



# VIII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil

## “Educação e Contemporaneidade” 18 a 20 de setembro de 2014

ISSN 1982-3657



### **O CAMINHO ATÉ O CERRADO: PROPOSIÇÕES PARA O ENSINO DO CONTEÚDO CERRADO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Malu Ítala Araújo Souza[1]

Izabelle de Cássia Chaves Galvão[2]

Emmanule Rodrigues Antonio[3]

#### **RESUMO:**

Este artigo irá discutir as proposições acerca do conteúdo de Cerrado na disciplina de Geografia nas séries iniciais do ensino Fundamental I. O objetivo parte do pressuposto de analisar como o ensino dos conteúdos de Cerrado está sendo trabalhados na educação infantil. Os elementos identificados é fruto das leituras de mundo pelos discentes e principalmente dos aspectos territoriais do Cerrado. Assim, foi feita revisão bibliográfica e apontamentos acerca de bibliografia de autores que abordam a relação territorial do Cerrado, também em obras de autores do Ensino de Geografia que trabalham aspectos do cotidiano e da formação do pensamento geográfico. Na ocasião foi feita intervenção em escola municipal, no qual foi identificado o sentimento de pertencimento dos mesmos pelo lugar de vivência, assim como a importância destes conteúdos para a formação cidadã dos mesmos.

**Palavras-chave:** Ensino, Cerrado, Mediação e Imaginário.

#### **Introdução:**

Este texto discute o significado dos conteúdos de Cerrado para o ensino de Geografia, as orientações curriculares do conteúdo de Cerrado, a importância do ensino de Geografia nos anos iniciais, assim como a construção do imaginário das crianças pelo conceito de Cerrado e o papel do professor nessa construção.

A escolha da temática, parte da análise de como os alunos da Educação Infantil observam e criam raciocínio entorno dos conteúdos geográficos, uma vez que os conceitos e categorias geográficas estão presentes nestas séries. O artigo também é oriundo das preocupações e discussões em sala de aula, feitas durante as aulas da disciplina de Ambiente e [4]Apropriação do Cerrado, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás, no qual identificava sempre a necessidade da interpretação do espaço cerradino e de seus sujeitos.

Fica assim, como objetivo desse trabalho compreender as relações e o imaginário que as crianças do Ensino Fundamental I possuem do Cerrado. Esse objetivo se desdobra nos questionamentos acerca da necessidade de entender: o que é Cerrado?

Como as crianças vivenciam e observam o Cerrado?

Como o ensino pode potencializar o raciocínio geográfico entorno dessa temática, tendo em vista o reconhecimento das paisagens, conservação e pertencimento desse território.

No intuito de identificar essas relações foi feito um trabalho de campo com alunos do 3º ano do Ensino Fundamental I da cidade de Sanclerlândia-Goiás. As atividades utilizadas, assim como a condução das aulas, foram pensadas para possibilitar a aprendizagem significativa do conteúdo Cerrado pelos mesmos, a partir da troca de experiências e a relação entre os conceitos cotidianos e científicos.

Também foi feito um levantamento, à cerca de pesquisas realizadas principalmente pelos pesquisadores do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, sobre a temática Cerrado apontando assim aspectos sobre definições e as relações entre os sujeitos desses espaços.

Por último, utilizando de narrativas e desenhos dos discentes, no qual permitiu análise de como as crianças concebem os elementos do Cerrado e como nós professores podemos utilizar desses recursos, para que desde a alfabetização possibilitamos um pensamento crítico e consciente nos mesmos. Assim, cabe a pesquisa e ao ensino, consideram o Cerrado como um território, com aspectos biogeográficos, mas como *lócus*, de ações e representações de identidades e sujeitos.

## **METODOLOGIA**

Para encaminhar esta pesquisa, fez-se a escolha da metodologia dentro de uma abordagem qualitativa em educação. Estes elementos destacados da abordagem qualitativa, observação e entrevistas, serão alguns norteadores, na tentativa de elencar elementos para pensar na importância dos referenciais teóricos do Cerrado, para o ensino dessa temática nos anos iniciais. Para isso apontam-se os seguintes procedimentos metodológicos:

- Levantamento Bibliográfico acerca das temáticas: Ensino de Geografia, Ensino de Geografia nos anos iniciais, aporte teórico-metodológico do Cerrado, aprendizagem, lugar e cotidiano.
- Intervenção na Escola de Tempo Integral de Sanclerlândia-Goiás.
- Interpretação e análise dos dados
- Elaboração da redação final do texto.

