

GEOGRAFIAS, INFÂNCIAS, ESPAÇOS IMAGINADOS E DESAFIOS: CONVERSANDO COM OS AUTORES...

 <https://doi.org/10.56238/arev7n3-115>

Data de submissão: 13/02/2025

Data de publicação: 13/03/2025

Auriceli de Lima Suzano

Mestranda no PROFGEO / UERJ

E-mail: auriceli.profgeografia@gmail.com

Débora Shardosin

Profa, Dra e Orientadora

RESUMO

INTRODUÇÃO: Este trabalho encontrou acolhimento no estudo de Ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental I da Educação Básica em quatro autores que são: geógrafos, cientista, professor/a e pesquisadores na área de Geografia. Eu considero relevante valorizar os autores que escolhi para discutir com esse estudo, por isso fui pesquisar um pouco sobre cada um.

Palavras-chave: Geografias da Infância. Espaços Imaginados. Desafios Educacionais.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho encontrou acolhimento no estudo de Ensino de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental I da Educação Básica em quatro autores que são: geógrafos, cientista, professor/a e pesquisadores na área de Geografia. Eu considero relevante valorizar os autores que escolhi para discutir com esse estudo, por isso fui pesquisar um pouco sobre cada um.

O primeiro autor para debate é Dardel (2015) cuja obra me foi apresentada pela orientadora da pesquisa pela leitura do artigo “A história da geografia no olhar fenomenológico de Eric Dardel: revisitando a obra *O homem e a terra*”, de Aquino e Silva (2022). A partir da leitura do artigo citado, resolvi aprofundar a leitura no livro de Dardel (2015) e me interessei pela sua história de vida.

Eric Dardel nasceu em 21 fevereiro de 1899 em Montargis e morreu em 19 de janeiro de 1967 em Montmorency, na França. Realizou estudos sobre pesca. Foi professor de história e Geografia lecionando em Liceus em Paris, onde foi diretor de escola. Eric Dardel era um homem religioso, protestante, com muita cultura histórica e filosófica. Em 1952 publicou “O Homem e a Terra: Natureza da Realidade Geográfica”. Seu livro não suscitou qualquer reação na comunidade acadêmica geográfica. A obra de Dardel (2015) será descoberta depois que a Geografia vivencia seu período quantitativista. A Geografia Dardeliana ficou aguardando por outra época, onde seu engajamento adota olhar e ação fenomenológica de percepção e de representação. Os geógrafos americanos foram os primeiros a redescobrir a obra “O Homem e a Terra: Natureza da Realidade Geográfica”. Dardel (2015) inicia presença nas obras a partir de 1975.

Com o trabalho desse autor, reconhecemos a geograficidade como condição humana, o entrelaçar de nossas vidas com a Terra, uma conexão intrínseca de vivência e sobrevivência. Essas características enaltecidas na obra de Dardel (2015) poderiam ser lembradas nas interações pedagógicas enquanto se ensina Geografia na sala de aula, nos pressupostos teóricos de orientações aos professores quando se tratar em ensinar Geografia, nas formações de licenciaturas para Ensino de Geografia, nas licenciaturas em Pedagogia, na formação de Ensino Normal que prepara professores em nível médio para atuarem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental I dos anos iniciais, e aos professores que atuam no Ensino de Geografia para as crianças do Ensino Fundamental.

A presente pesquisa abraça a teoria proposta na Geografia dardeliana para o Ensino de Geografia com as crianças no Ensino Fundamental I da Educação Básica. A existência de uma carência de aprendizagens geográficas nas séries avançadas da Educação Básica que foram relatadas em minha experiência de escola pública e de outros autores e professores, quando se fala em Ensino de Geografia, citados na Introdução, levantaram a necessidade de se discutir com os autores citados.

Doreen Massey, britânica, cientista social e geógrafa, por suas obras “Pelo Espaço: Por Uma Política Da Espacialidade” (2009) e “Mente Geográfica” (2017) somos chamados a refletir sobre as trajetórias que nós, seres humanos, realizamos, o lugar e o espaço, pontos de encontros, negociação, quando nos fala sobre a relação das pessoas com a geografia numa forma imagética (no sentido figurado da palavra, sinônimo de imaginativa e imaginação). Descobri a autora Massey nas aulas de Epistemologia do Ensino de Geografia e, posteriormente, minha orientadora indicou suas obras para leitura. Seus trabalhos trazem abordagens valiosas e por isso esta pesquisa recorre acolhimento teórico para o Ensino de Geografia nos trabalhos da autora.

Em Kitchin (2016, p. 816-817), “Geographers Matter! Doreen Massey (1944–2016)”, encontramos alguns dados sobre a autora. Doreen Barbara Massey nasceu em Manchester, 1944 e morreu em 2016, foi uma cientista social e geógrafa britânica. Em sua primeira publicação em 1971, ela escreveu e editou vários livros altamente influentes e escreveu artigos e capítulos de livros que abrangeram geografia econômica, regional, urbana, política, social e cultural; contribuiu para uma série de debates importantes sobre desenvolvimento desigual, urbanização, globalização, localidades, conceituação de lugar e espaço e gênero nos processos sociais e econômicos; e dentro da disciplina introduziu uma série de conceitos-chave, incluindo 'divisão espacial do trabalho', 'senso progressivo de lugar', 'geometrias de poder' e 'espaço-tempo'.

De acordo com Kitchin (2016), Massey foi uma pioneira da geografia feminista, examinou o papel do gênero nos processos sociais e econômicos e como as relações de gênero são centrais para a organização espacial da sociedade. Seu trabalho forneceu inspiração para a próxima geração de geógrafas feministas e pontos de referência teóricos essenciais que orientaram as pesquisas subsequentes. Por sua vez, as geografias feministas influenciaram fortemente a geografia social e cultural, flexionando de forma mais ampla as concepções de relações sociais, poder e justiça social/espacial.

De acordo com Kitchin (2016), Massey foi uma pioneira da geografia feminista, examinou o papel do gênero nos processos sociais e econômicos e como as relações de gênero são centrais para a organização espacial da sociedade. Seu trabalho forneceu inspiração para a próxima geração de geógrafas feministas e pontos de referência teóricos essenciais que orientaram as pesquisas subsequentes.

Por sua vez, as geografias feministas influenciaram fortemente a geografia social e cultural, flexionando de forma mais ampla as concepções de relações sociais, poder e justiça social/espacial.

Jader Janer Moreira Lopes é autor brasileiro, geógrafo, pesquisador e professor, que tem interesse pela educação geográfica das crianças e das infâncias. Lopes é o autor das primeiras leituras

que realizei desde 2023. Conheci o trabalho do professor durante as aulas de Epistemologia do Ensino de Geografia, quando me interessei por ler seu livro “Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados (2018)”.

