

Alfabetar histogeográfico: narrativas e mapas mentais de La Serena – Chile

Histo-geographical literacy: narratives and mental maps of La Serena – Chile

Alfabetización histogeográfica: narrativas y mapas mentales de La Serena – Chile

Christiane Fernanda da Costa¹

<https://orcid.org/0000-0003-3579-7999>

Diego Correa Maia²

<https://orcid.org/0000-0003-3286-9256>

Sebastián Órdenes Reyes³

<https://orcid.org/0000-0001-8765-4389>

¹ Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo – Brasil. E-mail: chrisferpedagoga@gmail.com.

² Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, São Paulo – Brasil. E-mail: d.maia@unesp.br.

³ Colégio Inglês Católico, La Serena – Chile. E-mail: sordenes@cicls.cl.

Resumo

Há diferenças culturais, históricas e evolutivas nas formas como as pessoas pensam sobre si mesmas e sobre o mundo. Não só existem diferenças no que as pessoas sabem, mas também, o que é mais importante, elas pensam de modos muito diferentes sobre o que sabem e sobre o modo como vieram a saber. O presente trabalho buscou fomentar o debate a respeito do ensino da cartografia sistematizada e não sistematizada na disciplina de “Historia, Geografía y Ciencias Sociales”. Nesse sentido, o propósito deste estudo concentrou-se em investigar as representações da localidade produzidas por alunos do 5º ano da Educação Básica em uma escola localizada no município de La Serena, Região de Coquimbo, Chile. A pesquisa foi realizada em 2022 em duas salas de aula com alunos na faixa etária entre 10 e 11 anos. Por meio do método do paradigma indiciário, foi possível observar a subjetividade da representação da localidade, já que cada registro gráfico ou escrito trouxe a história e a leitura de mundo por crianças. Observou-se que, ao explorar a cartografia plural, os alunos trazem memórias, paisagens e vivências do espaço onde vivem, o que não acontece quando se trabalha somente a cartografia sistematizada. Isso se dá pela forma como essas sensações são construídas: de forma espontânea e natural, tal qual eles compreendem o seu espaço, numa articulação de cotidiano e percepções. Esperamos contribuir para a discussão de novas metodologias de ensino para que se explorem, de maneira interdisciplinar, os conteúdos obrigatórios da matriz curricular, principalmente aqueles relacionados com o ensino de História, Geografia e Cartografia escolar.



Palavras-chave: Cartografia Escolar. Linguagem. Experiência. História. Geografia.

Abstract

There are cultural, historical and evolutionary differences in the ways people think about themselves and the world. Not only are there differences in what people know, but more importantly, they think very differently about what they know and how they come to know it. The present work sought to promote the debate about the teaching of systematic and non-systematized cartography in the discipline of “Historia, Geografía y Ciencias Sociales”. In this sense, the purpose of this study is to investigate the representations of the education reference in this sense of students of the 5th year of basic education, in a school located in the municipality of La Serena, Coquimbo, Chile. The research was carried out in 2022 in two classrooms with students aged between 10 and 11 years old. It was observed that when exploring plural cartography, students bring memories, landscapes and experiences of the space where they live, which does not happen when working only with systematized cartography. This is due to the way these sensations are constructed: spontaneously and naturally, just as they understand their space, in an articulation of daily life and perceptions. Through the method of the evidential paradigm, it was possible to observe the subjectivity of the representation of the location, since each graphic or written record brought the history and the reading of the world by children. We hope to contribute to the discussion of new teaching methodologies to explore, in an interdisciplinary way, the mandatory contents of the curriculum, mainly the ones related to the teaching of History, Geography and School Cartography.

Keywords: School Cartography. Language. Experience. History. Geography.

Resumen

Existen diferencias culturales, históricas y evolutivas en las formas cómo la gente piensa sobre sí misma y sobre el mundo. No solo hay diferencias en lo que las personas saben, sino que, lo que es más importante, ellas piensan de maneras muy diferentes sobre lo que saben y cómo llegan a saberlo. El presente trabajo buscó promover el debate sobre la enseñanza de la cartografía sistematizada y no sistematizada en la disciplina de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En ese sentido, el propósito de este estudio se concentró en investigar las representaciones de la localidad producidas por alumnos de la Educación Primaria, en una escuela ubicada en el municipio de La Serena, Coquimbo, Chile. La investigación se realizó en 2022 en dos clases con alumnos en la franja etaria entre 10 y 11 años. Se observó que, al explorar la cartografía plural, los estudiantes traen memorias, paisajes y vivencias del espacio donde habitan, lo que no ocurre cuando se trabaja solo con cartografía sistematizada. Esto se debe a la forma en que se construyen estas sensaciones: de manera espontánea y natural, tal como entienden su espacio, en una articulación de cotidiano y percepciones. Esperamos contribuir a la discusión de nuevas metodologías de enseñanza para que se exploren, de manera interdisciplinaria, los contenidos obligatorios de la matriz curricular, principalmente aquellos relacionados con la enseñanza de Historia, Geografía y Cartografía escolar.

Palabras clave: Cartografía Escolar. Lenguaje. Experiencia. Historia. Geografía.

1 Introdução

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. Mas o que eu queria dizer sobre o nosso quintal é outra coisa (Barros, 2015, p. 123)¹.

Manuel de Barros defendia que nossa visão é um ato poético do olhar, valorizava a travessia imaginativa da experiência e enunciava que toda forma de registro descreve um acontecimento. O objetivo deste trabalho é refletir sobre a intimidade que temos com o espaço onde vivemos por meio de narrativas e mapas mentais. Nessa perspectiva, nossa casa, nossa rua e nosso bairro estão repletos de geografias e histórias não contempladas nos livros didáticos e muitas vezes esquecidas pelos professores.

Aprender a ciência histórica e geográfica é demasiado importante para compreendermos o presente político, econômico, social e espacial, porém é de suma importância valorizar a singularidade do vivido. Dessa maneira, foi realizada uma pesquisa participante na disciplina de “Historia, Geografía y Ciencias Sociales” no Colegio Inglés Católico de La Serena, localizado em La Serena, Região de Coquimbo, Chile. Participaram da pesquisa 46 alunos do 5º ano da Educação Básica, faixa etária entre 10 e 11 anos. Cabe ressaltar que a educação obrigatória chilena possui a seguinte sequência:

- Educación Parvularia” (pré-kinder e kinder): 4 a 5 anos;
- Enseñanza Básica (1º ao 8º ano): 6 a 13 anos;
- Enseñanza Media (1º ao 4º ano): 14 a 17 anos.

Os discentes do 5º ano da Enseñanza Básica, equivalente ao nosso Ensino Fundamental, foram convidados a realizar uma atividade explorando a cartografia sistematizada e outra explorando o gênero textual literário.

As marcas deixadas pelo espaço e pelo tempo nos “trans-formam” diariamente, é nesse cotidiano histórico-geográfico que vivenciamos a linguagem, a experiência, a memória e a formação. Os registros gráficos e escritos dessas marcas foram analisados por meio do

¹ Barros, Manoel de. **Meu quintal é maior do que o mundo**; 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

paradigma indiciário na tentativa de pensar a educação a partir do par experiência/sentido. Por fim, reconhecemos a potencialidade do trabalho interdisciplinar articulado com as múltiplas linguagens a partir da valorização da leitura de mundo dos alunos.

