



## NOÇÕES SOBRE REGIÕES NOS ANOS INICIAIS: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

**André Luiz Silva Carvalho**

als.carvalho@unesp.br<sup>1</sup>

**Diego Corrêa Maia**

diegom@rc.unesp.br<sup>2</sup>

### Resumo

*O presente artigo busca refletir sobre a construção de noções das cinco regiões político-administrativas brasileiras instituídas pelo IBGE (Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística) em 1970, tendo como cenário os anos iniciais do ensino fundamental. Para isso, nos apoiaremos na etnografia em sala de aula, com a pesquisa-ação, e a geografia da infância como forma de olhar o indivíduo. Os trabalhos de campo têm como objetivo aplicar a sequência didática pensada no NEGED (Núcleo de Ensino de Geografia e Didática) em uma escola municipal na cidade de Rio Claro – SP. Objetivamos também um ensino de geografia respeitoso e crítico longe de preconceitos e sem depreciações de modos outros de vida e cultura.*

**Palavras-chave:** etnografia, infância, regiões.

### Introdução

“...e foram ver o que fazia, à beira do banhado, o crocodilo verde.

O crocodilo abriu a boca deste tamanho, depois fechou-a de súbito — plaque! — como quem fecha um atlas, terminada a maçante aula de geografia. E o mais piquinininho ficou sem cabeça.”

(Mario Quintana, Crianças gazeteando a escola, 2013)

Enquanto professores que trabalham com a Geografia - para abranger também profissionais dos anos iniciais - devemos refletir sobre nossa prática e transfigurá-la de em uma forma prazerosa para os alunos. Como matéria escolar, esta ciência tem o poder de despertar os mais sinceros “bocejos” até os mais profundos suspiros de encanto, estes

---

<sup>1</sup> Graduando em Geografia – Universidade Estadual Paulista – Unesp, Campus de Rio Claro/SP, Brasil  
PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica) - CNPq

<sup>2</sup> Professor Assistente do Departamento de Geografia – Universidade Estadual Paulista – Unesp, Campus de Rio Claro/SP, Brasil

sentimentos estão nas relações entre professor-aluno, aluno-aluno, aluno-conteúdo e professor-conteúdo.

As aulas de geografia, principalmente nos primeiros anos do ensino fundamental, é um lugar de apreensão cultural, tanto de espaços próprios - seu entorno - quanto de espaços outros, mas conhecer apenas as características físico-naturais do território brasileiro não é o objetivo, e sim articulá-las com a dimensão cultural do espaço geográfico.

Ao sermos convidados pela professora da unidade escolar em questão para abordar as regiões do Brasil, procuramos materiais presentes na escola. O livro didático nos mostrou uma visão estigmatizada das regiões, onde, o Nordeste era reduzido à fome e seca, o Norte como uma região despovoada, acultural, o Centro-oeste com uma dinâmica exclusivamente pecuária, agrária e agrícola, o Sudeste como “locomotiva do país”, hierarquizando o desenvolvimento e industrialização em relação ao resto do país e por fim, a região Sul com sua cultura europeia e um espaço de prosperidade.

Encontramos na escola um aparelho de projeção e assim, preparemos *slides* sem linguagem escrita, apenas com mapas e imagens, para nos auxiliar na aula expositiva sobre o tema a ser abordado.

Não é nosso objetivo discutir se o geógrafo em seu trabalho descobre ou cria as regiões, muito menos analisar a regionalização do país emplacada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) em 1970, porém, consideramos o espaço geográfico um texto, construído em discurso, e as formas com que se interpreta historicamente, socialmente e/ou culturalmente.

O que estamos tentando ponderar é que as diferentes formas de decifrar o mundo aos olhos da geografia e ministrar esta ciência em sala de aula são carregados do mundo sociocultural do geógrafo e do educador. Segundo Vigotski (2008), o aprendizado da criança depende do meio sociocultural que está inserida, sendo o professor um mediador entre o mundo e a criança, tornando-a independente no processo de desenvolvimento.

