frisar que desde pequenas, as crianças precisam entender a importância da valorização das diversas culturas, uma vez que o contexto escolar é um espaço heterogêneo. Então, é preciso manter um respeito entre todos os envolvidos nesse espaço, enfatizando também que para além dos muros da escola, é importante manter uma relação social de respeito para com toda a população. Diante disso, ao trabalhar com os contos africanos na sala de aula, o professor rompe com uma tradição enraizadas no contexto escolar, em que é trabalhado a cultura negra somente em datas comemorativas.

Nessa perspectiva, ao trazer o conto africano é importante explicar um pouco da história da África. Nesse primeiro momento, é interessante que as crianças exponham o seu ponto de vista, isso dará ao professor uma direção para falar um pouco sobre esse continente. A partir disso, faz-se necessário mostrar às crianças uma África totalmente diferente, daquela passada para as pessoas, ou seja, um local de miséria, pobreza, doenças, dentre outros estereótipos que estigmatizam o continente africano. Assim sendo, o livro “O casamento da princesa”, traz alguns lugares referentes aos países da África, em que o professor pode apresentar para as crianças, imagens desses locais, mostrando que na África existem sim, lugares cheios de belezas:

[...] Linda Abena, olhe para adiante olhe. Daqui até as savanas de Burkina Fasso, até as areias do Golfo da Guiné, até as plantações do Togo, até as florestas da Costa do Marfim, você não encontrará ninguém que seja mais poderoso que a chuva. Com um simples aceno das mãos faço crescer as plantações e multiplico as colheitas e as ervas para os rebanhos. Graças a mim, teremos sempre água pura para beber e rios e lagos cristalinos, cheinhos de peixes, onde se pode nadar e pescar (SISTO, 2009, p. 10).

Este trecho literário, talvez seja bastante representativo para o trabalho com alguns fenômenos e conteúdos geográficos, além das questões que envolvem localização e as relações entre sociedade e a natureza. Aqui também aparecem outras representações e espacialidade da África, que extrapolam as representações estereotipadas de pobreza, seca, fome, marcada quase sempre, por espaços de miséria e ausência de recursos físicos, naturais e humanos (CASAROTO e SANTOS, 2008). Esta literatura por sua vez, pode então inspirar, o trabalho com a Geografia nos anos iniciais, de modo que a diversidade e as diferenças de África nos ajudem a pensar sobre nós mesmos, nossos lugares e nossas “Áfricas” no Brasil.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mas, adivinhe: agora ela tinha se perdido!

(BASÍLIO, 2009, p. 22)

Com base no exposto, podemos perceber que este trabalho, ainda que de forma suscita, possibilitou diferentes reflexões acerca da contribuição da literatura infanto-juvenil para o ensino de Geografia dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa perspectiva, buscou-se identificar elementos geográficos presentes nas obras literárias, de modo que, esta linguagem revelou-se como dispositivo didático pedagógicos para o processo de alfabetização geográfica. Desse modo, utilizando do espaço fictício representado pelos autores das obras literárias, é possível estabelecer relações com realidades geográficas próximas e distantes das crianças.

Nessa conjuntura, mediante as discussões tecidas com relação a Geografia escolar é importante pensar, no lugar que geografia possui nos anos iniciais e no modo como a escola pensa as espacialidades das crianças e o modo como a alfabetização geográfica torna-se urgente e necessária durante o processo de alfabetização das crianças. Em vista disso, sugerimos com este trabalho, o uso das diferentes linguagens, no caso deste estudo, fizemos um exercício através da leitura, tendo em vista a materialização de metodologias e práticas pedagógicas que possibilitem aos estudantes refletir sobre o espaço geográfico, conhecer a história do lugar de vivência, apropriar-se das noções de localização, orientação e referenciais espaciais, além de mobilizar a observação e produção do espaço com suas diferenças, contrastes e segregações socioespaciais.

Além disso, é importante ressaltar que a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, precisa trabalhar com a realidade vivida dos estudantes, estabelecendo relações entre o local e global e nesse sentido, há pistas interessantes a serem trabalhadas a partir da linguagem literária. Contudo, é preciso tencionar a importância da formação (inicial e continuada) dos professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, levando em consideração o seu processo formativo, sua experiência docente, bem como nas possibilidades de instaurar práticas pedagógicas capazes de promover a alfabetização geográfica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Pensando nesse processo de alfabetização geográfica o professor pode utilizar diversos instrumentos que viabilize pensar e refletir sobre os diversos fenômenos materializados no espaço, por isso recorreremos à literatura infanto-juvenil, como uma possibilidade para o ensino de Geografia. No trabalho com as obras literárias, foi possível perceber diversos aspectos da sociedade, englobando problemas sociais, construção dos espaços geográficos, diferentes culturas, dentre

outros elementos que são expostos pelos autores, através de seus enredos e de suas visões de mundo. Diante disso, nesse exercício de pensar no uso da literatura para a alfabetização geográfica, é necessário que os professores conheçam os conteúdos dessas obras, fazendo uma pesquisa no próprio acervo da escola, visto que para trabalhar com a Geografia, é preciso pensar na escolha dos livros que possibilitem a reflexão e compreensão do espaço geográfico.

