

APRENDENDO A LER O MUNDO: A GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

HELENA COPETTI CALLAI*

A história não se escreve fora do espaço, e não há sociedade a-espacial. O espaço, ele mesmo, é social. (Milton Santos)

Há uma pedagogia indiscutível na materialidade do espaço. (Paulo Freire)

É por isso que, hoje, seja qual for a escala, o território constitui o melhor revelador de situações não apenas conjunturais, mas estruturais e de crise. (Milton Santos)

RESUMO: Este artigo discute a possibilidade e a importância de se aprender geografia nas séries iniciais do ensino fundamental, a partir da leitura do mundo, da vida e do espaço vivido. Para tanto, aborda o papel da geografia nesse nível do ensino e a necessidade de se iniciar, nessa fase, um processo de alfabetização cartográfica. Considera também os conteúdos da geografia presentes nos currículos escolares como uma das maneiras de contribuir na alfabetização da criança. Tendo em vista esse objetivo, discute as exigências teóricas e metodológicas da geografia para referenciar o ensino e a aprendizagem.

Palavras-chave: Geografia. Ensino. Aprendizagem. Séries iniciais e espaço.

LEARNING TO READ THE WORLD: GEOGRAPHY IN THE FIRST YEARS OF BASIC SCHOOLING

ABSTRACT: This paper discuss the possibility and the importance of learning geography at elementary school, based on the reading

* Doutora em geografia e professora do Departamento de Ciências Sociais e do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências (mestrado) da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). *E-mail:* jcallai@unijui.tche.br

of the world and life and of the space in which one lives. It thus explores the role of geography at elementary school and the need to start a cartographic alphabetization. Considering considers the geographic subjects taught in the early school years as one of the ways to contribute to such child alphabetization, it then discusses the theoretical and methodological requirements of geography related to the teaching-learning process.

Key words: Geography. Teaching. Learning. Elementary School and Space.

Este texto trata da possibilidade de a criança estudar a geografia no início de sua escolarização. A educação no Brasil passa por profundas mudanças, talvez não tantas quanto a sociedade atual exigiria, mas sem dúvida significativas. Nesse contexto, a geografia, como componente curricular (tradicional) na escola básica, também se modifica, seja por força das políticas públicas (PCNs, por exemplo), seja por exigências da própria ciência. Assim, pensar o papel da geografia na educação básica torna-se significativo, uma vez que se considera o todo desse nível de ensino e a presença de conteúdos e objetivos que envolvem, inclusive, as suas séries iniciais e a educação infantil.

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. Para tanto, buscamos refletir sobre o papel da geografia na escola, em especial no ensino fundamental, no momento do processo de alfabetização.

Uma forma de fazer a leitura do mundo é por meio da leitura do espaço, o qual traz em si todas as marcas da vida dos homens. Desse modo, ler o mundo vai muito além da leitura cartográfica, cujas representações refletem as realidades territoriais, por vezes distorcidas por conta das projeções cartográficas adotadas. Fazer a leitura do mundo não é fazer uma leitura apenas do mapa, ou pelo mapa, embora ele seja muito importante. 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).

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 bus-

ca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de geografia, passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a educação básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de geografia, de quais objetivos lhe cabem.

Tendo em vista que as reordenações da educação básica (no quadro das políticas públicas para a educação) consideram aspectos significativos de várias ciências, traduzidos em componentes curriculares absorvidos na complexidade da aula de forma integrada, na busca de um objetivo que é o primeiro – aprender a ler e a escrever; considerando também o que efetivamente acontece na sala de aula, realidade que se conhece intermédio de várias publicações, pesquisas, diagnósticos e inclusive da observação direta, particularmente por conta de uma pesquisa realizada (“O ensino de estudos sociais na pré-escola e nas séries iniciais”); levando em conta ainda os avanços da geografia como ciência e sua história como disciplina escolar, buscamos vislumbrar o que é possível fazer com esse componente curricular nos anos iniciais da escolaridade. E isso nos remete a uma questão que poderia ensejar definir o papel da geografia nessa etapa da educação básica.

Qual é o lugar da geografia nas séries iniciais?

Aprender a pensar o espaço. E, para isso, é necessário aprender a ler o espaço, “que significa criar condições para que a criança leia o espaço vivido” (Castelar, 2000, p. 30). Fazer essa leitura demanda uma série de condições, que podem ser resumidas na necessidade de se realizar uma alfabetização cartográfica, e esse “é um processo que se inicia quando a criança reconhece os lugares, conseguindo identificar as paisagens” (idem, *ibid.*). Para tanto, ela precisa saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar.

Como fazer isso? É certo que, da forma como a geografia tem sido tratada na escola tradicionalmente, ela não tem muito a contribuir. Aquela geografia chamada tradicional, caracterizada pela enumeração de dados geográficos e que trabalha espaços fragmentados, em geral opera com questões desconexas, isolando-as no interior de si mesmas, em vez de considerá-las no contexto de um espaço geográfico complexo, que é o mundo da vida.