Jader Janer Moreira Lopes tem uma trajetória acadêmica voltada para o Ensino da Geografia com as crianças. Possui graduação em Geografia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (1989). Realizou seu mestrado em Educação na mesma universidade, com o título da dissertação: “Penerando” a chuva – Pressupostos para uma prática etnogeográfica e endocultural (1998). Concluiu seu doutorado em Educação na Universidade Federal Fluminense, com a tese intitulada: Então somos Mudantes: “Espaço, Lugar e identidade em crianças migrantes” (2003). Realizou pós-doutorado na Universität Siegen, Alemanha, pelo Internationaler Promotionsstudiengang Erziehungswissenschaft/Psychologie – INEDD. Jader Janer leciona no programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense e da Universidade Federal de Juiz de Fora, onde orienta mestrado e doutorado. Atua principalmente nas áreas de Geografia e Educação, Educação Infantil, bebês, crianças e suas infâncias, Desenvolvimento Humano e Teoria Histórico-cultural.

Ele é coordenador do Grupo de Pesquisas e Estudos em Geografia da Infância (GRUPEGI). Suas pesquisas abordam temas como espacialização da vida, ensino/aprendizagem de Geografia, Geografia da Infância e Desenvolvimento Humano. Assim, o trabalho de Lopes, foi quem me trouxe as principais influências a respeito dos espaços vivenciais para as experiências pedagógicas feitas na presente pesquisa. Em Lopes (2005, 2007, 2008, 2009, 2018) esta pesquisa encontrou apoio teórico, principalmente por ser o autor que retrata a percepção geográfica infantil, a relação de espaço e lugar vivido pelas crianças.

Rafael Straforini é Doutor em Geografia pela UFRJ (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro), em 2007, mestre em Educação Aplicada às Geociências pela UNICAMP (2001) e graduado (bacharelado e licenciatura) em Geografia pela UNESP/Rio Claro (1997). Atualmente é Professor Doutor do Departamento de Geografia do Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

Na dissertação de mestrado do Professor Rafael Straforini (2001), com o título “Ensinar Geografia nas Series Iniciais: o desafio da totalidade-mundo (2001)”, encontramos o trabalho de Ensino de Geografia com as crianças dos anos iniciais enquanto uma prática necessária. O autor Straforini (2001) aponta o Ensino de Geografia para crianças na proposta da totalidade-mundo. Fala da importância de conceber a Geografia em espaço totalidade, vez que “na Geografia não há espaços estanques, separados e fragmentados” (Straforini, 2001, p.02)”.

Segundo Straforini (2001), “o Ensino de Geografia para as crianças requer a compreensão do espaço geográfico, as suas dinâmicas existentes, onde o espaço geográfico seja entendido como um o sistema indissociável de sistemas, objetos e ações” (Straforini, 2001, p. 139).

A seguir, dialogo com os autores sobre a pesquisa realizada, as crianças e seus espaços vivenciais, o Ensino de Geografia, abordagens geográficas através dos espaços vivenciais das crianças nas escolas públicas da Educação Básica.

1.1 ESPAÇOS VIVENCIAIS DAS CRIANÇAS NA ESCOLA E A GEOGRAFIA DARDELIANA

A pesquisa aprecia o papel social da escola pública e, por isso acredita que ela poderá contribuir com maior ênfase pelo Ensino de Geografia a partir do momento em que a criança chega na escola. Se o indivíduo tiver a oportunidade de conhecer melhor o seu lugar, com a escola identificando as suas vivências do lugar onde nasce, onde vive, onde transita, o Ensino de Geografia se tornaria mais cativante para quem ensina e quem aprende, ou seja, um Ensino de Geografia significativo, que seja interessado na formação humana dos estudantes.

Nessa perspectiva, esse olhar de vivência, assim como as crianças que estão em contínua construção de seus saberes a respeito do espaço que se ocupa no mundo, para Dardel (2015, p. 39), “a realidade geográfica está a ressoar em nós ainda que não percebamos ou não a queiramos aceitar”.

Por ser mulher, professora e pesquisadora, requeiro a ressalva de inclusão para a leitura em Dardel (2015): onde se lê “*homem*”, compreenda-se a referência para “*a mulher e o homem*”.

Sobre a realidade geográfica, o autor afirma que “ a realidade geográfica age sobre um homem através de um alerta da consciência da realidade mais concreta e mais próxima da Terra e só é aprendida por uma interpretação do conjunto (Dardel, 2015, p. 36)”.

Para valorizar a atuação de pessoas simples vivendo na Terra, Dardel (2015) ressalta que um especialista não rejeita inteiramente esse encontro inesquecível do homem com a Terra. Cita o autor,

[...] lembremos da relação com os hindus com o mundo que chamamos que chama de exterior; lembre Francisco de Assis, unido por um parentesco espiritual com vento, com a água, pássaros ou flores para remeter a ideia da relação do homem comum com a Terra. (Dardel, 2015, p. 6).

Dardel (2015) valoriza a pessoa simples, a partir da vivência humana na Terra. Com essa ideia de partir da vivência humana com a Terra, esta pesquisa procede à investigação de Ensino de Geografia a partir de práticas dos espaços vivenciais das crianças.

A partir de Dardel (2015), vamos refletir sobre o fato de que, antes do estudioso, vem o ser humano simples que, ao vivenciar suas experiências com a Terra, surge a necessidade de

aprimoramento e do estudo científico para atender aos interesses almeçados. Assim, para entender essa participação geográfica no espaço concreto, o autor compara o homem simples a um geógrafo, o especialista:

[...] a relação do homem com a Terra excede a preocupação científica antes de conhecermos as anotações medidas de temperatura e salinidade que o geógrafo remete e calcula atrás de sua frente temos um alguém que se descobre na Terra, seja um navegante vigiando as novas terras ou um explorador na mata, um pioneiro imigrante ou simplesmente um homem tomado por um movimento insólito da Terra numa tempestade, sempre há uma visão primitiva da Terra que o saber em seguida virá ajustar. (Dardel, 2015, p. 7).

Segundo o autor, a humanidade está interligada na Terra, espaço em que vivemos, habitamos. “Entre o homem e a Terra permanece e continua uma cumplicidade, uma espécie de cumplicidade no ser. (Dardel, 2015, p. 36).”

A pesquisa entende que a relação humana com a Terra é inerente ao homem, ou seja, desde que o ser humano nasce, se inicia essa relação com o planeta e conseqüentemente, faz-se necessário reconhecer que a escola tem papel fundamental nessa constituição de se conhecer a Terra, valorizar e colaborar pela sua existência sustentável.

Este estudo compreende a questão afetiva que as crianças expressam sobre o lugar onde nasceram e moram. Trata-se do lugar, o espaço de suas vivências, portanto a pesquisa propõe que a escola invista em oportunizar que as crianças expressem pelos seus espaços vivenciais em atividades pedagógicas propostas na escola.

Para a concepção dardeliana, “desde sua infância nas primeiras civilizações onde o homem se municia de marcadores para se orientar: a casa da família, a torre da vila natal, uma colina, as árvores [...]”. (Dardel, 2015, p. 11).

Dardel (2015) reverencia o valor da vivência e da afetividade com a Terra,

[...] O levante o poente o meio-dia lhe são fornecidos pelas posições do sol. Assim se desenha as “regiões” do espaço terrestre que mais tarde a observação das estrelas ou a bússola permitirão assegurar, precisar. Repartidas por seu habitat, tomadas como centro de interesse, essas regiões têm um sentido primeiramente do vivido e um valor afetivo. (Dardel, 2015, p. 11).

