CRIANÇAS E O ENSINO DE CIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM DIÁLOGO TÉORICO-CONCEITUAL

Laís Rodrigues Campos
CEPAE/UFG
E-mail: laisrodrigues@ufg.br

Fabiana Rodrigues Oliveira Queiroz
UFR
E-mail: disas.fabiana@gmail.com

Resumo:
A criança é um sujeito histórico e geográfico, seu contexto envolve espaços e tempos educativos. Nesse sentido, o ensino de cidade na escola está diretamente relacionado à cidadania, direito e formação cidadã. Para tanto, o objetivo desse texto é discutir contribuições das abordagens geográficas do ensino de cidade com crianças dos Anos Iniciais. O percurso metodológico utilizado parte de uma abordagem qualitativa, com realização de levantamento bibliográfico e análise do tipo crítico-dialética. Desse modo, conseguimos dialogar teoricamente a cidade como espaço vivido das crianças e a espacialidade do protagonismo infantil.

Palavras-chave: Crianças; Geografia; Cidade; Cidadania.

Introdução

O ensino de Geografia tem função essencial na formação cidadã, na compreensão de mundo, na produção e entendimento do espaço geográfico. Segundo Cavalcanti (2017, p.24), o ensino de cidade abrange noções cotidianas e abordagens teóricas sobre os diferentes modos de vida. Desse modo, o professor ao trabalhar o conteúdo de cidade, a partir do espaço vivido dos estudantes, consegue potencializar o desenvolvimento de habilidades essenciais para o "exercício cotidiano de apropriação dos espaços, o acesso aos espaços públicos, que são práticas fundamentais para o usufruto pleno do direito à vida" (Idem).

Aqui, discutiremos a cidade sob a ótica do espaço urbano e sua relação com o espaço do cidadão, no qual os sujeitos centrais se constituem no(a) professor(a) e nas crianças. Nesse sentido, é importante, na prática docente e realização das atividades educacionais, o confronto

de imagens de cidades cotidianas e científicas (CAVALCANTI, 2017), para que isso esteja presente no processo de aprendizagem das crianças a respeito desses espaços.

Abordar essa temática com os estudantes da Educação Básica contribui na formação social desses sujeitos, no exercício da cidadania, na relação com seu espaço geográfico e seu entorno, além da compreensão dos direitos humanos.

Nesse aspecto, tanto o professor de Geografia, assim como o Pedagogo, ao trabalharem o espaço vivido na escola, precisam articulá-lo aos conceitos geográficos e à dimensão teórico-metodológica da Geografia. No sentido de possibilitar diferentes olhares sobre a realidade dos fenômenos espaciais.

Desse modo, e a partir de um levantamento bibliográfico fundamentado em uma abordagem qualitativa e na realização de análise do tipo crítico-dialética, discutiremos, nas seções seguintes, a relação do ensino de cidade com a aprendizagem das crianças nos Anos Inicias, do Ensino Fundamental I e as conclusões a respeito do trabalho dessa temática com esse público em específico.

Geografia da Infância e Cidade

O campo de estudos e pesquisa Geografia da Infância parte da concepção "de que se a criança é um sujeito histórico, como vem sendo alardeado nos discursos mais contemporâneos, podemos afirmar que ela também é um sujeito geográfico" e as vivências espaciais são unidades formadoras de subjetividades (LOPES, 2009, p. 131). A noção de vivência aqui utilizada fundamenta-se na Teoria histórico-cultural de Vigotski. Sendo entendida como uma unidade constituída entre o "meio" que é ofertado e a criança (LIMA, 2014). Nas palavras de Vigotski, (2018), corroboradas por Lopes (2012):

> A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo indivisível, o meio, aquilo que se vivencia está representado – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa – e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são representadas na vivência, tanto aquilo que é retirado do meio, todos os elementos que possuem relação com dada

> personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitutivos que possuem relação dado acontecimento. Dessa forma, na vivência, nós sempre lidamos com a união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência (VIGOTSKI, 2018, p.79; LOPES, 2012, p. 157).

As bases epistemológicas de Vigotski (2009, 2018) para esse campo tem contribuído para o estudo sobre as crianças e suas espacialidades, que parte de uma dimensão histórico-cultural herdada desde o nascimento. Nesse processo, acontece a atividade criadora, que está diretamente ligada ao conhecimento prévio de algo, presente na cultura já existente e constituído como parte do tempo e espaço produzido.

Nesse aspecto, o meio não determina, mas participa do processo de produção da subjetividade das crianças, que são sujeitos históricos e geográficos, seres de linguagem, que participam ativamente da cultura. Assim, entendemos que o mundo chega para as crianças de várias formas, isso porque narramos o mundo para além do concreto, sensorial ou físico-motor.