Uma prática tradicional na Escola Fundamental, adotada nas aulas de estudos sociais, mas desenvolvida não apenas sob sua égide, é o estudo do meio considerando que se deve partir do próprio sujeito, estudando a criança particularmente, a sua vida, a sua família, a escola, a rua, o bairro, a cidade, e, assim, ir sucessivamente ampliando, espacialmente, aquilo que é o conteúdo a ser trabalhado. São os Círculos Concêntricos, que se sucedem numa seqüência linear, do mais simples e próximo ao mais distante. Na realidade, esse procedimento constitui mais um problema do que uma solução, pois o mundo é extremamente complexo e, em sua dinamicidade, não acolhe os sujeitos em círculos que se ampliam sucessivamente do mais próximo para o mais distante. Num mundo em que a informação é veloz e atinge a todos, em todos os lugares, no mesmo instante, não se pode fechar as possibilidades em um estudo a partir de círculos hierarquizados. Ainda com relação à velocidade da informação, deve-se considerar que não é a distância o que vai impedir ou retardar o acesso à informação, mas condições econômicas e/ou culturais, inscritas num processo social que exclui algumas (ou muitas) pessoas.

A superação dessa lógica de que a criança aprende por níveis hierarquizados – no caso do espaço, por níveis espaciais que vão se ampliando sucessivamente – requer o estabelecimento, pelo menos, de uma clareza de termos. Não estamos considerando que o estudo do meio é inócuo e desligado da realidade. Pelo contrário, ele pode constituir uma interessante possibilidade de ensino e aprendizagem. 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. Partindo do “eu”, da família, cria-se uma proposição antropocêntrica – ou melhor, egocêntrica – ao redor do “eu”. O problema não é partir do “eu”, mas sim fragmentar os espaços que se sucedem e que passam a ser considerados isoladamente, como se tudo se explicasse naquele e por aquele lugar mesmo. A dinâmica do mundo é dada por outros fatores. E o desafio é compreender o “eu” no mundo, considerando a sua complexidade atual.

A referência teórica é buscada tanto na geografia – a qual considera que o espaço é socialmente construído pelo trabalho e pelas formas de vida dos homens – como na Pedagogia – a qual considera que a aprendizagem é social e acontece na interlocução dos sujeitos (estejam eles presentes fisicamente, ocupando um espaço próximo, estejam eles distantes, mantendo contatos virtuais, ou sob a hegemonia de determinada condução política, econômica).

Como superar o positivismo da geografia e da educação, em um mundo que está mudado e continua mudando aceleradamente? O que seria possível fazer para engendrar uma nova forma de “ensinar o mundo”?

Se os estudos do meio, considerados a partir do princípio dos círculos concêntricos, não se mostram apropriados para fazer a leitura do espaço – que deveria conter a possibilidade de perceber o movimento, perceber a cotidianidade da vida dos vários sujeitos e a sua expressão por meio dos grupos de que participam, construindo o seu espaço – quais as alternativas possíveis? Quais os referenciais teóricos que nos permitiriam construir métodos de análise do espaço geográfico capazes de permitir que os alunos se reconheçam no interior desse espaço? E que se sintam efetivamente produzindo esse espaço? E, nesse sentido, quais as práticas sociais (em especial as escolares) que se apresentariam como eficazes?

O pedagógico e/na geografia

Para romper com a prática tradicional da sala de aula, não adianta apenas a vontade do professor. É preciso que haja concepções teórico-metodológicas capazes de permitir o reconhecimento do saber do outro, a capacidade de ler o mundo da vida e reconhecer a sua dinamicidade, superando o que está posto como verdade absoluta. É preciso trabalhar com a possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo.

O professor, as suas concepções de educação e de geografia, é que podem fazer a diferença. E é a interlocução dos saberes (Marques, 1993) que pode permitir esse avanço. “O conhecimento geográfico produzido na escola pode ser o explicitamento do diálogo entre a interioridade dos indivíduos e a exterioridade das condições do espaço geográfico que os condiciona” (Rego, 2000, p. 8).

A clareza teórico-metodológica é fundamental para que o professor possa contextualizar os seus saberes, os dos seus alunos, e os de todo o mundo à sua volta. E, no nível de ensino em que a criança está processando a sua alfabetização, o ideal seria que houvesse “uma unidade em que se supere a fragmentação das disciplinas e das responsabilidades, em práticas orientadas por e para linhas e eixos temáticos e conceituais interdisciplinares, não apenas uma justaposição de disciplinas enclausuradas em si mesmas, mas de uma maneira que, em cada uma se impliquem as demais regiões do saber” (Marques, 1993).

Nesse caminho em que tudo leva a aprender a ler e a escrever, acreditamos que seja fundamental a interligação de todos os componentes curriculares, se somando na busca do objetivo. Mas numa trajetória em que o conteúdo seja, em especial, o mundo da vida dos sujeitos envolvidos, reconhecendo a história de cada um e a história do grupo, combinando “a cadeia dos conceitos e categorias de análise com a trama das experiências e da cultura mesma do grupo envolvido” (Marques, 1993, p. 111).

É nesse contexto que a “possibilidade desse cruzamento entre geografia e educação torna-se sobremodo importante num mundo em crise, crise expressa, entre outros modos, nas concretudes do espaço vivido através dos quais as relações sociais se geografizam” (Rego, 2000, p. 8). Nos demais níveis de ensino, a questão de entrelaçar geografia e educação pode não aparecer com tamanha relevância, mas, nos anos iniciais, é impossível ela não ser considerada. E se, no exercício de pensar e procurar caminhos da geografia para as crianças, fosse encontrada a chave para desvendar as possibilidades de construção de uma geografia escolar mais conseqüente? Seria uma reflexão interessante.