Leitura de mundo é tudo aquilo que tem significado para o indivíduo e é acumulado na sua vivência e experiência diárias, ou seja, são os olhares, os cheiros, os toques, os sabores, os saberes, entre outros. É desse modo que construímos as relações que levam ao aprendizado. Nesse mesmo sentido, o trabalho com a linguagem cartográfica é fundamental não somente para capacitar os educandos na leitura de mapas, mas principalmente contribuir para a compreensão do seu local de vivência e, numa escala maior, do mundo à sua volta. Para a construção dos conceitos históricos-geográficos, portanto, o professor deve se utilizar das noções que o aluno já possui e relacioná-las com sua experiência de vida. Na Educação Básica, os registros gráficos e escritos do mundo repleto de histórias e geografias transformam as folhas em branco em diferentes gêneros textuais, nesse caso, especificamente em mapas mentais e narrativos.

2 Metodologia

Foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa e, nessa perspectiva, foram empregados dois procedimentos: a observação participante e o paradigma indiciário. A observação participante foi realizada em duas salas de aulas do 5º ano do Ensino Fundamental do Colegio Inglés Católico de La Serena, localizado no município de La Serena, Chile, fundado em 9 de março de 1946 com a seguinte missão:

La comunidad educativa del Colegio Inglés Católico de La Serena forma personas integrales y éticas desde Play Group a Cuarto Medio, basada en un modelo de formación en competencias, con énfasis en nuestros valores desde la dimensión católica, valorando la diversidad, fomentando la vida sana y deportiva, desarrollando el inglés como medio de vinculación con el mundo, en un clima de sana convivencia, para contribuir a una mejor sociedad (Recorte retirado da página oficial do colégio).

Participaram da pesquisa 46 alunos, sendo 25 do 5ºA e 21 do 5ºB.

Figura 1 – Colegio Inglés Católico de La Serena.



Fonte: <https://www.cicls.cl/index.php/home/historia>. Acesso em: 1º out. 2022.

La Serena é uma comuna da província de Elqui localizada na região de Coquimbo. Pela divisão político-administrativa, é a IV de um total de XVI regiões que compõem o território. A região XVI (Região Ñuble) foi originada dia 6 de setembro de 2018 a partir da divisão da região de Biobío (VIII região). La Serena fica no norte do país, conhecido como norte *chico*. Limita-se, ao norte, com a região do Atacama; a leste, com a Argentina; ao sul, com a região de Valparaíso; e a oeste, com o Oceano Pacífico. Seu principal centro urbano é a conurbação La Serena–Coquimbo, com aproximadamente 450 mil habitantes, segundo o último censo chileno, realizado em 2017.

Fundada em 1544, La Serena faz divisa com La Higuera, Andacollo, Paihuano e Vicuña e é a segunda cidade mais antiga do Chile, atrás somente da capital, Santiago. Há extensas praias na conurbação, o que atrai muitos turistas no verão. Destaca-se a preservação do seu centro histórico, cuja arquitetura é caracterizada, por exemplo, por varandas, praças e igrejas em estilo neocolonial.

Figura 2 – Conurbação La Serena – Coquimbo (IV região).



Fonte: Gilberto D. Henrique (Departamento de Geografia – Unesp/Rio Claro)

A opção pela pesquisa participante se deveu ao fato de que é a metodologia mais apropriada para a coleta de dados em situações em que as pessoas se encontram desenvolvendo atividades em seus cenários naturais. Na observação participante, a “identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início” (Lüdke; André, 1986, p. 29).

Ainda segundo Lüdke e André (1986), uma das vantagens da utilização da observação é a possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação, o que possibilita acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e conhecer o significado que atribuem à realidade e às suas ações. A observação participante pode ser complementada com outras técnicas de pesquisa. Nesta investigação, utilizaremos a observação participante juntamente com o paradigma indiciário.

Por meio desse paradigma, o olhar do pesquisador está voltado para a singularidade dos dados, uma vez que,

no interior desse “rigor flexível” (tal como o denomina Ginzburg), entram em jogo outros elementos, como a intuição do investigador na observação do singular, do idiossincrático, bem como sua capacidade de, com base no caráter iluminador desses dados singulares, formular hipóteses explicativas interessantes para aspectos da realidade que não se deixam captar diretamente, mas que podem ser recuperados através de sintomas ou de indícios (Abaurre *et al.*, 1999, p. 3).

A partir do paradigma indiciário, Ginzburg (1989) introduziu uma nova maneira de fazer História, aprofundando uma abordagem que privilegia os fenômenos aparentemente marginais, atemporais ou negligenciáveis: as estruturas arcaicas e os conflitos entre diferentes configurações socioculturais. Uma abordagem capaz de remontar a uma realidade complexa, não experimentável diretamente, que parte da análise de casos bem delimitados cujo estudo revela problemas de ordem mais geral e contesta ideias solidificadas sobre determinados fatos.

Preocupados com o anonimato dos sujeitos participantes dessa pesquisa, padronizamos os registros da seguinte maneira: A1ACL, A1BCL, e assim sucessivamente. A letra após o número mostra de qual 5^o ano é o registro analisado, e sigla CL significa que os dados são do Chile.

3 Referencial teórico

A leitura é muito mais do que decifrar palavras. Quem quiser parar pra ver pode até se surpreender: vai ler nas folhas do chão, se é outono ou se é verão; nas ondas soltas do mar, se é hora de navegar; e no jeito da pessoa, se trabalha ou se é à-toa; na cara do lutador, quando está sentindo dor; vai ler na casa de alguém o gosto que o dono tem; e no pelo do cachorro, se é melhor gritar socorro; e na cinza da fumaça, o tamanho da desgraça; e no tom que sopra o vento, se corre o barco ou vai lento; também na cor da fruta, e no cheiro da comida, e no ronco do motor, e nos dentes do cavalo, e na pele da pessoa, e no brilho do sorriso, vai ler nas nuvens do céu, vai ler na palma da mão, vai ler até nas estrelas e no som do coração. Uma arte que dá medo é a de ler um olhar, pois os olhos têm segredos difíceis de decifrar.

Ricardo Azevedo²

Afinal, o que é o mapa – esse pedaço de papel com informações sintéticas expressas por meio de símbolos, cores, letras e palavras, só inteligíveis por quem conhece linguagem visual? Sobre a origem da palavra mapa, Harley e Woodward (1987), ao apresentarem a história da cartografia, destacam que muitas civilizações antigas não determinaram uma palavra exclusiva para denominar aquilo que agora chamamos de mapa, havendo, portanto, diferentes etimologias e significados. Nos idiomas inglês, português, polonês e espanhol, o vocábulo “mapa” é oriundo do latim *mappa*, que significa “tecido”. Nos outros idiomas, mapa tem outras etimologias. Por

² AZEVEDO, R. **Dezenove poemas desengonçados**. São Paulo: Ática, 1999.

exemplo, *carte* em francês, *carta* em italiano e *karta* em russo têm origem no latim *carta*, significando tipo de documento formal. Já no grego, *chartes* ou *papyrus* derivam do árabe *naqshah*, cujo significado é figura. No chinês, *tu* significa desenho ou diagrama. Os autores definem mapa como representações gráficas que facilitam a compreensão espacial das coisas, conceitos, condições, processos ou eventos no mundo humano.