A escola poderá contribuir aproveitando os momentos que essas crianças têm em suas famílias, em suas casas, em sua vizinhança, nas ruas, no bairro por onde a criança circula, por onde ela vivencia, assim a escola poderá ouvir sobre esses espaços das crianças, promovendo que as crianças se expressem a partir desses saberes que elas constroem nessas vivências, trazendo-os de forma proveitosa para a sala de aula. Saberes a respeito do lugar, que estão voltados para o Ensino de

Geografia desde os primeiros momentos dessa criança com a escola, permitindo-as oportunizar, pela construção de novos saberes, a construção de ideias de conhecimentos que são da área do Ensino de Geografia.

Dardel (2015, p. 119) considera “que a “geografia” não é aqui a disciplina científica, mas a realidade objetiva, que é o lugar em que se desenrola a existência humana. [...] A paisagem é a manifestação do movimento interno do mundo”. Assim, pelas concepções de Dardel(2015), esta pesquisa concluiu que a Geografia está além de ser apenas uma série de conteúdos, que paisagem está longe de ser um conceito de elementos distribuídos pelo espaço geográfico.

Para Dardel (2015, p. 32), “[...] A paisagem não é em sua essência feita para se olhar. [...] a paisagem constitui uma totalidade própria que responde à inserção do homem no mundo. É através da paisagem que o homem toma consciência do fato de que habita a Terra”.

A pesquisa se apropria da ideia de paisagem dardeliana para compor mais um acolhimento no contexto de crianças apreendendo geografia na escola pública, e que seja uma geografia significativa, que reconhece os saberes das crianças e suas vivências com o seu espaço geográfico para recriar uma Geografia cativante para os estudantes e professores da Educação Básica.

Na Geografia dardeliana, o autor nos fala que a paisagem é um elemento que reafirma que a humanidade entrelaça sua existência junto à Terra. Cita o autor, “Ela [a paisagem] coloca em questão a totalidade do ser humano, suas ligações existenciais com a Terra, ou, se preferirmos, sua geograficidade original: a Terra como lugar, base e meio de sua realização (Dardel, 2015, p. 31)”.

Dardel (2015) nos anuncia sobre a geograficidade humana, discorrendo acerca do seu entendimento de paisagem. O vínculo da humanidade com a Terra, na visão dardeliana, passa pela afetividade. Com fundamentação nessa inter-relação humana com a Terra, pronunciada por Dardel (2015), podemos compreender quanto a amorosidade tem relevância para as crianças nos anos iniciais. Não é por acaso que se percebe que elas se envolvem com melhor compreensão nas aprendizagens em que a afetividade está presente.

Para explicar a paisagem e como a geograficidade se edifica, Dardel (2015, p. 34) esclarece que a paisagem, “[...] se apresenta como uma “impressão de conjunto”, como totalidade, é preciso compreender que essa totalidade só é acessível aos sentidos, e mesmo ao sentimento, porque ela se dá unicamente sob a forma de uma *tonalidade-afetiva-dominante*”.

A geograficidade de Dardel (2015) nos coloca em ligação intrínseca com a Terra, levando-nos a reconhecer a nossa familiaridade com a natureza, com o planeta e com o lugar de vivência, onde nascemos, crescemos, estudamos, trabalhamos, coabitamos, numa conexão de entrelaçamento.

O estudo realizado entende que a criança se relaciona com seu lugar, com o espaço vivenciado junto com seus semelhantes e pessoas próximas. Assim, compreende-se que o Ensino de Geografia tem contribuição desde os anos iniciais da Educação Básica, quando utilizar o lugar, os espaços de vida de nossas crianças, permitindo que elas se expressem sobre o mundo que as cerca.

Nesse contexto da geograficidade, a presente pesquisa apoia a existência de uma Geografia escolar humanizante enquanto se aprende e se ensina, envolvida em significados e autenticidade. Para tal, é preciso que os professores também vivenciem o mundo em que coabitam, para ensinarem a Geografia com o olhar e a escuta sensibilizados identificando, assim, quais são os significados atribuídos pelos alunos a respeito de seus espaços de vivências, do seu lugar no mundo, entendendo para que serve a Geografia, reconhecendo o seu valor no cotidiano das pessoas. Essa Geografia sensata e humanizada é a que gosto de chamar de Geografia cativante.

1.2 AS GEOGRAFIAS DA IMAGINAÇÃO CONSTITUEM-SE NAS VIVÊNCIAS MÚLTIPLAS DOS ESPAÇOS EM RECONSTRUÇÃO

O conceito de lugar é complexo, não sendo fácil defini-lo. Por isso, esta pesquisa pretende, entre outras questões, discutir sobre o papel da escola em oportunizar que as crianças falem mais sobre os seus lugares no mundo em que vivem desde os anos iniciais da Educação Básica. É preciso que essa prática, na escola pública, seja realmente presente, desde o momento em que a criança ingressa na escola. Para tal, é importante pensar sobre, desde os primeiros anos de escolaridade, como oportunizar que as crianças tenham momentos para observar, falar, comparar, descrever, analisar, representar e fazer leituras sobre seus lugares, seus espaços de vivências, em diferentes situações, praticando essa familiarização com seu espaço no mundo.

No entrelaçamento da ideia de que as crianças, nos anos iniciais de escolaridade, podem expressar-se sobre seus lugares de vivências, desde que lhes sejam oferecidas oportunidades para isso recorro na argumentação sobre lugar com Massey (2009, p. 11). A autora afirma que “os lugares não têm identidades únicas, mas múltiplas; lugares não estão congelados no tempo, são processos; lugares não são recintos com interior e exterior claramente definidos”. Nesse contexto, a criança também é um ser que participa e constrói geografias.

A história, a trajetória de vida e os trabalhos de Massey são de imensa importância para a contribuição da realização dessa pesquisa. Nos estudos de Doreen Massey encontramos que a autora defendeu três contra proposições à noção de espaço:

- a) ser reconhecido "como o produto das inter-relações, constituídas por meio de interações, da imensidão do global ao intimamente minúsculo;

- b) ser entendido como uma esfera de multiplicidade na qual coexistem trajetórias distintas e heterogeneidade;
- c) estar sempre em construção.

O falar, olhar, observar sobre seu lugar no mundo onde se vivencia pode ser um primeiro passo para idealizar o Ensino de Geografia, a partir dos saberes geográficos da criança. Para tal, a escola, durante os anos iniciais de escolaridade no Ensino Fundamental I, poderá desenvolver práticas de Ensino de Geografia voltadas para o trabalho partindo dos espaços vivenciais. Essas são propostas pedagógicas espaciais com as crianças dos anos iniciais de Ensino Fundamental I. A proposta é que seja uma vivência praticada continuamente, ou seja, um trabalho pedagógico contínuo durante a trajetória das crianças no Ensino Fundamental I, para que as crianças, ao chegarem no Ensino Fundamental II e Médio, pensem e dialoguem sobre paisagem, espaço, lugar, vivenciem seus espaços e sejam constituintes das suas geografias. A sugestão é de vivenciar ao espaços e expressar sobre as suas vivências, e para se encaminhar por essa prática, a professora vai precisar conhecer sobre os conceitos que autores como Massey (1994; 2009;1017) nos oferecem sobre o sentido de espaço.