Como fazer, então, para superar um ensino tradicional, e um professor igualmente tradicional, trabalhando com conteúdos alheios ao mundo da vida? Como trabalhar com a realidade sem seguir de forma linear as escalas, mas superpondo-as, interligando-as, para conseguir dar conta da complexidade do mundo? Como olhar o local com os olhos do mundo, como ver o lugar do/no mundo?

Partindo dos pressupostos teóricos que balizam nossas concepções de educação e de geografia, como proceder para ensinar geografia nas séries iniciais passa a ser o desafio. E, sendo fiéis a esses referenciais, a busca deve estar centrada no pressuposto básico de que, para além da leitura da palavra, é fundamental que a criança consiga fazer a leitura do mundo.

Alfabetização e alfabetização espacial

Como realizar a leitura da palavra por meio da leitura do mundo? E como fazer a leitura do mundo por meio da leitura da palavra? Esse pode ser o desafio para pensar um aprendizado da alfabetização que seja significativo. Partindo do fato de que a gente lê o mundo ainda muito antes de ler a palavra, a principal questão é exercitar a prática de fazer a leitura do mundo. E pode-se dizer que isso nasce com a criança. Desde que a criança

nasce, os seus contatos com o mundo, seja por intermédio da mãe, seja pelo esforço da própria criança, buscam a conquista de um espaço. Um espaço que não é mais o ventre materno onde ela está protegida, mas um espaço amplo, cheio de desafios e variados obstáculos, e que, para ser conquistado, precisa ser conhecido e compreendido. E isso a criança vai fazendo, superando os desafios e ampliando cada vez mais a sua visão linear do mundo. Quer dizer, em termos absolutos, ela consegue ir avançando a sua capacidade de reconhecimento e de percepção. Ao caminhar, correr, brincar, ela está interagindo com um espaço que é social, está ampliando o seu mundo e reconhecendo a complexidade dele.

Ao chegar à escola, ela 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. Compreender a escrita como o resultado do pensamento elaborado particularmente por cada pessoa é diferente de simplesmente escrever copiando. E aprender a representar o espaço é muito mais que simplesmente olhar um mapa, uma planta cartográfica. Saber como fazer a representação gráfica significa compreender que no percurso do processo da representação, ao se fazerem escolhas, definem-se as distorções. As formas de projeção cartográfica e o lugar de onde se olha o espaço para representar não são neutros, nem aleatórios. Trazem consigo limitações e, muitas vezes, interesses, que importa manter ou esconder.

O espaço não é neutro, e a noção de espaço que a criança desenvolve não é um processo natural e aleatório. A noção de espaço é construída socialmente e a criança vai ampliando e complexificando o seu espaço vivido concretamente. A capacidade de percepção e a possibilidade de sua representação é um desafio que motiva a criança a desencadear a procura, a aprender a ser curiosa, para entender o que acontece ao seu redor, e não ser simplesmente espectadora da vida. “O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser” (Freire, 2001, p. 98).

O aprendizado da criança é também complexo e amplo. Interessa-nos pensar como ela aprende e que significados dá ao espaço, como desenvolve essa noção, a partir da sua vivência e do desenvolvimento do seu pensamento. Importa aqui compreender o significado de saber ler o espaço, e “toda informação fornecida pelo lugar ou grupo social no qual a criança vive é altamente instigadora de novas descobertas” (Castelar, 2000, p. 32). Tais descobertas poderão se relacionar com as questões de sua própria vida, as relações entre as várias pessoas do lugar, ou a questões específicas do ambiente. O importante é poder trabalhar, no momento da alfabetização, 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. Um lugar é sempre cheio de história e expressa/mostra o resultado das relações que se estabelecem entre as pessoas, os grupos e também das relações entre eles e a natureza. Por exemplo, “Por que não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes?” (Freire, 2001, p. 33).

Se os alunos vivem essa situação ou vivem em locais que apresentam esse tipo de problema, é a partir de tais problemas que devem ser feitas a leitura, a representação, e que deve ser instigada a curiosidade para avançar na investigação e compreender o que ocorre. Mas não é preciso restringir a discussão à questão social, pode-se discutir questões que são específicas do conteúdo da disciplina Geografia, por exemplo, em vez de “ditar para o aluno”, ou mesmo ler em um livro, ou responder a perguntas a partir de um texto, realizar a leitura do espaço. E a partir daí trabalhar com os conceitos envolvidos – no caso, rio, riacho, córrego, lençol freático, lixo, poluição, degradação ambiental, degradação urbana, cidade, riscos ambientais. A leitura do espaço permite que se faça o aprender da leitura da palavra, aprendendo a ler o mundo. A partir daí a geografia pode trabalhar com os conceitos que são próprios do seu conteúdo.

Pois bem, se esse é o sentido que supomos para o processo de alfabetização, cabe-nos, além de constatar, avaliar o envolvimento da geografia como um dos componentes curriculares, reconhecendo o sentido de sua presença nas séries iniciais.