Segundo Tiberghien (2013), os mapas são como instantâneos de viagem, uma paralisação da imagem. A fascinação que experimentamos por eles deve ter relação com a nossa necessidade de adquirir uma visão de conjunto, de situarmo-nos e de compreender onde estamos.

Almeida e Passini (2008, p. 16) corroboram essa ideia explanando que o mapa, um modelo de comunicação visual, é utilizado

cotidianamente por leigos em suas viagens, consulta de roteiros, localização de imóveis, e por geógrafos, principalmente, de forma específica. O mapa já era utilizado pelos homens das cavernas para expressar seus deslocamentos e registrar informações quando às possibilidades de caça, problemas de terreno, matas, rios etc. Eram mapas em que se usavam símbolos iconográficos e que tinham por objetivo melhorar a sobrevivência. Eram mapas topológicos, sem preocupação de projeção e de sistema de signos ordenados, mas os símbolos pictóricos eram de significação direta, sem legenda, pois era a própria linguagem deles, a iconográfica.

Numa definição simplista, Miceli (2002) registrou o conceito de mapa como ciência, técnica e arte de representar a superfície da Terra (e de outros corpos celestes) em seu todo ou partes, segundo um tipo de projeção e dentro de uma escala declarada. No entanto,

desde as eras mais remotas, usando por vezes estranhos materiais, o homem soube anotar graficamente os pontos de referência da paisagem circundante, capazes de guiá-lo ao afastar-se do seu meio, ou a ele retornar. Todos os povos, no passado, tentaram explorar as suas terras, ou as vizinhas, passando depois às mais afastadas, criando assim, aos poucos, a sua própria imagem do mundo. Suas primeiras produções, porém, jazem ocultas nas sombras da Pré-história. Essa aptidão para o desenho cartográfico, dizem os especialistas, é inata na espécie humana (Miceli, 2002, p. 35).

O homem, desde os mais remotos tempos, procurou um meio de registrar sua passagem pelos lugares e delimitar seus territórios. Os mapas foram a primeira forma de expressão utilizada, surgindo antes mesmo da escrita. “Os mapas primitivos eram representações quase

autênticas dos lugares. O traçado das ruas e das casas tem semelhança com as plantas cartográficas das cidades modernas” (Francischett, 2007, p. 3). Os indivíduos registravam, por meio de desenhos, sua passagem pelos lugares, portanto “as sociedades primitivas produziam mapas de pequenas áreas geográficas, com baixo nível de abstração e com o propósito primordial de auxiliar na orientação das redondezas” (Pinheiro, 2006, p. 154).

Ao desenhar, a criança representa seu modo de pensar o espaço. O desenho é um registro que merece reflexão. É necessário que o professor crie o hábito de observar a representação espacial produzida pelos alunos. A conjugação de linguagens, desenho e escrita permite ampliar a compreensão sobre as práticas espaciais das crianças, uma vez que a informação veiculada pelo desenho é complementada pela escrita. A criança

apreende e aprende o espaço a partir de sua experiência cotidiana, através de seu desenho, de seu texto e de sua narrativa. Ele nos apresenta o lugar onde habita, os trajetos que faz, as paisagens cotidianas, elementos de um conhecimento empírico, que traduz uma leitura do mundo (e do espaço) fundada numa epistemologia existencial – conhecimento produzido nas relações cotidianas (Perez, s/d, p. 11).

Callai (2018) assevera que a educação geográfica tem como meta a abordagem dos conteúdos da geografia nos processos do ensino e da aprendizagem, proporcionando ao aluno acesso ao conhecimento, de modo que o torne significativo para que, assim, ele possa elaborar o seu próprio pensamento e produzir o seu saber.

As representações gráficas (mapas mentais) apresentaram o pensamento espacial, ou seja, o espaço topológico, enquanto as narrativas evidenciaram o pensamento histórico-geográfico dos alunos. Essas escritas possibilitaram outras leituras, às quais o desenho, por si só, não satisfaz, uma vez que “a imagem é um quadro gravado, enquanto o texto escrito é um quadro falante” (Chartier, 1996, p. 123).

Segundo Freitas e Breda (2019), as narrativas cartográficas possuem potencialidades que vão além da escrita, que se colocam como uma possibilidade da evocação de registros históricos e de experiências espaciais. Quando tecemos significações sobre itinerários, vivências e memórias espaço-temporais, criamos possibilidades para movimentos de mapeamentos em que cada sujeito compreende a sua própria espacialidade.

Os mapas mentais, na definição de Archela, Gratão e Trostdorf (2004), são memórias ou imagens espaciais que as pessoas têm de lugares conhecidos, direta ou indiretamente. As

representações espaciais mentais podem ser do espaço vivido no cotidiano, como, por exemplo, os lugares construídos do presente ou do passado, de localidades espaciais distantes, ou, ainda, formadas a partir de acontecimentos sociais, culturais, históricos e econômicos divulgados nos meios de comunicação.

Cavalcanti (2002) admite que o professor deve considerar os conhecimentos cotidianos que os alunos possuem, interligando-os com os conhecimentos científicos. Segundo a autora, em suas atividades diárias, alunos e professores constroem história e geografia e, ao construir geografia, eles também constroem conhecimentos sobre o que produzem, que são conhecimentos geográficos.

Tanto os mapas mentais como as narrativas possibilitam a representação espacial por crianças. O mapeamento do espaço vivido da vizinhança, do bairro ou da cidade representa um exercício prático que se baseia nas observações do cotidiano e nas experiências das crianças, trazendo as diferentes histórias de vida e visões de mundo. Essa cartografia plural deve ser trabalhada em conjunto com a cartografia canônica, uma vez que, como qualquer meio de comunicação (escrita ou oral), a cartografia exige um mínimo de conhecimentos por parte daqueles que a utilizam.

A linguagem cartográfica é praticamente universal: um usuário com boa base de conhecimentos será capaz de traduzir, satisfatoriamente, qualquer registro ou documento cartográfico, independentemente de sua forma de apresentação. O cartógrafo faz a leitura e a interpretação do mundo real, codificando as informações para o documento de comunicação, o mapa. O usuário, por sua vez, sem contato com o mundo real, apenas com o documento, vai fazer a leitura e a interpretação das informações contidas no mapa, para que, ao decodificá-las, possa reconstituir o mundo real.