Outra questão que se percebe no trabalho de Massey (2017, p.2) se refere a imagens mentais criadas pelas pessoas, em sociedade, sobre os lugares, visto que “[...] muito da nossa “geografia” está na mente. Ou seja, nós carregamos conosco imagens mentais do mundo, do país em que vivemos (todas aquelas imagens da divisão Norte/Sul), da rua ao lado”.

A contestação sobre o modo de ver, entender o lugar pelos estudantes pode ser uma aposta válida se professores de Geografia chegarem ao ponto de propiciar tal oportunidade. Muitos lugares têm as suas “normas”, “regras” que estão pré-estabelecidas socialmente naquele grupo de convivência, portanto, pode-se pensar: “mas será que tais condições são incontestáveis?”. Sabe-se que o perguntar nem sempre será possível de realizar devido a inúmeros agravantes. Por exemplo, nas cidades onde vivemos e trabalhamos, a violência é um tema complicado. Assim, falar sobre a violência é necessário e importante, mas também é delicado, pois muitas cidades/ou bairros/ou as ruas estão sob o domínio de facções, milícias, comandos paralelos etc. Por conta disso, não raro, alunos e professores não podem comentar sobre o que acontece em suas regiões por questão de segurança pessoal e familiar.

Compartilhando a discussão com a autora, todos nós levamos tais imagens referenciais de como os lugares são representados pela imaginação criada na sociedade. Para Massey (2017), essas imagens criadas podem, por vezes,

[...] estar em conflito ou até mesmo ser a causa de conflito. E refletir sobre essas imaginações a respeito do lugar e falar sobre elas parece-me um bom caminho para começar a examinar o que significa “pensar geograficamente”. Nós também podemos examinar como tais imaginações são produzidas, seja através dos nexos de poderosos conglomerados de mídia internacionais ou do imaginário persistente e implantado em conversas locais (“essa rua não é muito boa, não é tão segura quanto a nossa”). E podemos explorar, também, como tais imaginações têm efeitos poderosos sobre as nossas atitudes para com o mundo e sobre o nosso comportamento. Um das nossas (muitas) habilidades como professores de Geografia é de mostrar a irrelevância dessas imaginações e submetê-las a interrogatório. (Massey, 2017, p. 2).

Entre a imaginação geográfica, ou seja, o modo de imaginar o espaço geográfico, enfim, o lugar onde se vive e o que de fato acontece nesse mesmo espaço geográfico, pode haver uma diferença. Isso porque a mente tendencia a um espaço criado. Na argumentação da autora Massey (2017),

para imaginar lugares em termos de quão longe eles estão ao longo desta pista de mão única do desenvolvimento (ou da modernização, ou do progresso) é imaginar as diferenças entre eles só em termos de história. Isto é, transformar as diferenças geográficas (diferenças reais, coexistentes) apenas em lugares na fila da história. Esse pensamento se recusa a tolerar a possibilidade de que existem muitas histórias acontecendo ao mesmo tempo, que outros lugares têm as suas próprias trajetórias particulares e, além disso, com significado político, talvez, para o potencial de seus próprios futuros. O que é, certamente, uma imaginação geográfica. Isto é claramente uma forma de imaginar espaço geográfico. Mas, ironicamente, o seu efeito é quase o de abolir esse espaço, para transformá-lo em tempo. (Massey, 2017, p. 3).

Massey (2017) assevera que o foco da criação de espaços seria o olhar para o espaço como se ele fosse condicionado apenas por uma história, ignorando as múltiplas influências que ocorrem simultaneamente na construção desse espaço onde vivemos.

Contextualizando essa concepção de espaço múltiplo, imaginativo, em reconstrução, é que proponho por um Ensino de Geografia que favoreça oportunidades de as crianças se expressarem, de falarem sobre como veem, sentem e percebem o seu espaço, o seu mundo, o seu lugar de vivência. Dessa forma, as crianças exteriorizam os seus pensamentos a respeito do lugar delas e, também escutam, conhecem a percepção do outro, dos demais que pertencem ao seu lugar dentro da sala de aula, dos que estão incluídos ali dentro do seu lugar. Esse tipo de entrosamento compartilhado poderá enriquecer os saberes geográficos das crianças, contribuindo pela educação geográfica delas.

Para Massey (2017), é preciso reconhecer que as diferenças são organizadas não historicamente, mas espacialmente. De acordo com a autora,

uma das implicações do “levar o espaço (ou a geografia) a sério” é o pleno reconhecimento da coexistência simultânea de diferentes outros (para uma pausa, um pouco de filosofia, por um instante: se o tempo é a dimensão da sequência e da mudança, o espaço é a dimensão da coexistência e da multiplicidade). (Massey, 2017, p. 4).

Coetaneidade é a palavra atribuída por Massey (2017) para exemplificar como entender essa dimensão tão complexa de lugar e espaço. A autora nos fala de muitas coisas que acontecem ao mesmo tempo, sendo a Geografia uma ciência que se compõe desses fatos múltiplos em ocorrências e de temporalidades. Para Massey (2017, p. 4), é apenas com o “reconhecimento da coetaneidade que é possível começar a examinar as muitas relações de poder e as interdependências que configuram esses lugares juntos e influenciam a evolução de seus personagens e de suas trajetórias”.

E como nós compreendemos a coetaneidade de Massey(2017)? E a coetaneidade nos espaços vivenciais das crianças, como explicá-la? O global está inserido no local, o local está no global. E a criança onde quer que esteja tem acessos ao que as crianças de lugares distantes também têm e conhecem. As distâncias podem se aproximar mais facilmente. Se observarmos todos os dias nós realizamos muitas tarefas que temos que cumprir e que necessitam de realização quase que ao mesmo tempo. Como, no mundo à nossa volta, acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, não conseguimos acompanhar todas essas mudanças, porém, precisamos estar atentos a tais movimentos simultâneos dos lugares em que vivenciamos para que possamos nos localizar, transitar, viver e sobreviver. As crianças vivenciam os espaços e tempos, a coetaneidade.

A pesquisa traz para a discussão os espaços vivenciais das crianças. Coetaneidade, segundo Massey (2017), refere-se ao reconhecimento de que diferentes espaços e tempos coexistem e influenciam uns aos outros. Quando aplicamos isso aos espaços vivenciais das crianças, podemos explorar como os diversos ambientes nos quais as crianças interagem moldam suas experiências e desenvolvimento. A pesquisa reconhece que os espaços vivenciais estão incluídos na esfera da coetaneidade de Massey (2017).

Para conduzir as múltiplas diferenças que os lugares proporcionam e que lhes são proporcionados, Massey (2017) nos aponta a negociação enquanto prática mediadora de confrontos. Para a autora,

[...] nós somos cada um de nós diferentes. A consequência disso é que “lugares”, a partir de um edifício de apartamentos até uma cidade inteira, exigem a negociação. O cotidiano, de uma centena de maneiras, demanda diretamente a negociação da nossa diferença. Algumas vezes fazemos isso; em outras há abismos de desigualdade e/ou incompreensão; implicando na violência e no confronto. A questão é que deve haver a negociação. E antes que possa haver negociação, deve ser reconhecida e respeitada a diferença. (Massey, 2017, p. 4).

