

CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO CARTOGRÁFICO: TRANSIÇÃO DO ESPAÇO VIVIDO PARA O ESPAÇO REPRESENTADO

Darly Claudia Vieira de Jesus¹
Jully Emily Campos Martins Roja²
Iury Lara Alves³
Jackeline Nascimento Noronha da Luz⁴

Resumo: Este relato de experiência apresenta uma prática pedagógica desenvolvida com a turma do 4º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Cuiabá-MT, inserida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/UNIVAG). O objetivo central foi integrar o processo de alfabetização cartográfica à compreensão da divisão regional do Brasil (IBGE), utilizando metodologias ativas que permitissem aos alunos interpretar e construir representações do espaço brasileiro. A proposta constitui o Ensino das das cinco regiões do Brasil. A prática fundamentou-se nas competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas teorias de representação espacial, utilizando o protagonismo estudantil para transformar conceitos abstratos em aprendizado significativo Passini (2012). A experiência cartográfica no 4º ano do Ensino Fundamental foca em transformar a percepção abstrata do espaço em representações concretas, como mapas e croquis. Segundo a BNCC (Habilidades EF04GE09 e EF04GE10), o objetivo era que o aluno conseguisse localizar-se no espaço vivido, bem como comparar diferentes tipos de mapas (políticos, físicos, históricos), identificando seus elementos essenciais.

Palavras-chave: Pensamento Cartográfico; Espaço Vivido; Espaço Representado.

INTRODUÇÃO

A Geografia escolar contemporânea compreende a alfabetização cartográfica como um processo de letramento que vai além do manuseio de mapas. Segundo Passini (2012), alfabetizar cartograficamente é desenvolver a capacidade de leitura crítica e produção de mensagens espaciais. No 4º ano, essa etapa é decisiva para que o aluno compreenda a organização dos Estados brasileiros e as diversidades regionais.

¹ Estudante do Curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIVAG. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID.

² Pedagoga. Professora no Curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIVAG. Supervisora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID.

³ Pedagoga. Professora na Rede Municipal de Educação em Cuiabá. Supervisora no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID.

⁴ Pedagoga. Professora no Curso de Licenciatura em Pedagogia – UNIVAG. Coordenadora de Área no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID.

A prática foi guiada pela competência específica de Geografia da BNCC (2018), que preconiza o desenvolvimento do raciocínio geográfico para entender o mundo, a sociedade e a natureza, utilizando o pensamento espacial como fio condutor

A experiência buscou contemplar, prioritariamente nas habilidades: EF04GE09 e EF04GE10, “Utilizar a cartografia na representação de distâncias e áreas, bem como na compreensão de mapas temáticos” e “Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, finalidades e símbolos”, respectivamente.

Assim, observou-se a necessidade de conectar o raciocínio espacial abstrato com a realidade vivida pelos alunos. A proposta buscou desenvolver a noção de que o mapa é uma linguagem que comunica uma percepção do mundo, unindo o desenho manual ao uso de construção de uma representação 3D, da maquete.

Da mesma forma, Almeida (2011) corrobora que o aluno não deve ser apenas um "copiador" de mapas, mas um “mapeador consciente” e, nessa faixa etária o foco é a transição do espaço vivido (o corpo, a casa) para o espaço percebido (a escola, o bairro).

MÉTODOS

Na primeira etapa da sequência didática realizada nas aulas de Geografia, pedimos que os alunos desenhassem o trajeto da casa até à escola. A finalidade não foi a precisão técnica, mas entender como eles percebiam a relação espacial, distâncias e pontos de referência (o "espaço vivido").

Na segunda etapa trabalhamos a visão vertical e lateral, conceito de escala e proporcionalidade. Para esta etapa, os alunos construíram maquetes da sala de aula utilizando sucata, o que auxiliou na compreensão da proporcionalidade e na transição do 3D (maquete) para o 2D (planta baixa), logo em seguida.

Já na etapa 3, a partir das maquetes, introduzimos a necessidade de símbolos para representar elementos reais, criando legendas funcionais para mapas do trajeto escolar.

Dessa forma, o ponto de partida para a alfabetização cartográfica partiu do espaço vivido. A transição da maquete concreta para a representação abstrata no papel consolidou conceitos de escala e proporção que servirão de base para os anos seguintes (CASTELLAR, 2005). Como desdobramento, expandiu-se essa análise para a escala municipal, utilizando as competências adquiridas para interpretar problemas urbanos reais identificados pelos próprios alunos, nos bimestres posteriores.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A construção do pensamento cartográfico foi facilitada pelo uso de metodologias ativas, onde o aluno é sujeito na construção da representação espacial, não apenas receptor de mapas prontos. A experiência mostrou que, ao partir do espaço familiar, o aluno compreende melhor conceitos como escala, projeção e orientação.

A turma demonstrou uma transição clara do desenho pictórico (desenhar a fachada da escola de frente) para a representação cartográfica (o polígono visto de cima). A maior conquista foi a percepção de que o mapa é um instrumento de poder e identidade: ao mapearem seus caminhos e percepções, os alunos se sentiram pertencentes e agentes do espaço geográfico (ALMEIDA, 2014).

Percebeu-se ainda, um aumento do interesse geográfico e melhoria na capacidade de leitura de mapas simples e maquetes, fundamentais para a Alfabetização Cartográfica no Ensino Fundamental, conforme previsto na BNCC.

Em suma, a construção do pensamento cartográfico no 4º ano superou a mera técnica de desenho de mapas. Ao dominar a linguagem cartográfica, o aluno deixa de ser apenas um espectador do espaço para se tornar um leitor crítico do seu território. Como aponta a BNCC, essa autonomia espacial é fundamental para que o estudante compreenda as dinâmicas sociais e ambientais ao seu redor, exercendo sua cidadania de forma plena e consciente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As atividades realizadas, evidenciaram que o pensamento cartográfico não se resume à leitura de mapas prontos, mas à capacidade de entender a representação da realidade através de símbolos, escalas e pontos de vista.

Este relato descreve uma sequência didática realizada com uma turma de 4º ano, que visava desenvolver a alfabetização cartográfica a partir do espaço imediato do aluno: a escola e seus entornos.

A experiência demonstrou que a alfabetização cartográfica no 4º ano é mais eficaz quando parte do protagonismo do aluno. Ao comparar seu desenho pessoal com a imagem tecnológica, o estudante compreende a função social e científica da cartografia, desenvolvendo o pensamento espacial de forma crítica.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CASTELLAR, Sonia. **Educação Geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

PASSINI, Elza Yasuko. **Alfabetização Cartográfica e a aprendizagem de Geografia**. São Paulo: Cortez, 2012.