Como consequência da preocupação com a realidade do ensino de Geografia, principalmente do uso dos mapas temáticos nas escolas, a professora Lívia de Oliveira publicou sua tese de livre-docência no ano de 1978 intitulada “Estudo metodológico e cognitivo do mapa”. Desde sua publicação, o ensino do mapa não foi mais o mesmo. A partir de então, empenhadas em fazer que os alunos compreendessem a linguagem cartográfica, as pesquisas na área não pararam. Citaremos alguns estudos pioneiros: em 1989, a dissertação de mestrado de Tomoko Iyda Paganelli intitulava-se “Para a construção do espaço geográfico na criança”; em 1986, Maria Elena Simielli apresentou sua tese de doutorado sobre “O mapa como meio de comunicação: implicações no ensino de Geografia no 1º Grau” e, em 1997, para a livre-

docência, “Cartografia e ensino: proposta e contraponto de uma obra didática”; em 1994, surgiu a tese “Uma proposta metodológica para a compreensão de mapas geográficos”, de Rosângela Doin de Almeida; em 1997, Elza Yasuko Passini defendeu a tese “Os gráficos em livros didáticos de Geografia de 5ª série: seu significado para alunos e professores”; e, em 1999, Marcello Martinelli, em sua tese de livre-docência, escreveu sobre “As representações gráficas da Geografia: os mapas temáticos”.

Na década de 1990, tomou impulso no Brasil o grupo de pesquisa sobre “Geografia e Cartografia Escolar”, inicialmente coordenado pela professora Rosângela Doin de Almeida (atualmente aposentada) e apoiado pela Sociedade Brasileira de Cartografia (SBC). Esse grupo de pesquisa posteriormente passou a ser coordenado pelas professoras Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena e Regina Araújo de Almeida, sendo extinto em 2017. Segundo informações do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), o grupo chegou a ser composto por 20 pesquisadores, sendo 18 doutores, um mestre e um colaborador estrangeiro. Inferimos que, devido ao alto número de pesquisadores, o grupo original fragmentou-se em grupos menores espalhados pelo Brasil.

A cartografia não é uma área de estudo exclusiva dos geógrafos. Há uma série de pesquisas que buscam trabalhar essa linguagem de forma interdisciplinar, relacionando-a com diversas áreas das ciências humanas, como literatura, artes e educação. Richter (2017) destaca cinco itens como possíveis caminhos que podemos percorrer para fazer que o mapa se torne mais presente nas atividades escolares de Geografia:

- 1) reconhecer a cartografia como linguagem;
- 2) o mapa apresenta uma contribuição para além do espaço escolar;
- 3) o processo de alfabetização e letramento cartográfico precisa fazer parte do trabalho escolar de Geografia;
- 4) para utilização do mapa nas salas de aula de Geografia é fundamental que ele esteja aliado aos próprios conteúdos geográficos; e
- 5) o mapa contribui significativamente para o processo de desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico (Richter, 2017, p. 287).

Ao reconhecer esses pontos, o professor qualifica o trabalho com mapa em sala de aula. Como o próprio autor defende, esses não são requisitos únicos ou limitantes. Fazemos uso das contribuições que apontamos para a necessidade da integração dos mapas mentais nas atividades escolares cotidianas principalmente para se trabalhar de forma interdisciplinar

conteúdos de Geografia, História e Língua vernácula. Richter (2011, p. 91) defende que essa prática promove a mobilização das operações mentais ou habilidades cognitivas do indivíduo, “pois, além de ler, ele terá condições de ‘escrever’ o mapa, ampliando sua relação com essa linguagem”.

4 Resultados e discussões

Os seres humanos sempre se preocuparam com a representação do espaço geográfico, embora, por muito tempo, tenham expressado as suas ideias de representação do espaço sem escalas ou sequer legendas. “Cada indivíduo tem sua própria relação com o mundo em que vive e, conseqüentemente, uma visão muito particular dos lugares e territórios” (Kozel, 2006, p. 140).

Os mapas científicos, tal qual a escrita, seguem regras como: escalas, cores de convenção, tipo de projeção, signos e símbolos que permitem a sua leitura. Para facilitar a representação cartográfica, foi criado um sistema de símbolos conhecidos como convenções cartográficas. Os símbolos foram escolhidos de forma a conter certo grau de compreensão e intuição de seu significado, possibilitando a leitura da informação contida no mapa por qualquer pessoa em qualquer parte do mundo. Preocupados com o ensino dessa linguagem nas escolas, pesquisadores brasileiros iniciaram trabalhos relativos à representação espacial, consolidando, assim, a cartografia escolar no país.

Para Almeida (2001, p. 10), a “Cartografia Escolar no Brasil se estabelece a partir da contribuição de três disciplinas: a Cartografia, a Geografia e a Educação”. No início, a perspectiva da incipiente cartografia escolar brasileira estava fundamentada nos estudos do desenvolvimento cognitivo da criança de Jean Piaget e Barbel Inhelder. Ambos os autores partem da compreensão das relações euclidianas, projetivas e topológicas que a criança tem com o espaço.

Posteriormente, tendo como questionamento o problema didático do mapa, ocorreu uma diversificação no campo de pesquisa em outras linhas teóricas, como fenomenologia, histórico-cultural, pós-estruturalista e a perspectiva crítica. No atual estágio de desenvolvimento, todavia, essa divisão entre linhas teóricas ainda não está bem definida.

Segundo Callai (2005), a leitura do mundo da vida parte do lugar, do cotidiano. No lugar também estão presentes as influências externas, ou seja, está contido o mundo.

Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a história do lugar e, assim, a procurar entender o que ali acontece. Nenhum lugar é neutro, pelo contrário, os lugares são repletos de história e situam-se concretamente em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado. As pessoas que vivem em um lugar estão historicamente situadas e contextualizadas no mundo. Assim, o lugar não pode ser considerado/entendido isoladamente. O espaço em que vivemos é o resultado da história de nossas vidas. Ao mesmo tempo em que ele é o palco onde se sucedem os fenômenos, ele é também ator/autor, uma vez que oferece condições, põe limites, cria possibilidades (Callai, 2005, p. 236).

Compactuamos com a ideia da autora de que nenhum lugar é neutro. Os lugares são repletos de histórias, na tentativa de identificar a intimidade com os lugares em um tempo e em um espaço fisicamente delimitado. Propusemos, assim, as atividades que se seguem aos alunos do 5º ano da Educação Básica.

1. Observação do mapa-múndi mudo e identificação dos países memorizados. Depois da realização dessa atividade, os alunos deveriam refletir e responder à seguinte pergunta: Quais recordações, memórias ou sentimentos sente ao ver um planisfério (mapa-múndi mudo)?
2. Leitura do livro: *Ruas, quantas Ruas!*, de Cosell Lenzi e Fanny Espírito Santo. Após a leitura, os alunos deveriam responder à seguinte questão: Que recordações, memórias afetivas ou sentimentos possui da rua onde vive? Além disso, deveriam eleger um lugar onde gosta de passear em La Serena e fazer um mapa mental do lugar escolhido.

Em relação às perguntas realizadas nos dois momentos dessa investigação, o Quadro 1 mostra as respostas obtidas.

Quadro 1 – Respostas dos alunos do 5ºA.