Na atividade criadora ocorre a chegada de narrativas, as palavras dos outros, sendo esses elementos potencializadores do processo de formação da percepção e da visão axiológica de valor. Assim, as crianças, a partir de suas vivências, promovem novos arranjos espaciais carregados de sentido, forjados por seus contatos com o outro.

Nesse cenário, antes de discutirmos a visão conceitual de cidade, se faz necessário dialogarmos com Massey (2000) sobre sua perspectiva de espaço geográfico, que não é puramente físico, mas intenso, marcante, produzido pelas relações humanas em diversos contextos e tempos, ao passo que também constitui as subjetividades do ser. Diante dessa perspectiva, Lopes e Vasconcellos (2006) abordam a relevância do aspecto social e da construção simbólica da teia cultural em que cada sujeito está inserido.

Além disso, concordamos com Carlos (2005) que a cidade deve ser entendida enquanto lugar, como referência do vivido e da vida cotidiana que acontece em espaços-tempos diversos. Por isso, entendemos que as crianças no mundo cultural a qual pertencem, estabelecem relações em contextos espaciais, que estão para além de arranjos físicos e em lugares carregados de sentidos.

Nesse caso, as interações entre as crianças e seus espaços, a exemplo da cidade, precisam sempre ser exploradas para que ocorram outras possibilidades de construção, ação e de diálogos na produção dos espaços e tempos em que elas se inserem, para que não sejam percebidas "na condição de sujeito passivo, e, portanto, possível de receber ações que vêm dos outros que compõem seus cotidianos" (LOPES, 2008, p. 74-75).

É preciso, portanto, reconhecer que a criança é um sujeito geográfico e que no espaço suas subjetividades são formadas a partir de sentidos e significados aí produzidos. E, no ambiente escolar não é diferente. Cavalcanti (2017), ao ressaltar a importância de trabalhar a cidade nas aulas, destaca que ao considerar a dimensão espacial nos processos educacionais, se estabelece com a criança um diálogo que envolve uma espacialidade específica com seus múltiplos aspectos relacionados aos valores da vida cotidiana, contribuindo para a formação cidadã.

As cidades são diferentes, possuem histórias e sociabilidades distintas, seus processos de transformações ocorrem em espaços-tempos diferentes, por essa razão não podem ser reduzidas a realidades absolutas. Assim,

> A compreensão de que as cidades sempre existiram como uma aglomeração humana, ameniza a ideia de que a cidade é necessariamente uma invenção moderna. Ao caracterizar as diferentes funções de cidade ao longo do tempo, é possível permitir que o aluno compreenda o dinamismo histórico que os diferentes tipos de cidade apresentam (NOGUEIRA; CARVALHO, 2009, p. 2).

Ademais, Nogueira e Carvalho (2009), explicam que a imagem da cidade nos materiais didáticos, estão muitas vezes atreladas a uma visão de modernidade. Por isso, esse produto geográfico visto como invenção moderna sempre atrelada apenas a grandes prédios, grandes avenidas e rodovias, shopping centers, cinema, dentre outros, precisa ser problematizado e pensado pelos estudantes.

As cidades são produzidas por relações sociais novas e antigas, possuem funções distintas, sendo resultado de um processo socioespacial. Elas transformam-se constantemente em diferentes contextos temporais, por essa razão apresentam paisagens e funções diferenciadas

e não podem ser vistas com superficialidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Por isso, o conceito de vivência torna-se fundamental no processo de desvelamento do espaço, pois se constitui como uma unidade indivisível entre o que está presente na personalidade humana e no meio que a ela é ofertado, como já pontuado em Vigotski (2018) e Lopes (2012).

Nessa mesma direção, podemos verificar que na Geografia o conceito de lugar tem uma relação bem próxima com a noção de vivência e pode ser trabalhado com as crianças na escola. O sentido dessa ferramenta conceitual geográfica (lugar) está relacionado às conexões, aos diferentes tempos-espaços, não estáticos, presentes na realidade, que são marcados pelo agrupamento de relações entre o local e global. De tal modo, que:

> O itinerário das pessoas pelo lugar, seus refúgios favoritos e as conexões que realizam (fisicamente, pelo telefone, pelo correio, ou na memória ou na imaginação) entre esse lugar e o resto do mundo variam muito. Se reconhece que as pessoas têm identidades múltiplas, pode-se dizer a mesma coisa dos lugares. Ademais, essas identidades múltiplas podem ser uma fonte de riqueza ou de conflito, ou de ambas (MASSEY, 2000, p. 183).

Assim, essa perspectiva de lugar ultrapassa o particular e destaca-se a partir das ações exercidas no espaço, nas vivências e pela compreensão de mundo que pode possibilitar. Por isso, o trabalho pedagógico e geográfico abordando tais elementos, possibilita às crianças o entendimento dos lugares em diferentes sentidos.