## **Sentidos e significados a cerca do Cerrado**

“[...] tia, o Cerrado é uma casa de animais, plantas [...]”

A resposta surgiu do diálogo entre a professora e o aluno, quando indagado – “O que é Cerrado?”, a criança rapidamente responde – uma casa. A definição que é simples e genérica permite pensarmos, *que casa?*

Na classificação do Ministério do Meio Ambiente e para o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o Cerrado compõe uma dos seis biomas brasileiros, ocupa uma área de aproximadamente 2.036.448 km<sup>2</sup> (IBGE, 2010), ou seja, quase 22% de nosso território, a sua abrangência recobre nove estados: Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, São Paulo, Minas Gerais, Tocantins, Bahia, Maranhão e Piauí, além de áreas de enclaves no Norte brasileiro. No interior dessa imensa extensão territorial destacamos ainda, a biodiversidade, que abriga rica fauna com presença de insetos, roedores e répteis principalmente.

A flora é constituída por tipos de vegetações classificadas em onze fitofisionomias segundo (Ribeiro e Walter, 1998), **formações campestres** (campo limpo, campo sujo e campo rupestre); **savanica** (Cerrado sentido restrito, Parque de Cerrado, Palmeiral e Vereda) e **florestais** (Cerradão, Mata Seca, Mata Ciliar e Mara Galeria). Esta diversidade está ligada principalmente pelo tipo de solo, relevo e clima que se diferencia ao longo do território.

Diante desta diversidade, considera que o Cerrado é o segundo maior bioma do Brasil, possuindo um ponto estratégico no território brasileiro, por abranger como um todo a região Centro-Oeste. É válido ressaltar a importância hidrográfica, sendo considerado o “berço das águas”, o Cerrado abriga inúmeras nascentes,

assim o seu foco estratégico é notório.

Porém, além do sentido biogeográfico, o Cerrado também é visto por alguns autores como ecossistema, domínio morfoclimático e mais recentemente como a exemplo de Castilho e Chaveiro (2010), bioma-território. Essa última abordagem permite refletir o Cerrado além das noções naturais e de classificações biológicas. É importante pensar o conceito de Cerrado tendo em mente que este é um espaço de interrelações entre o social, econômico, cultural e o natural. Território de disputas e territorialidades, ou seja, um ambiente apropriado. O Cerrado “é um território com várias territorialidades”. (CASTILHO E CHAVEIRO, 2010, p. 5), assim

[...] deixa-se de considerar o Cerrado apenas enquanto ambiente natural para entendê-lo como produto da história social, sobretudo um ambiente que se localiza; que foi e é apropriado; que possui lógicas atuais, culturas diversas ou resistências; que está em movimento e que possui um sentido socioespacial proveniente do cruzamento das variáveis internas e externas que se configuram e desenham-no enquanto território. (CASTILHO E CHAVEIRO, 2010, p. 43).

Os aspectos físico-naturais do Cerrado deixam de ser o principal objeto de análise e inicia-se assim reflexões entorno das relações entre o espaço natural, mas apropriado e habitado por diferentes culturas e pensamentos. A partir dos últimos 60 anos, o Cerrado que até então era habitado principalmente pelos povos autóctones, ceramistas, começa a ser alterado pela modernização e são esses, agropecuaristas, mineradores e demais agentes dominantes que irão assumir papéis primordiais na consolidação territorial e de identidades do Cerrado.

O olhar para o Cerrado, até então era de um território

[...] pobre e improdutivo que se caracterizava por uma ocupação onde se desenvolvia, basicamente, pecuária extensiva aliada à agricultura de subsistência. Esse construto sociocultural permitiu as condições materiais e imateriais à ocupação moderna, racional e indiscriminada, ocasionando uma degradação social e ambiental sem precedentes. (PELÁ e MENDONÇA, 2010, p. 53).