Mas a cosmovisão do professor e os pressupostos teóricos de quem produz os dispositivos didáticos não influenciam neste processo de ensino-aprendizagem? Não estamos



tentando acusar o professor, mas expressar que ninguém sai de seu lugar cultural ou abdica de suas estruturas psicossociais para pensar um ensino neutro, ou relações sociais isentas de história.

A reflexão cultural, desconstruindo sentimentos e conceitos etnocentristas permeou todo o trabalho, buscando um ensino de geografia respeitoso, crítico abordando todas as unidades regionais do país.

### **Metodologia**

A pesquisa etnográfica (ANDRÉ, 1995) foi basilar em nossa trajetória na construção do trabalho, visando à valorização do protagonismo infantil, nos debruçaremos na observação, na escuta sensível, nas vozes, sendo o relato etnográfico recurso para a elaboração do trabalho.

Ao utilizarmos a abordagem qualitativa, André (1995) enfatiza que a etnografia é método de pesquisa oriunda dos antropólogos e seus ensaios são derivados da cultura e sociedade. A autora aponta que termo etnografia significa “**descrição cultural**” e possui duas percepções que se completam: “(1) um conjunto de técnicas que eles usam para coletar dados sobre valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social, e (2) um relato escrito resultante do emprego destas técnicas” (p.27)

Segundo a autora, a os antropólogos são focados especificamente na cultura de um grupo social, enquanto os pesquisadores da educação se atêm ao “processo educativo” (ANDRÉ, 1995, p.28). Ao pesquisarmos a escola, “[...] a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos” (p.28) são técnicas imprescindíveis para êxito dos estudos do tipo etnográfico. O trabalho de campo é imprescindível para a sua realização, tendo nesta etapa o contato direto com os atores envolvidos na pesquisa.

A alfabetização geográfica nos aparece como uma proposta interessante para se pensar um ensino de geografia, onde a leitura do mundo nos anos iniciais é associada a outros processos de ensino e aprendizagem, segundo Callai (2005, p.228)

Consideramos que a leitura do mundo é fundamental para que todos nós, que vivemos em sociedade, possamos exercitar nossa cidadania. Queremos tratar aqui sobre qual a possibilidade de aprender a ler, aprendendo a ler o mundo; e escrever, aprendendo a escrever o mundo.

A geografia das infâncias nos dá uma orientação de olhar alunos como sujeitos dotados de lógicas e espacialidades, trabalhar as expressões geográficas (lugar, paisagem, região e território), a partir das realidades, vivências e logicidades do aluno é a melhor forma da geografia na escola fazer parte da vida do educando

Assim, compreender as crianças e suas interações com o espaço, vai muito além dos seus atributos físicos e naturais e da sua ideia de palco para as ações. Mas deve-se envolver todas as dimensões aqui expressas, percebendo-as como autores na produção da paisagem e na constituição dos territórios. (LOPES, 2008, p. 42)

Esse modo de olhar a infância transforma as relações em sala de aula, considerando-as seres socioculturais com autonomia e liberdade.

Neste sentido, buscamos elementos físico-naturais e culturais que contemplates todas as regiões de forma que alunos “[...] identifiquem diferenças e semelhanças nos dados levantados estabelecendo relações de comparação com dados de outros lugares do Brasil e do mundo” (SÃO PAULO, 2013, p. 119).

Destarte, de acordo com obra “Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica”, lançada em 2013 pelo Ministério da Educação, órgão do Governo Federal, o Ensino Fundamental I e II objetiva que o educando desenvolva “[...] a compreensão do ambiente natural e social, sistema político, da economia, da tecnologia, das artes e da cultura dos direitos humanos e dos valores que fundamentam a sociedade” (BRASIL, 2013, p.38).

Neste artigo, traremos uma sequência didática sobre regionalização e regiões do Brasil, com 18 aulas de 50 minutos, dividida em seis semanas com uma turma de 4º ano a prática foi realizada de uma escola municipal localizada em um bairro do município de Rio Claro – SP.

Escolhemos músicas e/ou vídeos relatando culturas, falas, religiões e modos de vida acerca das unidades regionais.

