Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

ENTRE VIVÊNCIAS E CONHECIMENTOS NA ALDEIA GUARANI-MBYÁ: os nossos mapas representam olhares, aprendizagens e sentimentos

Denise Wildner Theves
denisetheves@itrs.com.br

Mestre e doutoranda em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora de Geografia no Ensino Fundamental do Colégio Evangélico Alberto Torres (CEAT), em Lajeado/RS, e no Curso de Pedagogia do Centro Universitário Ritter dos Reis (UNIRITTER). Rua Orfanotrófio, 515. Bairro Alto Teresópolis. Porto Alegre/RS. CEP 91849-440.

Nestor André Kaercher
nestorandre@yahoo.com.br

Doutor em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP). Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Av. Paulo Gama, s/n Prédio 12201, 9o andar. Bairro Farroupilha. Porto Alegre/RS. CEP 90046-900.

RESUMO

O texto aborda recortes de trabalho que foram desenvolvidos no primeiro semestre de 2015, junto a duas turmas de quinta série do Ensino Fundamental, no componente curricular de Estudos Geográficos e Históricos, em uma escola comunitária, localizada em Lajeado (RS). Os trabalhos realizados buscaram estabelecer a contextualização do processo de ocupação do território do Rio Grande do Sul, através de diferentes ondas migratórias, das quais resultaram culturas que foram sendo constituídas através da história das relações dos seres humanos entre si e com o ambiente. Este estudo também propôs abordagens para buscar conhecer o modo de vida dos indígenas na atualidade, em especial a cultura Guarani-Mbyá. Então foi proposto um momento de aprendizagem externo ao ambiente escolar, sendo realizada uma experiência envolvendo um dia vivências na aldeia indígena Tekoá Pindó Mirim, localizada no município de Viamão (RS). A partir desse dia de vivências neste outro contexto cultural, foram desencadeadas atividades variadas, muitas delas postadas em um blog criado para a realização das mesmas. Dessas proposições de trabalho destaca-se uma atividade de representação gráfica, tendo como objetivo conhecer as vivências espaciais das crianças envolvidas, a partir das situações vivenciadas na aldeia. E com elas refletir sobre possibilidades de trabalho com a Cartografia e também a construção de outros olhares e conhecimento sobre a vida dos indígenas na contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE

Experiências das crianças, Cultura, Cartografia.

AMONG EXPERIENCES AND KNOWLEDGE IN GUARANI-MBYÁ RESERVE: our maps represent our views, learning and fellings

ABSTRACT

This text approaches some parts of a work that was made during the first semester of 2015, with two fifth grade Elementary school groups. It was in the curriculum component of Geographical and historical studies, in a community school, located in Lajeado , Rio Grande do Sul. The works that were carried out sought to establish a contextualization of the occupation process in Rio Grande do Sul territory, through different migratory waves, which brought cultures that were formed through the history of the relations among humans themselves and between them and the environment. This study also proposed an approach to learn about the way of life of Indigenous people in the present, especially the Guarani-Mbyá culture. It happened in a learning moment out of school, in an experience including a day in the TekoáPindoMirim Indigenous reserve, located in Viamão, Rio Grande do Sul. This experience in a different cultural context, instigated different activities, most of them posted on a blog. Among these work proposals we can highlight an activity of graphic representation with the objective of knowing about the space experience of the children envolved, through activities they had in the Indigenous reserve. And reflect on possibilities of working with Cartography and different views and knowledge about Indian life nowadays.

KEYWORDS

Children experiences, Culture, Cartography.

Introdução

Vivenciar momentos de aprendizagem em espaços externos ao ambiente escolar apresenta-se como uma experiência com diferentes sentidos e repleta de momentos que podem ser considerados únicos. As denominações são variadas: saídas de campo, aulas passeio, viagens de estudos, estudos do meio, entre outros; contudo, todos possibilitam construir conhecimentos de maneira singular e dinâmica.

Quando essa vivência trouxer possibilidades de interagir com um grupo constituído por outra cultura, o inimaginável pode acontecer! Eis que permanecer um dia em uma aldeia indígena Guarany Mbyá possibilitou essa experiência vivenciada de maneira única e, por isso, inesquecível para cada um dos alunos que dela participou.

No retorno para a escola, a sistematização e a expressão das aprendizagens advindas dessa experiência foi realizada com o uso de diferentes linguagens. Das

atividades propostas, destaco o mapeamento realizado utilizando *mapascroquis*[1] elaborados pelas crianças, em uma perspectiva de concretização de uma Geografia com as crianças[2].

Os *mapascroquis* feitos pelas crianças revelam traços de suas vivências expressando o que cada um viu, sentiu, experimentou e aprendeu neste contexto cultural tão diferente do seu. Assim, os *mapacroquis* foram meios pelos quais as crianças comunicaram-se e registraram as experiências vivenciadas com o espaço e a cultura deste grupo.

Através dos *mapascroquis* feitos, foi possível estabelecer aproximações na busca pela compreensão da lógica dessas crianças na leitura da paisagem da aldeia e representação do espaço através dos momentos vivenciados.

Este texto apresenta o relato desta saída de campo à aldeia indígena, dando ênfase à atividade em que as crianças foram produtoras dos seus *mapascroquis*, a partir da interação com o espaço vivenciado junto a esse grupo imerso em outro contexto cultural.