Assim, como afirma os autores o território feio, pobre e torpe, foi explorado de forma desenfreada e “indiscriminada” primeiramente pela mineração de ouro e a agricultura/pecuária de subsistência e mais intensa as atividades industriais através das expansões governamentais de “marcha para Oeste” da fronteira agrícola em 1970. As mudanças significativas foram feitas no território do Cerrado isso por que o que antes era o improdutivo passa a ser o “filé”, a melhor parte, como argumenta Neto (2008)

Se por mais de dois séculos a chapada e os cerrados foram vistos como pastos naturais e eram classificados como terra de terceira ou quarta categoria, o interesse que hoje eles despertam é justamente o oposto do que são as zonas de mata, de boa cultura, mas excessivamente acidentadas e impróprias para a mecanização moderna. Os papéis se inverteram: essa grande reserva de valor, que antes era boa apenas para criar gado solto, e assim mesmo com uma certa reticência, hoje em linguagem que beira o mau-gosto, é o *filé mignon* da moderna agricultura (TEIXEIRA NETO, 2008, p.238-239).

Neto (2010) utiliza-se da metáfora e permite imaginarmos como o cenário mudou e continua mudando, a paisagem se transforma pelos sujeitos, agente e instituições. Assim, autores à exemplo de Castilho (2010), Chaveiro (2010), Barreira (2010), Neto (2008), Mendonça(2004) dentre outros que dedicam a sua pesquisa a esse espaço, refletem como o Cerrado – *bioma e território* modifica e constitui cada vez mais território

disputado.

Castilho e Chaveiro (2010) debatem a necessidade de ver e entender o Cerrado pelas tramas da dinâmica dos diversos sujeitos, que tentam conviver e traçam um panorama sócio espacial através do tempo.

### **Cerrado: um lugar para morar**

#### *Ensino de Geografia: o porquê ensinar o conteúdo Cerrado*

Ao refletir sobre as diversas abordagens, significado e consolidação das pesquisas em torno do conteúdo Cerrado, um dos objetivos deste trabalho é pensar como esses pensamentos chegam à escola através de conteúdo e como os alunos do Ensino Fundamental I conseguem construir o imaginário em torno desta temática.

Assim, ensinar Geografia é ir além de aplicar uma gama de conteúdos pré-definidos e postos. O fato da ciência geográfica através de suas teorias e métodos permitir a compreensão e a leitura do espaço, favorece a nós professores dessa disciplina, dinamizar e mediar relações entre o científico e a vivência. Inserir o universo social-histórico dos alunos é contribuir na interação do processo de ensino e aprendizagem, que na maioria das vezes é visto pelos mesmos como “chato” e “cansativo”.

Ao acompanhar algumas aulas em nossas atividades de pesquisa, sempre ouvimos e percebemos o desprezo por parte de alguns alunos pela disciplina de Geografia, isso acontece pelo simples fato de que a maioria dos professores ainda se baseiam em listas de exercícios ou transcrições do livro (cópia de fragmentos de textos). Vários autores como Cavalcanti (1998), Callai (2012) e Moraes (2011), preocupam-se com essa forma distante entre professor – conteúdo – aluno, os mesmos acreditam que desta forma, há somente a reprodução de conteúdos e não a construção do conhecimento geográfico. Conforme podemos verificar na citação:

O ensino é um processo dinâmico que envolve três elementos fundamentais: o aluno, o professor e a matéria. Os três elementos estão interligados, são ativos e participativos, sendo que a ação de um deles influencia a ação dos outros. O aluno é sujeito ativo que entra no processo de ensino e aprendizagem com sua bagagem intelectual, afetiva e social [...] (CAVALCANTI 2012, p.48).

Se pensarmos que o ensino visa valorizar a construção do conhecimento a partir de interações entre professor – conteúdo – aluno, o ensino de Geografia deve possibilitar a relação do aluno com o objeto de conhecimento no caso, o espaço de vivência. Assim, não há como continuar com práticas que levam somente a memorização e repetições, sendo que o foco como destacado por Callai (2012) é “[...] analisar a sociedade e o mundo a partir da espacialidade dos fenômenos [...]” e “[...] trabalhar essa realidade de modo que aluno se entenda como sujeito que está dentro dessa realidade [...]” (p. 74).

O professor, por meio da sua ação docente, desempenha papel fundamental ao confrontar os conhecimentos geográficos com os saberes dos alunos. Esse potencial se faz em virtude da mediação didática realizada pelo professor, que busca mobilizar conceitos da dinâmica do meio urbano com a realidade do aluno.

Dar significado aos conteúdos é potencializar a participação dos alunos durante as aulas, para que os mesmos exponham e identifiquem as suas práticas sociais. Coll *et al* (1992), relata a importância que os conteúdos possuem, argumentando que os mesmos continuam sendo importantes e primordiais para o ensino, todavia, devemos dar maior relevância ao processo de ensino e aprendizagem de como esses conteúdos são apropriados.