¿Qué recuerdos, memorias o sentimientos tienes cuando ves el planisferio?	¿Qué recuerdos, memorias afectivas o sentimientos tienes de la calle dónde vives?
“Siento que soy afortunada porque he conocido algunos países de América del Sur y que los otros continentes que no es América son muy confusos, y, como ahora hay guerra, veo a Rusia como el peor país del mundo. Me pongo a pensar cuando veo a América en climas tropicales y frío (por Chile) y mucha playa y cuando veo Europa pienso en muchas antigüedades, hace miles de años. (A1ACL)	“Recuerdo que el Alfonso es mi vecino, que hay muchos parques cerca, que es un poco sonora, que pasan muchas motos por ahí, que es la mejor calle para andar en bicicleta (para mí) y que me siento muy alegre de mi calle.” (A1ACL)
“Espacio, guerra, historia, hambre, dinero, vida, viajes, comidas raras, animales...” (A2ACL)	“Tranquila, comida, gente, libros, casas, departamentos, mariposas, dinero, fútbol, juegos, niños...” (A2ACL)
“Nada, porque no he salido de Chile, pero me gustaría ir a EEUU.” (A3ACL)	“Juego con la pelota, ando en bicicleta, también en patinete. Juego con mi hermano, también juego con mis amigos o familiares. Paseo con mi perro, también paseo con mi familia.” (A3ACL)
“Nada, porque no he salido de Chile, he viajado a Santiago, es muy caloroso.” (A4ACL)	“Tengo el recuerdo de cuando adopté a mi perrita, mi calle es tranquila, me siento bien y tranquila además que podemos subir al cerro y ver todo.” (A4ACL)
“Mi primer viaje fue a La Serena. Cuando veo el mapa, siento ganas de viajar por él y conocerlo al máximo.” (A5ACL)	“Que temprano en la mañana me despertaba por el ruido de los vecinos.” (A5ACL)
“Ganas de viajar para ver el mundo, porque yo quiero salir de Chile, quiero viajar a Canadá, Japón y China.” (A6ACL)	“Alegría porque hay columpios y juegos y puedo jugar. También hay animales como perritos, gatos y más.” (A6ACL)
“Los países parecen ser muy chicos, pero son muy grandes. Creo que hay países o continentes nuevos en el otro lado del mundo”. (A7ACL)	“Feliz, triste, aburrido. Jugar, fútbol, autos, perros, pájaros. Me acuerdo cuando se me quedo la llave de mi casa dentro y cerré la puerta, tuve que entrar por la ventana.” (A7ACL)
“Nada.” (A8ACL)	“Bosque, vegetación hay mucha, me hace acordar a cuando era más pequeño.” (A8ACL)
“Lo que siento, cuando lo veo, que es como tan chico en dibujo y tan grande en persona.” (A9ACL)	“No tengo nada de sentimientos, memorias, ni nada de eso.” (A9ACL)
“Recuerdo cuando estábamos en segundo básico y nos enseñaban sobre los países, los océanos, los hemisferios, los continentes.” (A10ACL)	“Tengo muchos recuerdos, pero uno de ellos es que todos los días juego con mis amigos.” (A10ACL)
“Recuerdo los paisajes, los animales, las calles, los restaurantes, las ciudades, las casas, los autos.” (A11ACL)	“Plantas, pájaro, cemento, cosas muertas” (A11ACL)

<p>“Mis recuerdos de viajes y del planisferio de mi casa, tengo ganas de viajar. Viajes que voy a hacer, por ejemplo: México y República Dominicana.” (A12ACL)</p>	<p>“Conejos, ratones gatos, pájaros y perros. Mi calle es tranquila y me acuerdo de mis perros y caminantes. También hay auto y construcciones.” (A12ACL)</p>
<p>“Creo que la Tierra y los países como se separaron, también no he salido de Chile. Me gustaría viajar a EEUU, China, Brasil. ¿Por qué me gustaría ir a Brasil? Porque tengo una profesora brasileña y, como es de allá, me dan muchas ganas de ir.” (A13ACL)</p>	<p>“Mi primera casa era tranquila, pero pasaban ratones por el techo, después me mudé, ahí era un poco más bullicioso y apareció un guarén, sigo pensando en que los mudamos por ese guarén. Después también me mudé, es donde vivo ahora, es tranquilo, pero también los pillamos un ratón.” (A13ACL)</p>
<p>“Nada, porque cuando veo el planisferio no siento nada, no recuerdo nada”. (A14ACL)</p>	<p>“Recuerdo que muchas veces escuchaban un señor que vendía, también de los perros, de los vecinos me daban un poco de miedo, también que al lado de la casa había una tienda pequeña donde vendían helados.” (A14ACL)</p>
<p>“A los paisajes que he viajado con mi familia y me da alegría.” (A15ACL)</p>	<p>“El gris, tierra, basura, gatos, perros, autos, discos pares, transitada, árboles, micro, taxi, mosca, sol, refri, alegría, abeja, mariposa, pasto, piedras.” (A15ACL)</p>
<p>“Viaje a México y recuerdo una tormenta, también fui a Pucón y recuerdo que no llovía.” (A16ACL)</p>	<p>“Jugar con mis amigos, celebrar mi cumpleaños, salir en auto, ir al colegio, caminar, ir a comprar” (A16ACL)</p>
<p>“Me dan recuerdos que comiste en el avión cuando fui a México y es mala suerte”. (A17ACL)</p>	<p>“Que uno de mis vecinos se enoja mucho, porque le tiro la pelota a la casa de al lado, ay me la pinchan, hacen ruidos también los vecinos, hacen muchas fiestas y molesta mucho y reclaman porque los perros ladran y ensucian su patio” (A17ACL)</p>
<p>“Yo nunca salí de Chile, pero me gustaría viajar a Japón, Inglaterra y a China”. (A18ACL)</p>	<p>“En mi casa juego con mis vecinos, a veces voy a patinar con mi hermano y mi papá. Algo lo que no me gusta en mi barrio es que en la casa de mis vecinos la entraron a robar y tuve que ayudarlos.” (A18ACL)</p>
<p>“Mis viajes familiares con hermanos, tíos, abuelos, primos, amigos, mis padres y aventuras...” (A19ACL)</p>	<p>“Cuando tuve mi primer perrito, mis primeros pasos, el primer día que anduve en bici, primer partido de básquetbol cuando jugaba con mi perro y la vez que me caí jugando. Tengo felicidad, tristeza, risas y diversión en mi calle.” (A19ACL)</p>
<p>“Yo he ido a China, Australia, Estados Unidos y a Argentina, mi primer cumpleaños fue en un avión viajando a Australia. Quiero volver a China, Argentina y Estados Unidos, quiero ir a México.” (A20ACL)</p>	<p>“Que cuando tenía como 6-7-8 años yo jugaba fútbol con niños mucho más grandes que yo, un día hicimos un asado entre todos los vecinos, un día celebramos el 18 de septiembre, hicimos careca con sacos y muchas actividades más.” (A20ACL)</p>
<p>“Tengo miedo porque, cuando vi el planisferio, pensé que iba que hacer mucho trabajo y a mí me da muchísimo miedo, pero a la vez me dan ganas de viajar.” (A21ACL)</p>	<p>“Feliz porque los vecinos son amables y la calle es muy larga. Hay un parque y una concha de fútbol y casi nunca hay robos.” (A21ACL)</p>