Nesta pesquisa os livros analisados, de certo modo, contribuíram de maneira significativa para pensar em outras metodologias que possibilitem promover a alfabetização geográfica. Com base nisso, a primeira obra analisada “Gabi, perdi a hora”, do autor Basílio, permite um trabalho voltado para a espacialidade. Diante disso, a obra traz diversos elementos que podem ser trabalhados fazendo uma conexão do espaço vivido dos estudantes, possibilitando reflexões sobre seus lugares de vivência.

Logo, é importante que desde pequenas as crianças conheçam o espaço vivido, sabendo se localizar, orientar-se ter uma noção dos espaços vivenciados, possibilitando o exercício da cidadania. Ao trabalhar com o livro “Gabi, perdi a hora”, o professor pode trabalhar com os referenciais de localização, enfocando o espaço onde os estudantes estão inseridos. De certo modo, o trabalho com esta literatura pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem da Geografia, uma vez que as crianças são sensibilizadas a perceber os espaços e suas espacialidades, bem como a relevância das referenciais de localização numa perspectiva de aproximar a Geografia, ao espaço vivido dos cotidianos das crianças.

No livro “As brincotecas” aspectos referentes a segregação socioespacial são centrais para pensar a organização do espaço e lugar que os sujeitos ocupam socialmente e espacialmente a partir da condição econômica que possuem. Nessa perspectiva, esse livro contribui bastante para pensar nos espaços segregados, e como isso culmina em um processo transformação dos espaços urbanos. Trabalhar com esse aspecto, permite fazer uma reflexão de como o mundo é marcado pelas desigualdades sociais, (importante trabalhar com os fatores socioeconômicos dessa segregação) e como os espaços geográficos evidenciam tais contrastes.

Na obra “O casamento da princesa”, optamos por uma reflexão sobre o continente africano, englobando as características desse lugar, além de promover um trabalho voltado para a compreensão de todo um processo histórico de escravização vivenciado pelo povo negro. Ao trazer isso para o contexto

educacional, é de suma importância que o professor apresente outras visões de África, extrapolando os estereótipos e sensibilizando para a África presente em nossos espaços. Para tanto, sugerimos um trabalho com a valorização e riqueza presente no continente Africano, bem como, o respeito a diversidade e a diferença constituinte da África-Brasil ou quem sabe do Brasil-África?

A literatura, portanto, analisada aqui, além de tantas outras obras presentes na escola, pode então, instigar o olhar geográfico espacial dos sujeitos, desde dos seus primeiros anos escolares. Ressaltamos nesse sentido, a importância do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE) para a ampliação e o acesso às obras literárias pelos estudantes e professores, ultrapassando a exclusividade do trabalho com o livro didático e permitindo que os sujeitos ampliem suas visões de mundo, desenvolvam a sua criticidade e a sua criatividade através da leitura literária. Nisto reside a importância da formação de leitores e da alfabetização geográfica: as crianças podem aprender a ler, aprendendo a ler o mundo, podem aprender geografia, aprendendo literatura. Podem aprender a ler o mundo, lendo seus lugares.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Elizabeth Guzzo de; SILVINO, Flávia Felipe. Abordagem Qualitativa e suas Possibilidades de Aplicação em Pesquisas na Linguística Aplicada. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: < https://estagio3-2010-2.wikispaces.com/file/view/abordagem_qualitativa_em_dois_projetos_de_pesquisa_LA.pdf>. Acessado em: 15/03/2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 70 Edição Revista e Atualizada, 2009

BELTRÃO, Ricardo Ernesto Vasquez; NOGUEIRA, Fernando do Amaral. A Pesquisa Documental nos Estudos Recentes em Administração Pública e Gestão Social no Brasil. XXXV Encontro da ANPAD – EnANPAD, Rio de Janeiro. 2011. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EPQ2700.pdf>.

BERALDI, Francielle Bonfim. **Geografia e Literatura infantil: A Construção da Linguagem Geográfica Através de Textos Literários nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. 2010. Disponível em: <<http://www2.fct.unesp.br/semanas/geografia/2011/ensinodegeografiaeepistemologia/TCEG01%20-%20Francielle%20Bonfim%20Beraldi.pdf>>. Acessado em: 03/04/2016.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: história e geografia. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf>>. Acessado em: 25/02/2017.