Kimura (2008) aponta a relação que os conteúdos apresentam na formação cidadã dos discentes, desde que estabeleçam relações históricas e sociais significativas. Para ela os conteúdos envolvem questões e desencadeiam pensamentos necessários para entender o espaço de vivência, sendo que “[...] essas questões

são tidas como de grande pertinência do papel que a escola pode exercer na sociedade, diante da importância da aprendizagem do aluno". (p. 76)

Ao refletir sobre a importância que os conteúdos possuem na formação escolar dos discentes, devemos pensar concomitantemente no papel exercido pelo professor, ou seja o desenvolvimento da mediação. A prática docente deve possibilitar a aprendizagem significativa dos conceitos e a construção do raciocínio geográfico. Sobre o encaminhamento que os professores realizam através dos conteúdos, Coll (1992) ressalta:

A tentativa de ensinar conteúdos específicos não é intrinsecamente negativa; tudo depende de quais conteúdos quer ensinar e, sobretudo de como eles são ensinados e como eles serão aprendidos (COOL et all, 1992 p.12)

Neste âmbito, os conteúdos devem ser organizados para *quem* ensina e *quem* aprende, importante e significativo para as relações cotidianas e escolares. Para que este elemento seja levado em conta, as escolhas e os planejamentos podem ser pensados a partir dos seguintes questionamentos "*o que ensinar, para que ensinar e como ensinar Geografia?*"

" Ao responder essas questões, nós professores estaremos estabelecendo objetivos e procedimentos para alcançar metas e desenvolver habilidades e propiciar a construção da aprendizagem pelos discentes.

O conteúdo deve ser pensado, para atingir objetivos e como produto das interações pessoais, deve também responder perguntas nos quais levam a reflexão do papel da educação na formação social dos discentes, dentre elas destacam-se: por que ensinar?

; para que ensinar?

e por que aprender?

Zabala (1998) aponta que os conteúdos precisam responder essas questões, e assim, possibilitar a aprendizagem dos discentes. Para tanto, discute os conteúdos pedagógicos como meio de desenvolver as capacidades cognitivas, ressaltando que cada um possui as suas especificidades e objetivos, por isso demonstra três tipos de conteúdos: conceituais/fatuais, procedimentais e atitudinais. Ressalta que esta classificação facilita a visualização de características distintas, contudo, o conteúdo deve ser visto como algo dinâmico e integrado, ou seja, inseparável.

Dentro de uma perspectiva vigotskiana, Cavalcanti (2012 p.34) aborda que os conteúdos devem contribuir "[...] para a formação das capacidades cognitivas dos alunos (conhecimentos dos saberes disciplinares)". Assim, os conteúdos devem ser selecionados, a fim de, contribuir para o crescimento intelectual dos discentes, ou seja, são elementos constituintes da construção do raciocínio geográfico acerca das dinâmicas sociais.

Nesta perspectiva no qual os conteúdos são elementos para propiciar o raciocínio geográfico, entende-se que o conteúdo de Cerrado é de extrema importância uma vez que estamos inseridos e vivenciamos as dinâmicas desse território. Portanto é válido pensar como os conteúdos que abordam a temática - Cerrado estão presentes no universo escolar em especial nas séries iniciais, além de refletir como nós professores podemos possibilitar a mediação entre o aluno e o conhecimento acerca deste conteúdo?

Assim, é um dos objetivos do ensino de Geografia nas séries iniciais possibilitar a leitura do mundo. Essa leitura ultrapassa os limites cartográficos, possibilitando que a criança perceba relações em seu espaço, como argumenta Callai (2005)

É fazer a leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos). (CALLAI, 2005 p. 228)

O Cerrado como bioma-território faz parte desse cotidiano da criança, precisamos possibilitar a leitura desse território, mesmo sabendo das dificuldades, seja na formação inicial ou da realidade de nossas escolas. Assim, no intuito de averiguar como os currículos de Geografia aprofundam este debate, recorreremos ao Currículo das séries iniciais do Estado de Goiás, a fim de, identificar como este aponta e orientada para o processo de ensino e aprendizagem. Os resultados são preocupantes, o mesmo, refere-se à aplicação desse conteúdo somente uma única vez, no 6º ano, ou seja, já na segunda fase do Ensino Fundamental.