“Recuerdo cuando fui a Estados Unidos me sentí feliz porque había muchos juegos divertidos y lugares muy lindos que no conocía. (A22ACL)”	“Tengo recuerdos que adopté a mi perrita, y me siento tranquila y feliz porque puedo andar en bici y subir el cerro.” (A22ACL)”
“Yo recuerdo todos los viajes que he tenido con mi familia, porque veo los países donde he ido y el sentimiento que me da es alegría porque me gusta mucho viajar.” (A23ACL)”	“Me hace recordar la naturaleza, cuando salgo a las calles cerca de mi casa a pasear a mi perrita, también me recuerdo a los animales porque siempre hay gatos y pájaros.” (A23ACL)”
“Recuerdos: viaje a Canadá, Caribe, Argentina, Brasil. Sentimientos: cuando yo era “pequeña” recuerdo que viajaba mucho y mientras viajaba en avión me sentía feliz, emocionada.” (A24ACL)”	“Recuerdo que mi calle es muy pequeña y única, también recuerdo cuando mi abuela llevaba a la plaza, recuerdo que vivo cerca de la playa y siéntome feliz.” (A24ACL)”
“Recuerdo cuando fui a Cancún en México y nadé con manta rayas y fui a dejar tortugas al mar, y cuando veo el mapa digo: estoy viendo el mapa del mundo y es muy pequeño, pero en realidad es muy grande.” (A25ACL)”	“En la calle donde vivo es tranquilo, en mi calle hay una cancha de cemento y voy allá con mi papá y hermano y jugamos fútbol, también hay dos tiendas donde voy a comprar pan.” (A25ACL)”

Fonte: Elaborado pelos autores

Quadro 2 – Respostas dos alunos do 5ºB.

¿Qué recuerdos, memorias o sentimientos tienes cuando ves el planisferio?	¿Qué recuerdos, memorias afectivas o sentimientos tienes de la calle dónde vives?
“La verdad no siento nada.” (A1BCL)”	“Es muy linda la calle de donde vivo; de día, tiene un lugar con muchos árboles y todo, pero siempre en la noche hacen carrera con autos y dejan marcas y todo eso.” (A1BCL)”
RESPOSTA EM BRANCO (A2BCL)”	“Solo recuerdo que estoy en mi casa.” (A2BCL)”
“Nada.” (A3BCL)”	“Me recuerdo a mis vecinos y son muy buena onda.” (A3BCL)”
“A mí me recuerda a la cortina de baño de mi casa.” (A4BCL)”	“Cuando hice ronin raja y un señor dijo que me iba a denunciar.” (A4BCL)”
“Las veces que he salido del país y al mar...” (A5BCL)”	“Cuando aprendí a andar sin rueditas en bici...” (A5BCL)”
“Clase de historia 4º básico” (A6BCL)”	“Cuando, en 2020, me juntaba con una examiga llamada Magdalena, pero me cambió por niños y niñas de 14 años. La Magda es 1 o 2 años mayor que yo...” (A6BCL)”
“Me hace acordar a geografía y a la guerra de Rusia y Ucrania” (A7BCL)”	“El vecino de abajo y sus reclamos. Una vez había mucho viento y explotó un poste de luz.” (A7BCL)”
“Me recuerda una película.” (A8BCL)”	“Sueño.” (A8BCL)”
“Me recuerda a un juego que no me acuerdo el nombre, pero era un globo terráqueo parlante con un lapi electrónico que si tu pinchabas un país	“Ninguno, no me dejan salir de la casa.” (A9BCL)”

(con el lápiz) te decía la capital, los habitantes etc.” (A9BCL)	
“Me trae recuerdos de cuando fui a Cuba a ver mi familia a los 3, 6 y 10 años. Cuando fui a Panamá y a Estados Unidos cuando tenía 7 años con una amiga a Disney y a pasar la Navidad con mi hermana.” (A10BCL)	“Una vez, cuando tenía 6, era martes y venía el casero y yo me bajé con una pelota de fútbol. Yo y mi casero nos pusimos a jugar y me tiró la pelota muy fuerte y me tropecé y me caí de cara y me rompí la rodilla y me quedé por 2 días acostada en el sofá y mi mamá me tenía que traer el desayuno, almuerzo y comida.” (A10BCL)
“Nada... Solo me gusta... me recuerda a sucesos históricos y creo que me gusta porque me recuerda años pasados o canciones.” (A11BCL)	“Yo escapándome con mi bici de la casa.” (A11BCL)
“Que el planisferio muestra los países y continentes del mundo, también el planisferio te ayuda a ubicar donde están los países y continentes del mundo. Cuando veo el planisferio, me dan ganas de ir a un crucero y viajar a Estados Unidos u otra parte del mundo.” (A12BCL)	“Cuando voy a andar en bici con mis hermanos en las calles del condominio.” (A12BCL)
“No me recuerdo a nada ni tengo sentimientos respecto al mapa.” (A13BCL)	“Tristeza, robos, muertes, vecinos copuchentos.” (A13BCL)
“Recuerdo a una canción que se llama “La Gozadera” porque nombra varios países y que hay muchos, pero muchos países y que el mundo es muy grande comparado a nosotros.” (A14BCL)	“Tranquila, a veces peligrosa” (A14BCL)
“A mí me hace sentir curiosa por todos los países que hay y si los visitaba y me recuerda a muchos partidos de fútbol europeos, los buenos y los malos, las copas, eso es lo que más me hace recordar. Ah, y otra cosa que me hace recordar es todo lo que he estudiado los mapas. ¡Todo eso!” (A15BCL)	A veces hay calma, pero a veces hay ruido como el de los que andan en moto, auto, bici o ruido de los perros cuando ladran.” (A15BCL)
Cuando fui a México, Colombia y que hay hartos países en el mundo, los cuales no sé el nombre y a la canción “La Gozadera”, canción latinoamericana y me hice sentir feliz.” (A16BCL)	“Tranquilos, miedos, risa, ruido en las noches, vecinos copuchentos, perros rabiosos, asaltos.” (A16BCL)
RESPOSTA EM BRANCO (A17BCL)	“Vivo en la Florida, al lado hay una plaza que juego con mi hermano y mis primas, mi casa hay paz.” (A17BCL)
Recordé un globo terráqueo, los mundiales de fútbol, la canción “La Gozadera.” (A18BCL)	Pililas, Pichangas, gente copuchenta, juntas de bicicleta, autos tuneados en la noche, vecino mueve muebles, música a todo chancho.” (A18BCL)
“Siento estrés porque no recuerdo donde están los países.” (A19BCL)	“Me recuerda cuando salía a jugar con mis amigos.” (A19BCL)
RESPOSTA EM BRANCO (A20BCL)	RESPOSTA EM BRANCO (A20BCL)

RESPOSTA EM BRANCO (A21BCL)	RESPOSTA EM BRANCO (A21BCL)
RESPOSTA EM BRANCO (A22BCL)	RESPOSTA EM BRANCO (A22BCL)