Pontos de partida, caminhos e chegadas: os contextos do trabalho e os temas de estudo

As propostas de trabalho foram desenvolvidas junto a duas turmas de alunos da quinta série (ano) do Ensino Fundamental, no primeiro semestre do ano de 2015. A escola é comunitária, de confissão luterana, mantida pela Instituição Sinodal de Assistência, Educação e Cultura (ISAEC) e está localizada no Bairro Centro, em Lajeado, no Rio Grande do Sul. A estrutura curricular é organizada por séries e, na etapa escolar em questão, os componentes curriculares são organizados por áreas de conhecimento, sendo esta a primeira experiência das crianças com vários professores atuando na docência dos diferentes campos disciplinares.

---

[1] O croqui é um desenho, um esquema rápido, para explicação de fenômenos e dos processos físico- naturais e humanos. É considerado um esboço de algum espaço, com o objetivo de fazer uma representação rápida e simples de algum lugar e de suas características. (PONTUSCHKA, PAGANELLI, CACETE, 2007 p. 304). O mapa é uma representação da superfície da Terra, conservando com esta relações matematicamente definidas de redução, localização e de projeção no plano. (ALMEIDA, 2004, p. 13). Assim, a Cartografia tradicional separa essas duas formas de representação espacial a partir de diferentes técnicas e procedimentos. Utilizarei a expressão *mapacroquis,* considerando que mapas não são verdades absolutas e os croquis não são apenas rascunhos, por outro lado, as crianças utilizam-nos como linguagens para a expressão de suas vivências.

[2] Expressão utilizada por LOPES; VASCONCELLOS, (2005); e referenciada como um "modo de identificar as crianças como sujeitos criadores do processo de aprendizagem, a não apenas receptores do trabalho cartográfico." (LOPES; MELLO; BOGOSSIAN, 2013, p.70)

Considerando esse contexto, o trabalho desenvolvido foi inserido na proposta de estudo da Área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, na disciplina denominada de Estudos Geográficos e Históricos. No que tange à área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, o plano de estudos destaca que a área desempenha um papel central na formação do indivíduo, pois seu trabalho propõe a construção de um conhecimento investigativo, reflexivo e crítico sobre o mundo, contribuindo para o indivíduo conhecer a si e às realidades significativas que o cercam.

Assim, o estudo desenvolvido durante o primeiro semestre letivo propôs a contextualização da chegada dos primeiros seres humanos ao continente que seria denominado de América e as hipóteses que supõe a chegada dos primeiros habitantes às terras do atual Rio Grande do Sul, através de diferentes ondas migratórias.

Com essas abordagens, tornou-se possível estabelecer relações entre a ocupação do território do atual Rio Grande do Sul e o desenvolvimento de diferentes modos de viver e a criação de culturas. Afinal, todo agrupamento humano tem culturas que resultam da história de relações que se dão entre os próprios homens e entre estes e o meio ambiente; uma história que foi (e continua sendo) drasticamente alterada pela realidade da colonização. (ISA, 2015a).

O processo de povoamento dessas terras, desencadeado pelos colonizadores europeus, propôs agrupamentos e também divisões desses grupos de habitantes em tribos, famílias e troncos linguísticos. Assim, referir-se aos indígenas[3] habitantes do território rio-grandense, até os dias de hoje, pressupõe considerar sua família linguística.

Por outro lado, cabe reafirmar que os atuais povos indígenas brasileiros[4] são os grupos descendentes dos primeiros habitantes do continente americano que aqui viviam antes da chegada dos colonizadores europeus. A indicação de indígenas, advinda da denominação "índios", é fruto de um equívoco histórico dos colonizadores que, tendo chegado às Américas, julgaram estar na Índia. (ISA, 2015a).

Os indígenas que habitam o Rio Grande do Sul, na atualidade, integram os grupos Guarani, Kaingang e Charrua. Nosso estudo concentrou-se no grupo Guarani[5], que possui três subdivisões: os Mbyá, os Nhandeva e osKaiowá. Esses subgrupos

[3] A expressão genérica povos indígenas refere-se a grupos humanos espalhados por todo o mundo, e que são bastante diferentes entre si. É apenas o uso corrente da linguagem que faz com que, em nosso país e em outros, fale-se em povos indígenas. (ISA, 2015b).

[4] Atualmente encontramos no Brasil povos indígenas falantes de mais de 150 línguas diferentes. Esses povos somam, segundo o Censo IBGE 2010, aproximadamente 897 mil indígenas. Sendo que, aproximadamente 324 mil vivem em cidades e 572 mil vivem em áreas rurais, o que corresponde aproximadamente a 0,47% da população total do país. (ISA, 2015a)

[5]A população Guarani no Brasil esteve estimada, em 2008, em aproximadamente 51 mil pessoas entre os Kaiowá (31.000), Ñandeva (13.000) e Mbya (7.000), distribuídas em vários estados do Brasil, inclusive no Rio Grande do Sul. (ISA, 2015c).

apresentam variações na lingüística, no modo de viver, assim como na organização social, econômica e religiosa.A língua falada é o Guarani, que provém do tronco linguístico tupi, da família tupi-guarani. De acordo com Medeiros e Gomes (2014), estes indígenas estão organizados em aldeias na zona rural e em várias cidades do Rio Grande do Sul, sendo cinco delas na região metropolitana de Porto Alegre, conforme indicado no mapa.