Para as séries iniciais, ou seja, do 1º ao 5º ano, não a referência clara e explícita deste conteúdo, porém faz menções nos eixos indicados sobre a relação sociedade e natureza. Como podemos observar a seguir:

### **Currículo em Debate**

- Reconhecer e caracterizar os aspectos físicos do bairro: vegetação, relevo, hidrografia;
- Identificar as transformações espaço/tempo na paisagem do bairro;
- Identificar as diferentes paisagens que compõem o município (natural e cultural);
- Reconhecer a importância da preservação do meio ambiente
- Diferenciar a exploração da natureza por diferentes povos.

Os eixos supracitados estão especificamente nos 3º e 5º anos do Ensino Fundamental I. Nesta fase de escolaridade os conteúdos de Geografia não aparecem claramente como nas posteriores – Fundamental II e Ensino Médio. Porém, o fato de não serem referidos nas Matrizes Curriculares, não impedem que sejam lecionados, uma vez que as representações sociais sobre a identidade com o Cerrado são pertinentes nas crianças. Ao abandonar certos conteúdos caímos no erro de subjugar o potencial de apreensão de nossos alunos e de menosprezar a importância das temáticas geográficas nessas séries, perdurando o “tabu” firmado nesses anos como afirma Straforini (2004),

“[...] ainda é um tabu nas pesquisas em ensino de Geografia, e muito menos, objeto de conhecimento e de domínio intelectual dos professores nesse nível de escolaridade. Todavia, se esse desafio não for enfrentado continuaremos como uma disciplina irrelevante ou secundária nas séries iniciais, participando no conjunto das disciplinas como aquela na qual se encaixam as atividades comemorativas.”  
(STRAFORINI, 2004 p. 77)

Logo, fica o questionamento, como mudar este quadro?

Como o conteúdo Cerrado, pode se tornar significativo aos discentes?

A resposta parte de dois princípios primordiais o primeiro é identificar nas ações dos alunos a presença do Cerrado, permitir que o aluno fale, verbalize, esquematize, imagine como é o Cerrado. O outro princípio é o professor, que através de sua mediação possa permitir que apareça e construa com as crianças um raciocínio geográfico em torno das temáticas do Cerrado.

### *O imaginário do Cerrado pelas crianças e a importância de ensinar sobre o Cerrado*

“[...] o Cerrado é um conjunto de casas [...]”

Esta frase foi dita por um aluno em uma escola municipal e integral no município de Sanclerlândia/Goiás. Deslocar-se até esta cidade foi uma experiência ímpar no nosso processo de formação. A sala tinha 22 alunos, crianças de sete e oito anos, uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental.

Sanclerlândia está localizada na mesorregião do Cento Goiano, próximo a Serra Dourada, a presença do Cerrado em suas diversas fitofisionomias é notória, assim como o seus sujeitos e territorialidades à exemplo dos extensos canaviais e áreas de pastagens. Antes de chegar à escola, presenciamos um pouco dessas características da paisagem, uma vez que, o transporte que leva as crianças à escola faz um trajeto que permite essa observação.

Ao chegar à escola e esperar os alunos sentarem, foi nítido a agitação das crianças pela presença de um sujeito novo, ainda mais se tratando de professoras da capital. Assim, que projetamos no quadro o tema da aula, duas delas leram rapidamente – **CER-RA-DO**, soletrando, pois a palavra parecia a eles nova no vocabulário. Poderia ser nova no vocabulário, mas não no imaginário.

A professora, no qual chamaremos de Ipê Rosa, foi super-receptiva, mas logo tratou de avisar os alunos, não dê trabalho às professoras. Trabalho!?

O trabalho que a professora se referia era a quantidade de informações que aquelas crianças possuíam? Logo, na primeira pergunta: “o que é Cerrado”, já fomos surpreendidos com as respostas:

- é um condomínio de casas!
- é um “corgo”! (SIC)
- é uma mata!
- é um estádio de futebol, tia!

Quando apontaram *condomínio de chácaras, córregos, estádio de futebol*, indicavam estabelecimentos da própria cidade que recebem o nome de Cerrado, fato bem comum no Estado de Goiás. Perguntamos posteriormente, “quem mora no Cerrado?”

”, eles apressadamente disseram “agente né, tia”. A próxima pergunta era sobre o uso do Cerrado e assim perguntamos “agente come o Cerrado?”

” e eles disseram “não, nunca”. “E nós, matamos o Cerrado, sabemos proteger o Cerrado?”