Fonte: Elaborado pelos autores

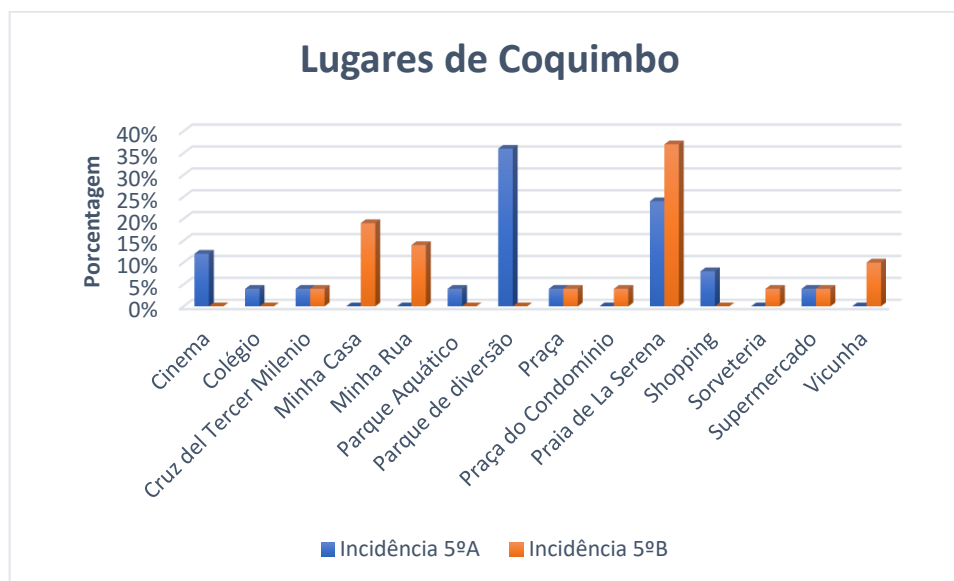
Observando as respostas dadas para a primeira atividade, encontramos, em sua maioria, memórias relacionadas com viagem a outros países, guerras, conteúdos visto em aulas e a música “La Gozadera”, da banda cubana Gente de Zona. Vale destacar que a letra dessa canção cita inúmeros países da América Latina e faz alusão à leitura sistematizada dos mapas políticos explorados constantemente em materiais didáticos. Para Francischett (1997), as produções textuais estão atreladas às práticas cotidianas, desde a indicação espacial até as aventuras narradas que produzem geografia de ações.

Quanto à segunda atividade, foi destacada a memória relacionada com passeios e jogos com família e amigos, andar de bicicleta, natureza (animais, pássaros, bosques, vegetação, insetos), construções, automóveis. A rua também foi destacada como às vezes tranquila, às vezes perigosa, já que experimentam coisas boas e más, como assaltos e roubos.

Também foi verificado que 12% dos alunos do 5º ano A e 19% do 5º ano B não sentiram nem recordaram qualquer coisa ao ver um planisfério. Quanto à rua, um aluno do 5ºA e um do 5ºB disseram não ter recordações ou memórias afetivas. Um deles (A9BCL) justificou o nada com o seguinte motivo: “*no me dejan salir de la casa*”.

Ainda relacionado à segunda atividade, podemos observar, no gráfico, os mapas mentais dos lugares que os alunos de ambas as turmas mais gostam de passear em La Serena ou nas cidades vizinhas.

Gráfico 1 – Lugares destacados nos mapas mentais da região de Coquimbo.



Fonte: Elaborado pelos autores

Essa atividade valorizou o significado que o aluno estabelece com o mundo, ou seja, como ele vê o mundo e seus elementos. Diferentemente do mapa mural colocado na parede da sala de aula, o mapa mental elaborado pelos alunos tem significado para eles. Assim,

as representações do espaço da casa, da sala de aula, do bairro e do caminho da casa-escola são importantes porque partem do significado para sua codificação. Nesse caminho, os alunos precisam coordenar pontos de vista, reduzir proporcionalmente as medidas do espaço real numa dimensão a ser representada e inventar símbolos que fale. Muitas vezes, eles se surpreendem com o “desenho” construído: “Isso é um mapa?!” (Passini, 2012, p. 28).

A autora defende que as vivências das funções de cartógrafo abrem possibilidades para a aprendizagem de letras e noções para entender o que são os objetos presentes no espaço, provocando o desenvolvimento de habilidades e o conhecimento em potencial de ler e entender o mundo. Estudar o espaço de vivência é um passo importante para a compreensão cartográfica, pois “as ações rotineiras dos alunos em seu cotidiano podem ser incorporadas em um saber formal a partir da inserção de conceitos mais elaborados” (Marques; Francisco, 2012, p. 27).

Dessa maneira, os alunos artistas cartógrafos destacaram os seguintes espaços de vivências: Praia de La Serena, Serena Aventura (parque de diversão), Praça do Condomínio.

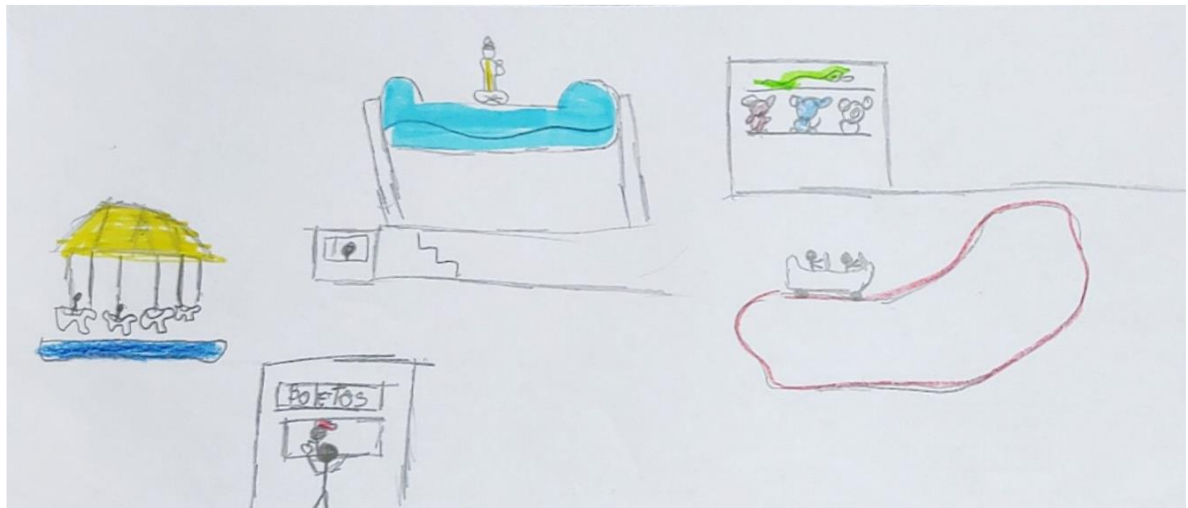
Entre os alunos do 5º ano A, observam-se mapas mentais com destaque para a Praia de La Serena e o parque de diversão denominado Serena Aventura, como pode ser observado nas Figuras 3 e 4.

Figura 3 – Praia de La Serena I.



Fonte: Dados de pesquisa, A1ACL, 2022

Figura 4 – Parque de Diversão Serena Aventura.



Fonte: Dados de pesquisa, A12ACL, 2022

Já entre os alunos do 5º ano B, os mapas mentais com maior destaque foram Praia de La Serena e Minha Casa, como apresentado nas Figuras 5 e 6.

Figura 5 – Praia de La Serena II.



Fonte: Dados de pesquisa, A15BCL, 2022

Figura 6 – Casa: praça do condomínio.