Massey (2017) nos indica a sua proposta para que os professores trabalhem com Geografia na escola com relevância:

- a) [...] Pensar geograficamente contribui para os/as estudantes compreenderem e interpretarem as suas próprias reações às pessoas e aos lugares e para a reflexão sobre as perspectivas dos outros que podem ser diferentes das suas. Para possibilitar aos/as estudantes o “pensar geograficamente”, nós devemos garantir que a investigação geográfica considere necessariamente (diferencialmente) o poder. Isso levaria a um reconhecimento das geografias (geometrias do poder) através das quais o mundo é construído e as geometrias de poder, talvez mais igualitárias, através das quais ele possa ser reconstruído.
- b) Grande parte da nossa “geografia” está na mente - nas imagens mentais que levamos carregamos do e sobre o mundo. A reflexão geográfica deve tornar explícitas as “imaginações geográficas” dos/das alunos/as e explorar de onde elas vêm. Eles/elas também devem expor contradições das imaginações geográficas em que grande parte da “sabedoria recebida” e muitas questões geográficas fundamentam-se. A Geografia pode, assim, cumprir esse objetivo crucial da educação - questionar, ao invés de aceitar, sem mais reflexão.
- c) A Geografia deveria ajudar aos estudantes a explorarem como os lugares são complexos e variados. Ela deve fazer isso mediante uma variedade de perspectivas e dar credibilidade suficiente para pontos de vista dos/as próprios estudantes. É mais útil pensar em lugares como tão complexos, diferenciados internamente, “lugares de encontro” de diferentes pessoas, diferentes grupos e etnias. A diferença tem de ser reconhecida e negociada antes de qualquer sentido de comunidade, ou mesmo de sociedade, que possa ser desenvolvido. Ao negar a diferença, podemos negar aos estudantes as oportunidades de desenvolver as habilidades de pensamento de ordem mais profunda, necessárias para produzir explicações mais complexas dos fenômenos geográficos. (Massey, 2017, p. 9).

Dado o fato de que a contribuição de Doreen Massey (1994, 2009, 2017) é inestimável para o Ensino de Geografia na Educação Básica. Com os estudos apresentados por Massey (1994, 2009, 2017) refletimos sobre o Ensino de Geografia para refletir, entender e compreender a dinâmica do espaço, lembrando das muitas situações acontecendo ao mesmo tempo, da aproximação de locais distantes, dos espaços em contínua construção em diferentes locais, é preciso reconhecer que os conflitos existem e a negociação surge como o meio de se conviver. Na argumentação pelo Ensino de Geografia desde os anos iniciais do primeiro segmento do Ensino Fundamental I, na Educação Básica, a compreensão de que muitas transformações espaciais estão acontecendo no seu mundo é um fazer delicado, sutil, perceptível e sentido pelas crianças.

1.3 GEOGRAFIAS DO GLOBAL NO LOCAL, DO LOCAL NO GLOBAL: A TOTALIDADE-MUNDO

Straforini (2001) já contestara o Ensino de Geografia numa ideia fragmentada, de espaços separados, numa tentativa de repartição, como se isso fosse possível acontecer. Persistir em querer criar esses tipos de ensinamentos continuará a trazer inúmeros problemas para a educação e o Ensino da Geografia. Portanto, para o autor, o processo de ensino-aprendizagem tem relevância partir do local e, reconhecendo o espaço como uma totalidade.

Reforço a ideia da importância de um trabalho realizado com crianças partindo da vivência do lugar delas, do mundo delas, reconhecendo que a criança é capaz de perceber a sua espacialidade, o mundo em sua volta, criando, inclusive, conceitos de suas formas e dentro das suas possibilidades de criança para o mundo que a cerca. Para que se alcance um estudo de geografia nas séries iniciais, o ponto de partida deve ser o que Straforini (2001) chama de imediato concreto, ou seja, o lugar, entendido como o ponto de encontro de lógicas locais e globais, longínquas e próximas. Conforme menciona no conceito de totalidade-mundo em Straforini (2001).

Na pesquisa que realizei com as crianças, a prioridade foi trabalhar o lugar de vivência delas, o espaço onde elas moram, onde estudam, onde circulam no seu cotidiano, no seu dia a dia. Isso foi feito identificando os seus caminhos e registrando, por meio de falas e desenhos, o que existe no seu caminho, no trajeto “casa-escola”, registrando seus próprios mapas mentais e vivenciais desses caminhos pelos quais elas circundam no seu dia a dia. A pesquisa de Straforini (2001), foi a partir das atividades de Ensino de Geografia, que se compartilhou que as crianças precisam compreender que o lugar em que moram ultrapassa suas explicações egocêntricas, estabelecendo, assim, relações com outras escalas e tempos. Segundo Straforini (2001), a realidade assume, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, o centro de todo o processo desencadeador. Argumenta que é na realidade que se encontra a concretude do mundo.

Nesse contexto, o estudo fala sobre as crianças expressarem seus sentimentos, pensamentos, aspirações, construções de pensamento por meio da fala, dos desenhos, das suas expressões, tendo o professor condições para perceber e para oportunizar momentos dessas expressões a respeito do lugar de vivência dos seus alunos.

O trabalho defende que o Ensino de Geografia se torna uma realidade, fazendo-se necessário que o ponto de partida seja o bairro, a cidade, a vida, as crianças com os seus espaços, estes que considero como espaços vivenciais. Buscando apoio em Pontuschka (1999) para quem

as condições de existência dos próprios alunos e seus familiares são ponto de partida e de sustentação que podem garantir a compreensão do espaço geográfico, dentro de um processo que vai do particular ao geral e retorna enriquecido ao particular. (Pontuschka, 1999, p. 133 *apud* Straforini, 2001, p. 48).

Straforini (2001, p. 48) “aponta a realidade ou o lugar em que se vive o ponto de partida para se chegar à explicação dos fenômenos”. Com apoio em Callai (1998, p. 59 *apud* Straforini, 2001, p. 48) ressalta: “ Por ele é mais fácil organizar as informações podendo se teorizar, vir abstrair concreto na busca de explicações, de comparações e de extrapolações ”.

Nesse discurso, a pesquisa compreende que esse modo fragmentado de tentar fazer a criança aprender a Geografia é falho e não colabora para as aprendizagens geográficas das crianças durante o período dos anos iniciais do Ensino Fundamental I da Educação Básica. O Ensino de Geografia Escolar necessita ser reconfigurado. Mudanças precisam acontecer coetaneamente no Ensino de Geografia, desde a pré-escola até ao ensino superior.

O professor apenas por si não tem condições de realizar essas mudanças que são urgentes na dinâmica do Ensino da Geografia na Educação Básica. Tais encaminhamentos também requerem, principalmente, políticas públicas de educação que sejam exequíveis no Ensino de Geografia da Educação Básica e do Ensino Superior.