BRASIL. PNBE na Escola: Literatura Fora da Caixa. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Leitura e escrita da Universidade Federal de Minas Gerais. Brasília, 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15609-guia-ei-leituraforadacaixa-pdf&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192>. Acessado em 15/03/2017.

CASAROTO, Karine; SANTOS, Adriana Regina de Jesus. Algumas Reflexões sobre o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. EDUCERE – PUC/PR, 2008. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/712_845.pdf>. Acessado em: 04/08/2017.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia Ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; MORAES, Loçandra Borges de (org.). **Formação de Professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Vieira, 2010. p. 15 – 37.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a Ler o Mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cad. Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, maio/agosto, 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acessado em: 15/10/2016.

CALLAI, Helena Copetti. O Estudo do Lugar como Possibilidade de Construção da Identidade e Pertencimento. In: VII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais, Coimbra, setembro, 2004. Disponível em: < <http://www.ces.uc.pt/lab2004/pdfs/HelenaCallai.pdf>>. Acessado em: 25/05/2016.

CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de Conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Revista Interinstitucional de Psicologia*, 2013. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>>. Acesso em: 8/08/2017. p. 179 – 191.

FERREIRA, Débora Schardosin; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. O Lugar e as Representações Sociais no Processo de Alfabetização Cartográfica. In: GIORDANI, Ana Claudia Cravalho *et all.* (org.). **Ensino de Geografia e da História: Saberes e Fazeres na Contemporaneidade**. Vol. 2. Porto Alegre: Evangraf, 2015. p. 83 – 97.

GONÇALVES, Tânia Regina Peixoto da Silva; LOPES, Jader Janer Moreira. **Alfabetização Geográfica nos Primeiros Anos do Ensino Fundamental**. Vol. 10. Juiz de Fora, 2008. Disponível em: <<https://instrumento.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/viewFile/46/46>>. Acessado em: 03/09/2016.

GOTTSCHALG, Maria de Fátima S. Segregação Sócio-Espacial Urbana e Intervenção Estatal: uma abordagem geográfico-social. 6º Conselho Regional de Serviço Social de Minas Gerais – documento especial, abril, 2012. Disponível em: <<http://www.cress-mg.org.br/arquivos/DE%203.pdf>>. Acessado em: 02/09/2017.

KAERCHER, Nestor André. Práticas Geográficas para Lerpensar o Mundo, Converentendersar com o outro e Entenderscobrir a Si Mesmo. In: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 15 – 33.

LOPES; Jader Janer Moreira. VASCONCELLOS, Tânia de. GEOGRAFIA DA INFÂNCIA: Territorialidades Infantis. *Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.1, pp.103-127, Jan/Jun, 2006, p. 103-127.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 6º. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MAZZONETO, Maria de Lourdes Prolo; MOREIRA, Antônio Carlos. **Alfabetização Geográfica nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. *Revista de Ciências Humanas*, vol. 7, n. 9, 2006. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/294>. Acessado em: 26/06/2016. p. 121 – 132.

MEIRELES, Mariana Martins de (Orgs.). Outros modos de ver o mundo: questões ético-raciais e aprendizagens geográficas. In: MEIRELES, Mariana Martins de. **Educação, diversidade e diferenças: olhares (des)colonizados e territorialidades múltiplas**. 1. ed., Curitiba: CRV, 2015. P. 55-72.

MIRANDA, Ângelo Tiago de. Movimentos da Terra: rotação, translação e estações do ano. Julho de 2005. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/geografia/movimentos-da-terra-rotacao-translacao-e-estacoes-do-ano.htm>>. Acessado em: 01/09/2017.

MORAES, Maria Cândida. **O Paradigma Educacional Emergente**. 16^o. Ed. – Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MORAES, Maristela Maria de; CALLAI, Helena Copetti. Literatura e Geografia em uma Proposta Interdisciplinar. In: PORTUGAL, Jussara Fraga; OLIVEIRA, Simone Santos de; PEREIRA, Tânia Regina Dias Silva (org.). **(Geo)grafias e Linguagens: concepções, pesquisas e experiências formativas**. 1^o. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 133 – 152.

MOZZATO, Anelise Rebelato; Grzybovski, Denise. **Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios**. Anpad, Curitiba, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>. Acessado em 29/02/2017.

NEGRI, Silvio Moisés. Segregação Sócio-Espacial: alguns conceitos e análises. Coletânea do nosso tempo, vol. 8, nº. 8, ano VII, 2008. p. 129 – 153.