Como ler o mundo da vida?

Sem dúvida, partindo do lugar, considerando a realidade concreta do espaço vivido. É no cotidiano da própria vivência que as coisas vão aconte-

cendo e, assim, configurando o espaço, dando feição ao lugar. Um lugar que “não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é, de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e o futuro. A existência naquele espaço exerce um papel revelador sobre o mundo” (Santos, 2000, p. 114).

Ao partir de uma concepção de lugar, deve-se considerar que ele não se restringe aos seus próprios limites, nem do ponto das fronteiras físicas, nem do ponto de vista das ações e suas ligações externas, mas que um lugar comporta em si o mundo. “Os lugares, são, pois, o mundo, que eles reproduzem de modos específicos, individuais, diversos. Eles são singulares, mas também são globais, manifestações da totalidade-mundo, da qual são formas particulares” (idem, *ibid.* p. 112).

Do ponto de vista da geografia, esta é a perspectiva para se estudar o espaço: olhando em volta, percebendo o que existe, sabendo analisar as paisagens como o momento instantâneo de uma história que vai acontecendo. Essa é a leitura do mundo da vida, mas que não se esgota metodologicamente nas características de uma geografia viva e atual, asentada em categorias de análise que supõem a história em si, o movimento dos grupos sociais e a sua interligação por meio da ação ou até de interesses envolvidos. Há que se pensar também no paradigma de educação capaz de acolher, ou de referenciar, esse tipo de análise. “Exige-se, em todos os estágios da prática educativa, que se combine a cadeia dos conceitos e categorias de análise com a trama das experiências e da cultura mesmo do grupo envolvido” (Marques, 1993, p. 111).

Nesse processo de aprender a ler, lendo o espaço, não há uma regra, um método estabelecido *a priori*, nem a possibilidade de elencar técnicas capazes de dar conta de cumprir o exigido: “articulam-se a teoria e a prática, os pressupostos ético-políticos da educação, os conteúdos conceituais e técnicas do ensino, com as características grupais e pessoais dos sujeitos em interação, nas condições concretas, conjunturais, de operacionalização” (idem, *ibid.*).

Pedagogicamente, portanto, o que importa é o estabelecimento e o exercício contínuo do diálogo – com os outros (professor, colegas, pessoal da escola, família, pessoas do convívio); com o espaço (que não é apenas o palco, mas também possui vida e movimento, uma vez que atrai, possibilita, é acessível ao externo); com a natureza e com a sociedade, que se interpenetram na produção e geram a configuração do espaço.

Essa capacidade de interlocução (de saber ouvir, falar, observar, analisar, compreender) pode ser desenvolvida desde a educação infantil, e tor-

nar-se assim um método de estudo – de fazer a leitura do mundo. Ao partir da vivência concreta, busca-se a ampliação do espaço da criança com a aprendizagem da leitura desses espaços e, como recurso, desenvolve-se a capacidade de “aprender a pensar o espaço”, desenvolvendo raciocínios geográficos, incorporando habilidades e construindo conceitos.

Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, os lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado. As pessoas que vivem em um lugar estão historicamente situadas e contextualizadas no mundo. Assim, o lugar não pode ser considerado/entendido isoladamente. O espaço em que vivemos é o resultado da história de nossas vidas. Ao mesmo tempo em que ele é o palco onde se sucedem os fenômenos, ele é também ator/autor, uma vez que oferece condições, põe limites, cria possibilidades.

Cada lugar combina variáveis de tempos diferentes. Não existe um lugar onde tudo seja novo ou onde tudo seja velho. A situação é uma combinação de elementos com idades diferentes. O arranjo de um lugar, através da aceitação ou da rejeição do novo, vai depender da ação dos fatores de organização existentes nesse lugar, quais sejam, o espaço, a política, a economia, o social, o cultural. (Santos, 1988, p. 98).

Esse é o meio em que vivemos, em que nosso aluno começa a ter a sua vivência fora da sua casa e da família. Não é naturalmente constituído, é construído no dia-a-dia. O lugar é

o ponto de encontro de lógicas que trabalham em diferentes escalas, reveladoras de níveis diversos, e às vezes contrastantes, na busca da eficácia e do lucro, no uso de tecnologias do capital e do trabalho. O lugar é o ponto de encontro de interesses longínquos e próximos, locais e globais. (Santos, 1994, p. 18-19)

Como considerar o desafio de, ao estudar o lugar, poder compreender o mundo? Como dar conta de tecer a trama de relações no plano da compreensão, assim como está tecida a trama de interesses e de lógicas que orientam e estruturam os espaços à nossa volta? Quais as possibilidades de, superando as concepções tradicionais, encontrar a forma de entender a palavra em todo o seu significado, e compreender o mundo que rodeia a criança?

É importante que se considere, na educação, a nova realidade do mundo atual, cujas características implicam que a velocidade da informa-

ção supera qualquer distância, e que todos os problemas do cotidiano se entrelaçam em níveis complexos.