A questão de uma estrutura curricular que não contempla a questão de ensinar a Geografia de forma significativa justifica, ou seja, foi um fator motivador pela pesquisa. O contexto não investe que se eduque na linguagem geográfica, assim como cita Melo (2023, p. 64):

Observa-se nessa perspectiva teórico-prática uma ação não-alfabetizadora ou letradora, nem centrada na cartografia escolar, mas a compreensão que a ação e a vivência no espaço devem ter, enquanto foco, a construção de um raciocínio geográfico nas crianças a fim de, verdadeiramente, ocupá-lo pela criação e pela memória coletiva. (Melo, 2023, p. 64)

1.4 TRAVESSIAS DAS VIVÊNCIAS GEOGRÁFICAS DAS CRIANÇAS

A geografia ainda tem sido uma área de conhecimento onde poucos autores se interessam pelas crianças, na minha percepção. O professor e pesquisador Lopes tem sido um dos mais interessados nos estudos da geografia das infâncias no Brasil. Com seu trabalho encontro o reconhecimento da criança enquanto autora no espaço geográfico que vivemos.

Na Educação Básica, percebi durante minha trajetória na escola pública que a educação geográfica tem sido tratada, geralmente, de duas formas: não se fala de Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental I ou se limita a repasses aos educandos de forma desarticulada e fragmentada, tendo como prática fundamental a memorização. E continuo a perceber que esse formato de ensino tradicional que se estabeleceu não contemplou a favor de aprendizagem significativa em conhecimentos da Geografia escolar.

A presente pesquisa acredita que a abordagem geográfica através dos espaços vivenciais das crianças poderá ser trabalhada com crianças do Ensino Fundamental I e, portanto procura compreender, explicar os espaços vivenciais das crianças, condicionar pela reflexão sobre o mundo da criança, como as crianças são capazes de construir e recriar suas produções de saberes geográficos, de espacialidades como se expressam sobre seus lugares de vivências.

Na contribuição de abordagens geográficas através dos espaços vivenciais das crianças desde que os primeiros anos iniciais da escola pública, a instituição tem a função de acolhimento das crianças. Propõe-se que haja uma interação contínua da professora com seus alunos, entende que se ensina Geografia desde os primeiros contatos da criança com a escola.

Lopes (2018, p. 49) cita, “[...] a criança não está no espaço, não está no território, não está no lugar, nem na paisagem; ela é o espaço, ela é o território, ela é o lugar, é a paisagem, é uma unidade vivencial”.

Através da escuta da criança, a professora conhece seus alunos, vai descobrindo como essa criança pensa e entende seu mundo. Nesse sentido, todas as vozes (escritas, narradas, não ditas e muitas outras) são consideradas poderosos instrumentos de criação e de invenção de novas realidades. A partir da escuta do que as crianças sabem, do que compreendem a respeito do lugar onde estão inseridas, onde tem vivências, a professora descobrirá quem são os seus alunos para, então, se envolver em uma Geografia com significados para as crianças desde os anos iniciais da Educação Básica. Lopes (2018) declara que

a dimensão da Educação e da Geografia na Educação Infantil: a própria formação do ser humano em sua experiência/vivência de humanidade, essa vontade de se juntar às crianças, não só propondo, levando pronto e acabado, mas ouvindo-as, dando voz, escutando-as atentamente, cuidadosamente, cautelosamente, com "amorosidade"... (Lopes, 2018, p. 19).

As crianças são autoras de suas existências, construtoras nos espaços onde coabitam. Segundo Lopes (2008),

O sentido de infância é atravessado, dessa forma, pelas dimensões do espaço e do tempo que, ao se agregarem com o grupo social, produzem diferentes arranjos culturais e diferentes traços simbólicos. As crianças ao se apropriarem dessas dimensões, as reconfiguram, as reconstróem, e ao se criarem, criam suas diferentes histórias e geografias. A infância, portanto, se dá num amplo espaço de negociação que implica a produção de culturas de criança, do lugar, dos lugares destinados às crianças pelo mundo adulto e suas instituições e das territorialidades. (Lopes, 2008, p. 67).

Para que exista uma educação geográfica, a escola teria de promover a função de acolhimento das crianças, das professoras e a comunidade escolar, oportunizar por uma interação da professora com seus alunos. Assim, poderemos considerar que pela escuta da criança, a professora terá o caminho para oportunizar seus alunos ao pensar geograficamente.

Os cursos de formação de professores podem contribuir por um Ensino de Geografia que seja de fato relevante para alunos e professores do Ensino Fundamental I, selecionando por vivências e momentos a respeito do pensar geograficamente.

Em concordância com Lopes (2018), faz-se necessário destacar que a alfabetização geográfica não se inicia nesses anos, mas, sim, na Educação Infantil e, reitero que necessita ser incentivada a fazer parte de toda a Educação Básica.

Nos esclarece Lopes (2018) que,

A grande contribuição da Geografia da Infância, para a Educação Infantil, é buscar compreender as crianças nos espaços vividos, buscando lógicas, ouvindo-as, aprendendo com elas, sentindo suas presenças no mundo, levando em conta suas contribuições, respeitando suas formas de ser e estar no espaço e no tempo atual. (Lopes, 2018, p. 70).

Na argumentação por uma geografia significativa, acolhedora e cativante, pensar nas aulas de Geografia para os primeiros anos do Ensino Fundamental I é pensar numa proposta curricular de um ensino geográfico que proporcionará pela leitura de mundo através de vivências.

1.5 OS ESPAÇOS VIVENCIAIS DAS CRIANÇAS: UMA PROPOSTA PARA A EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA COM CRIANÇAS

No campo da infância a paisagem aparece como uma força reveladora, pois as sociedades, ao reservarem um lugar social para suas crianças, criam formas, elaboram artefatos que materializam as concepções de infância pré-existentes nesse contexto social, construindo o que denominamos "paisagens de infância". Paisagens de infância seriam, assim, as formas visíveis e materiais do espaço, produzidas temporalmente pelos diferentes agentes sociais para a(s) possível(is) infância(s) presentes nas diversas instâncias da sociedade. (Lopes, 2009, p. 113).

Esta pesquisa ousa retratar o campo da Geografia das Infâncias dentro dos trabalhos de Lopes (2018). Querer explicar e apresentar proposta no campo da Geografia das Infâncias está sendo uma audácia porque requer perder o medo de argumentar sobre um assunto tão importante. Neste subcapítulo, pretendo dialogar o que compreendi a respeito dos “espaços vivenciais” das crianças. E, para tentar expressar os sentidos e os significados que construí sobre eles, procurei apoio nos autores que abracei na realização da pesquisa.

O estudo parte da convicção de que oferecer aulas de Geografia para as crianças desde os anos iniciais de escolaridade do Ensino Fundamental I oportuniza caminhos que possibilitam expressar a ideia de mapa, de paisagem, permitindo pensar geograficamente o lugar e o espaço. Por esta Geografia estou a apreciar sua existência e reexistência na escola, na sala de aula com as crianças.

Assim, nesta pesquisa, foram buscadas expressões das crianças a respeito dos seus espaços vivenciais, onde elas convivem e experienciam suas espacialidades, os quais são diferentes para cada criança, de acordo com a relação estabelecida entre elas e tais espaços.