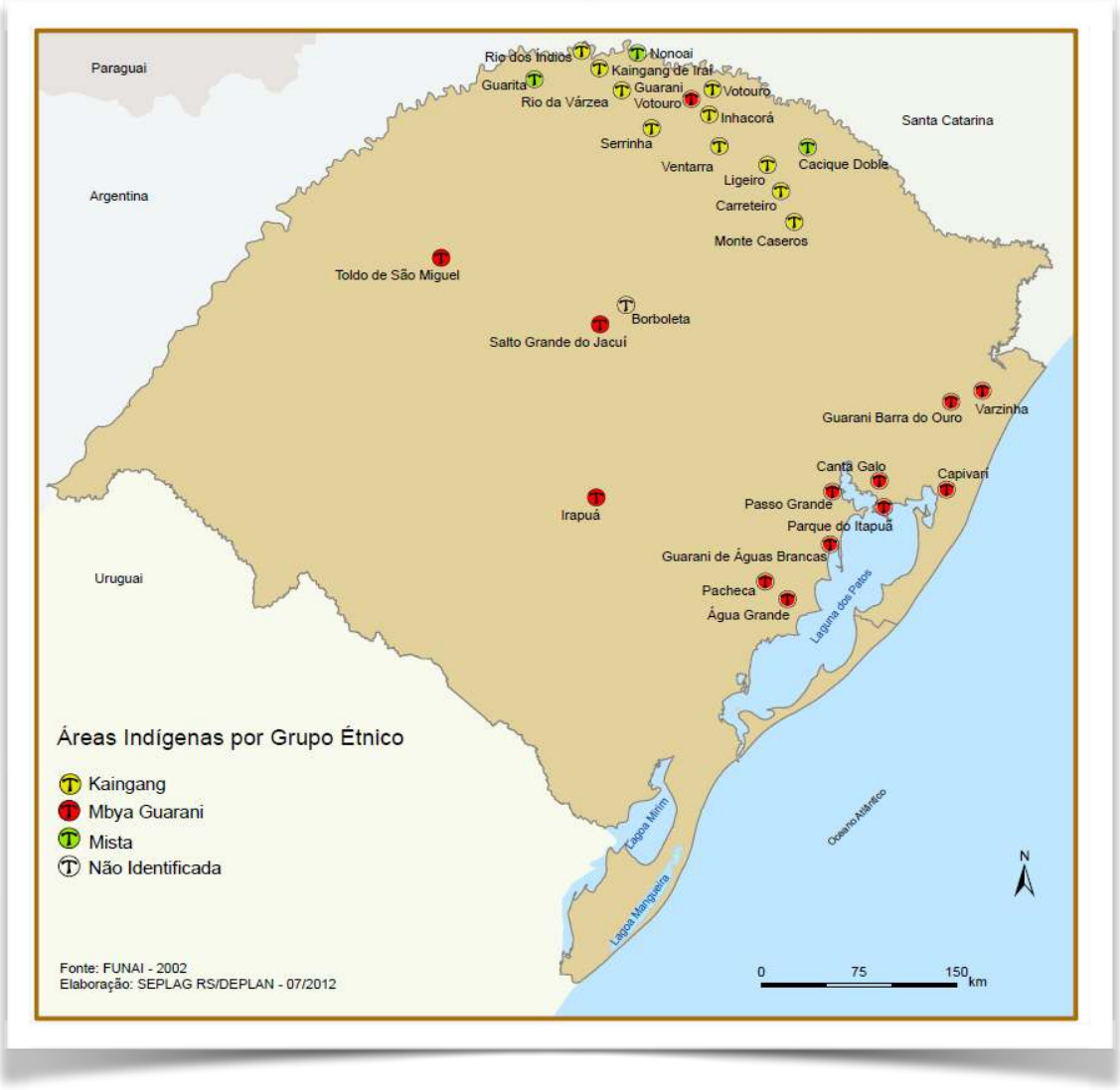


Figura 1: Mapa Áreas indígenas do Rio Grande do Sul.
Fonte:<http://www.atlassocioeconomico.rs.gov.br/conteudo.asp?cod_menu_filho=804&cod_menu=800&tipo_menu=MEIO&cod_conteudo=1576>. Acesso em 29 nov. 2015.

Aprender a cultura através da simplicidade, da paciência e com o acolhimento

Como atividade que constituiu a *III Semana com a cultura Guarani-Mbyá*, proposta pelo Museu da UFRGS (POA/RS), foi planejado participar de um dia de vivências e aprendizagens na aldeia *TekoáPindó Mirim* (Terra Indígena Parque de Itapuã), no município de Viamão (RS). A atividade foi pensada como forma de interação cultural na forma de diálogos e trocas, algo que é considerado de suma importância para o povo Guarani-Mbyá. Assim, essa vivência buscou oportunizar conhecimentos sobre os valores dessa cultura ao grupo de alunos.

No dia combinado, partimos de Lajeado, município onde está localizada a escola, até Viamão, município onde está localizada a aldeia. O percurso entre os dois municípios[6] foi percorrido com ansiedade; a distância parecendo infinita e o tempo interminável.

A curiosidade inicial aliou-se a certo medo, afinal tudo era muito diferente e a novidade, às vezes, assusta. O nervosismo aumentou, pois a imaginação foi aguçada na expectativa do encontro com esse lugar novo, com pessoas diferentes. A simplicidade, a paciência e o acolhimento de quem nos recepcionou na chegada à aldeia foi pouco a pouco fazendo com que os momentos e as sensações fossem experimentados de maneira plena, com toda a sua potência.

