UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
INSTITUTO DE BIOCIÊNCIAS - RIO CLARO

LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

EMANUELE APARECIDA TAIS BACCIOTTI ROMÃO

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM GEOGRAFIA: O ESTUDO DO ESPAÇO NOS ANOS INICIAIS

Rio Claro
2019

EMANUELE APARECIDA TAIS BACCIOTTI ROMÃO

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO EM GEOGRAFIA: O ESTUDO DO ESPAÇO NOS ANOS INICIAIS

Orientador: Prof. Dr. Diego Corrêa Maia

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - Campus de Rio Claro, para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Rio Claro
2019

R761a

Romão, Emanuele Aparecida Tais Bacciotti

Alfabetização e letramento em geografia: o estudo do espaço nos anos iniciais / Emanuele Aparecida Tais Bacciotti Romão. -- Rio Claro, 2019

48 f.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientador: Diego Correa Maia

1. Alfabetização e Letramento. 2. Alfabetização Cartográfica. 3. Letramento Cartográfico. 4. Estudo do Espaço Nos Anos Iniciais. 5. Geografia Escolar. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca do Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por tudo, até aqui Ele tem me ajudado.

Agradeço a minha mãe Luciana Tais Bacciotti Romão e ao meu pai Walmir Romão, pelo apoio, carinho, compreensão, dedicação e pelas palavras de incentivo, me ensinando a nunca desistir. Sou grata ao exemplo de vida que são para mim e a todo suporte que sempre tive ao longo de toda minha trajetória.

As minhas irmãs, Aline Cristina Bacciotti Romão, por sempre estar comigo, me incentivando e compartilhando comigo cada alegria, pelas palavras e gestos de motivação e fé e Alice Bacciotti Romão, pela doçura, pelo motivo de estar na minha vida, minha caçulinha e ao meu irmão Thiago Bacciotti Romão, por sempre acreditar que as coisas vão dar certo, pelas palavras engraçadas e pelas brincadeiras, que deixam toda trajetória mais leve.

Ao meu esposo Fabricio Afonso, por existir na minha vida e por tudo que contribui para que eu possa realizar meus sonhos, pelas palavras e gestos de compreensão, paciência, motivação e por toda dedicação para comigo.

Ao meu orientador Prof. Dr. Diego Corrêa Maia, primeiramente por me incentivar através das aulas na graduação, a importância da pesquisa na área de Geografia e suas contribuições ímpares. Agradeço a paciência, a toda orientação e disposição para com meu trabalho, às palavras de apoio e incentivo, à motivação e à compreensão que teve para comigo e as contribuições para com meu trabalho.

As minhas avós Eunice Bacciotti e Rosalina Romão, por cada ligação de apoio, por sempre se preocuparem comigo, por serem minhas bases e exemplos de vida, agradeço também todas minhas tias e tios, família Romão e Bacciotti, por todo carinho, apoio, palavras de impulso e motivação que contribuem para conclusão dessa etapa da minha vida.

As minhas irmãs de trajetória na vida, Daiane Caroline Rays e Luana Alves de Abreu Braseliano, pelo apoio desde o início da graduação, pelas palavras e gestos de companheirismo, amizade, motivação e pela disposição, seja em ouvir ou impulsionar a continuar.

Aos meus amigos de trajetória, Ana Maria Alves, Eduardo José e Ingrid Soares, que compartilharam os melhores momentos dentro da graduação, “nosso grupo” continuará existindo mesmo depois que essa etapa finalizar, agradeço por tudo e por fazerem parte desse processo na minha vida.

Agradeço a todas minhas amigas e amigos, colegas de trabalho, parentes, que contribuíram para que essa etapa da minha vida pudesse ser concluída, agradeço imensamente á todos.

RESUMO

O presente trabalho tem como finalidade identificar como a alfabetização e o letramento em geografia, com enfoque no estudo do espaço nos anos iniciais, vem sido discutido no cenário brasileiro e quais suas contribuições para o âmbito escolar. Buscando a compreensão do que é o espaço geográfico e sua importância de estudo nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e as contribuições de Piaget no que diz respeito a construção do espaço geográfico. Para a obtenção desses resultados de pesquisa, foram realizados levantamentos bibliográficos de teses e artigos nas bases de dados Pathernon, Capes e Scielo, que continham as palavras-chave: "alfabetização geográfica", "letramento geográfico" e "espaço geográfico". A partir do entendimento do "estado da arte", a pretensão desta pesquisa foi o de compreender o significado de letramento e alfabetização, termos conceituais revelados e estudados por vários pesquisadores brasileiros. A Alfabetização Cartográfica se faz essencial para que o aluno se torne leitor de mapas e o Letramento Cartográfico como sendo um termo amplo, que não somente admita que o aluno seja um leitor do mapa, todavia, elenca a leitura do mapa, com a leitura do espaço em que vive no dia a dia, apropriando-se da leitura de mundo como um cidadão social, crítico e político. É primordial que se estude a questão do espaço geográfico para a criança, primeiramente trabalhando a questão do espaço vivido e com entendimento que todos os indivíduos passam pelo desenvolvimento cognitivo de acordo com sua faixa etária, levando em consideração a relevância das relações que obtemos ao longo de nosso desenvolvimento, relações: topológicas elementares, projetivas e euclidianas. A pesquisa bibliográfica possui o intuito de busca pela compreensão do assunto e como o mesmo vem sendo tratado e compreendido por pesquisadores no Brasil.

Palavras-chave: Alfabetização; Letramento; Alfabetização Cartográfica; Letramento Cartográfico; Espaço geográfico; Anos Iniciais.

SUMÁRIO

1 Introdução 5
2 **Procedimentos metodológicos** 7
3 Alfabetização num breve contexto histórico 9
3.1 Conceito de Alfabetização 10
4 Conceito de Letramento 12
4.1 Primeiro momento acerca do conceito de letramento 12
4.2 Segundo momento acerca do conceito de letramento 15
5 Alfabetização Cartográfica 19
6 Letramento Cartográfico 26
7 O espaço Geográfico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental 30
7.1 O espaço Geográfico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Teoria 30
7.2 A construção do espaço segundo Jean Piaget 34
Considerações finais 41
Referências 43

1 Introdução

Sou graduanda do curso de licenciatura plena em pedagogia pela UNESP – Campus de Rio Claro. Trabalho como agente educacional em uma escola da rede de ensino do município de Rio Claro (SP), há cinco anos, optei pela escolha da profissão docente após completar um ano de trabalho dentro dessa escola, continuo exercendo essa profissão até os dias atuais referentes a essa pesquisa.

Compreender a importância da alfabetização e letramento dentro da escola é essencial, situação esta, que me despertou a atenção, no qual a criança necessita adquirir a noção do espaço e de tudo que contem a sua volta, para então compreender a escrita e leitura em si.

Observando a trajetória de inúmeras crianças que obtive contato nesses cinco anos dentro da escola, compreendo que a criança precisa observar, conhecer a si mesma e tudo que a rodeia, para então entender o que lhe será ensinado, para a aquisição da leitura e da escrita, podendo assim dar significado a palavra. Observei também, que a criança com noção do seu corpo e do espaço que freqüenta na escola, desenvolve com maior aptidão suas habilidades, pois ela questiona, observa, tem contato com o que irá escrever.

Compreendo que a criança precisa estar "presente" e não ser mais uma criança a ser "contada" dentro da sala de aula, a criança precisa sentir, observar, vivenciar, estar inserida na escola, sabendo tudo que a rodeia, sem ficar tropeçando em todos obstáculos da escola.

Vou relatar um exemplo vivenciando por mim na escola em que atuo de uma criança com deficiência visual congênita que eu tive a honra de estar por perto para auxiliá-la a se locomover pela escola. A criança V. ingressou no segundo ano do ensino fundamental, sempre andava de braço dado e tropeçava em alguns lugares da escola, no fim do mesmo ano V. se locomovia sem auxilio de braços ou colegas, V. conheceu cada lugar da escola, escadas, rampas, salas de aula, secretaria, direção, refeitório, banheiro (mictório dentro do banheiro), quadra e todos os espaços físicos da escola e o que continha nos mesmos. Esta vivência evidenciou como é importante conhecer o próprio corpo e os espaços dentro da escola, fez toda a diferença para essa criança, em questão e para todas as demais, nas quais criam outra postura diante do mundo, atribuindo significado para aquilo que ela vê (visão) ou sente (tato), contribuindo para além de um conhecimento de mundo, mas também para a alfabetização, letramento e leitura de tudo que existe no seu cotidiano, significando a vida, desde os anos iniciais.

A partir da leitura das autoras Helena Copetti Callai e Rosângela Doin, no curso de graduação, que versavam sobre o Ensino de Geografia nos anos iniciais, despertaram em mim

a necessidade de pesquisar e contribuir para que mais pessoas ao meu redor, principalmente, tenham conhecimento da relevância do que é o estudo do espaço geográfico e a leitura de mundo, visando assim, contribuir para o ensino da leitura e da escrita, significantes e significados sendo atribuídos e despertados principalmente nas crianças, o gosto pela curiosidade, descobertas de espaços e de si mesmas.

A obra que mais me inspiro para essa pesquisa tem o seguinte 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. (CALLAI, 2005, p. 227)

2 Procedimentos metodológicos

Essa pesquisa possui uma abordagem qualitativa, com análise bibliográfica e levantamentos de dados secundários, com o intuito de possibilitar a compreensão acerca do conceito de alfabetização e letramento, com interface na Pedagogia e na Geografia, partindo da ideia do estudo do espaço dentro do âmbito escolar nos anos iniciais. A pesquisa será de cunho bibliográfico, com base em material produzido por pesquisadores brasileiros, com enfoque em livros e artigos.

O autor da pesquisa busca conhecer o que já foi estudado sobre um tema relevante, segundo Gil (1991), com objetivo de reconhecer informações ou conhecimentos prévios sobre o problema buscando respostas em teses, dissertações, livros e acervos digitais de pesquisa.

Para Minayo (1993, p.23), a pesquisa é uma atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade, constituindo-se em uma atitude e prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado , sendo assim, "[...] uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados".

Segundo Gil (1991), "[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigar a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente." A pesquisa bibliográfica, ainda segundo Gil (1991, p, 19) é um "[...] procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos". O pesquisador necessita de algumas qualidades para realizar a pesquisa bibliográfica, como conhecimento do assunto tais como, curiosidade, criatividade, perseverança e paciência.

De acordo com Ferreira (2002, p. 257), no que diz respeito ao "estado da arte" ou "estado do conhecimento",

> Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação "estado da arte" ou "estado do conhecimento". Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado.

Deste modo, a elaboração do levantamento bibliográfico, deve estar fortemente relacionada ao tema da pesquisa científica a ser realizada. Um modo para se iniciar a

delimitação do tema de pesquisa é responder às seguintes questões: O que se pretende pesquisar cientificamente? Por que se pretende pesquisar? Que perguntas serão respondidas por meio da pesquisa? A que conclusões a pesquisa poderá chegar? Que inovação ou contribuição esta pesquisa trará? Diante destas perguntas, será possível especificar que se pretende estudar, realização do levantamento bibliográfico mais específico.

Foram realizadas buscas em: teses, livros, dissertações, acervos digitais, como a P@rthenon (serviço da Coordenadoria Geral de Bibliotecas da Unesp), Scielo (A Scientific Electronic Library Online - SciELO é uma biblioteca eletrônica que abrange uma coleção selecionada de periódicos científicos brasileiros) CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Foram utilizados e selecionados para a pesquisa, trabalhos que continham as seguintes palavras-chave: Alfabetização geográfica, letramento geográfico, espaço geográfico.

3 Alfabetização num breve contexto histórico

Neste capítulo serão discorridos o que é alfabetização; o conceito de alfabetizar; quais capacidades e conhecimentos estão interligados com a alfabetização e qual sua importância para a prática da linguagem escrita elencada com a alfabetização geográfica.