Fonte: Dados de pesquisa, A16BCL, 2022

Como defendido por Larrosa (2002, p. 20), com essa pesquisa abrimos um espaço para explorar, juntamente com os sujeitos da pesquisa, uma tentativa de se “pensar a educação a partir do par experiência/sentido”. Nessa perspectiva, os registros dos alunos “escondem” outro significado. Qual? A experiência de mundo representada e/ou narrada. Conseqüentemente, as palavras empregadas, bem como cada traço preto ou colorido naqueles pedaços de papel em branco, são leituras da realidade que advêm da experiência individual, pois, segundo o autor citado, “saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal” (Larrosa, 2002, p. 27).

O professor Larrosa continua defendendo que “O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida” (LARROSA, 2002, p. 27). Essa afirmação se comprova na análise dos registros adquiridos na coleta de dados da pesquisa, ainda mais quando se faz paralelo com a linguagem cartográfica: o acontecimento foi comum (o município de La Serena e sua região); já a experiência com o local está camuflada nos indícios presentes na subjetividade de cada representação.

Assim, os mapas mentais revelam a autcartografia, pois valoriza o conhecimento dos estudantes sem o compromisso com as regras da cartografia convencional. Enquanto pesquisadores, em momento algum desvalorizamos ou desqualificamos a cartografia sistematizada; ao contrário, defendemos que, para uma eficaz leitura dessa linguagem, é necessário que se valorize a cartografia por escolares, explorando o desenvolvimento do pensamento espacial por meio da produção de mapas mentais e narrativos.

5 Considerações finais

Como eu vou saber da chuva,
se eu nunca me molhar?

Como eu vou sentir o sol, se eu nunca me queimar?

Como eu vou saber da terra,
se eu nunca me sujar?

Como eu vou saber das gentes,
sem aprender a gostar?

Quero ver com os meus olhos,
quero a vida até o fundo,

Quero ter barro nos pés, eu
quero aprender o mundo!

Pedro Bandeira³

Como eu vou aprender a ler mapas, se eu nunca cartografar?

Para fazer a leitura do mundo em que vivem, com base nas aprendizagens em Geografia, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o raciocínio

³ BANDEIRA, P. **Vai já pra dentro menino!** In: Mais respeito que eu sou criança. São Paulo: Moderna, 2002.

geográfico. O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas como Matemática, Ciência, Arte, Literatura e História.

Estudar História e Geografia é uma oportunidade para compreender o mundo em que se vive. A educação histogeográfica contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas, como, por exemplo, na compreensão perceptiva da paisagem, que ganha significado à medida que, ao observá-la, nota-se a vivência dos indivíduos e da coletividade, e nas relações com os lugares vividos, entre outros exemplos possíveis.

Saramago (1998, p. 257) defende que “o fim da viagem é apenas o começo doutra. [...] É preciso voltar aos passos que foram dados, para os repetir, e para traçar caminhos novos [...]”. Desde a década de 1990, a cartografia escolar vem traçando novos percursos, respondendo com diferentes linhas investigativas e metodologias o que significa “ler mapas”. Concordamos com Almeida e Passini (2008) que ler mapas não é saber apenas localizar um rio, uma cidade, estrada ou qualquer outro fenômeno, mas, sim, sentir pertencimento do espaço representado. Logo, a criança, antes de ser leitora de mapas, deverá agir como mapeadora do seu espaço conhecido.

Referências

- ABAURRE; M. B. M; FIAD; R. S; SABINSON; M. L. M; GERALDI, J. W. Considerações sobre a utilização de um paradigma indiciário na análise de episódios de refacção textual. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 25, p. 5-23, 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639237/6833>. Acesso em: 25 jan. 2020.
- ALMEIDA, R. D. de. Cartografia, cultura e produção de conhecimento escolar. **Cartografia Escolar**. Salto para o futuro/TV escola. Ano XXI, Boletim 13, out. 2001.
- ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- ARCHELA, R. S.; GRATÃO, L. H. B.; TROSTDORF, M. A. S. O lugar dos mapas mentais na representação do lugar. **Geografia**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 127-141, jan./jun. 2004. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/6794/6116>. Acesso em: 2 jul. 2017.
- CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200006>. Acesso em: 15 abr. 2021.

CALLAI, H.C. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de geografia Norte Grande**, Santiago, n. 70, 2018. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-34022018000200009
Acesso em: 2 jul. 2020.

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

CHARTIER, R. **Práticas de leitura**. Introdução à edição brasileira Alcir Pécora; tradução Cristiane Nascimento; revisão da tradução Angel Bojadsen. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.

FRANCISCHETT, M. N. **A cartografia escolar crítica**. ENPEG 2007. Disponível em: www.uff.br/enpeg2007. Acesso em: 15 dez. 2018.

FREITAS, A. S. F.; BRENDA, T. V. Narrativas cartográficas: quando o mapa vira texto. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 9, n. 18. 2019. Disponível em: <http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/667>. Acesso em: 2 jul. 2020.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. *In*: GINZBURG, C. **Mitos, Emblemas e Sinais**: morfologia e história. São Paulo: Cia das Letras, 1989.

HARLEY, J. B. **A nova história da cartografia**. O correio da UNESCO, ano 19, n. 8. Brasil: 1991. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1523638>. Acesso em: 14 jan. 2019.

KOZEL, S. Comunicando e representando: mapas como construções socioculturais. *In*: SEEMANN, J. (org.). **A aventura cartográfica**: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a Cartografia Humana. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

LARROSA, B. J. Notas sobre a experiência e o saber experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 5 jan. 2013.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. C. A de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, A. L. B. A; FRANCISO, D. J. Os mapas mentais como suporte à cartografia: um estudo com futuros pedagogos. **Revista tempos e espaços em educação**. v. 5, n. 8., p. 65-73, 2012. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/2287>. Acesso em: 7 jan. 2020.

MICELI, P.C. **O tesouro dos mapas**: A cartografia na Formação do Brasil. Instituto Cultural Banco Santos: 2002.

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

PEREZ, C. L. Leituras Cotidianas e espaços praticados: imagens do conhecimento do mundo. Uma reflexão teórico-metodológica sobre a função alfabetizadora da geografia nos anos iniciais da Educação Fundamental. *In*: XXVIII REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Caxambu,

2005. **Anais[...]**. Caxambu, 2005. Disponível em:
<http://28reuniao.anped.org.br/textos/GT13/gt131241int.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2020.

PINHEIRO, J. Q. Mapas cognitivos do mundo: representações mentais distorcidas? *In*: SEEMANN, J. (org.). **A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a Cartografia Humana**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

RICHTER, D. A linguagem cartográfica no ensino de geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017. Disponível em:
<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/511>. Acesso em: 10 jan. 2020.

RICHTER, D. **O mapa mental no ensino de Geografia: concepções e propostas para o trabalho docente**. Editora Cultura Acadêmica, São Paulo: 2011.

TIBERGHIE, G. Imaginário cartográfico na arte contemporânea: sonhar o mapa nos dias de hoje. Trad. Inês de Araujo. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 57, p. 233-252, 2013. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2316-901X.v0i57p233-252>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n57/10.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2019.

Enviado em: 21/11/2022

Revisado em: 07/06/2023

Aprovado em: 13/06/2023