Não se espera que uma criança de sete anos possa compreender toda a complexidade das relações do mundo com o seu lugar de convívio e vice-versa. No entanto, privá-las de estabelecer hipóteses, observar, descrever, representar e construir suas explicações é uma prática que não condiz mais com o mundo atual e uma Educação voltada para a cidadania. (Straforini, 2001, p. 56-57)

O olhar espacial

Fazer a análise geográfica significa dar conta de estudar, analisar, compreender o mundo com o olhar espacial. Esta é a nossa especificidade – por intermédio do olhar espacial, procurar compreender o mundo da vida, entender as dinâmicas sociais, como se dão as relações entre os homens e quais as limitações/condições/possibilidades econômicas e políticas que interferem.

O olhar espacial supõe desencadear o estudo de determinada realidade social verificando as marcas inscritas nesse espaço. O modo como se distribuem os fenômenos e a disposição espacial que assumem representam muitas questões, que por não serem visíveis têm que ser descortinadas, analisadas através daquilo que a organização espacial está mostrando. (Callai, 2000, p. 94)

A observação e a análise dos espaços construídos encaminha para compreender como a materialização/concretização das relações sociais configuram um lugar, bem como este coloca limitações ou possibilidades à sociedade. Portanto a contribuição da geografia no nível inicial do ensino, no qual a criança passa pelo processo de alfabetização, não se dá como acessória, mas como um componente significativo (assim como as demais áreas) na busca do ler e do escrever. Ao ler o espaço, a criança estará lendo a sua própria história, representada concretamente pelo que resulta das forças sociais e, particularmente, pela vivência de seus antepassados e dos grupos com os quais convive atualmente.

A complexidade do mundo da vida, que se estrutura e se torna visível por meio das suas arrumações no espaço, exige certos critérios para que seja feita a análise. Tais critérios decorrem dos referenciais adotados, considerando-se a educação e a geografia, ambas em sua dimensão epistemológica.

Desenvolver o olhar espacial, portanto, é construir um método que possa dar conta de fazer a leitura da vida que estamos vivendo, a partir do que pode ser percebido no espaço construído. “O olhar espacial supõe desencadear o estudo de determinada realidade social verificando as marcas inscritas nesse espaço” (idem, *ibid.*). Essas marcas refletem toda uma história, e escondem atrás de si as relações e o jogo de forças que foi travado para finalmente assumirem estas feições. A organização espacial representa muitas coisas que, por não estarem visíveis, precisam ser descortinadas.

A leitura da paisagem

São as paisagens que mostram, por meio de sua aparência, “a história da população que ali vive, os recursos naturais de que dispõe e a forma como se utiliza de tais recursos” (idem, *ibid.*, p. 97). A paisagem “não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc. (...) e a percepção é sempre um processo seletivo de apreensão” (Santos, 1988, p. 62). Importa então considerar as características culturais dos povos e os interesses envolvidos para a realização da leitura da paisagem. E esta será, portanto, sempre a apreensão que o sujeito faz, e não a verdade absoluta, neutra. Assim como a paisagem está cheia de historicidade, o sujeito que a lê também tem o seu processo de seleção do que observa. São verdades construídas, mas enraizadas nas histórias das pessoas, dos grupos que ali vivem.

Desse modo, fazer a leitura da paisagem pode ser uma forma interessante de desvendar a história do espaço considerado, quer dizer, a história das pessoas que ali vivem. O que a paisagem mostra é o resultado do que aconteceu ali. A materialização do ocorrido transforma em visível, perceptível o acontecido. A dinamicidade das relações sociais e das relações do Homem com a Natureza, desencadeia um jogo de forças, cujos resultados são concretos e visíveis. Descrever e analisar estas paisagens supõe, portanto, buscar as explicações que tal “retrato” nos permite. Os objetos, as construções, expressos nas ruas, nos prédios, nas praças, nos monumentos, podem ser frios e objetivos, porém a história deles é cheia de tensão, de sons, de luzes, de odores, e de sentimentos. Portanto ler a paisagem exige critérios a serem considerados e seguidos.

Escala de análise

A escala de análise é um cuidado que requer toda a atenção. Partindo de que “É impossível esconder das crianças o mundo, quando as infor-

mações lhes são passadas no exato instante do acontecimento” (Straforini, 2001, p. 56), nenhum estudo pode ficar restrito ao âmbito espacial em que está acontecendo. Pois nada acontece de forma isolada. Ou tem alguma relação com a natureza ou tem interferências de outras dimensões de escala que não estão próximas fisicamente (em termos de espaço absoluto), mas que poderão estar muito mais intensamente relacionadas por conta da origem e dos motivos do acontecimento. Já a definição/delimitação de que recorte do espaço considerar é um motivo de escolha da escala. Considerando então que a escala não é algo dado, mas resultado de opções/escolhas, elas estão estreitamente ligadas aos objetivos que temos para o ensino, para a pesquisa no/do lugar.

Buscar as explicações para aquilo que o espaço está mostrando requer, portanto, que se tenha o cuidado de não simplificar as questões, mas ao contrário, tentar situá-las em um contexto de investigação e estabelecer as inter-relações. Assim, nos referimos a uma escala social, que traz em si uma dimensão histórica e que permite que sejam evidenciadas as motivações, explicitadas ou não, de cada um dos eventos. Nesse movimento é importante perceber que os fenômenos da natureza se configuram em outra escala, que é da natureza mesmo e que vai pautar os acontecimentos, ao contrário de uma escala histórica, intrinsecamente ligada ao tempo e ao espaço de nossas vidas. Sob a interferência dos interesses humanos, a natureza é também alterada, muitas vezes de maneira extremamente rápida. Nosso entendimento de que essa é uma questão social é fundamental para não nos submetermos às idéias de destino, ou de azares ambientais, como se a natureza não sofresse alterações a partir dos interesses da sociedade.