A humanidade sempre de ancorou na escrita para auxiliar suas atividades cotidianas. Segundo Cagliari (1998, p.14),

> De acordo com os fatos comprovados historicamente, a escrita surgiu do sistema de contagem feito com marcas em cajados ou ossos, e usados provavelmente para contar o gado, numa época em que o homem já possuía rebanhos e domesticava os animais. Esses registros passaram a ser usados nas trocas e vendas, representando a quantidade de animais ou de produtos negociados. Para isso, além dos números, era preciso inventar os símbolos para os produtos e para os proprietários.

Podemos observar o fato de que a humanidade com a indispensabilidade de registrar, através dos símbolos para que pudesse distinguir produtos e propriedades, demonstra a importância de conhecer e reconhecer tais códigos. Percebemos que a alfabetização ocorre desde nosso passado remoto até os dias atuais.

No tempo que a escrita surgiu, a importância do processo de alfabetização era baixa, pois como observamos nas palavras de Cagliari (1998, p. 14), o que aprendia-se e ensinava-se na esfera social, era o básico para a sobrevivência, registro e trocas de produtos e para os proprietários, no qual a comunicação através da leitura e da escrita era apenas o essencial, ou seja, baseando-se somente no modelo mecânico de alfabetização.

> Isto acontecia porque nessa época de escrita primitiva, ser alfabetizado significava saber ler o que aqueles símbolos significavam e ser capaz de escrevê-los, repetindo um modelo mais ou menos padronizado, mesmo porque o que se escrevia era apenas um tipo de documento ou texto (CAGLIARI, 1998, p. 14).

Na época passada, como Cagliari nos descreve no que se refere a escrita e leitura, não existiam vários métodos e formas de se alfabetizar o indivíduo, havendo somente um padrão mecânico de cópia e leitura. No que diz respeito à maneira em que as pessoas eram alfabetizadas na Antiguidade, Cagliari (1998, p. 15) nos indica que,

> Na antiguidade, os alunos alfabetizavam-se aprendendo a ler algo já escrito e depois copiado. Começavam com palavras e depois passavam para textos famosos, que eram estudados exaustivamente. Finalmente, passavam a escrever seus próprios textos. O trabalho de leitura e cópia era o segredo da alfabetização. (CAGLIARI, 1998, P. 15)

O processo de alfabetização chega ao Brasil, iniciando com os jesuítas, os quais ensinavam a ler e a escrever. Segundo Paiva (2003, p. 43) nos confirma que "[...] desde que chegaram ao Brasil, os jesuítas estabeleceram escolas e começaram a ensinar a ler, a escrever, e a contar e cantar". Porém, com o decorrer do tempo, o Brasil não alfabetizava de forma diferente da adotada na sociedade antiga. Observamos que nos dias atuais, em que essa pesquisa está sendo realizada, os professores ensinam a forma mecânica e padronizada, resultando numa defasagem significativa na formação de crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

De acordo com os registros de Ramos (1953, p. 102) podemos obter a confirmação de como a forma mecânica em que era realizado o ensino, sendo que muitas vezes ainda ocorre esse ensino, no que se remete a obtenção da leitura e escrita. O autor retrata sua ideia através do excerto,

> Enfim consegui familiarizar-me com as letras quase todas. Aí me exibiram outras vinte e cinco, diferentes da primeira e com os mesmos nomes delas. Atordoamento, preguiça, desespero, vontade de acabar-me. Veio terceiro alfabeto, veio quarto, e a confusão se estabeleceu, um horror de quiproquós. Quatro sinais com uma só denominação. Se me habituasse às maiúsculas, deixando as minúsculas para mais tarde, talvez não me embrutecesse. Jogaram-me simultaneamente maldades grandes e pequenas, impressas e manuscritas. (RAMOS, 1953, p. 102)

Observando os relatos supracitados é possível refletirmos em relação à forma em que foi realizada a alfabetização e de que maneira esta foi prejudicial as pessoas, visto que seu ensino ocorreu de forma tradicional e mecânica e tal prática infelizmente continua ocorrendo em vários lugares do Brasil, sabemos que a transformação desse cenário é bastante árduo, porém necessário e real.

3.1 Conceito de Alfabetização

A partir de uma breve compreensão da alfabetização, dentro de um contexto histórico, será discorrido a conceituação atribuída ao conceito de alfabetização.

Para Val (2006, p. 19),

> pode-se definir alfabetização como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado "código" escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e ouras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita.

Já para Perez (2002, p. 66) a alfabetização,

> É um processo que, ainda que se inicie formalmente na escola, começa de fato, antes de a criança chegar à escola, através das diversas leituras que vai fazendo do mundo que a cerca, desde o momento em que nasce e, apesar de se consolidar nas quatro primeiras séries, continua pela vida afora. Este processo continua apesar da escola, fora da escola paralelamente à escola.

O termo Alfabetização, de acordo com Soares (2007), significa levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar a ler e a escrever. Assim, a especificidade da Alfabetização é a aquisição do código alfabético e ortográfico, através do desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita.

Sabe-se que alfabetização não é um processo baseado em perceber e memorizar, para aprender a ler e escrever, o aluno necessita construir um conhecimento de natureza conceitual, ou seja, ele não só precisa saber o que é a escrita, mas também conhecer a grafia das palavras, "tecnologia da escrita", como podemos melhor compreender segundo Morais e Albuquerque (2007),

> Alfabetização – processo de aquisição da "tecnologia da escrita", isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15)

A alfabetização é então, a ação de fazer com que a pessoa se aproprie de habilidades que levam a leitura e a escrita.

4 Conceito de Letramento

4.1 Primeiro momento acerca do conceito de letramento

A palavra letramento surgiu inicialmente no livro de Mary Kato: *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, (KATO apud MORTATTI, 2004, p. 87) para a autora o letramento deriva-se conseqüente da língua oral culta padrão como necessidade do individuo ser letrado, dentro do aspecto social, principalmente.

De acordo com a autora Mary Kato, apud MORTATTI, 2004,

> [...] a função da escola, na área da linguagem, é introduzir a criança no mundo da escrita, tornando-a um cidadão funcionalmente letrado, isto é, um sujeito capaz de fazer uso da linguagem escrita para sua necessidade individual de crescer cognitivamente e para atender às várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem como um dos instrumentos de comunicação. Acredito ainda que a chamada norma-padrão, ou língua falada culta, é conseqüência do letramento, motivo por que, indiretamente, é função da escola desenvolver no aluno o domínio da linguagem falada institucionalmente aceita. (KATO apud MORTATTI, 2004, p. 88)

Após a autora Mary Kato, em 1986, a autora Leda Verdiani Tfouni em suas pesquisas e livros, através de um estudo sobre adultos analfabetos, teve o intuito de diferenciar alfabetização e letramento. A autora situa letramento no âmbito social, indicando algo mais que alfabetização.

> A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita [...] tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo. (KATO apud MORTATTI, 2004, p. 88-89)

Em seguida temos as autoras, Kleiman (1995) e Soares (1998), partindo de suas reflexões e estudos agregaram ainda mais para as pesquisas relacionadas com o termo letramento.

Para Kleiman (1995), o letramento é definido como um conjunto de práticas sociais com especificidade que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita, ainda segundo a autora,

> [...] o letramento significa uma prática discursiva de determinado grupo social, que está relacionada ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas

> que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever. (KLEIMAN, 1995, p. 18).

Ainda enfatizando os aspectos sociais do letramento, a autora faz a seguinte colocação:

> [...] As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo o qual o letramento era definido e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado e não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita. (KLEIMAN, 1995, p 19)

Posteriormente as estas pesquisas enunciadas, temos o estudo de Magda Soares (2001), no qual se debruça sobre o letramento, problematizando a definição do termo, sua complexidade e dificuldade de inserção nos contextos sociais e escolares.

De acordo com Soares (2011), o termo letramento é uma tentativa de tradução do inglês Literacy, que significa o estado ou a condição de se fazer usos sociais da leitura e da escrita. O letramento e a alfabetização se diferem, que é o processo formal de ensinar a ler e a escrever.

O Dicionário Houaiss (2001) apresenta três significados para o termo letramento: **1**. Representação da linguagem falada por meio de sinais; escrita. **2**. Alfabetização (‘processo’). **3**. (década de 1980) conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de materiais escritos (Dicionário Houaiss, 2001, p. 1474).

Letramento é um “conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito” (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 7). Ou seja, o letramento vai além da leitura e a escrita, ou seja, é o entendimento daquilo que se lê e se escreve, assim ocorrendo a relação com o contexto em que se vive, experiências, vivências, contexto social, que se correlacionam com o cotidiano.

Portanto, o letramento vai além do ler e escrever, tendo sua função social, enquanto que a alfabetização tem o papel de preparar o indivíduo para a leitura e para a escrita. Nesse âmbito, alfabetização e letramento se completam e enriquecem o desenvolvimento do aluno.

> A pessoa que aprende a ler e a escrever - que se torna alfabetizada – e que passa a fazer uso da leitura e da escrita, que passa a envolver-se nas práticas sociais de leitura e escrita, torna-se letrada – é diferente da pessoa que não sabe ler e escrever, pois esta é analfabeta – ou, sabe ler e escrever, não faz uso da leitura e da escrita - é alfabetizada, mas não é letrada, pois não vive no estado ou na condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e a escrita. (SOARES, 2001, p. 36)

Assim, a breve análise dos conceitos aqui apresentados visa, no campo educacional, a aproximação dos conceitos de alfabetização e de letramento, uma vez que a junção de ambos visa proporcionar alternativas para que nossa população torne-se uma sociedade leitora, através de uma nova perspectiva de vida e um novo conhecimento de mundo.

Segundo Soares (2003, p. 38, 39),

> Letramento é o resultado da ação de 'letrar-se (...)'"; "um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita (...).

Soares (2003, p.44) ressalta que o "[...] letramento é o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita". Por conseqüência, a autora revela que "letramento é muito mais que alfabetização", ou seja, a alfabetização é um processo de aquisição formal da língua (oral e escrita) e letramento é o processo de desenvolvimento social da língua (oral e escrita).

Na atualidade, em que essa presente pesquisa está sendo realizada, as sociedades em geral estão cada vez mais centradas na questão da escrita, do individuo ser alfabetizado, todavia, o fato de ler e escrever tem se mostrado com insuficiência em resposta ao cenário da contemporaneidade em que estamos inseridos, ou seja, se faz imprescindível a apropriação da função social das práticas: leitura e escrita, é necessário letrar-se, indo além da simples aquisição do código escrito que é a alfabetização.

De acordo com Soares, (2001) um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado.

> Alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele
> que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2001, p. 40)

É perceptível a compreensão de que, alfabetização e letramento, são processos que envolvem níveis e/ou graus ascendentes, de acordo com as exigências do mundo atual e das práticas sociais nos quais estão inseridos. Ambos, portanto, são contínuos, para toda a vida.

Contudo, Tfouni (2002, p.15) afirma a esse respeito que:

> (...) a alfabetização, enquanto processo individual, não se completa nunca, visto que a sociedade está em contínuo processo de mudança, e a atualização individual para acompanhar essas mudanças é constante.

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento e/ou prosseguimento da alfabetização.

Letramento, conforme afirma Mortatti (2004) está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que esta assume importância central na vida das pessoas e nas suas relações com os outros e com o mundo.