Ao chegar, fomos recebidos com saudações entoadas pelas crianças do grupo de cantos e danças (Nhamandú) Divindade Sol, além do cacique, do rezador e da diretora da escola indígena que funciona dentro da aldeia. Depois, houve momentos de diálogo,caminhadas para conhecer o espaço geral da aldeia, seguido de jogos: corrida de tora, pontaria de lança e outros.

O almoço foi realizado de maneira coletiva e as brincadeiras de pontaria com arco, flecha, zarabatana foram aprendidas com as crianças e jovens indígenas. As pinturas corporais com urucum, experimentadas em companhia das crianças e jovens guaranis, oportunizaram momentos carregados pelos sentidos desconhecidos de um universo simbólico diferente. A exposição e comercialização de artesanato, por sua vez, apresentou objetos feitos com muito cuidado, criatividade e nos quais pode-se perceber traços marcantes dessa cultura.

[6] A distância entre Lajeado e Viamão é de 142 quilômetros, aproximadamente.



Figura 2: Pintura corporal com urucum.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.



Figura 3: Pintura corporal com urucum.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.



Figura 4: Brincadeiras de pontaria com arco, flecha, zarabatana.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.



Figura 5: Artesanato indígena.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

Durante as semanas posteriores, os momentos vivenciados na aldeia foram o assunto das aulas, ficando evidente o quanto atividades como essa desencadeiam relações com temas de estudo que haviam sido realizados em outros momentos, durante as aulas. Além disso, a proposta ressaltou o quanto esse momento de experimentar a vida no contexto dessa cultura pode contribuir para desconstruir estereótipos e preconceitos em relação aos diferentes modos de vida dos indígenas. As falas das crianças evidenciaram esse fato:

> Sa[7] – Nesse dia com a tribo eu aprendi coisas novas sobre a cultura deles, que é muito diferente da nossa.
> Du[8] – Eu vi novos jeitos e uma outra realidade.
> Le – Nós tivemos conhecimentos sobre os guaranis que também são nossos antepassados.
> Is – As crianças aprendem desde pequenas a cultura desse povo. E a escola que tem lá ajuda nisso.
> Na – Os desenhos que eles fizeram nos seus e no nosso rosto tem um significado especial para eles. Não é "qualquer coisa". Eu senti isso quando fizeram o desenho no meu rosto e nos colegas.
> Ma – Nossas ideias sobre a vida dos indígenas mudaram depois do dia na aldeia.
> Le – Antes do dia na aldeia a gente nem sabia tanto da vida dos indígenas nos dias de hoje. Eu pensava que todos eram iguais e que usavam cocar. Agora eu sou amiga do cacique no *facebook*e quando eu quero saber alguma coisa, pergunto pra ele. E ele sempre responde.
> Na – Eu pensava que todos viviam sem roupa e que não usavam roupas como nós. Muita coisa mudou na nossa cabeça depois da visita.

Nossos trabalhos, na escola, encaminharam-se para a utilização de um blog[9], criado para a realização de diferentes atividades envolvendo as vivências com a cultura

[7]Para preservar a identidade das crianças, suas falas serão indicadas com iniciais de nomes fictícios.

[8]A fala das crianças foi transcrita do modo como foi dita, sem interferências no vocabulário utilizado.

[9] Endereço do blog: <http://outrosolharesnovasaprendizagens.blogspot.com.br/>

Guarani-Mbyá. Vários momentos de interação e atividades foram propostos a partir da interação com o *blog*, que passou a ser acompanhado pelas crianças também fora da escola.

Ouvir os alunos e levar em consideração suas aprendizagens verbalizadas e sistematizadas em diferentes momentos das aulas apresentou-se como um momento para propor uma atividade de representação espacial tendo como objetivo conhecer as vivências espaciais deste grupo de crianças a partir das situações vivenciadas na saída de campoe, com elas, refletir sobre possibilidades de trabalho através da Cartografia com as crianças. Assim, buscou-se uma aproximação da vivência[10] espacial as crianças a partir de seus pontos de vista, bem como suas percepções e representações espaciais. Com isso, pretendeu-se encontrar possibilidades de contribuir na construção de outros olhares sobre o espaço e sobre os mapas.

Então, as crianças foram convidadas a representar graficamente a vivência na aldeia Guarani-Mbyá, destacando o espaço percorrido e os seus sentimentos em relação aos trajetos e momentos de interação dentro da aldeia. Ao propor a atividade de representação gráfica, foi realizada uma conversa em que as crianças foram trazendo suas concepções em relação aos mapas e croquis. Nesse momento, elas deixaram expressas as diferenças entre essas duas formas de representação. Assim, houve liberdade de escolha em qual das opções utilizar para a representação do dia vivenciado na aldeia Guarani.

Durante os momentos de interação que aconteceram com esta atividade e o mapeamento feito pelas crianças, foram propostos questionamentos sobre as suas leituras, além das observações de seus trabalhos, buscando compreender os sentidos atribuídos a esses movimentos e os seus registros.

Os registros desses momentos foram feitos no diário de pesquisa, utilizando diferentes linguagens. Os mapas ou croquis, bem como as anotações no diário de pesquisa, foram analisados a partir de pressupostos teóricos da educação e da ciência geográfica, no que tange à construção, expressão gráfica de vivências e conhecimentos a partir dos momentos de imersão com a cultura Guarani-Mbyá.

Nas representações gráficas das crianças através de seus mapas ou croquis não houve rigidez na preocupação com a utilização de perspectiva ou qualquer convenção

[10] A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação com dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência. (Vigotski, 2010, p. 686).

cartográfica, deixando que as crianças utilizassem esses indicativos, caso sentissem necessidade. Assim, a sua execução não seguiu os parâmetros propostos pelas técnicas da ciência cartográfica formal.