Nesse cenário, a teoria histórico-cultural de Vigotsky aparece como fio condutor para compreensão entre a dimensão da espacialidade presente e vivenciada cotidianamente pelas crianças, e as dimensões do conhecimento historicamente sistematizado e tratado na e pela Geografia Escolar, na qual as ações docentes mostram-se como parte integrante e essencial. A esse respeito, a relação que se pode estabelecer entre atividades pedagógico-geográficas e as proposições da Geografia da Infância se mostram pertinentes. Sobre tal debate, Zapparoli (2012) argumenta que:

> A Geografia da Infância reconhece que todas as experiências humanas são vividas em um espaço geograficamente construído. As interações que se estabelecem entre o indivíduo e o lugar onde se encontra inserido, não são

> apenas relações físicas, são motes de convivência que envolvem sentimentos, envolvem significações afetivas e culturais. Esse espaço físico não é apenas um pano de fundo para as relações sociais, um palco para a existência humana, mas faz parte de processos de constituição que o indivíduo carregará por toda a vida (ZAPPAROLI, 2012, p. 183-184).

Esse campo teórico busca redesenhar novas imagens da infância, considerando a relação das crianças e suas infâncias diante de suas espacialidades. Assim, a educação geográfica tem papel fundamental nesse processo, com seus diferentes conceitos como: espaço, lugar, território e paisagem, dialogando, também, com os conceitos de identidade e infância (LOPES, 2008; 2009).

Desse modo, bases teóricas que constituem a educação geográfica sobre fenômenos espaciais, que acontecem em diversos locais, possibilitam o trabalho escolar em diferentes etapas, fases e modalidades de ensino, o que pode enriquecer e ampliar as possibilidades de pensar a Geografia Escolar em cada uma delas.

É preciso, portanto, comprometimento, domínio e clareza dos fundamentos da ciência geográfica para realizar o ensino de Geografia, pois a vivência nos diferentes contextos em que nos inserimos, vinculada a sua reflexão, pode auxiliar no desenvolvimento do pensamento espacial dos estudantes. Nesse ponto, concordamos com Kaercher (1998, p.74) ao destacar que:

> Os conceitos e vivências espaciais (geográficas) são importantes, fazem parte da nossa vida a todo instante. Em outras palavras: Geografia não é só o que está no livro ou o que o professor fala. Você a faz diariamente. Ao vir para a escola a pé, de carro ou de ônibus, por exemplo, você mapeou, na sua cabeça, o trajeto. Em outras palavras: o homem faz Geografia desde sempre (Idem).

No caso do Ensino Fundamental I - Anos Iniciais, a Geografia desempenha função importante na aprendizagem das crianças porque nessa fase as descobertas, o espaço geográfico e a leitura de mundo estão articuladas às suas vivências a partir das primeiras habilidades espaciais.

Desse modo, a leitura geográfica é essencial na realização do referido processo, mais do que trabalhar diferentes conteúdos geográficos, em diversos contextos escolares, pois os professores de Geografia e os professores Pedagogos que ensinam Geografia, devem realizar

um trabalho a partir do cotidiano e lugar dos estudantes. No sentido de compreender que "ensinar Geografia é ensinar por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo." (CAVALCANTI, 2010, p.7; 2019). E isso, porque a Geografia é uma área do conhecimento que sob diferentes perspectivas a respeito do espaço geográfico e dos lugares, tem o papel de tornar o mundo compreensível aos estudantes. Logo é possível,

> [...] compreender as crianças nos espaços vividos, buscando suas 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).

Nessa perspectiva, o espaço nos estudos das infâncias precisa ser explorado a partir do entendimento das interações entre as crianças e seus espaços, para que elas e suas infâncias não sejam tomadas como "atopos", (de lugar nenhum) e "atemporais", de tempo nenhum, o que nega a condição delas de sujeitos sociais, possuidores de histórias e geografias (LOPES, 2008).

Por isso, o ensino de cidade com as crianças deve ser abordado a partir da leitura de mundo, sobre a essência de espaço e dos seus fenômenos, para que as crianças olhem o espaço urbano, não apenas como produto da visão modernista, limitada, mas com os diferentes significados que ele possui em suas múltiplas escalas. Dessa forma, é indispensável desenvolver uma Geografia escolar que fomente, a articulação entre cidade, espaço público, cidadania e cultura, pois:

> [...] torna-se relevante para nortear o ensino, com os seguintes entendimentos: - cidade como lugar de culturas; - cidadania como o exercício de direito a ter direitos, que cria direitos no cotidiano, na prática da vida coletiva e pública; - espaço público, como elemento para a prática da gestão urbana e democrática e participativa, que favorece o exercício da cidadania (CAVALCANTI; SOUZA, 2014, p. 4).

Essa perspectiva, nos permite entender que a cidade é um espaço geográfico produzido pela experiência e existência humana. É por excelência espaço de criação de identidade, lugar de sentidos e significados, com diferentes paisagens, narradas e cartografadas, sendo a própria

cidade presente realidade geográfica, uma das dimensões que contribui na produção das espacialidades e subjetividades infantis.

Considerações finais

A discussão teórica apresentada nesse texto foi realizada com a intenção de refletir sobre o ensino de cidade com as crianças, na Educação Básica. E, de trazer o lugar desses sujeitos sociais na produção desse espaço e no processo da educação geográfica realizada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, além de buscar refletir sobre o fazer pedagógico de professores de Geografia e Pedagogos.

Essa perspectiva só foi possível graças ao diálogo teórico conceitual de bases epistêmicas que se fundamentam na Geografia da Infância, na teoria histórico-cultural e nos conceitos geográficos fundamentais como: lugar, cidade e espaço geográfico, sendo este último compreendido como instância que não é puramente física, mas intensa, marcante, produzida pelas relações humanas em diversos contextos e tempos, ao passo que também constitui as subjetividades do ser.

Portanto, não basta apenas ensinar sobre a cidade às crianças, mas é preciso buscar, com elas, os diferentes olhares que podem ser lançados sobre esse produto histórico e social, resultante das relações das quais elas também participam. Dessa forma, é possível trabalhar com as crianças, na escola, uma Geografia produzida por elas e por suas lógicas espaciais.

Referências

CARLOS, A. F. A. **O Direito à Cidade e a construção da Metageografia**. Cidades (Presidente Prudente), v. 2, 2005, p. 221-247.

CAVALCANTI, L. S. **A geografia e a realidade escolar contemporânea**: avanços, caminhos, alternativas. Anais do I Seminário Nacional Currículo em Movimento-perspectivas atuais. Belo Horizonte, 2010.

_____. O estudo de cidade e a formação do professor de geografia: contribuições para desenvolvimento teórico-conceitual sobre cidade e vida urbana. **Ateliê geográfico** – Goiânia-GO, v. 11, n. 2, p. 19-35, ago., 2017.

_____. **Pensar pela Geografia**: ensino e relevância social. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

_____. SOUZA, V. C. **A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidad**ã. XIII Colóquio Internacional de Geocrítica, Barcelona, 5-10 de maio de 2014.

KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia.In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al.(Orgs.)**A Geografia em sala de aula, práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB, 1998.

LIMA, R. J. de. **Tem que estar no mapa porque faz parte do mundo**: Cartografia com crianças em Areal (RJ). Dissertação (Mestrado em Educação). Niterói - RJ: UFF, 2014.

LOPES, J. J. M.; VASCONCELLOS, T. de. Geografia da Infância: Territorialidades Infantis. **Currículos sem Fronteiras**, v. 6, n. 1, p.103-127, jan./jun., 2006.

_____. Geografia das crianças, Geografia das infâncias: as contribuições da Geografia para os estudos das crianças e suas infâncias. **Contexto & Educação**. E. Unijuí. Ano 23. n. 79. jan/jun., 2008.

_____. O ser e estar no mundo: A criança e sua experiência espacial. In: LOPES, J. J. M.; MELLO; M. B. de. (Orgs.) **O jeito de que nós crianças pensamos sobre certas coisas:** dialogando com lógicas infantis. RJ: Rovelle, 2009, p.83-95.

_____. Mapas narrativos e espaços de vivências: cartografando os lugares de infância. A. In: ANDRADE. D. B. S. F.; LOPES, J. J. M. (Orgs.) **Infâncias e crianças:** lugares em diálogos. Cuiabá: EdUFMT, 2012.

_____. **Geografia e Educação Infantil**: espaços e tempos desacostumados. Porto Alegre: Mediação, 2018.

MASSEY, D. **Pelo espaço** – uma nova política da espacialidade. Bertrand do Brasil Editora, Rio de Janeiro, 2000.

NOGUEIRA, R. C.; CARVALHO, A. B. G. **O ensino de geografia urbana**. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na infância.** Tradução: Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

_____. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Organização [e tradução] Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Claudia da Costa Guimarães Santana. Rio de Janeiro: E-papers, 2018.

ZAPPAROLI, K. Dos mapas narrativos às maquetes histórico-culturais: Construindo metodologias de pesquisa acerca da vivência de pessoas com deficiência visual. In: MICARELLO, H.; SCHAPPER, I.; LOPES, J. J. M. (Orgs.) **Itinerários investigativos:** Infâncias e Linguagens. Juiz de Fora**:** Ed. UFJF; 2012.