Enfim, são necessárias interligações dos vários níveis de análise, para que se possa compreender que nada acontece por acaso, e que os motivos de muitos acontecimentos podem estar, às vezes, próximos, mas podem estar também muito distantes.

O estudo do lugar

“Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento” (Freire, 2001, p. 520). O mundo, na Era da Informação, está totalmente globalizado. Mas essa globalização, por meio das questões que são globais, se concretiza nos di-

versos lugares, em cada lugar em especial, e com diferentes formas de apresentação. Daí a “força do lugar” (Milton Santos), pois cada lugar tem sua história, seus homens e suas capacidades de se organizar e pensar alternativas para si. “Essa é uma realidade tensa, um dinamismo que se está recriando a cada momento, relação permanentemente estável, e onde globalização e localização, globalização e fragmentação são termos de uma dialética que se refaz com frequência” (Santos, 1996, p. 252).

Assim, ler o mundo a partir do lugar é o desafio. Como desenvolver a curiosidade na criança para que ela possa avançar na sua leitura do mundo? Freire nos diz que “O exercício da curiosidade a faz mais criticamente curiosa, mais metodicamente ‘perseguidora’ do seu objeto. Quanto mais a curiosidade espontânea se intensifica, mas, sobretudo se ‘rigoriza’, tanto mais epistemológica ela vai se tornando” (Freire, 2001, p. 97).

A partir dos interesses da criança, podem-se desencadear diversas atividades para buscar e realizar o exercício da palavra e o esforço de ler o mundo. Poderíamos apontar para o estudo de determinadas realidades, que, se consideradas como uma situação geográfica, seriam desenvolvidas a partir do reconhecimento do lugar, pode ser da rua, da casa da família, pode ser do bairro, ou da escola, ou mesmo da cidade. O fundamental é saber do que se pode partir, e se a curiosidade for exercitada na sala de aula, as crianças mesmas podem definir o que estudar. Na verdade, o conteúdo que será considerado não é de modo algum o mais importante. O mais significativo é saber de parte do professor o que se quer. Aprender a ler, por meio do componente curricular da geografia, lendo o mundo. Ler o lugar, para compreender o mundo em que vivemos. Pode-se partir de temáticas, de problemas e, a partir daí, aguçar a curiosidade infantil, traçando os caminhos a seguir. Essas problemáticas devem ser formuladas a partir da realidade do que acontece e do que existe no mundo e, ao serem analisadas, devem considerar as dimensões de espaço e de tempo. Quer dizer, precisam ser situadas em um espaço que terá as suas características internas e uma contextualização, as quais lhe darão marcas específicas. E precisam ainda ser situadas em um tempo, porque todas as ações dos homens são históricas e, como tal, carregam as marcas de seu tempo.

Os conceitos

Os conceitos são fundamentais para que se possam analisar os territórios em geral e os lugares específicos, e vão sendo construídos ao longo

do processo de análise. Quais são, então, os conceitos imprescindíveis para se fazer a análise geográfica? E como trabalhá-los?

“Seja como ciência, seja como matéria de ensino, a geografia desenvolveu uma linguagem, um corpo conceitual que acabou por constituir-se numa linguagem geográfica” (Cavalcanti, 1998, p. 88). Ao se apropriar dessa linguagem, a criança desencadeará um processo de leitura do mundo, com o “olhar espacial” a que já nos referimos. Cavalcanti coloca ainda que “Essa linguagem está permeada por conceitos que são requisitos para a análise dos fenômenos do ponto de vista geográfico” (idem, *ibid.*). Essa linguagem será incorporada pelo aluno à medida que ele consiga operar racionalmente com os conceitos próprios da geografia.

Ao ler o espaço, desencadeia-se o processo de conhecimento da realidade que é vivida cotidianamente. Constrói-se o conceito, que é uma abstração da realidade, formado a partir da realidade em si, a partir da compreensão do lugar concreto, de onde se extraem elementos para pensar o mundo (ao construir a nossa história e o nosso espaço). Nesse caminho, 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.

As habilidades

As habilidades devem ser desenvolvidas ao longo das atividades que vão sendo realizadas. Algumas habilidades são gerais, que todo sujeito precisa desenvolver para viver e construir suas aprendizagens. Outras expressam a especificidade de “ler o espaço”. Desenvolver essas habilidades é fundamental, pois, sem elas, torna-se difícil fazer abstrações. Elas são desenvolvidas desde que a criança entra para o convívio escolar e, mesmo assim, de um modo geral, os alunos apresentam grandes dificuldades para dar conta delas. As hipóteses que explicam tais dificuldades variam, mas parece que elas estão centradas no modo como se realizam as atividades que permitiriam a sua exercitação durante a vida escolar, em especial nos primeiros anos.