As crianças, ao apropriarem-se desses espaços e lugares, reconfiguram-nos, reconstróem-nos e, além disso, apropriam-se de outros, criando suas territorialidades, seus territórios usados. A isso chamamos de territorialidades de crianças, das geografias construídas pelas crianças. (Lopes; Vasconcellos, 2005, p. 39)

Espaço vivencial se inclui no espaço vivido de Lopes (2018) que nos promove à reflexão, onde a criança participa, constrói, edifica, idealiza, imagina os espaços que está vivenciando, não se trata de uma passagem desconecta, este espaço contextualizado da criança que constitui sua vivência única movida pela coletividade. Lopes (2018) conclama,

não estamos falando de um nascimento que se dá no contexto social, como palco para o desenvolvimento, como superfície por onde passamos e não somos marcados ou deixamos nossas marcas, mas, sim, [...] de situação social do desenvolvimento e na compreensão de que o humano é uma interface estabelecida [...], tornando nossas vivências únicas na vivência coletiva, esse encontro com o outro, que evidencia a fronteira do “entre pessoas”, não como periferia no processo de ser e estar no mundo, mas como a principal centralidade. (Lopes, 2018, p. 47)

O intento da pesquisa é apontar para que a educação escolar acolha o Ensino de Geografia nas salas de aulas a partir dos espaços vivenciais das crianças, favorecendo que elas expressem suas percepções sobre o lugar em que vivem e o mundo que imaginam.

A escola poderá desempenhar seu papel social e formador a partir da vida cotidiana das crianças. Envolver-se com as experiências que elas têm em casa, na vizinhança e nos espaços públicos permite que a educação seja mais contextual e relevante. Ao ouvir e valorizar essas vivências, a escola promove um ambiente de aprendizagem inclusivo e acolhedor.

Integrar os saberes locais no Ensino de Geografia desde cedo pode enriquecer a compreensão das crianças sobre seu próprio ambiente e comunidade. Isso não só torna as aulas mais interessantes e relevantes para os alunos, mas também promove um senso de pertencimento e identidade.

Quando a escola aproveita os conhecimentos dos alunos sobre seus bairros, cidades e paisagens naturais, ela facilita a construção de novos saberes. As crianças passam a ver a Geografia como algo vivo e presente em suas vidas diárias, não apenas como um conjunto de conceitos abstratos. Tais práticas tendem a despertar o interesse pela preservação e valorização do ambiente local e global. A inserção do ser humano no lugar de vivência relembra a fala de Dardel (2015, p. 31-32) sobre paisagem, que ela não é em sua essência feita para se olhar [...], mas que constitui uma totalidade própria que responde à inserção do homem no mundo. E ainda, nos declara a Terra como lugar da nossa existência, a geograficidade (citação feita na página 42 deste documento).

Inspirando-se nessa concepção, a pesquisa incentiva como os saberes geográficos das crianças podem enriquecer as aulas na Educação Básica, a importância de reconhecer e valorizar os saberes

que as crianças trazem de suas próprias vivências, sugerindo que esses alicerçam o Ensino de Geografia desde os primeiros anos da Educação Básica.

Ao incorporar essas perspectivas infantis, o Ensino de Geografia se torna mais dinâmico e atrativo, promovendo um aprendizado significativo e conectado à realidade dos alunos. Isso abre espaço para práticas mais interativas e cativantes para quem aprende e quem ensina, como projetos de exploração do bairro, atividades de observação e registro do ambiente, além de discussões sobre as experiências diárias das crianças.

A geograficidade de Dardel (2015) conclama que a humanidade está interligada à Terra. Este estudo também se interessa pela geograficidade das crianças. Para realizar essa conexão na geograficidade das crianças, encontrei no autor,

Dardel liga a paisagem àquilo que chama de "geograficidade" humana. A escolha desse termo não é gratuita. Ele significa a inserção do elemento terrestre entre as dimensões fundamentais da existência humana, como a noção de "historicidade implica na consciência que o ser humano tem de sua situação implicadiavelmente temporal. (Dardel, 2015, p.33).

Reitero a relevância de considerar que o Ensino de Geografia para as crianças a partir das suas vivências, oportunizando que elas expressem como veem e imaginam seus espaços vivenciais. As crianças têm uma conexão natural e significativa com o mundo ao seu redor. Essa afinidade pode ser um ponto de partida poderoso para o Ensino de Geografia, uma Geografia Escolar poderosa e cativante. Quando os professores aproveitam essas vivências e percepções locais, eles tornam o aprendizado mais relevante, ajudam os estudantes a pensarem e expressarem sobre lugar e pertencimento. Práticas que são relevantes na construção de identidade.

Atividades que valorizam essa relação, como a criação de mapas da vizinhança, discussões sobre os pontos de referência locais ou projetos de investigação sobre a história e a geografia do bairro podem tornar os objetivos educacionais em Geografia mais tangíveis e significativos para os alunos. Dessa forma, a Geografia Escolar deixa de ser apenas uma matéria teórica e passa a ser uma ferramenta para entender e apreciar o ambiente onde vivem.

Sendo ponto de partida, o espaço vivencial, que é o espaço da vida humana, o cotidiano, o ordinário, aquilo pelo qual a criança se interessa e percebe nesse momento de sua vivência que geralmente se materializa nas lembranças. A criança tem uma relação emotiva com o lugar em que nasceu, em que circunda, onde mora e, se inclui, por onde vai visitar, seja um passeio com a família, a escola, seja um lugar de ida esporádica e, ainda, o lugar que deseja ir, que almeja conhecer porque ouviu falar o nome na mídia social, aquela cidade que seu ídolo foi visitar ou onde a televisão

transmitiu os jogos olímpicos. A criança tem habilidades imaginativas sobre os lugares que vivida e os que deseja conhecer. Considero que esses são integradores nos espaços vivenciais das crianças.

Ao conseguir expressar sobre seus espaços vivenciais, a criança dá forma e vida e esses lugares, incorporando habilidades e linguagens geográficas. Quando são oportunizadas pela escola através de práticas pedagógicas geográficas que valorizem os saberes infantis, as vivências espaciais, o desenvolvimento das espacialidades das crianças, elas irão desenvolvendo abordagens geográficas das quais têm capacidades habilidosas, foi possível constatar essas capacidades das crianças nos seus trabalhos que produzidos durante a pesquisa e na aplicabilidade do Recurso Educacional que estão evidentes no documento.

O espaço vivencial das crianças se inclui na Geografia das Infâncias. Com a construção da pesquisa, foi possível constatar que os espaços vivenciais que as crianças expressam não têm identidades únicas, são múltiplos e que são personalizados, sendo que cada criança externaliza sua visão e sensibilidade pessoal sobre seus lugares-comuns. Nos espaços vivenciais incluem-se muitas das imagens criadas sobre os lugares, as quais Massey (2017, p. 37) se refere ao dizer que “muita da nossa Geografia está na mente”, está na imaginação, portanto, entendo que nesse espaço se inclui a criação imaginativa da criança, o que ela pensa, sente e imagina a respeito dos lugares.

Cita a autora: “o que dá a um lugar sua especificidade não é uma história longa e internalizada, mas o fato de que ele se constrói a partir de uma constelação particular de relações sociais, que se encontram e se entrelaçam num locus particular” (Massey, 1994, p. 184 *apud* Arantes, 2000).