O mapa é para ver o mundo dos Guarani-Mbyá, mostrar os nossos caminhos e os sentimentos vivenciados na aldeia

À medida que as crianças foram desenhando seus mapas e croquis, movimentavam-se pela sala e, com os mapas em mãos, foram explicando aos colegas o seu *mapacroqui* qual era o raciocínio que haviam aplicado. Rabiscos em folhas, considerados os rascunhos, auxiliaram nos primeiros momentos de "por a ideia no papel".

Nos momentos coletivos de conversas, os alunos declararam de maneira muito significativa suas percepções sobre as diferenças entre os *mapascroquis*, bem como a importância da representação gráfica como um registro do espaço e também um texto que pode ser lido, como evidenciado no diálogo a seguir:

> Na – O mapa é mais "comportado".
> Me – O mapa é de cima e o croqui pode ser de lado e misturando com mapa.
> Le – Fazer o mapa faz a gente relembrar o que sentiu e aprendeu

A atividade motivou e envolveu muito os alunos, provocando discussões em grupos e trocas significativas. Sobre essa vivência na sala de aula, alguns trechos de diálogo considerados significativos para contextualizar os momentos da elaboração dos mapas são destacados:

> Ju - Aqui eu vou fazer o posto de saúde, aqui a escola e aqui aquele lugar que a gente fez as atividades de dança e as conversas. (Vai indicando os lugares na folha em que fará o mapa).
> Ju perguntando para Du – Tu tá fazendo de cima? Então tem que colocar a palha toda no telhado, porque de cima tu vê toda a palha.
> Vi – Como eu desenho uma cabeça de gato de cima?
> Me – Como eu faço as pessoas de cima?
> Pa – De cima, quando for uma pessoa, só aparece a cabeça.
> La – No mapa eu tô de frente e o menino que me pintou está de costas, porque não tem como ele me pintar de outro jeito!
> Ag – Eu vou fazer as árvores e a entrada da aldeia aqui! (Mostra com o dedo na folha)

A curiosidade, o encantamento e a surpresa acompanharam esses momentos. Os mapas produzidos revelaram traços significativos dos pensamentos dessas crianças sobre o espaço da aldeia, a cultura Guarani-Mbyá e os momentos de convivência. Além disso,

apresentaram as percepções e concepções acerca da representação cartográfica e também as dimensões técnicas: representação bidimensional, proporção e legenda.

Reler as anotações feitas no diário de pesquisa sobre os movimentos e as falas das crianças durante a realização da proposta, ler os mapas produzidos e refletir sobre cada uma dessas crianças aponta caminhos das perspectivas de trabalho a partir desse momento e mostra-se como um meio de buscar uma prática pedagógica reflexiva no sentido de construir possibilidades de trabalho com a Cartografia na escola. Pela linguagem das crianças, os mapas ganharam vida e o espaço passou a ser considerado a instância em que estão materializadas as ações que deram sentido ao processo de ocupação no contexto cultural desse grupo.

Destaco que o processo para que o aluno possa entender a linguagem cartográfica (alfabetização cartográfica) não se resume a copiar contornos ou pintar mapas, mas experimentar a função de mapeador, ou seja, fazer o mapa. Experienciando esse processo, ele adquire familiaridade com as especificidades dessa linguagem e também constrói sentido para a sua utilização. Eis as evidências desse processo nas narrativas das crianças e em alguns dos mapas feitos (Figuras 6, 7, 8, 9)

> Ma – Eu vou fazer o mapa aqui (indica o local na folha de papel) e a legenda aqui do lado!
> Diálogo entre Pa, Ma e As:
> Pa – Eu vou fazer a pracinha que tinha lá.
> Ma – Onde tinha uma pracinha? Eu não lembro?
> As e Pa (explicam) – Era do lado daquele lugar onde vimos o artesanato.
> Pa – Depois da pracinha tinha um matinho e ali fizeram o churrasco do almoço.



Figura 6: *Mapacroqui* produzido por Ci.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

Ju – Eu vou ser arquiteta! Adoro fazer mapa e plantas de casas!
Lu – Nós todos vamos fazer um croqui, daí não precisa ser tudo de cima como um mapa. Pode ser um esquema!



Figura 7: *Mapacroqui* produzido por Nt.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

Ma – Meu sobrenome é Guayba. Guaíba significa onde as águas se encontram, em tupi. Então eu sou muito importante!
Pa – Na aldeia, podíamos ver uma parte do Guaíba (referindo-se ao Lago Guaíba). Meu pai que falou!