”, e eles prontamente disseram “sim, tia! Agente viu isso na matéria de Educação Ambiental.”

No diálogo prévio podemos notar ótimos indícios de por que ensinar o Cerrado?

Uma vez que, no currículo anteriormente indicado um dos conteúdos relacionados era identificar a relação dos discentes com o meio em qual vivem. E onde vivem essas crianças?

No Cerrado! Percebemos que não estava claro o que era Cerrado para elas, mesmo com a proximidade deste bioma. O nome que davam aquela paisagem era, mata, floresta, mato entre outros substantivos.

Com aquele conhecimento prévio e os conceitos da experiência pedimos para eles desenharem uma casa no Cerrado. A magnitude de detalhes foi extraordinária, o que não verbalizaram conseguiram colocar no papel. Alguns desenhos possuíam rios, pessoas, animais, árvores robustas e algumas palmeiras. A presença da Serra está em quase todos os desenhos, assim como a chuva. Mesmo não sabendo o que é Cerrado, o simples fato de pedir para desenharem uma casa neste território, demonstrou que são capazes de apontar elementos do meio, pois o que retrataram é onde vivem.

Começamos assim o processo de exposição do conteúdo, com várias imagens, conseguimos aproximar os elementos da vivência com o conceito científico. Assim quando mostramos algumas imagens do Cerrado para eles, entenderam que tudo que viam era o Cerrado, só não sabiam qual o nome. Ficaram surpresos, “Uai tia, agente vê isso tudo, todos os dias, quando venho para escola, na fazenda do meu tio e perto da minha casa”.

Quando mostramos os frutos do Cerrado, logo associaram e disseram, “Nossa, agente como os frutos que o Cerrado dá, né...” “Pequi, carambola, *siriguela, gueroba, angá*”. Enquanto a preservação ficaram preocupados com as queimadas e o aprisionamento dos bichos, sempre sussurravam “Tadinho, meu pai prende todos os bichos”.

Pedimos outro desenho, agora tinham que desenhar e escrever uma frase sobre o Cerrado, o que mais gostaram. Dessa vez, desenharam elementos da paisagem bem pontuais, o ipê amarelo, o lobo guará, os rios, as árvores com aspectos retorcidos. Nas frases, há sempre noções de preservação e da beleza do Cerrado, à exemplo de - “Lá no Cerrado é  *muito* bonito e  *lido e muito* legal (sic).

Outro aspecto a ser levantado é a postura da professora Ipê Rosa, sempre interrompia a aula, para chamar a

atenção, pela euforia dos alunos ou para alertar que ia ter teste para eles após aquela aula. Os desenhos sempre poderiam ser melhorados, e nos perguntava se aquilo iria valer mesmo, para alguma coisa?  
!

Logo após o término da aula, encontramos uma aluna passeando com a mãe na rua. Veio e nos abraçou, e perguntamos o que a tia Ipê Rosa achou da aula?

! Ela respondeu chateada, "Uai tia, ela disse que agente passou vergonha nela, conversamos de mais". Mas, logo colocou o sorriso no rosto e falou para sua mãe como tinha aprendido muito sobre o Cerrado, que era a casa onde todos moravam, bichos, árvores, rios, casas e claro as pessoas.

Quase sempre, as escolas não dão abertura para o ensino através dos aspectos do lugar e da vivência, criança tem que aprender somente, ler, escrever e contas matemáticas, mas ler o espaço e percebe-se nele, quase sempre não é potencializado. O imaginário do Cerrado pelas crianças está muito ligado aos aspectos físico-naturais e de proteção ambiental, mas concebem-se como parte desse ambiente. Reconhecem a importância do Cerrado para a sobrevivência e as relações de sujeitos hegemônicos, quando relatam sobre a produção de monoculturas como a cana-de-açúcar e milho.

Vários autores como Cavalcanti (2005, 2013), Callai (2012), Castellar (2012), Richter (2013) se dedicam aos estudos da importância do cotidiano para potencializar a aprendizagem dos alunos na disciplina de Geografia. Para perspectiva vigotskiana, todos nós construímos conceitos a partir de duas vertentes os conceitos cotidianos e os conceitos científicos. As crianças não conseguem formular conceitos prontos e definidos, devido estarem sempre construindo novos saberes através das representações sociais. Mas elas possuem aspectos importantes como a facilidade de observar, comparar e construir um raciocínio geográfico a partir de suas relações histórico-social.