## **Reflexões do trabalho**



*“Entramos em sala, montamos o projetor, os olhares lançados em nossa direção ora exprimem estranheza, ora zombaria. Pedimos que saíssem de seus lugares e sentassem no chão, sem necessariamente formar uma “meia lua”, mas que pudéssemos dialogar e olhar um para o outro. A simples conjuntura espacial transformou rapidamente a zombaria e desconforto em alegria e brincadeira. (Nota de campo, agosto 2018)”*

Começamos com a aula que trabalhava de forma geral todas as regiões, mas antes fizemos uma separação da regionalização como fato/ferramenta, mostrando que poderíamos regionalizar a partir de diferentes critérios baseado das formas integradoras do espaço geográfico.

Em todas as aulas os aspectos físicos, naturais, demográficos e culturais foram trabalhados, a seguir, serão discorridas algumas características individuais das aulas.

Na semana seguinte, os alunos estavam mais confortáveis com nossa presença, e neste sentido, iniciamos nossa abordagem com a região Sudeste, focamos na história através do nascimento da “Umbanda”, as marcas territoriais deixadas pelo período da escravidão e a presença do samba e outros estilos musicais.

Para isso, foi usada uma sequência de músicas mais antigas até a atualidade, **Saudosa Maloca** (Demônios da Garoa), **Não Deixe o Samba Morrer** (Alcione), **Rap da Felicidade** (Cidinho e Doca), **Rap do Silva** (Mc Bob Rum) e **Oásis** (Emicida).

Abordando a região Nordeste, seus aspectos físicos e climáticos foram trabalhados e articulados com a construção histórica do território, a presença da cultura negra nos costumes, as relações de sincretismo religioso entre o candomblé e o catolicismo, culinária, a música **Não Mexe Comigo** de Maria Bethânia, na qual foi escolhida para ouvirmos e conversamos sobre os símbolos culturais trazidos na canção.

A escola localiza-se em um bairro periférico da cidade, toda a interação com mapas e imagens foi permeada de intervenções como “minha mãe é daí” (Amana<sup>3</sup>, 10 anos) ou “eu vim do Alagoas, minha vó tá lá” (Potira<sup>4</sup>, 9 anos), por ser um lugar com forte presença de migrantes.

---

<sup>3</sup> Significa “água que vem do céu”

<sup>4</sup> Significa “flor”

Conversando sobre a Região Centro-Oeste, destacamos a questão pecuária, agrária e agrícola, além de trabalhar a cultura sertaneja, com músicas de duplas como Tonico e Tinoco, João Paulo e Daniel, Milionário e José Rico, e os alunos fizeram questão de nos trazer a nova música que tem raízes na região abordada, mas presente em todo o país – o sertanejo universitário.

Ao tocarmos no assunto do cerrado e seu crescente desmatamento, Taiguara<sup>5</sup> (10 anos) nos traz a reflexão:

— *Professor... eu nunca desmatei nada, lá em casa a gente não derruba árvore, por que você está falando que “a gente” desmata? Eu não desmato nada não.*

*(Nota de campo, agosto 2018).*

A reflexão de Taiguara nos possibilitou pensar em nossa fala, dizemos “nós” como sociedade, mas agentes socioeconômicos dominantes, com o controle sobre o território, comandam as ações de desmate.

O aluno nos coloca uma questão importante sobre o ensino de geografia, “nós” como corpo social, que participa e consome em uma sociedade capitalista temos parte da responsabilidade no desmatamento, mas sem cair em um “ecologismo ingênuo”, que não problematizar as grandes forças político-administrativas que pressionam o Estado e regulam legislações ambientais.

Debatemos o assunto em sala, e ao partimos de um fato físico, transitamos o macro e o micro, em um movimento que é de identidade geográfica. Para refletir a relação da população com a natureza, lemos em conjunto a “*Lenda do Sinhozinho*”, que ainda hoje é bastante conhecida em Bonito – MS e seus arredores.