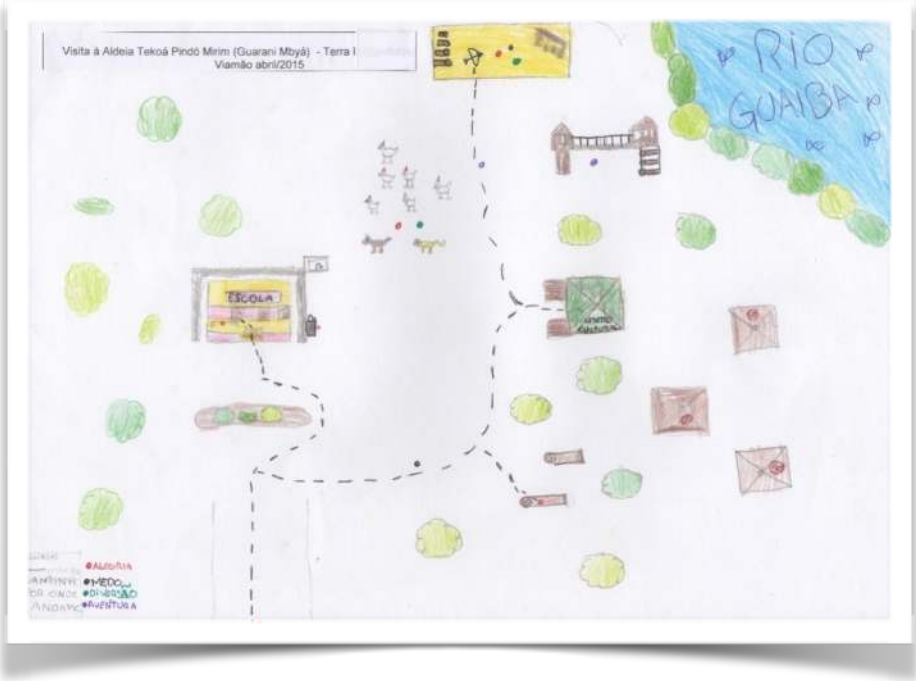


Figura 8: *Mapacroqui* produzido por Na.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

Ga – Para entender o que é, tem que olhar pelas bolinhas (cor da legenda).

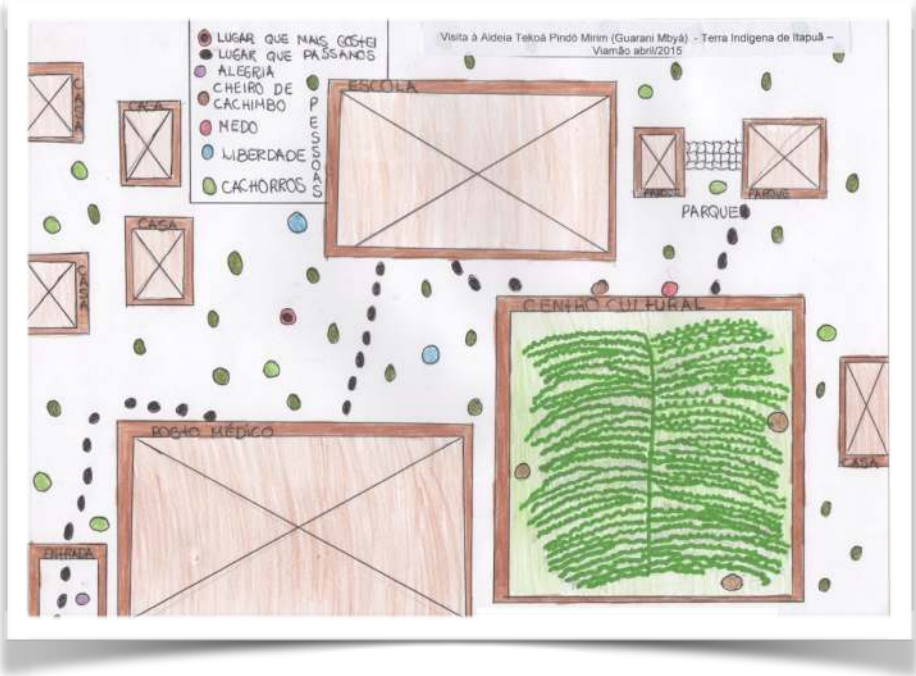


Figura 9: *Mapacroqui* produzido por Ga.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

Os momentos descritos evidenciam que o maior contato dos alunos com situações que estimulem a leitura da paisagem em situações de saída de campo e a representação gráfica do espaço despertam a curiosidade, criam possibilidades de fazer perguntas, buscar respostas e elaborar conhecimentos sobre o espaço e sobre a sua representação. Esse é um saber básico para pensar possibilidades de intervenção e ações enquanto cidadãos. Afinal, "aprender a observar, descrever, comparar, estabelecer relações e correlações, tirar conclusões, fazer sínteses, são habilidades necessárias para a vida cotidiana" (CALLAI, 2005, p. 245). Por intermédio da Geografia, junto com outros campos de conhecimento, pode-se oportunizar a construção dessas habilidades e aprender a pensar, ler e representar o espaço.

Os movimentos de produção dos *mapascroquis* pelas crianças e a possibilidade de leitura dos mesmos revela que o uso de mapas pode provocar situações que oportunizam pensar e construir relações sobe a espacialidade e sua representação. Com a Geografia, buscamos compreender as relações existentes nos diferentes lugares vivenciados pelas crianças, através de suas ações como produtoras e leitoras de mapas, estabelecendo raciocínios geográficos próprios sobre o espaço. As evidências são expressivas nas figuras 10 e 11.