Na trajetória da pesquisa, percebi que as crianças compreendem que o mundo está em movimento. Enquanto realizava as atividades propostas, elas se pronunciaram sobre como entendem o lugar onde vivem, expressaram suas ideias, emoções e indignações contra questões que as incomodaram. Nesse contexto, diálogo com Straforini (2001, p. 50), que contesta o modelo de educação que “evita estabelecer a conexão entre o lugar (próximo) e o global (longínquo)”. Esse formato de mundo fragmentado em que se acreditou que seria possível fazer o aluno pensar geograficamente se tornou obsoleto.

O autor assim se manifesta:

A totalidade e o conjunto de todas as coisas e de todos os homens, em sua realidade, isto é, em suas relações e em seus movimentos. "Não há como conceber o mundo linearmente, estudando as partes: casa, rua, bairro, cidade, estado, país, continente separadamente para depois juntá-los, formando assim o mundo. No atual período histórico o mundo é fragmentado no sentido de que a globalização produz espaços da globalização, ou seja, os espaços não são iguais, muito ao contrário, há aqueles que são homogeneizados e os homogeneizantes, os hierarquizados e o hierarquizantes, os que ditam as ordens e os que cumprem. Mas o mundo não é a somatória desses espaços tomados separadamente, mas sim urna totalidade, ou seja, esses espaços só fazem sentido no conjunto da totalidade. (Straforini, 2001, p. 50-51).

Isso implica um Ensino de Geografia que transforma, ao engajar os alunos em processos de investigação e reflexão sobre o mundo ao seu redor propiciando que as crianças se expressem sobre seus espaços vivenciais, desenvolvendo suas linguagens geográficas, realizando leituras de mundo.

Para abraçar as ideias de Straforini (2001), a pesquisa acolhe sua afirmativa: “Por mais intencionada que seja a prática pedagógica do professor, se ela não estiver alicerçada no conceito atual de lugar e espaços da globalização, continuará ensinando um mundo distante da realidade vivenciada pelos alunos” (Straforini, 2001, p. 57).

A pesquisa constatou ser possível, desde os anos iniciais, constituir uma Geografia Escolar humanizante, autêntica e cativante. Quando os professores abordam a Geografia com um olhar atento às experiências e vivências das crianças, eles promovem um ensino que vai além dos conteúdos teóricos, conectando o aprendizado à realidade dos estudantes.

Nessa perspectiva, sugere-se aos professores estarem pacientes a ouvir e interpretar as experiências dos alunos, porque são envolvidas em significados e autenticidades. É preciso que os professores, ao ensinarem a Geografia, tenham o olhar e a escuta sensibilizados, conseguindo identificar quais são os significados atribuídos pelos alunos a respeito de seu espaço de vivência, o seu lugar no mundo, nesse processo se reconhece o valor no cotidiano das pessoas, que se encontra pelos espaços vivenciais das crianças.

Pondero que, para os professores conseguirem realizar o trabalho que almejamos, a educação pública requer investimentos a favor de escolas em condições sujeitas a dignidade plena dos alunos e dos profissionais da educação. Porque idealizarmos por uma educação geográfica significativa nos move também a ressaltar a valorização do magistério na Educação Básica. Seria ato covarde e medíocre atribuir reponsabilidades por uma educação geográfica atuante enquanto compromisso único dos professores que atuam nas salas de aula da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, Anderson Ferreira; SILVA, Magda Valeria da. **A história da geografia no olhar fenomenológico de Eric Dardel: revisitando a obra “O homem e a terra”**. *Geograficidade*, v. 11, n. 2, p. 101-116, 13 set. 2022. Disponível em <https://periodicos.uff.br/geograficidade/article/view/36034>. Acesso em: 10 mar. 2024.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.
- DARDEL, Eric. **O Homem e a Terra: Natureza da Realidade Geográfica**. Trad. Werther Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- GONÇALVES, Tânia Regina Peixoto da Silva; LOPES, Jader Janer Moreira. **Alfabetização geográfica nos primeiros anos do Ensino Fundamental**. *Revista Instrumento*, Juiz de Fora, jan./dez. 2008.
- KITCHIN, Rob. **Geographers Matter! Doreen Massey (1944–2016)**. *Social & Cultural Geography*, v.17, n. 6, p. 813–817. 2016. DOI:10.1080/14649365.2016.1192673.
- LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia das crianças, geografia da Infância**. In: REDIN, Euclides et al. *Infâncias: cidades e Escolas amigas das crianças*. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia das Crianças, Geografias das Infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias**. *Contexto & Educação*, Editora Unijuí, ano 23, n. 79, jan./jun. 2008.
- LOPES, Jader Janer Moreira. **A criança e sua condição geográfica: contribuições da Geografia da Infância**. *O Social em Questão*, Rio de Janeiro, Puc-Rio, Dep. Serviço Social, ano XX, n. 21. 2009.
- LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia da Infância: contribuições aos estudos das crianças e suas infâncias**. *R. Educ. Públ.*, Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 283-294, maio/ago. 2013.
- LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografia e Educação Infantil: espaços e tempos desacostumados**. Porto Alegre: Mediação, 2018.
- LOPES, Jader Janer Moreira. **Geografias das Crianças em contextos Brasileiros**. Entrevista com Jader Janer, 6th International Conference on the Geographies of Children, Youth and Families (ICGCYF) - UNICAMP, Brasil, 2019. Disponível em <https://youtu.be/gE04mX-C0cc>. Acesso em: 15 dez. 2023.
- MASSEY, Doreen. **Pelo espaço: por uma política da espacialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.
- MASSEY, Doreen. *Space, place and gender*. Oxford: Polity, 1994. Tradução de Pedro Maia Soares. In: ARANTES, Antonio A. (org.). *O espaço da diferença*. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 176-185.
- MASSEY, Doreen. *A mente geográfica*. *GEOgraphia*, v. 19, n. 40, p. 36 - 40, 5 out. 2017. DOI: <https://doi.org/10.22409/GEOgraphia2017.v19i40.a13798>. Acesso em: 01 jun. 2024.

NETA, Maria de Lourdes da Silva; MAGALHAES JUNIOR, Antonio Germano; MACHADO, Sarah Bezerra Luna Varela. **Postura cartográfica nos percursos de pesquisa**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba , v. 19, n. 60, p. 386-406, jan. 2019. Disponível em <https://doi.org/10.7213/1981-416x.19.060.ao04> Acesso em: 02 jun. 2024.

OLIVEIRA, Thiago Ranniery Moreira de; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação**. Proposições, v. 23, n. 3, p.159–178, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000300010>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PARAÍSO, Marlucy Alves; MEYER, Dagmar Estermann (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas ou sobre como fazemos nossas investigações**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. **A Cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In: PASSOS, Eduardo; DA ESCOSSIA, Liliana; KASTRUP, Virgínia (Orgs). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015a. 1Vol. p. 17-31.

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo**. Porto Alegre: Sulina; Editorada UFRGS,2011.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia nas series iniciais: o desafio da totalidade-mundo**. 2001. 155p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Geociências, Campinas, SP. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1591219>. Acesso em 10 nov. 2023.