Sobre a Região Norte, nos debruçamos na população ribeirinha e indígena, o Carimbó como dança e música, sua hidrografia, além de embates territoriais, o Polo Industrial de

---

<sup>5</sup> Significa “o liberto”



Manaus e o desmatamento. Ao ver e refletir sobre as casas de palafitas sobre o rio Amazonas e seus afluentes, Juraci<sup>6</sup> (11 anos) demonstra preocupações:

—*Eu nunca andaria em ruas e casas assim!*

— *Mas Juraci, será que se os moradores das palafitas chegassem a Rio Claro e encontrassem nossas ruas escuras, esburacadas e perigosas, também não teriam um sentimento de estranheza?*

*(Nota de campo, agosto 2018).*

Quando escutamos os alunos podemos nos deparar com diversas questões e partir de suas falas pode ser uma forma muito útil para a construção de um pensamento espacial crítico e o mais possivelmente livre de concepções etnocentristas. Com a reflexão de Juraci, podemos pensar e debater como conjunto social, a razão de se olhar espaços outros como algo “exótico” ou de forma depreciativa.

Lemos juntos a “*Lenda de Iara*” para pensarmos na relação da população ribeirinha e indígena com o rio, partiu das crianças a dualidade de nossa relação com os rios, “a gente joga sujeira e não tá nem aí” (Maiara<sup>7</sup>, 9 anos)

Quanto à região Sul, destacamos a cultura gaúcha, a arquitetura, a pecuária, agricultura familiar, suas danças e a influência que a cultura europeia – como em sua arquitetura - tem em seu território, usando a questão climática como possível fator de atração das populações. Sem dúvida, a unidade regional despertou menos interesse entre os alunos, curiosamente, também representa como a de menor sentimento de pertencimento. Assistimos danças regionais e juntos escutamos a música “Querência Amada” de Teixeira.

## Conclusão

—*Eba, o professor chegou! Hoje não tem aula!!! (Piatã<sup>8</sup>, 10 anos)*

*(Nota de campo, setembro 2018).*

---

<sup>6</sup> Significa “boca materna”.

<sup>7</sup> Significa “a sábia”

<sup>8</sup> Significa “pé duro”, “pedra dura” ou “homem forte”



Ao chegarmos na escola, a fala do aluno nos chama a atenção, com as crianças acostumadas com as intervenções, o fato de não usarmos a estrutura padrão da sala de aula – eles sentavam no chão, escutávamos as músicas em conjunto, por mais que tenhamos trabalhado com aulas expositivas tradicionais – muda a concepção territorial do aluno.

As representações de aula, para os educandos, condizem com o professor à frente e os alunos enfileirados, como monólogos, nos fica cada vez mais claro, e trazemos a importância do diálogo com os alunos que mediou todo nosso trabalho.

O trabalho também nos possibilitou entender a imaginação da criança como potencial criador e usada a favor do professor no processo ensino-aprendizagem. O uso de imagens escolhidas de forma crítica pode ajudar o educando na construção de representações sociais de lugares e regiões outras.

## Referências bibliográficas

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, Papirus, 1995.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. IBGE. **Divisões Regionais do Brasil**. 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias-novoportal/organizacao-do-territorio/divisao-regional/15778-divisoes-regionais-do-brasil.html?=&t=o-que-e>>. Acesso em: 24 set. 2018.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Cadernos Cedes, Campinas, São Paulo: vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. 270 p.

GONÇALVES, T. R. P. da S.; LOPES, J. J. M. Alfabetização geográfica nos primeiros anos do Ensino Fundamental. **Instrumento**: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação, Juiz de Fora, Mg, v. 10, p.45-52, jan. 2008. Disponível em: <<http://ojs2.ufjf.emnuvens.com.br/revistainstrumento/article/view/18629/9753>>. Acesso em: 08 mar. 2019.



**14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia  
Políticas, Linguagens e Trajetórias**

Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019

LOPES, J. J. M. As crianças, suas infâncias e suas histórias: mas por onde andam suas geografias? **Educação em Foco**, Juiz de Fora, Mg, v. 13, n. 2, p.31-44, set. 2008. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2009/11/Artigo-02-13.2.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2019.

QUINTANA, M. **Eu passarinho**. São Paulo: Ática, 2013. 102 p.

SÃO PAULO. **Orientações curriculares do Estado de São Paulo**. Ciências da Natureza e Ciências humanas: Geografia e História. Ensino Fundamental – Anos iniciais. Coordenadoria de Gestão e Educação Básica, São Paulo, 2013.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.