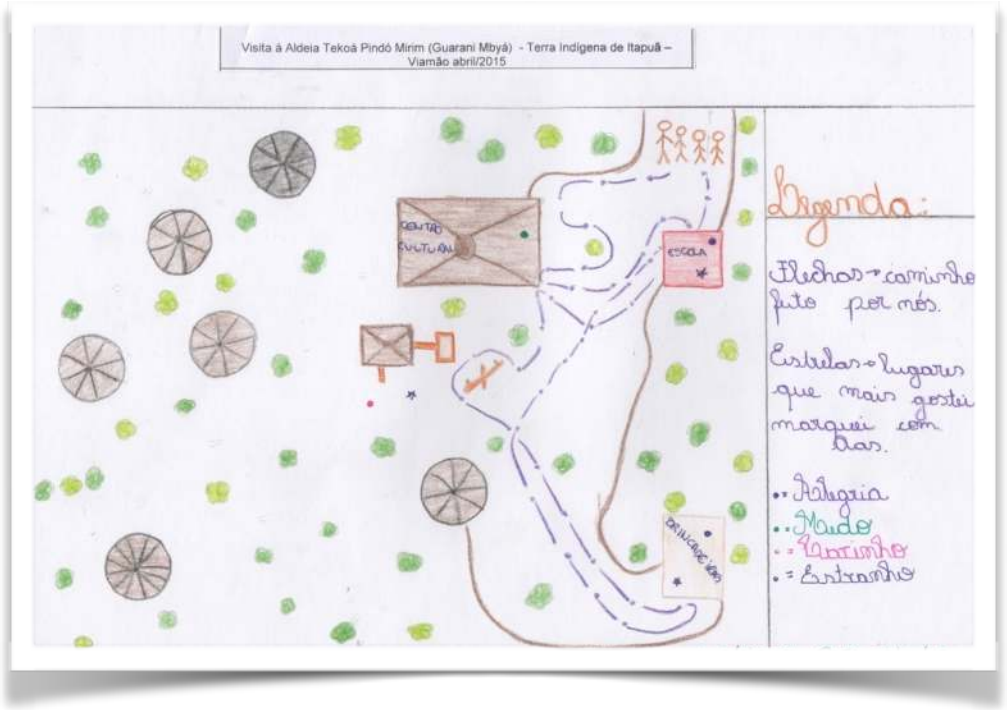


Figura 10: *Mapacroqui* produzido por Me.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

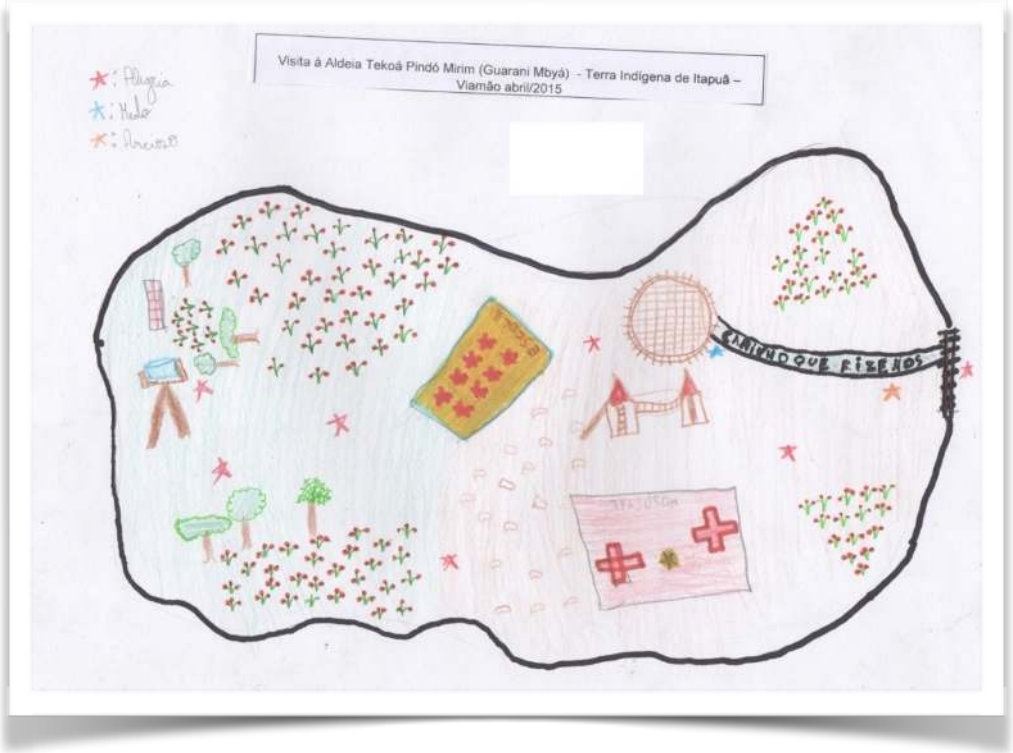


Figura 11: *Mapacroqui* produzido por Ag.
Fonte: Diário de Pesquisa Denise.

Com a Geografia, podemos estabelecer a interlocução com o mundo, fazendo a sua leitura. Mas há que "[...] descentrar-se do olhar adulto e buscar o olhar infantil sobre as coisas" (LOPES, 2005, p.47). Afinal, "[...] as crianças movimentam-se e agem de modo complexo no mundo, e em suas andanças possíveis vão se apropriando dos nomes, das qualidades, dos sentidos, dos conceitos das coisas, das relações e dos lugares, e vão formando um repertório de conhecimento." (LOPES; MELLO; BOGOSSIAN, 2013, p. 79)

Com os mapascroquis relembramos e mostramos o que sentimos e aprendemos com a cultura Guarani-Mbyá

Acredito que a prática pedagógica implica outras maneiras de se relacionar com a realidade, com os outros e consigo mesmo. É, portanto, nosso olhar e sentir colocado sobre o mundo, sobre as coisas, sobre as culturas e sobre as diferenças que convém interrogar e recriar.