Assim como é importante ter claro quais os conceitos fundamentais na geografia, é também necessário saber quais as habilidades básicas para a análise geográfica. A respeito desse aspecto, deve-se considerar que existe uma linguagem específica, que consideramos demandar uma alfabetização cartográfica.

A cultura

A cultura de cada povo, de cada sociedade apresenta suas marcas e tem ligações com a possibilidade de os sujeitos concretos dessas sociedades possuírem uma identidade, no sentido de pertencimento ao lugar. Uma identidade que se dá entre os próprios homens e com o lugar – o território em que estão. “A questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado” (Freire, 2001, p. 46). Pensar o próprio espaço encaminha a exercitar a análise e a crítica constante sobre as formas de vida e as condições que existem. E possibilita ao sujeito efetivamente se situar no mundo.

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos (...). (idem, *ibid.*)

Reconhecer, enfim, a sua identidade e o seu pertencimento é fundamental para qualquer um entender-se como sujeito que pode ter, em suas mãos, a definição dos caminhos da sua vida, percebendo os limites que lhe são postos pelo mundo e as possibilidades de produzir as condições para sua vida.

Nesse sentido, estudar o lugar, como contrapartida ao movimento de homogeneização produzido pela mídia e pela ação concreta das grandes empresas, pode ser interessante por dois motivos. Primeiro, pelo fato de que, mesmo em um mundo globalizado, as idéias universais só se concretizam nos lugares, e não no global, no geral. Depois, porque assim se pode perceber que nossa ação pode ser efetiva e eficaz, dependendo do jogo de forças em que se insere, e que os homens podem não ser apenas cobaias ou partes de uma estrutura na qual não têm o direito de pensar e de tomar atitudes que lhes pareçam adequadas. Ao se reconhecer o lugar como parte de nossa vida, como um dado que nos permite criar uma identidade e termos a idéia de pertencimento, será possível agir para o grupo, e não apenas para servir a interesses externos.

O espaço retrata a nova realidade de supressão de fronteiras, de criação de regionalidades específicas para promover o desenvolvimento, ou

para o aumento das condições efetivas a se colocar nos mercados. Especialmente, essa realidade se expressa tanto no que tange aos povos com seus territórios, quanto aos espaços segregados nas cidades. É um fenômeno de exclusão que se expressa no espaço de forma muito marcante; seja nos lugares em que as pessoas, despojadas de tudo que lhes seja essencial para ter uma vida digna, vivem em condições humilhantes; seja onde as pessoas, embora vivendo com dignidade, não têm condições de se fazer ouvir, de decidir os seus caminhos.

Nessa perspectiva, torna-se interessante investigar qual é a identidade desses lugares, a partir dos interesses das pessoas que ali vivem. Reconhecer os valores, as crenças, as tradições e investigar os significados que têm para as pessoas que vivem ali. A cultura, que dá esse conjunto de características às pessoas e aos povos, se expressa no espaço por meio de marcas que configuram as paisagens.

Cada lugar tem uma força, uma energia que lhe é própria e que decorre do que ali acontece. Ela não vem de fora, nem é dada pela natureza. É resultado de uma construção social que se dá na vivência diária dos homens que habitam o lugar, resultado do grau de consciência das pessoas como sujeitos do mundo onde vivem e dos grupos sociais que constituem ao longo de sua trajetória de vida. É resultado do somatório de tempos curtos e de tempos longos que deixam marcas no espaço.

A cartografia na leitura do espaço

Para ler o espaço, torna-se necessário um outro processo de alfabetização. Ou talvez seja melhor considerar que, dentro do processo alfabetizador, além das letras, das palavras e dos números, existe uma outra linguagem, que é a linguagem cartográfica. “Ao ensinar geografia, deve-se dar prioridade à construção dos conceitos pela ação da criança, tomando como referência as suas observações do lugar de vivência para que se possa formalizar conceitos geográficos por meio da linguagem cartográfica” (Castelar, 2000, p. 31). Será isso possível? Seria o início do processo de escolaridade ou é uma questão que pode permear todo o ensino da geografia? Independentemente da resposta que encontrarmos, parece-nos claro que a alfabetização cartográfica é base para a aprendizagem da geografia. Se ela não ocorrer no início da escolaridade, deverá acontecer em algum outro momento. Nas aulas de geografia é preciso estar atento a isso.

A capacidade de representação do espaço vivido, se esta for desenvolvida assentada na realidade concreta da criança, pode contribuir em muito para que ela seja alfabetizada para saber ler o mundo. “Quando parte do processo de alfabetização utilizando a linguagem cartográfica, o ensino de geografia se torna mais significativo, pois se criam condições para a leitura das representações gráficas que a criança faz do mundo” (idem, *ibid.*, p. 35).

Uma das formas possíveis de ler o espaço é por meio dos mapas, que são a representação cartográfica de um determinado espaço. Estudiosos do ensino/aprendizagem da cartografia consideram que, para o sujeito ser capaz de ler de forma crítica o espaço, é necessário tanto que ele saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como que ele seja capaz de fazer a leitura de sua representação, o mapa. É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço. São atividades que, de um modo geral, as crianças dos anos iniciais da escolarização realizam, mas nunca é demais lembrar que o interessante é que as façam apoiadas nos dados concretos e reais e não imaginando/fantasiando. Quer dizer, tentar representar o que existe de fato.