OLIVEIRA, Livia de; MARANDOLA JR., Eduardo. Caminhos geográficos para a Literatura. In: ALVES, Ida Ferreira; FEITOSA, Márcia Manir Miguel (org.). Literatura e paisagem: perspectivas e diálogos. Niterói: Editora da UFF, 2010.

PAÇO, Glaucia Machado de Aguiar. **O Encanto da Literatura Infantil no CEMEI Carmem Montes Paixão**. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação – DPPG. Mesquita, 2009. Disponível em: http://www.ufrrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/desafios-cotidianos/arquivos/integra/integra_PACO.pdf. Acessado em 02/03/2016.

PERES, Fabiana Costa; MARINHEIRO, Edwylson de Lima; MOURA, Simone Moreira de. **A Literatura Infantil na Formação da Identidade da Criança**. Revista Eletrônica das Licenciaturas/Uel – PRO-DOCÊNCIA, vol. 1, nº. 1, 2012. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope/pages/arquivos/SIMONE%20MOURA-FABIANA-EDWYLSO%20-%20pedagogia.pdf>. Acessado em: 05/06/2016.

PIMENTEL, Graça; BERNARDES, Liliane; COSTA, Marcelo Santana. **Biblioteca Escolar**. Brasília: Universidade de Brasília, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/biblio_esc.pdf. Acessado em: 15/02/2017.

RODRIGUES, Nádia Menezes de. A Organização do Espaço Urbano, Segregação Socioespacial e Plano Diretor na Cidade de Viçosa, MG (1996 – 2005): o caso do bairro Maria Eugênia e Centro. 2008. 79 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Curso de Geografia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2008. Disponível em: <http://www.novos cursos.ufv.br/graduacao/ufv/geo/www/wp-content/uploads/2013/08/Nadia-Menezes-Rodrigues.pdf>. Acessado em: 15/08/2017

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa Documental: Pistas Técnicas e Metodológicas**. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano I, nº I, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso Sobre as Ciências**. 7^o. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138.

SILVA, Francisco Gabriel da; ARAÚJO, Anderson Monteiro; OLIVEIRA, Maria Nazaré da Silva; NETO, Francisco Alves da Costa. A Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: o papel do professor “no ensinar” geografia. III CONEDU, Natal/RN, outubro, 2016. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID6574_17082016184003.pdf. Acessado em: 26/08/2016

SILVA, Igor Antônio; BARBOSA, Tulio. **O Ensino de Geografia e a Literatura: uma contribuição estética**. Caminhos de Geografia, Uberlândia, vol. 15, nº. 49, março, 2014. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia/article/view/23358>. Acessado em 23/08/2017. p. 80 – 89.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo da; DAMACENO, Ana Daniella; MARTINS, Maria da Conceição Rodrigues; SOBRAL, Karine Martins; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Pesquisa Documental: Alternativa Investigativa na Formação Docente**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. PUCPR. 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3124_1712.pdf. Acessado em 03/03/2017.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs). **Métodos de Pesquisa**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UAB/UFRGS. Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural – SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acessado em: 21/01/2017. p. 31 – 42.

SOARES, Magda. Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos. **Caderno de Formação – formação de professores**, vol. 2, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. Disponível em: https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40149/1/Caderno_Formacao_bloco2_vol2.pdf. Acessado em: 01/08/2017.

SOUZA, Solange Gibin Roeles de. Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana através de Contos Africanos. 2012. 53 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. Disponível em: http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4715/1/MD_EDUMTE_VII_2012_18.pdf. Acessado em: 03/08/2017.

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

TEIXEIRA, Rubens de França; PACHECO, Maria Eliza Corrêa. Pesquisa Social e a Valorização da Abordagem Qualitativa no Curso de Administração: A Quebra dos Paradigmas Científicos. Caderno de Pesquisa em Administração. Vol. 12, nº 1. São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://www.regeusp.com.br/arquivos/v12n1art5.pdf>>. Acessado em: 10/03/2017. p. 55 – 68.

TERENCE, Ana Cláudia Fernandes; FILHO, Edmundo Escrivão. Abordagem Qualitativa e a Utilização da Pesquisa-Ação nos Estudos Organizacionais. XXVI ENEGEP. Fortaleza, CE. 2006. Disponível em: <http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2006_tr540368_8017.pdf>. Acessado em: 14/03/2017.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

QUADRO ANALÍTICO

OBRA LITERARIA:

OLHAR GEOGRÁFICO	FRAGMENTOS DO LIVRO	SINTESE DA ANALISE

Elaboração da autora (2017)