Nesse sentido, faz-se urgente e necessário a escola abrir-se aos diferentes modos de ser para constituir-se em um lugar em que se reflita com a vida e se experimentem vivências e interações que levem em conta a sociedade plural em que vivemos, ampliando as premissas do senso comum e dos saberes pré-estabelecidos. Afinal, o "[...]

currículo é um espaço de constituição de identidades, lugar onde se produz memória, modos de ser e de conviver." (PEREIRA, 2012, p.7).

Assim, através da saída de campo, foram oportunizadas possibilidades para os alunos lerem a paisagem, percebendo a dinamicidade do processo de transformação do espaço pelos diferentes grupos imbricados em seu contexto cultural. As atividades desenvolvidas, a partir dessa saída, deram sentido aos conhecimentos desenvolvidos e novos saberes foram se constituindo com a interação dos alunos com o contexto cultural dos Guarani-Mbyá. Ler a paisagem, seus volumes, cores, movimentos, odores e sons pode ser um convite e um desafio para compreendermos o que as constitui e as caracteriza.

Por sua vez, a situação de representação do espaço proposta buscou estabelecer uma relação dialógica mais intensa e curiosa com os saberes das crianças, propondo a leitura do mundo da vida com a Geografia para conhecer as concepções espaciais das crianças e, a partir delas, refletir sobre possibilidades de trabalho com a Cartografia como uma linguagem que traduz o cotidiano de crianças em contato com grupos sociais e culturais diferentes.

A busca pela aproximação do modo de pensar das crianças a partir de seus pontos de vista, bem como suas percepções e representações espaciais, foram fundamentais para a construção de outros olhares sobre as interações com o espaço vivido e sobre a representação gráfica com desenhos, elaborando mapas e croquis, no intuito de propor a leitura do mundo da vida com a Geografia. Ao mesmo tempo, as concepções que as crianças possuem sobre o espaço e sua representação podem ser meios para potencializar a ampliação do repertório de conhecimentos sobre o espaço vivido.

A partir da especificidade da proposta pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a Geografia mostra-se como um componente curricular significativo nesse processo, na medida em que pressupõe e estabelece a mediação com a leitura do mundo, através do espaço e das representações desse espaço feitas nos mapas. Mas há de se ter clareza do que se pretende e de quais concepções teórico-metodológicas alicerçam o trabalho, bem como desejo de reaprender a enxergar o espaço com os olhos das crianças.

Reafirmo a necessidade de refletir com as dinâmicas sócio-espaciais das crianças, sendo fundamental compreender essas dinâmicas a partir das suas concepções de mundo. Para isso, faz-se necessário o mergulho em seu universo em busca de suas relações próprias, seus conhecimentos construídos, suas leituras e representações de

mundo e também oportunidades de experiências significativas na busca pela ampliação do seu repertório de conhecimentos e vivências.

Assim, as propostas de trabalho desenvolvidas com a Geografia podem constituir-se em possibilidades para o desenvolvimento de uma prática social cotidiana, para a formação de uma consciência espacial, para uma relação ética e estética com o espaço e com a vida dos diferentes grupos culturais que nele habitam.

As crianças podem nos conduzir por esses caminhos através de vivências, conhecimento e de seus *mapascroquis*.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, R. D. **Do desenho ao mapa**. São Paulo: Contexto, 2004.

ATLAS SOCIOECONÔMICO DO RIO GRANDE DO SUL. Áreas Indígenas. Disponível em: <http://www.atlassocioeconomico.rs.gov.br/conteudo.asp?cod_menu_filho=804&cod_menu=800&tipo_menu=MEIO&cod_conteudo=1576> Acesso em: 29 nov. 2015

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). Instituto Socioambiental. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/ quem-sao/povos-indigenas>. Acesso em: 27 ago. 2015 a.

_____. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/c/no-brasil-atual/quem-sao/povos-indigenas>. Acesso em 27 ago. 2015b

_____. Disponível em: <http://pib.socioambiental.org/pt/povo/guarani-mbya/1289>. Acesso em: 27 ago. 2015c.

MEDEIROS, J. S.; GOMES, L. B. Povos Indígenas: diversidade na escola. In: GIORDANI, A. C. C.; MEINERZ, C. B. [*et al*.]. (orgs.). **Curso de aperfeiçoamento produção de material didático para diversidade.** 3 ed. ver. e ampl. Porto Alegre: Evangraf, 2014.

CALLAI, H. C.. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Caderno Cedes**. v. 25, n. 66, maio/ago. 2005. Educação geográfica e as teorias de aprendizagens. Campinas: UNICAMP. p. 227-247.

LOPES J. J.; VASCONCELOS, T. **Geografia da Infância: reflexões sobre uma área de pesquisa**. Juiz de Fora: FEME, 2005.

LOPES; J. J.; MELLO, M. B.; BOGOSIAN, T. (Orgs.). Por uma cartografia com crianças: a Geografia nas creches e na Educação Infantil. In: **(Geo)grafias e linguagens: concepções, pesquisa e experiências formativas**. Paraná: CRV, 2013.

PEREIRA, N. M. Diversidade e diferença: problemas teóricos e pedagógicos. In: KAERCHER, N.; TONINI, I. M. (Orgs.). **Curso de Aperfeiçoamento Produção de Material Didático para Diversidade.** 2. ed. Porto Alegre: Evangraf, UFRGS. 2012. p. 1-12.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para Ensinar e Aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2007.

VIGOTSKI, L.S. **Quarta aula: a questão do meio na pedologia**. São Paulo: Psicologia/USP, 2010.

Recebido em 18 de dezembro de 2015.

Aceito para publicação em 26 de abril de 2016.