> Dentre os bens culturais, encontram-se a leitura e a escrita como saberes constitutivos das sociedades letradas e que devem propiciar aos indivíduos ou grupos sociais não apenas acesso a ela, mas também participação efetiva na cultura escrita. (MORTATTI, 2004, p. 100)

Segundo Tfouni (2002, p.20), "enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade". Ou seja, letramento é o estado em que vive o indivíduo que não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e escrita que fazem parte na sociedade em que vive. Sabe ler e interpretar jornais, revistas, livros, bula de um remédio, tabelas, quadros, formulários, sua carteira de trabalho, suas contas de água, luz, telefone, escreve cartas, bilhetes, sabe redigir um ofício, um requerimento, "navegar" na internet. Esses são exemplos das práticas sociais de letramento mais comuns que fazem parte do dia a dia dos indivíduos da sociedade contemporânea, em relação a leitura e escrita.

4.2 Segundo momento acerca do conceito de letramento

Nesse segundo momento acerca dos estudos do termo letramento, temos como referência os estudos de Teberosky (1999) e Ferreiro (2000).

Enquanto no primeiro momento acerca do conceito de letramento estudamos a partir dos autores Soares (1998-2011), Mortatti (2004), Kleiman (1995) e Tfouni (2002) que consideram os processos de alfabetização e letramento que de completam, enfatizando a função de cada um em específico.

Em contrapartida podemos compreender as reflexões de Ferreiro e Teberosky, que questionam o uso do conceito de letramento dentro de uma visão construtivista, pressupondo que, "alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento ou ocontrário: em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização" (FERREIRO, 1985, p. 20).

Foi na década de 1980 que educadores brasileiros tiveram contato com a obra de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, intitulada Psicogênese da Língua Escrita (1999), que foi produzida sob o aporte teórico construtivista.

Ferreiro e Teberosky (1999, p. 29) afirmam que o sujeito cognoscente "Não é um sujeito o qual espera que alguém que possui um conhecimento o transmita a ele por um ato de benevolência", ou seja, a criança não precisa estar na escola para aprender ou para receber informações, aprendendo por si só e que a aprendizagem deve ser espontânea. Neste sentido, uma criança que habita um ambiente urbano, por exemplo, obtendo a todo momento informações ao seu redor, não necessariamente precisa chegar junto a um professor para que lhe seja ensinado tal conhecimento, previamente adquirido.

Dito de outra maneira, as autoras partem da ideia de que os "estímulos recebidos" não atuam diretamente sobre as estruturas cognitivas do sujeito, mas que esses estímulos precisam ser transformados pelo sistema de assimilação para serem compreendidos.

> Na teoria de Piaget, então, um mesmo estimulo (ou objeto) não é o mesmo, a menos que os esquemas assimiladores à disposição também o sejam. Isto equivale a colocar o sujeito da aprendizagem no centro do processo, e não aquele que, supostamente, conduz essa aprendizagem (o método, na ocasião, ou quem o veicula) (FERREIRO, TEBEROSKY, 1999, p. 30, grifo das autoras).

Para Ferreiro (1999), o conceito de alfabetização vem ao encontro do processo de aprendizagem da língua escrita. Essa aprendizagem se dá por meio da interação entre objeto de conhecimento (a língua escrita) e o sujeito cognoscente (que quer conhecer). Neste ponto de vista, cabe ao indivíduo a responsabilidade pelo seu desenvolvimento intelectual, não fazendo sentido que o ensino seja sistematizado à partir dos conteúdos curriculares das escolas. Portanto, para as autoras o professor não deveria buscar ensinar a escrita, pois como percebemos a criança é a responsável ativa do processo de aprendizagem, uma vez que, o domínio da escrita seria o resultado da aprendizagem espontânea vinda com a mesma e não propriamente pelo ensino formal numa sala de aula.

Sendo essa proposta de reflexão contrária a referente ao alfabetismo, visto no primeiro momento acerca do termo letramento nessa pesquisa, entendemos que a psicolinguística contemporânea se mostra diferente do modelo tradicional associacionista da linguagem, vejamos,

> [...] no lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 24).

As autoras, Ferreiro e Teberosky (1999) utilizam-se da expressão "informação que lhe provê o meio", enfatizando que o conhecimento previamente adquirido pelo sujeito antes mesmo da chegada para a escola é referente ao meio social em que o mesmo está inserido.

A partir dessa teoria e reflexões acerca de alfabetização e letramento, é possível considerar que no que diz respeito ao ensino de Geografia, a leitura de mundo, dos mapas e paisagens não se configura somente em uma técnica específica, logicamente que utiliza-se dessas técnicas para ler e escrever o que é observado, porém a partir do momento que o sujeito se apropria da leitura do mundo ao seu redor, conseguindo interpretar e compreender o que se observa, denominamos assim, o letramento cartográfico.

> [...] é bem difícil imaginar que uma criança de 4 ou 5 anos, que cresce num ambiente urbano no qual vai reencontrar, necessariamente, textos escritos em qualquer lugar (em seus brinquedos, nos cartazes publicitários ou nas placas informativas, na sua roupa, na TV etc.), não faça nenhuma idéia a respeito da natureza desse objeto cultural até ter 6 anos e uma professora à sua frente (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 29)

Dessa forma, Ferreiro e Teberosky (1999), afirmam que a criança, possui experiências do seu cotidiano e que tais experiências resultam na aquisição de um conhecimento amplo no que diz respeito à leitura e escrita.

> Ferreiro rejeita a coexistência dos dois termos com o argumento de que em alfabetização estaria compreendido o conceito de letramento, ou vice-versa, em letramento estaria compreendido o conceito de alfabetização. (SOARES, 2004, p. 15).

Partindo desse pressuposto de que a criança atribui significados e adquiri conhecimentos a partir da leitura do mundo que a rodeia, seu dia a dia no ambiente em que vive e das concepções de alfabetização, letramento (divididos em dois momentos segundo pesquisadores de forte influência nacional) e alfabetizar letrando, a partir dessa linha de pensamentos essa presente pesquisa busca a compreensão da leitura, interpretação e representação do espaço geográfico realizado pela criança, por intermédio da alfabetização e do letramento na área de Geografia.

Alfabetizar Letrando

De acordo com Soares citada por Morais e Albuquerque (2007, p. 47),

> Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas inseparáveis do contrario: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o individuo se tornasse ao mesmo tempo alfabetizado e letrado.

Uma pessoa para ser considerada letrada precisa ter experiências culturais com práticas de leitura e escrita, estas que são adquiridas antes da educação formal. No caso de uma pessoa ter convívio com outras pessoas em ambiente letrado, nas quais são realizadas leituras de revistas, jornais, gibis, ou tudo que se remete ao pensamento em leitura, que proporcione a leitura, com toda certeza a pessoa se motivará para ler e escrever, desde cedo tendo a possibilidade de refletir sobre diferentes gêneros textuais.

Portanto, alfabetizar letrando se torna primordial, pois é uma prática essencial nos dias da atualidade e para que os objetivos e metas de uma educação de qualidade sejam atingidos no ensino contemporâneo, não se pode apenas depositar os conhecimentos nas mentes dos alunos, mas torná-los seres pensantes e transformadores de suas realidades e sociedades através das práticas de letramento.

De acordo com Soares (2003, p.58) "é preciso que haja, pois, condições para o letramento: escolarização real e efetiva da população e disponibilidade de material de leitura", uma vez que almejar um mais do que somente aprender a ler e a escrever (ser alfabetizado) é letrar-se. Pode-se dizer que o processo de letramento se inicia bem antes de seu processo de alfabetização ou vice-versa, dependendo do contexto que o individuo está inserido.

Alguns exemplos, segundo Soares (2003, p. 47), nos explicam melhor este contexto retratado,

> "Um adulto poder ser analfabeto e letrado: não sabe ler nem escrever, mas usa a escrita". "Uma criança pode não ser alfabetizada, mas ser letrada": convive com livros, conta e finge escrever uma história etc.. "Uma pessoa pode ser alfabetizada e não ser letrada: sabe ler e escrever, mas não cultiva nem exerce práticas de leituras e de escrita".

Contudo, se torna relevante o fato de que o letramento compreende tanto a apropriação das técnicas para a alfabetização, quanto o aspecto de convívio e hábito de utilização da leitura e da escrita. Reconhecendo que é preciso conciliar a dimensão de alfabetização e de letramento na aprendizagem da língua, sem que haja a perca da especificidade de cada um dos processos de aprendizagem, sabendo que cada qual tem suas peculiaridades e diversidades de métodos para o ensino aprendizagem, ressaltando que não existe somente um método de ensino ou aprendizagem inicial da língua que escrevemos.

Portanto, Soares defende a complementaridade e o equilíbrio entre ambos os termos,

> Porque alfabetização e letramento são conceitos freqüentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele (SOARES, 2003, p. 90).

Assim, a breve análise dos conceitos aqui apresentados visa à aproximação dos termos de alfabetização e de letramento, pois ambos podem proporcionar meios para que a sociedade possa se tornar leitora, obtendo uma visão inovada da vida e novo conhecimento de mundo.

Assim concluímos segundo Soares que:

> Antes do surgimento da palavra letramento, e ainda hoje, usava-se/usa-se apenas a palavra alfabetização para referir-se à inserção do indivíduo no mundo da escrita, tornando-se sempre necessário, neste caso, explicitar que por "alfabetização" não se estava/está entendendo apenas a aquisição da tecnologia da escrita, mas, mais amplamente, a formação do cidadão leitor e escritor. O uso da palavra letramento vem distinguir os dois processos, por um lado garantindo a especificidade do processo de aquisição da tecnologia da escrita, por outro lado atribuindo não só a especificidade, mas também visibilidade ao processo de desenvolvimento de habilidades e atitudes de uso dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita. (SOARES in RIBEIRO, 2003 apud MORTATTI, 2004, p. 109)

Portanto, conforme Mortatti:

> A alfabetização (escolar) é também um *continuum* ao longo do qual podem ocorrer diferentes níveis (individuais) de domínio das habilidades e conhecimentos envolvidos; mas seu *produto*, saber ler e escrever, pode ser pré-fixado, reconhecido e medido com certa objetividade, mas não sem certa arbitrariedade.
> O letramento é um *continuum* que envolve um processo permanente, cujo produto final não se pode definir nem pré-fixar, impossibilitando, como vimos, a distinção precisa entre analfabetismo e letramento e entre iletrado e letrado, do ponto de vista tanto individual quanto social. (MORTATTI, 2004, p. 110)

Conforme foi citado anteriormente, o foco inicial é o entendimento das concepções de alfabetização, letramento (dividido em dois momentos, seguindo duas linhas de pensamentos) e alfabetizar letrando, para a aquisição prévia de tais termos para que possamos compreender a alfabetização e o letramento dentro da área de Geografia, focando em estudar o espaço geográfico, nos anos iniciais da criança na escola.

5 Alfabetização Cartográfica

O papel que a Geografia juntamente com a Cartografia exerce na vida do indivíduo é muito importante, pois viabiliza a leitura do mundo e do espaço em que a criança vive,

permitindo a compreensão de que a dinâmica espacial nada mais é do que a relação entre sociedade e natureza. (CALLAI 2000).

Callai (2005) considera que é fundamental a leitura do mundo e essencial para o convívio na sociedade, para o exercício da cidadania. Segundo a autora, é preciso refletir sobre o papel da Geografia dentro das escolas, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente sob o aspecto da alfabetização e para isso a autora coloca a relevância do aprender a ler, a partir da leitura de mundo e escrever aprendendo a escrever o mundo. A autora ressalta a ideia de que para ler o mundo é preciso ler o espaço, que traz consigo as marcas da vida do individuo e seus contextos sociais.

Callai (2000) amparada em Straforini (2001) retrata que uma criança de sete anos nas séries iniciais não terá o domínio de toda a complexidade do mundo, porém, privá-la de observar, indagar, estabelecer hipóteses, descrever e construir suas explicações, não condiz com o papel da educação voltada para a cidadania.

Partindo das reflexões de Castellar (2000), observamos que a Geografia deve ser compreendida nos anos iniciais, devendo fazer parte do processo de alfabetização da criança, pois se torna fundamental para a leitura de mundo. Todavia, muitos professores não sabem o motivo da importância da alfabetização em Geografia.