Assim a escala do lugar é uma forte aliada para ressaltar e construir teias de relações, pois ao estabelecer os conteúdos nessa escala de análise faz

"[...] ligação dos conhecimentos trabalhados em sala de aula como sua vida cotidiana e imediata; por outro lado, postula-se que no lugar, que é manifestação do global, é possível encontrar elementos da realidade mais ampla. (CAVALCANTI, 2012 p. 146)

Ao reconhecer o seu espaço à criança pode perceber características semelhantes nas escalas regionais e globais, exemplo disso está na fala do aluno, que disse que ao ir a Bahia com seus pais, conseguiu observar alguns aspectos da paisagem retratada em aula. Possibilitar essa pirâmide é permitir que o aluno se veja no espaço, no caso o Cerrado.

Portanto, para que haja essa relação pertinente entre o aluno e o objeto a ser apreendido, faz-se necessário o papel mediador do professor, no intuito de dar sentido aos conceitos cotidianos encaminhando para uma aprendizagem significativa. Assim, quando a professora Ipê Rosa impede que os seus alunos dialoguem e exponham as suas experiências, ela não permite a troca de saberes. Neste caso, o saber do professor supera todas as relações e o aluno é visto como um pote vazio, pronto para ser cheio de informações estabelecidas.

Assim, entender o que o aluno diz e sabe não é acreditar e validar tudo o que ele fala, mas sim possibilitar

"[...] a teorização e esta é a tarefa do professor que deve ter clareza dos conceitos que servirão de sustentação para compreender o mundo e a vida vivida não de forma mágica, como resultado de decisões de alguns, mas como um processo em que cada um possa intervir." (CALLAI, 2013 p.141)

Ao pensar nessa relação e o papel de cada sujeito no processo de ensino e aprendizagem, notamos que a

Educação Infantil é o primeiro momento em que os alunos possuem de verbalizar suas experiências e assim tecer o saber. Logo, não podemos desacreditar nessa fase do ensino, pois se iniciarmos um processo de formação do pensamento geográfico crítico e consciente nessas séries, podemos ter uma realidade diferente, onde nossos alunos estarão interessados e prontos a assumir o papel de cerradeiro, como morador não de uma fitofisionomia, mas sim de um território permeado de relações. Aspectos estes que percebemos durante as falas das crianças ao dizerem que quem mora no Cerrado somos nós, mas também o dono da terra que planta açúcar e que polui os rios.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

O trabalho partiu da ideia de unir discussões e leituras da disciplina de pós-graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás e o interesse da pesquisadora. A preocupação em relação aos encaminhamentos do ensino de Geografia nos anos iniciais, juntamente com troca de experiências com amigas professoras da Rede Municipal de Ensino de Goiânia, nos fez chegar a indagações de como estaria sendo encaminhado o ensino do conteúdo Cerrado.

O resultado como já previsto, se dá de forma bastante superficial sendo englobado em eixos que discutem sociedade e natureza. Porém a maior dificuldade não se restringe a seqüência didática, mas também a formação de professores e a relação entre professores e alunos, que infelizmente na educação infantil ainda é estabelecida de forma dominante, onde o professor ensina e o aluno escuta, sem dialogar ou questionar.

Porém ao chegar a escola, percebemos que a realidade pode torna-se outra. Ao passo que os alunos vivenciam o lugar do município, ele constrói conceitos cotidianos, que através das trocas em sala de aula desencadeiam teias de saberes. Isso, acontece com o conteúdo de Cerrado, que para muitos visto como difícil e complexo, ao ser abordado pela ótica das identidades e da territorialidade, torna-se fácil e significativo para quem aprende.

Mesmo possuindo vários aspectos ligados as paisagens físico-natural os alunos concebem o Cerrado como lugar de trocas de experiências boas e ruins. E na certeza que o pau-terra e o piquí, agora terão mais significados ao serem ligados a imagem do Cerrado, aonde todos moram e vivenciam.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

BARREIRA, C. C. M. A; CHAVEIRO, Eguimar F. *Cartografia de um pensamento de Cerrado*. In: PELÁ, Márcia; CASTILHO, Denis. *Cerrados perspectivas e olhares*. Goiânia: Vieira, 2010. 182 p. p.15-34.