Assim, não basta saber ler o espaço. É importante também saber representá-lo, o que exige determinadas regras. Para fazer um mapa, por mais simples que ele seja, a criança poderá realizar atividades de observação e de representação. Ao fazer um desenho de um lugar que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela estará fazendo escolhas e tornando mais rigorosa a sua observação. Poderá, desse modo, dar-se conta de aspectos que não eram percebidos, poderá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir. A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente.

Para saber ler o mapa, são necessárias determinadas habilidades, tais como reconhecer escalas, saber decodificar as legendas, ter senso de orien-

tação. “A capacidade de entender um espaço tridimensional representado de forma bidimensional, aliado à concepção de que a terra é redonda e, portanto, não há ‘em cima’ nem ‘em baixo’, poderá ser desenvolvida a partir da realização de diversas atividades de mapeamento” (Callai, 2000, p. 105-106).

Essas habilidades são adquiridas a partir da exercitação continuada em desenvolver a lateralidade, a orientação, o sentido de referência em relação a si próprio e em relação aos outros, além do significado de distância e de tamanhos. Elas podem ser simplesmente exercitadas, procurando-se alcançar o seu domínio. Mas o que nos interessa não é simplesmente ter domínios, que o capacitem a viver no mundo, é claro, mas poder, por meio dessa exercitação, dar conta de aprender a ler e viver o mundo. Aprender a pensar e reconhecer o espaço vivido. Não simplesmente como espaço que pode ser neutro, ou estranho a si próprio, mas pensar um espaço no sentido de se apropriar das capacidades que lhe permitirão compreender o mundo, reconhecer a sua força, e a força do lugar em que vive. Aprender para viver, mas aprendendo a buscar a transformação capaz de tornar o espaço mais justo, pelo acesso aos bens do mundo e da vida. Aprender a construir a sua cidadania.

Aprender a observar, descrever, comparar, estabelecer relações e correlações, tirar conclusões, fazer sínteses são habilidades necessárias para a vida cotidiana. Por intermédio da geografia, que encaminhe a estudar, conhecer e representar os espaços vividos, essas habilidades poderão ser desencadeadas. Mas sempre como caminhos, como instrumentos para dar conta de algo maior.

Por meio da geografia, nas aulas dos anos iniciais do ensino fundamental, podemos encontrar uma maneira interessante de conhecer o mundo, de nos reconhecermos como cidadãos e de sermos agentes atuantes na construção do espaço em que vivemos. E os nossos alunos precisam aprender a fazer as análises geográficas. E conhecer o seu mundo, o lugar em que vivem, para poder compreender o que são os processos de exclusão social e a seletividade dos espaços.

Compreender o lugar da diferença neste mundo, que se diz e se quer globalizado e tende a homogeneizar a todos e a tudo, é um passo para perceber que ainda há o que fazer, e não se pode, nem precisa, ficar só esperando que as ditas determinações aconteçam. É curioso notar que, nas análises e estudos em geral, até bem pouco tempo, as determinações

advinham basicamente da natureza. Hoje se quer fazer crer que a globalização define tudo, inclusive o desrespeito para com a natureza.

Construir os referenciais básicos para a análise espacial é ter clareza epistemológica da nossa ciência. E, para saber fazer uma educação com sentido de aprender para ser sujeito da sua vida, é necessário fundamentar epistemologicamente a pedagogia.

Aprender a ler, aprendendo a ler o mundo da vida, e usando para tanto as possibilidades metodológicas da geografia, é pretender que nesse movimento se consiga construir uma metodologia para estudar esse componente curricular, e também que o aluno consiga usar esse aprendizado metodológico para estudar, além do seu espaço vivido – o lugar em que está – outros lugares, que podem ser distantes de sua vida diária, mas que estão interferindo na dinâmica geral das sociedades e, ao mesmo tempo, na sua vida ou de seu grupo em particular.

Enfim, a geografia, nos anos iniciais da escolarização, pode, e muito, contribuir com o aprendizado da alfabetização, uma vez que encaminha para aprender a ler o mundo.

Recebido em maio de 2005 e aprovado em julho de 2005.

Referências bibliográficas

CALLAI, H. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). *Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CALLAI, H.; CALLAI, J. Grupo, espaço e tempo nas séries iniciais. *Espaços da Escola*, Ijuí, v. 3, n. 11, p. 9-18, jan./mar. 1994.

CASTELLAR, S.M.V. A alfabetização em geografia. *Espaços da Escola*, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

CAVALCANTI, L.S. *Geografia, escola e construção do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 18. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2001.

MARQUES, M.O. *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: UNIJUÍ, 1993.

REGO, N. et al. *Geografia e educação: geração de ambiências*. Porto Alegre: UFRGS, 2000.

SANTOS, M. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1988.

SANTOS, M. *Técnica, espaço, tempo: globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: Hucitec, 1994.

SANTOS, M. *A natureza do espaço: técnica e tempo/razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, 2000.

STRAFORINI, R. *Ensinar geografia nas séries iniciais: o desafio da totalidade mundo*. 2001. 155f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.