> A Geografia, como área do conhecimento escolar, deve ser compreendida nas séries iniciais fazendo parte do processo de alfabetização, porque é importante para a leitura de mundo. Aliás, em função da formação inicial dos professores das séries iniciais, muitos não sabem por que é importante alfabetizar a criança em Geografia. (CASTELLAR 2000, p. 30),

A partir da reflexão de Castellar (2000), percebemos a relevância de se trabalhar as noções de lateralidade da criança, pois é preciso partir da noção de espaço do “eu” para depois o “redor”, às noções são de direita, esquerda, frente, atrás, em cima e embaixo, permitindo assim, o início da percepção de localização do próprio corpo e dos objetos que o rodeiam, resultando dessa forma num processo inicial de representação do espaço. Quanto mais a criança ter a possibilidade de representação e localização dos objetos que estão a sua volta, maior será o desenvolvimento na aprendizagem e leitura dos mapas, possibilitando o desenvolvimento da criança em relação ao seu corpo e o espaço que está inserida.

No que diz respeito à alfabetização cartográfica, esta permite que ocorra o desenvolvimento das noções de espacialidade na criança, assim fazendo com que o aluno perceba o que está a sua esquerda e direita, perto e longe, grande e pequeno.

Passini (2007) coloca:

> As primeiras relações espaciais que a criança constrói são as relações espaciais topológicas (vizinhança, proximidade, separação, envolvimento e interioridade/exterioridade). Elas evoluem depois para as relações projetivas (coordenação de pontos de vistas, descentração, lateralidade). As ações que os educandos organizam para essas construções podem explicar o funcionalismo do seu pensamento para a leitura do espaço e sua representação. A passagem da percepção para a representação espacial é feita sobre significante e significado, isto é, sobre o pensamento (significado) e o desenho (significante) (p. 213).

Ainda segundo Silva (2005, p. 155),

> O domínio da própria lateralidade é de fundamental importância para a Geografia e Cartografia, pois é a partir do corpo da criança, da sua própria lateralidade, que se inicia o processo da alfabetização cartográfica. Será por meio deste processo que ela poderá desenvolver as noções cada vez mais abstratas da leitura e análise das representações gráficas

Para Cavalcanti (1998, p.24), o aluno através do ensino de Geografia deve compreender a sua realidade a partir de sua espacialidade. “Isso porque se tem convicção de quer a prática da cidadania, sobretudo nesta virada de século, requer uma consciência espacial”. Ora também, a autora afirma que “A geografia na escola tem a finalidade de formação de modos de pensar geográficos por parte dos alunos” (CAVALCANTI, 2002, p.12).

Nesse tópico do trabalho, as reflexões serão acerca da geografia, especificamente na alfabetização e letramento cartográfico, com o intuito de ressaltar a importância do estudo e do entendimento do espaço em que a criança está inserida, alfabetizando e/ou letrando-a cartograficamente.

Inicialmente ao refletirmos acerca da palavra alfabetização, logo associamos com a escrita e leitura, no âmbito escolar. Todavia, a alfabetização cartográfica como dito, é importante e necessária, pois também faz parte do processo de ensino e aprendizagem da criança, a partir do momento que aprende a observar e interpretar o espaço ao seu redor. Processo que ocorre de forma gradual na carreira escolar do individuo, desde a educação infantil até o ensino médio.

Em relação à alfabetização cartográfica, Almeida (2001, p. 17) diz que,

> Inicia-se uma leitura pela observação do título. Temos que saber qual o espaço representado, seus limites, suas informações. Depois, é preciso observar a legenda ou a decodificação propriamente dita, relacionando os significantes e o significado dos signos relacionados na legenda. É preciso também se fazer uma leitura dos significantes/significados espalhados no mapa e procurar refletir sobre aquela distribuição/organização. Observar também a escala gráfica ou numérica acusada no mapa para posterior cálculo das distâncias afim de se estabelecer comparações ou interpretações.

O desenvolvimento da criança em relação à percepção do seu espaço é possibilitado decorrente do estudo da linguagem cartográfica, ou seja, num momento posterior, o sujeito terá a capacidade cognitiva mais complexa para a compreensão do espaço. Nas palavras de Passini (1994, p. 26), "A Educação Cartográfica ou alfabetização para a leitura de mapas deve ser considerada tão importante quanto à alfabetização para a leitura da escrita", pois "significa preparar o aluno para fazer e ler mapas".

Segundo Francischett (2004, p. 37), "Os alunos precisam ser preparados para que construam conhecimentos fundamentais sobre essa linguagem, como pessoas que representam e codificam o espaço e como leitores das informações expressas por ela." Por isso é tão importante que a Cartografia, dentro da Geografia escolar, seja inserida com o intuito de ser um processo de aprendizagem, levando em consideração os diferentes níveis de faixas etárias e estágios cognitivos dos educandos. Essa questão é observada por Simielli (1999), onde ressalta a idéia de que o trabalho referente à cartografia escolar dentro da geografia deve começar nos anos iniciais, pela alfabetização cartográfica, pois, este processo de aprendizagem deve ocorrer em vários níveis, gradualmente.

Nessa fase da alfabetização cartográfica o objetivo é fazer com que a criança obtenha a compreensão dos processos que são necessários para seja realizada representações gráficas, ou seja, educá-la para que tenha a visão cartográfica.

Para que isso ocorra se faz importante que sejam trabalhadas tais noções da representação gráfica, como: visão vertical escala e construção de legenda, dentro do contexto da criança, espaços que a rodeiam, para que não somente ela aprenda a observar e interpretar, como explicar um espaço a partir de símbolos e imagens.

Simielli (2001) relata que o desenvolvimento da capacidade de leitura oral e escrita por imagens, plantas, mapas, maquetes e por fotos, contribui com a percepção de espaço e seu domínio pela criança, pois se inicia com os espaços próximos dela, para depois compreender escalas maiores do mapa.

Para que se possa ler um mapa, são necessárias algumas habilidades para tal, como: reconhecer escalas, legendas e senso de orientação. "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). Tais habilidades são obtidas após exercícios continuados que se propõem a desenvolver a lateralidade, orientação, sentido de referência (si mesmo e dos outros), além da noção de distância e proporção. O que a autora traz como relevante não é somente a aquisição de tais

domínios, são extremamente importantes, todavia a capacidade de aprender a ler e viver o mundo está acima de tais domínios.

Almeida e Passini (2002) relatam que o aprendizado espacial é muito importante no contexto sócio-cultural na sociedade que estamos inseridos, pois para que possamos nos deslocar e além do deslocamento possuir uma visão crítica e consciente do espaço em que vivemos socialmente, precisamos obter domínio espacial, que é desenvolvido dentro da escola, como também é desenvolvido o domínio escrita, raciocínio lógico matemático, conhecimentos científicos, educação artística e corporal.

Portanto, o objetivo principal do educador é possibilitar aos educandos a compreensão do mapa, sabendo os motivos da existência do mesmo, seus significados e funções. Conforme Almeida (2001, p. 11) afirma,

> Conhecer como as crianças percebem e representam o espaço pode auxiliar muito o trabalho docente. Especialmente na preparação de atividades de ensino que contribuam para a aquisição gradativa de diferentes modos de representação espacial, cada vez mais próximos daqueles dos adultos.

É necessário ressaltar a importância de que a melhor maneira do aluno ler um mapa é partindo da ideia do "saber – fazer" um mapa, tendo como base, por exemplo, o caminho que percorre da sua casa para a casa de um amigo ou da escola para a casa e vice-versa, visando a construção e representação cartográfica inicial. De acordo com a autora Callai (2005) referente a essa reflexão defendida por vários pesquisadores brasileiros, essa prática é bastante comum para os anos iniciais do ensino fundamental e destaca que tais lugares do percurso da criança, representado no mapa como espaço geográfico, precisam ser concretos e de conhecimento da criança, não sendo lugares fantasiosos.

> 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. (CALLAI, 2005, p. 244)

Para Passini (1994) a educação cartográfica é um processo metodológico sendo composto pelos seguintes procedimentos,

> a) o aluno seja mapeador para que utilizando os elementos conhecidos cartográficos (símbolos, projeção, redução) consiga a cognição da simbologia cartográfica;
> b) o objeto a ser mapeado seja o espaço conhecido do aluno;
> c) o ponto de chegada signifique a sistematização dos elementos conhecidos do espaço cotidiano através da classificação, comparação, seleção, quantificação, ordenação na elaboração de símbolos, que são auxiliares na construção do conhecimento físico e social da criança;
> d) essas ações estruturantes possibilitem ao aluno a compreensão das relações espaço-temporais de forma significativa e a transferência para a compreensão de espaços mais distantes (generalização) assim como de sua representação;
> e) a inclusão do espaço conhecido em espaços mais amplos e relações mais complexas sejam percebidas pela criança através de suas ações e deslocamentos diários (casa-escola), "a priori". E "a posteriori" numa continuidade para espaços mais distantes, sem que haja fechamento,possibilitando a compreensão do processo de produção/consumo/circulação, dependência/dominação, de formaglobalizada. (PASSINI, 1994, p.28/29)

É perceptível que a Cartografia e a Geografia têm como base a interpretação e análise, fundamentando o planejamento e organização espacial geográfico. Com isso, a ideia de que conhecer e utilizar a cartografia é imprescindível para a vida do estudante, permite a compreensão das relações entre o espaço e tempo, é justamente por intermédio da alfabetização cartográfica que isso ocorre, contribuindo também para sanar algumas questões do dia a dia do educando, como por exemplo, como é o caminho da minha casa para a escola; Como posso localizar a casa do meu melhor amigo que mora em outra cidade; Como chego a tal lanchonete. Compreendendo que o uso da cartografia terá uma contribuição elevada, para estudar o lugar em que o aluno mora ou que mais frequenta, resultando na capacidade de compreensão e representação do espaço, se faz importante que seja adquirida até o fim do Ensino Fundamental.

Para Callai (2005), a aprendizagem, da leitura e da escrita, a partir do aprender a ler o mundo tendo como suporte as possibilidades metodológicas da geografia, é construir uma metodologia para estudar esse componente que faz parte do currículo de estudos da criança, para que o mesmo tenha a possibilidade de empregar esse aprendizado para estudar e compreender além do espaço em que vive, porém lugares diferentes e até distantes de sua realidade atual, que por sua vez, lugares que interagem com a sociedade em geral, sua vida e contexto em que está inserido. Contudo, a geografia, nos anos iniciais no processo de alfabetização contribui de maneira significativa com o aprendizado, uma vez que traça caminhos para a leitura de mundo.

Portanto, a partir do contato com a linguagem cartográfica, que os estudantes dos anos iniciais possuem e desenvolvem habilidades decorrentes da aprendizagem no processo de alfabetização cartográfica, para decodificar e estabelecer relações atribuídas ao significado do

espaço e mundo que os rodeiam, se faz importante ressaltar o trabalho do professor que deve ser exigido, tanto de sua formação inicial quanto continuada, em relação à Cartografia Escolar.

Em relação à formação dos professores, referente ao ensino da cartografia Almeida e Passini (1999, p. 129) fazem um convite aos docentes,

> Quero convidar professores do ensino fundamental, principalmente das classes iniciais e até de classes infantis a analisar o processo de aquisição da linguagem escrita de forma paralela à aquisição da linguagem dos mapas. A História da Cartografia mostra que o homem mapeou antes de inventar a escrita. Ao considerar o contexto alfabetizador devemos incluir a expressão da espacialidade que também correm paralelas entre a oralidade e a gráfica. Por que não considerarmos a alfabetização com um processo de aquisição de habilidade para a possibilidade de ler: o espaço, relações espaciais e o mundo? Incluindo entre o instrumental para essa leitura: a língua falada, escrita e gráfica?

Portanto, as autoras colaboram com a ideia da importância do ensino da linguagem escrita no processo de aprendizagem, igualitária a importância da aquisição da linguagem dos mapas, ou seja, elencando a alfabetização e/ou letramento com o ensino da cartografia, nos anos iniciais, fortalecendo que a junção de tais linguagens contribua significativamente para um ensino de fato de qualidade, considerando a possibilidade da alfabetização através do processo de aquisição de habilidades para a leitura de mundo.

6 Letramento Cartográfico

A cartografia deve ser observada, compreendida e trabalhada na escola como um elemento que faz parte do letramento do indivíduo (AUGUSTO, C. et al 2014, p.16).

De acordo Callai (2005), a criança lê o mundo antes mesmo de ler uma palavra. A questão retratada anteriormente em relação à alfabetização cartográfica é justamente partir do pressuposto de que é necessário o exercício da leitura de mundo, agregando significados e conceitos geográficos. A autora ainda nos remete a ideia de que a busca da conquista do espaço pela criança em seu meio, se realiza seja por influência da mãe ou por vontade própria, desde o momento de seu nascimento, sempre explorando novos espaços e conquistando-os, inicialmente o ventre da mãe, até chegar à escola e gradualmente em todo o tempo vivido, ao correr, caminhar, brincar, a criança está interagindo com o espaço social ao seu redor, assim ampliando sua visão de mundo e traçando o reconhecimento do mesmo, desenvolvendo a noção espacial. A criança é motivada decorrente do desafio que desencadeia a curiosidade, para que possa compreender aquilo que está a sua volta dentro dos espaços em que vive. "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).

Ainda segundo Callai (2005), todo lugar existente tem sua história e contexto, a partir do momento em que se busca conhecer o lugar em que se vive entende-se o que ali ocorre, pois todos os lugares são envoltos de história e fazem parte de um espaço concreto fisicamente, sendo que todos que vivem em um lugar estão historicamente situados e contextualizados no mundo, vivemos num espaço que está interligado com a nossa história de vida, os espaços em que passamos ou moramos são partes do nosso contexto social. Espaços que são palcos dos fenômenos ocorridos em nosso tempo vivido e também autor, por possibilitar condições, limites e possibilidades de tais fenômenos observados, "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." (Callai, 2005).

Observamos que o ensino da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve se preocupar em permitir à criança a leitura de mundo, a partir da observação, estudo, representação, análise da realidade em que está imersa. Portanto, uma proposta pedagógica de aprendizagem contribui para a ampliação de tais habilidades e domínios de competências, para aquisição da leitura de mundo.

Segundo Callai (2003) o educador dos anos iniciais do ensino fundamental precisa estar atento, ao iniciar o processo de aquisição da língua escrita e oral no aspecto do letramento, no que diz respeito ao que a geografia não é. A geografia não é,

> Uma coisa alheia, distante, desligada da realidade. Não pode ser um amontoado de assuntos, ou lugares (partes do espaço), onde os temas são soltos, sempre defasados ou de difícil (e muitas vezes inacessível) compreensão dos alunos. Não pode ser feita apenas de descrição dos lugares distantes ou de fragmentos do espaço. CALLAI (2003, p. 57-58)

Nesse mesmo sentido de reflexão, Cavalcanti (2004, p.33) acrescenta que,

> É claro que o ensino de nenhuma matéria pode se pautar apenas pela memorização. Ensino é processo de conhecimento, é mudança de qualidade no pensamento e a memorização enquanto tal não é conhecimento, nem provoca mudança na qualidade do pensamento.

É importante que observemos na pesquisa realizada por Morais, Lastória e Assolini (2017), ancorada nos Parâmetros Curriculares (BRASIL, 1997), o período correspondente aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é essencial para a implementação da alfabetização e/ou letramento geográfico, pois é justamente nessa faixa etária (seis anos aos onze anos) que segundo a teoria relacionada ao desenvolvimento infantil, (teoria de Piaget), a construção cognitiva das noções espaciais, ao serem estimuladas, serão aperfeiçoadas posteriormente nos educandos.

De acordo com Soares (1998), ser alfabetizado significa, somente, o domínio da língua escrita e oral e o termo letramento significa condição ou estado daquele que além de dominar a língua escrita e oral, exerce sua cidadania dentro da sociedade como ser social, cultural, político e econômico. Ler o mundo e representá-lo atribui significado à prática do letramento geográfico, a partir dessas concepções observadas.

Para Souza (2013), o letramento cartográfico concede o desenvolvimento no que se refere à noção de espaço da criança, levando-a a obter uma leitura de mundo e contribuindo para que reconheça seu papel no contexto em que está inserida.

> Fazer a leitura do mundo não é apenas realizar a leitura de mapas prontos, mas realizar a leitura daquele mapa construído cotidianamente e que expressa as nossas utopias culturais, econômicas e políticas Aprender a ler o mundo, compreender que as paisagens são produtos sociais em constante mudança. Compreender o espaço geográfico como aquele produzido pelo homem nas atividades diárias. (SOUZA, 2013, p. 500)

Ainda segundo Souza (2013), a cartografia é peça fundamental no letramento geográfico, para que a aprendizagem seja de fato construída, pelo fato de que a leitura do

espaço vivido e de mundo, é realizada por meio da localização, distribuição e extensão dos lugares vistos nos mapas. "O mapa é o repertório geográfico e a própria expressão da verdade de que todo fenômeno obedece ao principio de organização do espaço" (MOREIRA, 2011, p 175).

De acordo com Castellar (2003), dentro do ensino da Geografia, observamos algumas vezes que a criança descreve o espaço onde mora, todavia não reconhece as relações sociais que existe nesse mesmo lugar. E que na geografia a criança lê, decorrente daquilo que observa nas paisagens e lugares vividos, resulta no reconhecimento das relações sociais que existem em determinado espaço observado. Tal leitura, repleta de aspectos que fazem parte do contexto em que a criança vive, seja, culturais, sociais e/ou psicológicos. Ainda para Castellar (2003) a aquisição da leitura e escrita relacionada ao lugar que o educando vive, vai além de uma técnica, sendo esta compreensão das relações que fazem parte do contexto dos fenômenos observados, caracterizado pela autora como o letramento cartográfico e não como técnica.

Para a leitura e compreensão de um mapa, é necessário o entendimento de que em cada parte existem e vivem indivíduos com saberes, pensamentos, costumes culturas diferentes.

Complementa Castellar (2005) referente à leitura do espaço vivido,

> O diálogo existente entre o pensar pedagógico e o saber geográfico permite afirmar que o aluno vai para a escola e aprende a ler escrever e contar, o que se ensina com mais competência; no entanto o que menos se ensina é a ler o mundo. E é no ensinar a fazer a leitura do mundo e, portanto, no como ocorre esse processo de aprendizagem que se poderia retirar da geografia esse rótulo de matéria decorativa. Mas qual é o significado dessa leitura para os alunos do ensino básico? Saber ler uma informação do espaço vivido significa saber explorar os elementos naturais e construídos presentes na paisagem, não se atendo apenas à percepção das formas, mas sim chegando ao seu significado. A leitura do lugar de vivência está relacionada, entre outros conceitos, com os que estruturam o conhecimento geográfico, como, por exemplo, localização, orientação, território, região, natureza, paisagem, espaço e tempo. (CASTELAR,2005, p.212)

Com base nessas reflexões expostas, Lastória e Fernandes (2012) levantam uma crítica no que diz respeito à limitação dos estudos cartográficos, dentro das escolas, que são restringidos em partes desconexas, apenas como conteúdos específicos, sem contexto, denominadas por Castellar (2005, p. 212) "que se poderia retirar da geografia esse rótulo de matéria decorativa".

A cartografia tem como intuito propiciar a aprendizagem de conteúdos geográficos, de maneira a contribuir para que os alunos compreendam o seu redor, observando, interpretando e atuando, como sujeito político e histórico. Como afirma Santos (2013, p.40), "A Cartografia

não é meramente um amontoado de técnicas, ela constrói,reconstrói e acima de tudo revela informações".

O termo letramento cartográfico deve ser entendido como um processo de leitura e construção de mapas, envolvendo quem o fez e seus contextos, tanto históricos quantos espaciais que fazem parte da sua vida. (ELDOCHY ET AL, 2008).

Souza (2013), retrata que o letramento cartográfico e o geográfico se complementam, possibilitando a criação e decodificação de símbolos e localidades referentes ao dia a dia do educando, viabilizando e contribuindo para o entendimento da realidade em que está inserido, compreendendo e ampliando seu conhecimento de mundo. Percebemos que o letramento cartográfico auxilia no que se refere aos conceitos geográficos. De acordo com Castellar (2013) esse letramento pode ocorrer de duas maneiras: ler e fazer o mapa, as duas formas envolvem legenda, símbolos, códigos e representação.

Morais, Lastória e Assolini (2017, p.40) compartilham com a ideia de Callai (2005, p. 228) que "a leitura de mundo é fundamental para que todos nós que vivemos em sociedade possamos exercitar nossa cidadania". Para Morais, Lastória e Assolini (2017) somente ter o conhecimento básico de escrita, restringindo apenas a escrita do próprio nome não é exercer o papel de cidadão que atua e participa na sociedade em que vive. E é justamente partindo desse pressuposto que o ensinar Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental, se torna tão primordial para uma formação participativa e crítica do aluno, assim entendemos que o termo letramento cartográfico é defendido dentro da Geografia como o percurso para que se possa adquirir a compreensão não somente do espaço, mas, de suas relações.

7 O espaço Geográfico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Neste capitulo, pretende-se discutir os trabalhos encontrados nas pesquisas das bases de dados Pathernon e Capes, com a palavra-chave espaço geográfico.

O capítulo se encontra dividido em dois tópicos, sendo o primeiro, os trabalhos que discorrem sobre o tema de forma teórica, onde os autores se propuseram a enfatizar os aspectos teórico-metodológicos de suas pesquisas.

No segundo momento os trabalhos que discorrem a partir da teoria de Jean Piaget, em específico, no que se refere à construção do espaço.

7.1 O espaço Geográfico nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Teoria

O ensinar Geografia baseia-se no estudo do espaço geográfico. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais "o espaço geográfico, é entendido como aquele produzido e apropriado pela sociedade, composto por objetos – naturais, culturais e técnicos – e ações pertinentes a relações socioculturais e político-econômicas" (BRASIL, 1998). A cartografia auxilia no estudo do espaço, pelo fato de compreender a representação do mesmo permitindo que o seja interpretado.

Para Santos e Kahil (2007), um espaço é reflexo de um todo. As particularidades de um ambiente é o que resulta das transformações que atuam nele, sejam de natureza política, social, cultural e econômica. Portanto, para que de fato ocorra o ensino da Geografia, é essencial que se inicie desde o individual de cada educando, segundo sua realidade, para depois partir para o holístico. Assim será construída a base essencial para a formação de cidadãos capazes de exercer sua cidadania de forma que seja plena.

Vejamos aqui uma categoria de análise da geografia,

> Lugar é a porção do espaço apropiável para a vida, que é vivido, reconhecido e cria identidade. Ele possui densidade técnica, comunicacional, informacional e normativa. Guarda em si o movimento da vida, enquanto dimensão do tempo passado e presente. É nele que se dá a cidadania, o quadro das mediações se torna claro e a relação sujeito-objeto direta. É no lugar que ocorrem as relações de consenso e conflito, dominação e resistência. É a base da reprodução da vida, da tríade cidadão-identidade lugar, da reflexão sobre o cotidiano, onde o banal e o familiar revelam as transformações do mundo e servem de referência para identificá-las e explicá-las.(GEOCIÊNCIAS, 2008).

Segundo Castrogiovanni (1998, p. 38), "a Cartografia oferece a compreensão espacial do fenômeno", portanto, podemos refletir acerca disso, que a

cartografia serve como instrumento de conhecimento, domínio e controle do espaço em que se estuda.

Para Passini (2007) o objeto de estudo, tanto da geografia quanto da cartografia é o espaço.

> A Geografia e a Cartografia têm como objeto de investigação o espaço. Na articulação do conteúdo e forma, a utilização de diferentes linguagens melhora a significação do espaço geográfico. Essas representações abrem possibilidade para que o conhecimento sobre o espaço se aprofunde e se amplie. A leitura permite ver o objeto e o objeto pode ser lido numa coordenação de ações que faz o sujeito passar de um conhecimento menor para um conhecimento melhorado. (PASSINI, 2007, p.147).

De acordo com Almeida (2007) o estudo do espaço está diretamente interligado no ensino da geografia e suas competências, relatando em suas reflexões a importância de se estudar o espaço e como trabalhar esse ensino-aprendizagem com as crianças, baseando-se em Piaget, o trabalho de lateralidade, direita e esquerda.

Lopes (2008) relata sobre a necessidade de compreensão do espaço e suas mudanças, quando percebe que os lugares e territórios mudam de maneira significativa, enfatizando que para as crianças, a prática espacial é denominada lugar território, pois as crianças aprendem, inicialmente, a partir do espaço vivido, sociedade em que fazem parte.

De acordo com Massey (2013) primeiramente o espaço é visto como um produto de interrelações, em segundo lugar como esfera da multiplicidade (diferentes percursos que se coexistem), dizendo que sem o espaço não tem multiplicidade e o contrário, em terceiro lugar define o espaço como estando sempre em construção, vejamos,

> Primeiro, reconhecemos o espaço como o produto de inter-relação, como sendo constituído através de interações, desde a imensidão do global até o intimamente pequeno. [...] segundo, compreendemos o espaço como a esfera da possibilidade da existência da multiplicidade, no sentido da pluralidade contemporânea, como a esfera na qual distintas trajetórias coexistem; como a esfera, portanto, da coexistência da heterogeneidade. Sem espaço, não há multiplicidade; sem multiplicidade, não há espaço. Se espaço é, sem dúvida, o produto de inter-relações, então deve estar baseado na existência da pluralidade. Multiplicidade e espaços são co-constitutivos. Terceiro, reconhecemos o espaço como estando sempre em construção. (MASSEY 2013, p. 29)

Santos (2002) apresenta uma interpretação do espaço geográfico, considerado como "conjunto de relações", apresentadas por meio de formas e funções que aparecem a partir do passado e do presente, escrito e deixado na história. Ou seja, o espaço é definido por um conjunto de formas de relações dentro da sociedade, tanto no passado como no presente,

assim sendo cada espaço em que se vive tem seu próprio tempo, "Daí porque a evolução espacial não se faz de forma idêntica em todos os lugares. "(p. 122)

Para Castellar (2007), em relação ao conceito de lugar como centro dentro do estudo da geografia, percebendo a importância do espaço vivido, para a compreensão das diferentes maneiras de leitura do espaço, a autora afirma que o espaço vivido possibilita o entendimento dos diferentes usos e apropriações espaciais, ou seja, pelo meio vivido que as relações mundiais adquirem materialidade no espaço e assim o aluno consegue compreender o espaço concebido no meio em que vive, sendo que é na vida de relações no dia a dia que ocorre a articulação entre o distante e o próximo, sendo justamente essas relações que darão sentido do lugar e do espaço em que vive.

Observamos que existem várias possibilidades de leitura de espaço, que se fazem presente na observação e análise da paisagem, propiciando o estudo de vários territórios, reconhecimento de determinadas regiões. Enfatizando a importância das práticas da leitura do espaço com a aquisição de uma linguagem (nesse caso em específico a linguagem espacial) podendo ser nomeada de linguagem cartográfica.

Para vários autores a contribuição que o estudo do espaço é compreender o mundo, ligada diretamente a um processo de interpretação da sociedade, ou seja, trata-se de uma maneira de ler o mundo (CALLAI, 2005)

Para Richter, Marin, Decanini (2010) o importante é enfatizar que existe forte relação entre geografia - espaço – linguagem cartográfica, devendo fazer parte do cotidiano dos estudantes e das práticas dentro das escolas, com o intuito de promover o desenvolvimento da capacidade de leitura e análise de mundo em relação ao estudo espacial do individuo. Resultando no domínio cognitivo para a interpretação dos "elementos e fenômenos que interferem na produção do mundo, a partir da ótica espacial." RICHTER, MARIN, DECANINI (2010, p. 167).

Como destaca Oliveira (1978, p.99) em relação ao fato de que o processo de ensino da geografia e cartografia para as crianças devem ocorrer dentro de um processo gradual, não se deve começar ensinando tantos conteúdos abstratos, sem contexto ou base inicial de conhecimento do que está sendo estudado, vejamos,

> Ninguém espera que uma criança seja iniciada no processo de leitura e escrita da língua portuguesa através do conteúdo e da forma de "Grandes Sertões: Veredas", de João Guimarães Rosa. Muito menos alguém aceitaria que uma criança começasse seus estudos de Matemática mediante a demonstração de teoremas e postulados de Thom. Por isso perguntamos: porque iniciar a criança no mundo da linguagem gráfica com mapas que implicam projeções, escalase generalizações altamente abstratas?

Callai (1995), colaborando, num contexto escolar de aprendizagem, ressalta a idéia da necessidade do desenvolvimento de um trabalho relacionado ao termo espaço geográfico que não seja abstrato, nem amplo, nem sequer simplista, todavia, concreto e social.

> A grande questão é conseguir dar unidade ao estudo que é feito, buscando compreender-se a ação do homem no processo de construção do espaço. E este não pode ser o espaço abstrato nem amplo, mas deve ser o espaço concreto da vida do homem. O espaço geográfico é um espaço que não é dado naturalmente como um palco onde acontecem os fenômenos. É um espaço que contém características e a ação do homem. Quer dizer, o espaço supõe todos os dados naturais (ao natural ou transformados), os dados humanos, sociais (as relações que acontecem entre os homens, expressas, muitas vezes, de formas diferenciadas) e o resultado destas relações, o produto, materializado no espaço. É um espaço prenhe de relações, carregado de história, que tem uma circunscrição de limites. Ao ser expresso por uma paisagem, é a visualização concreta das relações sociais e da sociedade com a natureza, o qual denominamos espaço geográfico. (CALLAI 1995, p. 38)

Elencando com a realidade escolar, segundo Almeida (2001) o termo espaço é muito abstrato inicialmente para uma criança, é justamente do espaço em que ela vive que deve ocorrer o trabalho. As atividades precisam além de ser embasados em lugares próximos daquilo que lhe é contextualizado, precisa fazer parte de um espaço concreto, para gradualmente se trabalhar lugares distantes. Tais tarefas cabe ao professor proporcionar aos educandos.

Ainda para Almeida (2001), o educador tem a possibilidade de elaborar várias atividades para que sejam trabalhados os conceitos da cartografia dentro da escola, como por exemplo, com o uso de mapa do corpo, maquetes, planta da sala de aula, construção de bússola, trabalho a partir de fotografias, mapa furado, mapas mentais, entre várias outras tarefas. Assim, a cartografia é um meio importante para que se possa compreender o espaço geográfico, por isso não devemos vê-la apenas como uma técnica de representação e leitura de mapas, porém relacioná-la com a linguagem geográfica, de maneira que o educando parta de um ser passivo para um leitor observador e crítico do espaço que esteja representado no mapa. Para isso o educador também precisa ter noção e senso crítico no que diz respeito à leitura, interpretação e uso dos mapas, apropriando-se de metodologias adequadas, que respeitem as etapas do desenvolvimento cognitivo da criança.

Portanto, além de ser possível a compreensão do espaço geográfico e sua contribuição e meios de realização, dentro da escola, nos anos iniciais do ensino fundamental, observamos a real importância do estudo da cartografia para com os estudantes e como existem desafios e dificuldades para que a geografia sobressaia ao termo de “conteúdo decorativo”, “decoreba” ou falta de interdisciplinaridade, limitando o estudo geográfico a mapas abstratos ou conteúdos programáticos, restritos e isolados.

7.2 A construção do espaço segundo Jean Piaget

Para que possamos compreender a construção do espaço segundo Piaget (1993), precisamos saber quais são os estágios cognitivos do desenvolvimento da criança, pois para o autor a construção da noção de espaço ocorre inicialmente em três primeiros níveis.

Os estágios cognitivos do desenvolvimento segundo Piaget são:

Sensório-motor (do nascimento aos dois anos de idade) o bebê aprende a gradualmente a organizar atividades interligadas ao ambiente, aprendendo a partir de tarefas sensórias e motoras. Capacidade da criança de controlar seus reflexos. O bebê resolve problemas simples, decorrente de tentativas e erros, como saber o que comer, fazer ou como chamar atenção para si.

Pré-operatório (dos dois aos sete anos de idade) compreende um período em que a criança se desenvolve num processo representacional, utiliza-se de símbolos, para representar pessoas, lugares, acontecimentos. Dentro desse estágio estão: Compreensão de causa e efeito; Compreensão de número e classificação; compreensão de identidades e função simbólica (termo do autor Piaget, para a capacidade de usar representações mentais atribuindo significado, podendo ser palavras, números ou imagens), atividades de cunho representacional e simbólico.

A função simbólica possibilita que a criança imite, imagine, crie, jogue, ou seja, a criança brinca simbolicamente, resultando no desenvolvimento simbólico, colaborando para a construção da noção de espaço.

De acordo com Castellar (2000) quando a criança imita a mãe brincando de casinha, por exemplo, a criança cria uma "assimilação simbólica", imitando-a, porém idealizando a maneira que vê a mãe e não a realidade, pois é no símbolo que a criança criará respostas para explicar a realidade. Assim, a autora coloca que o fator importante a ser observado e analisado na construção da noção de espaço é a superação nominal.

Quando a criança está na fase que ainda confunde o nome com o objeto, segundo Castellar (1995), a criança ainda não superou o realismo nominal. Ou seja, a criança ainda confunde o significante (imagem) e o significado (pensamento). De forma processual, que se vai estruturando o pensamento das crianças, formando os símbolos e designando os objetos. Segundo a autora, é visto que a partir do estágio sensório-motor que se inicia a construção do espaço, dentro da noção espacial da criança.Faz-se necessário que analisemos o nível de representação da criança, como elas elaboram suas idéias e como fazem sua representação. Segundo Wadsworth (1992), não há por parte da criança a noção do representar, por intermédio do desenho, embora algumas vezes apareça, formas no processo do rabiscar e é ao

decorrer do estágio pré-operacional, que aumenta nas crianças o empenho de desenhar (representar) através do desenho, ou seja, seus esforços se tornam mais reais ao representar algo.

As imagens vão criando formas diferentes no estágio operatório concreto, onde o nível de percepção está mais próximo a realidade, durante o estágio pré-operatório, as imagens desenhadas pelas crianças ainda são desenhos planificados e estáticos não sendo coerente com a realidade.

A representação através do desenho possui grande importância para Piaget (1994), considerando que tais representações são obrigadas a reconstruir o espaço partindo das relações topológicas de vizinhança, separação, envolvimento, ordem, entre outras, contudo se aplicando com as figuras projetivas e métricas, que são superiores a esse nível e são fornecidas pela percepção.

Operações concretas (dos sete aos doze anos de idade), as crianças conseguem resolver problemas relacionados ao presente, de maneira lógica, são melhores para a compreensão dos números e dos relacionamentos entre objetos. Nesse estágio as crianças compreendem melhor a diferença entre realidade e aparência, distinguindo-a da fantasia, todavia, não são ainda capacitadas para pensar de maneira hipotética.

Operações formais (dos doze anos de idade estendendo-se pela vida adulta), possibilidade de realizar e compreender tudo que não foi até o momento nos outros estágios.

Segundo Piaget (1993), a construção do espaço se inicia desde o nascimento da criança, sendo paralelas as demais construções cognitivas. Para o autor a construção inicial do espaço está ligada ao estágio sensório-motor que está interligado com a motricidade e a percepção. O espaço sensório-motor está relacionado com a interação entre o sujeito e o ambiente em que vive, a criança nessa fase se organiza e se adapta com o objeto e o ambiente em que está inserido tal objeto.

Para Oliveira (2005), decorrente do pensamento de Piaget, diz que, em seguida, a construção do espaço se torna representativa, interligada com a função simbólica. E que o espaço representativo é trabalhado a partir de uma reconstrução, a partir das relações topológicas elementares, atividade de representação, sendo, não a partir, mas, sob a perspectiva de percepção adquirida no estágio sensório-motor.

Sendo a última etapa da construção do espaço, a operatória, partindo de reconstruções posteriores umas das outras, dentro dos estágios do desenvolvimento cognitivo, segundo Piaget.

Para Piaget (1993) a relação entre os espaços sensório-motor, representativo e operatório é contínua e sucessiva uma à outra e a construção do espaço, tanto referente à percepção quanto a representação, é formalizada através e pelas tarefas, perceptiva, representativa e operatória.

De acordo com Castellar (1995), em todos os estágios operatórios, consciente ou inconscientemente, a criança desenvolve três maneiras de relações espaciais, sendo: topológicas, euclidianas e projetivas.

Autores como Almeida e Passini (2004), Castrogiovanni (2010), Simielli (1996) e outros baseiam-se nas pesquisas de Piaget e Inhelder (1993) que identificam e estudam as três etapas na construção e na representação do espaço pela criança.

Estudar e compreender essas relações espaciais são de extrema relevância para que o educador consiga direcionar e elaborar atividades com conteúdos que possibilitem o desenvolvimento da noção espacial da criança dentro da geografia.

É importante que entendamos que o estudo psicogenético do espaço é um tema complexo, pois a noção espacial se desenvolve em dois campos distintos: de um lado temos o espaço perceptivo e do o outro o espaço representativo ou intelectual (PIAGET; INHELDER, 1993).

De acordo com Piaget e Inhelder (1993), primeiramente as relações espaciais são construídas no campo perceptivo e servem de suporte para a reconstrução no campo da representação. Segundo apontamentos de Piaget, o bebê por volta de cinco meses inicia suas primeiras relações espaciais, nas atividades do estágio sensório-motor. Já a representação do espaço é possível, somente, a partir da aquisição da função simbólica, no estágio pré-operatório (por volta dos dois anos, inicialmente).

Piaget em parceria com Barbel Inhelder escreveu o livro "*A representação do espaço na criança*" o qual reúne experimentos e discussões sobre a gênese e o desenvolvimento do espaço intelectual. Segundo os autores, são as relações as topológicas, projetivas e euclidianas que constituem o espaço representativo (PIAGET; INHELDER, 1993).

As relações espaciais topológicas são as primeiras a serem desenvolvidas e as mais elementares. São muito importantes para o conhecimento geográfico das crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental. São relações que se estabelecem no espaço próximo da criança e que começam a ser desenvolvidas desde o nascimento, tais como: dentro, fora, em cima, embaixo, frente, atrás, perto, longe, a ideia de vizinhança (corresponde à relação topológica mais elementar, trata-se da proximidade dos elementos percebidos num mesmo campo), de separação (consiste em dissociar, distinguir, um elemento do outro), de

continuidade (ligação contínua entre os elementos ao invés de sua simples justaposição, consequência da evolução das relações de vizinhança e de separação), de ordem (compreende uma sucessão espacial, uma sequenciação dos elementos ao mesmo tempo vizinhos e separados) e de envolvimento (quando um elemento está rodeado por outros). O domínio desses aspectos é que possibilita o entendimento de alguns conceitos geográficos como: limites, fronteiras, territórios, região, organização espacial, área urbana, área rural, noções político-administrativas: cidade, estado, país e outros (ALMEIDA; PASSINI, 2004).

De acordo com Oliveira (2005) as relações topológicas, são denominadas elementares, pois o espaço topológico considera somente a análise do objeto em si, por isso são consideradas de menor complexidade, por não exigir coordenação entre os objetos do campo espacial. Iniciando no estágio pré-operatório onde ocorre o desenvolvimento da função simbólica e obtêm papel primordial na representação espacial, pois é do espaço topológico que as demais relações (projetivas e euclidianas) derivam, segundo Paganelli (2014, p.29),

> Piaget conclui que são as estruturas topológicas as mais importantes, sendo as primeiras a se constituírem em operações mentais na criança; as operações projetivas e euclidianas não aparecem ou se constroem simultaneamente, mas com uma sensível defasagem no tempo em relação às topológicas, e isso porque ambas pressupõem as topológicas.

A partir das relações topológicas são construídas as noções do espaço projetivo e euclidiano.

Uma criança pequena que costuma subir pela mesma rua, passa primeiro pelo mercadinho, depois pela floricultura até chegar à escola. No retorno, perceberá que o mercadinho ficou mais longe e a floricultura mais perto. No entanto, ambos continuam no mesmo lugar, o que mudou foi à perspectiva de quem observa. De acordo com Almeida e Passini (2004), o surgimento da perspectiva traz uma mudança significativa na compreensão e na percepção da criança em relação ao espaço, que passa a preservar os objetos e alterar os ponto de vista e isso ocorre com o início do desenvolvimento das relações espaciais projetivas.

O desenvolvimento das relações espaciais projetivas permite à criança a coordenação de determinados objetos entre si, ou seja, a partir de um ponto de referência que não seja o próprio corpo. De acordo com Castrogiovanni (2010), a relação projetiva pode ser dividida em três momentos. A princípio a criança consegue dar o posicionamento de determinados objetos tendo como ponto de referência o próprio corpo. Posteriormente, ela consegue descentralizar, ou seja, partir do ponto de vista do outro quando este está à sua frente. Depois, consegue definir a localização de objetos distintos entre si.

A relação projetiva permite compreender a noção de perspectiva e suas noções de acima e embaixo; direita e esquerda; e em frente e atrás.

De acordo com Piaget e Inhelder (1993, p.206),

> Um objeto considerado de um certo ponto de vista: existem então outros elementos à sua esquerda ou à direita e "entre" os quais ele é colocado do ponto de vista do sujeito [...] existem, por outro lado, elementos situados acima e abaixo dele, do ponto de vista do sujeito, caracterizando essas segundas relações uma segunda dimensão de acordo com a altura; existem, finalmente, elementos situados na frente ou atrás dele, ao longo da reta que o liga ao ponto de vista do sujeito, e essas novas relações caracterizam uma terceira dimensão segundo a profundidade.

O espaço projetivo envolve a relação entre as partes e o todo, noção de conjunto. O relacionamento dos pontos de vista presume a relatividade e transformações dos objetos (partes) no campo espacial (todo). Mas este relacionamento ainda considera as distâncias entre cada objeto, sua área e proporção. Estas noções são características do espaço euclidiano, conforme explica Viana (2015, p.851),

> As relações euclidianas permitem localizar objetos em um sistema de referência e têm como base a noção de distância. Para tal construção, são necessárias a conservação de distância, de comprimento e superfície; a construção de medida em uma, duas ou três dimensões; a elaboração de um sistema de coordenadas para localização no plano e no espaço e as consequentes transformações geométricas (as que preservam comprimento e ângulo − translação, rotação, simetria − e as que preservam apenas ângulos − semelhanças).

As relações euclidianas começam a ser desenvolvidas em concomitância com as projetivas, porém elas necessitam de atividades mentais mais complexas que vão ser adquiridas com mais propriedade posteriormente. As relações espaciais euclidianas envolvem a compreensão de razão, proporção, espaço métrico, coordenadas geográficas e outros. É complexo para os alunos dos anos iniciais compreender o sistema de coordenadas geográficas e sua aplicação no cotidiano, mas é possível o professor trabalhar algumas atividades (adequadas às crianças) que favoreçam essa compreensão futuramente (CASTROGIOVANNI, 2010).

A relação espacial euclidiana envolve a interação de todos os objetos entre si, seus deslocamentos e suas posições no espaço, sem deixar de falar de suas relações métricas. "Essa coordenação dos objetos, que supõe a conservação das distâncias, bem como a elaboração de deslocamento (ou transformação congruente das figuras do espaço), acaba na construção dos sistemas de referência ou de coordenadas" (PIAGET; INHELDER, 1993, p.393).

Portanto, compreendemos que para a principal construção do espaço euclidiano, são elementos essenciais: noções métricas de distância, proporção e área para que seja permitido

então a construção de um campo espacial que seja coordenado e estruturado. Segundo Piaget e Inhelder (1993, p.433) "é somente a partir de 11-12 anos, isto é, no curso do estádio das operações formais, que verdadeiros sistemas convencionais de referência são construídos, permitindo julgar simultaneamente posições e distâncias".

Podemos observar a distinção entre o espaço projetivo e o euclidiano, porém compreendemos que um é correlacionado ao outro. Segundo Paganelli (2014), sobre o espaço euclidiano, "não será possível sem a estruturação simultânea das relações projetivas: a conservação das distâncias e das superfícies implica, evidentemente, reciprocidade ou simetria das relações de perspectiva". Ou seja, é partindo de diferentes pontos de vista que o espaço deixa de ser interior a cada objeto, passando para a compreensão de um campo espacial, no qual estão inserido as noções métricas para a estruturação dentro de coordenadas, relação euclidiana.

Portanto, o espaço representativo envolve o conhecimento e desenvolvimento consciente de várias noções espaciais. As primeiras sendo as elementares, topológicas, considerada primordial e fundamental, pois derivam dela a projetiva e euclidiana.

Segundo Piaget, a representação do espaço da criança, não é simplesmente o próximo estágio da atividade de percepção, adquirida pela mesma. De acordo com o autor, o bebê de dois anos já percebe a noção de distância, todavia, para que pense e compreenda a mesma, requer ações cognitivas mais complexas.

A relação objetiva da distância com o objeto inicia sua construção no estágio das operações concretas reversíveis (Irreversibilidade do pensamento – a criança não consegue reverter as operações que realizou inicialmente para comparar o seu raciocínio. Não são capazes de desfazer mentalmente uma ação e tornar a fazê-la), um pouco antes dos nove anos de idade. (PIAGET; INHELDER, 1993).

Portanto, a representação do espaço consiste num processo de construção desencadeado, partindo da ação do individuo, que pode ser enriquecido pela escola, ao utilizar estratégias pedagógicas que operem a representação espacial em seus educandos, possibilitando a aquisição do conhecimento e desenvolvimento cognitivo.

A partir de então, observamos que, a representação do espaço geográfico, em específico, o mapa, tem início por intermédio da percepção e representação das relações espaciais topológicas elementares, para então, as relações projetivas e euclidianas, com isso, a criança poderá avançar em suas representações geográficas gradualmente, possibilitando até mesmo que represente a Terra como um todo.

De acordo com o estudo da representação do espaço na criança, realizado por Piaget e Inhelder (1993), no que se refere a análise do desenho espontâneo e o de figuras geométricas, os autores identificaram que a realização dessa tarefa envolve a coordenação das relações espaciais topológicas, projetivas e euclidianas. A criança ao desenhar uma forma geométrica, uma pessoa ou uma paisagem, a mesma coordena relações de ordem, vizinhança, distâncias, entre outras já mencionadas. Assim, o desenho "permite [...] a constatação do caráter espontâneo de estruturas próprias da representação" (PIAGET; INHELDER, 1993, p.64).A análise do desenho permite compreender o estágio cognitivo que cada individuo se encontra, na construção das relações espaciais.

Conforme parecido no desenho, a Cartografia para realizar a representação gráfica dos mapas, tem o desafio de "traduzir" um espaço que é tridimensional em um plano bidimensional, e para tanto faz uso de conversões matemáticas baseadas nas relações topológica, projetivas e euclidianas (ALMEIDA, 2014). Desenhar um mapa envolve o pensamento, como por exemplo, a abstração de formas, as noções de distância, perspectiva, vizinhança, ordem, ou seja, pressupõem a construção de das relações espaciais.

A construção de noções espaciais pela criança torna-se essencial para a leitura cartográfica e a compreensão significativa dos mapas. Uma alfabetização cartográfica que contemple além dos elementos formais do mapa, como também os aspectos cognitivos envolvidos em sua representação, cria possibilidades para a construção de conhecimentos na cartografia dentro da geografia.

Considerações finais

Nesse presente trabalho foram apresentados pensamentos e contribuições de vários autores e quais suas visões sobre o termo alfabetização, letramento, no âmbito pedagógico da língua escrita. E alfabetização e letramento cartográfico dentro dos saberes geográficos, correlacionados com a escola nos anos iniciais do ensino fundamental. Também foram explanados os conceitos de espaço geográfico, de acordo com vários pesquisadores e a construção do espaço, segundo Jean Piaget em conjunto com autores que vem pesquisando as teorias do mesmo, no cenário brasileiro, no que diz respeito ao campo espacial e suas relações: topológicas elementares, projetivas e euclidianas.

Mostrando a relevância e importância da alfabetização e letramento cartográfico nos anos iniciais, considerando o aluno como um leitor do mundo, conduzido por situações práticas de aprendizagem, não permitindo que o estudo da geografia seja "decorativo" ou passado somente com conteúdos e técnicas padronizadas, o aluno precisa desempenhar o papel de mapeador, questionador, observador do fenômeno, que ocorre tanto no espaço vivido, quanto em espaços distantes, partindo da idéia de conhecedor do seu próprio corpo, lateralidade, espaço em que vivem em seu dia a dia, espaços distantes, enfim ter o domínio espacial e compreensão daquilo que realiza, apropriando-se dos conceitos, técnicas e acima de tudo vivências práticas dentro da sala de aula, como por exemplo, oficinas e maquetes, que são essenciais nesse processo de aprendizagem dentro da Geografia, nos anos iniciais do ensino fundamental.

O educador que tem domínio dos processos e as relações que estão envolvidas na representação do espaço na criança tem o poder de transformar a cartografia escolar e permitir que ocorra de fato a alfabetização e letramento cartográfico que não somente contribua para a leitura significativa dos mapas e o desenvolvimento cognitivo, relacionado na representação do espaço, como também contribua de maneira ímpar para a formação de um sujeito crítico, social, político, como cidadão pleno em seu exercício, partindo do pressuposto que na sociedade em que vivemos estamos rodeados de informações constantes, relacionadas ao espaço e leitura de mundo, seja como chegar a tal lugar ou como entender um percurso ao ligar um aparelho que tenha mapa para se localizar dentro de um shopping, a cartografia ensinada de fato, resulta na maneira de viver e não apenas existir como alguém que não compreende o que acontece na sociedade em que vive.

Vivemos numa sociedade que está repleta de elementos da cartografia e aprender a ler o espaço que estamos inseridos contribuirá significativamente para uma vida de qualidade.

Para isso, se torna relevante que os cursos superiores em pedagogia contenham em sua grade curricular disciplinas que reflitam sobre estas discussões epistemológicas, como também busquem uma interdisciplinaridade entre os conhecimentos pedagógicos e geográficos.

Referências

ALMEIDA, Rosângela Doin; PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico:** ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1998. 90p.

ALMEIDA, Rosangela Doin de, PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico:** ensino e representação. 7. ed. São Paulo: Contexto, 1999.

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa:** iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2001.

ALMEIDA, Rosângela Doin de, PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico:** ensino e representação. 12ª ed. São Paulo: Contexto; 2002.

ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico:** ensino e representação. 13 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** geografia. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Ensino Fundamental, 1998. 156p.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu:** Pensamento e Ação no Magistério. 1. Ed. São Paulo: Scipione, 1998.

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. C. O **ensino de geografia:** recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et al (Orgs.). **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. Porto Alegre: Editora da UFRGS/ Associação dos Geógrafos Brasileiros – Sessão Porto Alegre, 2003a.

CALLAI, H. C. **Aprendendo a ler o mundo:** a geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cad. CEDES.** Vol. 25 nº 66. Campinas. Maio/Ago. 2005.

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

CASTELLAR, S. M. V.. **O letramento cartográfico e a formação docente:** o ensino de geografia nas séries iniciais. In: 9º Encuentro de Geógrafos de América Latina – Reflexiones y responsabilidades de la geografia em America Latina para el siglo XXI, 2003, Merida, Yucatán. Anais…. México, 2003.

CASTELLAR, S.M.V. (Org.). **Educação Geográfica:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTELLAR,Sonia Maria V. **Ementa do Módulo "Ação Interdisciplinar no Espaço Público"**, do Curso de Especialização em Linguagens da Arte, realizado no Centro Universitário Maria Antonia, da Universidade de São Paulo, no 2° semestre de 2007.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **Apreensão e compreensão do espaço geográfico.** In: In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **A Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. (Org.) et al, Porto Alegre: AGB, 1998.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **Apreensão e compreensão do espaço geográfico**. In: _____ (org.). Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. **O misterioso mundo que os mapas escodem.** In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos [et al.]. (Org.) **Geografia em sala de aula:** prática e reflexões. 5.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, AGB, Secção Porto Alegre, 2010.

CAVALCANTI, L.S. Geografia**, escola e construção de conhecimentos.** 13. ed. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, L.S. **Geografia e práticas de ensino.** Goiânia: Alternativa, 2002

ELDOCHY, Danee; VALENÇA, Thaisa Clericuzzi; ROBERTI, Daniel. **Geografia escolar e literacia:** algumas aproximações na Educação de Jovens eAdultos. Comunicação apresentada na Conferência Educando oCidadão Global; Globalização, Educação enovos modos de Governação, Lisboa, Portugal, 2008.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. **Educação & Sociedade,** ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf> Acesso em: 17 Abr 2019.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras.** São Paulo: Cortez, 1999. 102p v.2.

FERREIRO, Emília. **Reflexões Sobre a Alfabetização**. 24. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, E. TEBEROSKY**, A. Psicogênese da Língua Escrita.** Trad. Diana Myrian Lichtenstein et all. Ed. Artmed, Porto Alegre, 1999. Reimpressão 2008.

FRANCISCHETT, Mafalda Nesi. **A Cartografia no ensino de Geografia:** a aprendizagem mediada. Cascavel: EDUNIOESTE, 2004.

GEOCIÊNCIAS – Práticas de Geografia. **Ciências humanas e suas tecnologias.** Disponível em < http://geociencias.terapad.com/ >. Acesso em 27 mai. 2019

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3ª edição -10. Reimpr. -São Paulo: Editora Atlas, 1991.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. São Paulo: Ed. Objetiva, 2001. 3008p.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita:** uma perspectiva psicolingüística. São Paulo: Ática, 1986. (Série Fundamentos)

KLEIMAN, Ângela. (Org.) **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1995. 294p

LOPES, J.J. 2007. **Reminiscências na paisagem:** vozes, discursos emateríalidades na configuração das escolas na produção do espaço brasileiro". In: J.J. LOPES; S.M. CLARETO (orgs.). Espaço eeducação: travessias eatravessamentos. Araraquara, JM Editores, p.73-98

MARTINELLI, Marcello. **Mapas da Geografia e Cartografia Temática.** São Paulo: Contexto, 2003.

MASSEY, Doreen. **Pelo espaço:** uma nova política da espacialidade. tradução Hilda Pareto Maciel e Rogério Haesbaert. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento.** São Paulo: Hucitec,1993.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento. Construir Notícias**. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MORAIS, C. C.; LASTÓRIA, A. C.; ASSOLINI, F. E. P.. **O letramento cartográfico nos anos iniciais do Ensino Fundamental.** Ateliê Geográfico, Goiânia-go, v. 11, n. 2, p.36-50, ago. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/atelie/article/view/40126>. Acesso em: 15 Abr 2019.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento.** São Paulo: UNESP, 2004.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **História dos Métodos de Alfabetização no Brasil. Brasil**. 2006. Disponível em:<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf>. Acesso em: Jan jul. 2019.

OLIVEIRA, Livia de. **A construção do espaço, segundo Jean Piaget. Sociedade e Natureza,** Uberlândia,dez. 2005.

PAGANELLI, Tomoko Iyda. **Para construção do espaço geográfico na criança.** In: ALMEIDA, Rosângela Doin (org.). Cartografia escolar. São Paulo: Contexto, 2014.

PAIVA, José Maria de. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPEZ, Eliane Marta Teixeira (org.). **500 Anos de Educação no Brasil.** 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização cartográfica e o livro didático**: uma análise critica/Elza Yasuko Passini. – Belo Horizonte, MG. Ed. Lê. 1994.

PASSINI, Elza Yasuko. Práticas de ensino de Geografia e estágio supervisionado. In:PASSINI, R. e MALYSZ, S. T. (orgs.) São Paulo: Contexto, 2007.

PASSINI, Elza Yasuko. **Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia.** 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIAGET, Jean; INHELDER, Barbel. **A representação do espaço pela criança.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PEREZ, Clotilde; BAIRON, Sérgio. **Comunicação & Marketing.** São Paulo: Futura, 2002.

RAMOS, Graciliano. **Infância. 3**. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1953.

RICHTER, Denis; Dias Gomes MARIN, Fátima Aparecida; Santos DECANINI, Mônica Modesta. **Ensino de geografia, espaço e linguagem cartográfica** Mercator - Revista de Geografia da UFC, vol. 9, núm. 20, septiembre-diciembre, 2010, pp. 163-178 Universidade Federal do Ceará Fortaleza, Brasil Disponível em: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273619430012 Acesso em: 20 de Fev 2019.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço.** São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, Giovana A. dos e KAHIL, Samira P. **Desafios no processo ensino aprendizagem do lugar nas séries iniciais do ensino fundamental:** possibilidades para a formação da cidadania. In: VI ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 2007, Uberlândia-MG. Anais... Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

SIMIELLI, Maria Elena R. **Cartografia e Ensino:** proposta e contraponto de uma obra didática. São Paulo, 1996. Memorial para Concurso (Livre Docência). Universidade São Paulo)

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. **"Cartografia no ensino fundamental e médio".** In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). A Geografia na sala de aula. São Paulo: Contexto, 1999. p. 92-108.

Simielli, M. E. R., 2001. **Cartografia no ensino fundamental e médio.** In: Carlos, A. F. A. et ali. (orgs.).

SOARES, M. B. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento e Escolarização.** In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil.** São Paulo: Global, 2004. 287 p.

SOARES, Magda. **Letramento:** Um tema em três gêneros. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOUZA, V. L. A. A.. **A Importância do Letramento Cartográfico nas Aulas de Geografia.** In: VI CONGRESSO LATINO AMERICANO DE COMPREENSÃO LEITORA, 6., 2013, Formosa – GO. **Anais...** . Formosa – GO: 2013. p. 499 – 506.

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

TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

TFOUNI, L.V**. Letramento e alfabetização.** 5ª ed. São Paulo, Cortez, 2002.

VAL, Maria da Graça Costa**. O que é ser alfabetizado e letrado?** 2004. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire de (org.). Práticas de Leitura e Escrita. 1. Ed. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VIANA, Odaléa Aparecida. **Avaliação dos desenhos de planificação de figuras geométricas no ensino básico.** Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 26, n. 63, p. 838-871, set./dez. 2015.

WADSWORTH, B. **Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget.** São Paulo: Pioneira, 1992.