CALLAI, H. C. *Educação Geográfica: ensinar e aprender Geografia*. In: CASTELLAR, S. M. V & MUNHOZ, G. (ORGs). *Conhecimento escolares e caminhos metodológicos*. São Paulo: XAMÃ, 2012.

\_\_\_\_\_. *Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental*. Cad. Cedes, Campinas, Vol 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

\_\_\_\_\_. *O Município: uma abordagem geográfica nos primeiros anos da formação básica*. In: CAVALCANTI, L. S (ORG). *Temas da geografia na Escola Básica*. Campinas: Papirus, 2013

CASTILHO, D; & CHAVEIRO, Eguimar F. Por uma análise territorial do Cerrado. In: PELÁ, Márcia; CASTILHO, Denis. *Cerrados perspectivas e olhares*. Goiânia: Vieira, 2010. 182 p. p.15-34.

CAVALCANTI, L. de S. *Ensino de Geografia na Escola*. São Paulo: Editora Papirus, 2012

CAVALCANTI, L. S. *Ciência Geográfica e Ensino de Geografia*. CAVALCANTI, L. S. *Geografia, Escola e Construção de Conhecimento*. Campinas: Papirus, 1998.

COLL, César et al. *Los contenidos en la reforma: enseñanza y aprendizaje de los conceptos, procedimientos y*

*actitudes*. Madrid: Santillana, 1992.

ESTADO DE GOIÁS. *Currículo em Debate: Matrizes Curriculares e Seqüências Didáticas, Volume 5.1, Parte 4*. Goiânia: Secretaria da Educação, 2009.

IBGE. *Censo Demográfico de 2010*. Disponível em <[http://www.](http://www.ibge.gov.br)

[www.ibge.gov.br](http://www.ibge.gov.br)

> Acesso em 15 de fevereiro de 2014-02-18

KIMURA, Shoko. Por um aluno indagativo e especulador. In: *Geografia no ensino Básico: questões e propostas*. São Paulo: contexto, 2008.

MORAIS, E. M. B. *As temáticas físico-naturais como conteúdo de ensino da Geografia Escolar*. In: CAVALCANTI, L. S (ORG). *Temas da geografia na Escola Básica*. Campinas: Papirus, 2013

OLIVEIRA, R.S. L. *Formação do conceito de cerrado e o ensino de geografia: Análise dos conhecimentos geográficos de alunos do ensino médio da rede pública estadual de Jataí/Goiás Jataí/GO*, 107 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Goiás, Campus Jataí, Jataí, 2012.

PELÁ, Márcia; MENDONÇA, Marcelo R. In: PELÁ, Márcia; CASTILHO, Denis. *Cerrados perspectivas e olhares*. Goiânia: Vieira, 2010. p. 51-70

RIBEIRO, J. F.; WALTER, B. M. T. *Fitofisionomias do bioma Cerrado*. In. SANO, S.M.; ALMEIDA, S. P. (Ed.) *Cerrado: ambiente e flora*. Planaltina: EMBRAPA-CPAC, 1998.

RICHTER, Denis. *Os desafios da Formação do Professor de Geografia: O Estágio Supervisionado e sua articulação com a escola*. In: SILVA, E. I & PIRES, L. M. (ORGs). *Desafios da Didática da Geografia*. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2013

STRAFORINI, R. *Ensinar Geografia: o desafio da totalidade do mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annblume, 2004.

TEIXEIRA NETO, A. O território goiano-tocantinense no contexto do Cerrado. In: GOMES, Orieste (Coord). *Universo do Cerrado*. Goiânia, Ed. Da UCG, 2008.

ZABALA, Antoni. *Prática Educativa: Como ensinar*. Porto Alegre: Artmed. 1998.

---

[1] Mestranda em Geografia – Instituto de Estudos Socio-ambientais/IESA/UFG

Rede de Pesquisa em Ensino de Cidades – REPEC

Programa de Pós Graduação em Geografia – UFG

maluitala\_3@hotmail.com

[2] Graduanda em Geografia – Instituto de Estudos Sócio-ambientais – IESA/UFG

Rede de Pesquisa em Ensino de Cidades – REPEC

Graduação em Licenciatura - UFG

iza.chaves.93@gmail.com

[3] Graduanda em Geografia – Instituto de Estudos Sócio-ambientais – IESA/UFG

Rede de Pesquisa em Ensino de Cidades – REPEC

Graduação em Licenciatura - UFG

e.rodriques@gmail.com

Recebido em: 29/06/2014

Aprovado em: 29/06/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: