

USO DE MAPAS = ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA E/OU LEITURIZAÇÃO CARTOGRÁFICA?¹

Ângela Massumi KATUTA²

"(...) O que esse seu poeta inglês queria dizer é que para o tal homem essa flor amarela era uma experiência vulgar, ou coisa conhecida. Ora isso é que não está bem. Toda a coisa que vemos, devemos vê-la sempre pela primeira vez, porque realmente é a primeira vez que a vemos. E então cada flor amarela, é uma nova flor amarela, ainda que seja o que se chama a mesma de ontem. A gente não é já o mesmo nem a flor a mesma. O próprio amarelo não pode já ser o mesmo. É pena a gente não ter exatamente os olhos para saber isso, porque então éramos todos felizes."

(Alberto Caeiro em diálogo com Álvaro de Campos)

RESUMO: O presente artigo discute a importância da utilização de mapas no ensino de Geografia e o uso de termos como alfabetização cartográfica, por alguns autores que trabalham com a questão. Além disso, objetiva fazer uma breve reflexão sobre as implicações decorrentes do uso do mapa, do ponto de vista da alfabetização e da leiturização cartográfica, termos utilizados, regra geral, por pesquisadores que trabalham com a alfabetização da linguagem escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Mapas; Leitura; Alfabetização; Leiturização; Ensino de Geografia.

A importância do uso de mapas no ensino de Geografia, vem sendo discutida entre muitos pesquisadores e professores envolvidos com o assunto. Muitos artigos e trabalhos fazem a afirmação de que é preciso que o aluno seja alfabetizado cartograficamente para que ele torne-se um leitor e/ou usuário de mapas.

Percebemos, ao entrar em contato com essa bibliografia, que a concepção de alfabetização subjacente a esses trabalhos é aquela que vigorou durante muito tempo na área de alfabetização da linguagem escrita, ou seja, uma concepção de que bastaria o aluno conhecer os símbolos que compõem o alfabeto, decodificá-los para que o mesmo se alfabetizasse. Ao nosso ver, a leitura da linguagem gráfica e cartográfica necessita muito mais do que a mera decodificação dos símbolos, e é essa questão que, no momento, tentaremos discutir.

A reflexão sobre o conceito de alfabetização é importante, porque quando vamos nos referir a leitura de mapas, muitos autores afirmam que:

- "para usarmos o mapa temos que conhecer essa linguagem, temos que aprender desde as séries iniciais a

"ler" através da linguagem gráfica, assim como aprendemos a nos expressar através da linguagem escrita." (Simielli, s.d., p. 27);

- "Não está incluído na alfabetização o problema da leitura e escrita da linguagem gráfica, particularmente do mapa: os professores não são preparados para "alfabetizar" as crianças no que se refere ao mapeamento." (Oliveira, 1979, p. 12);

- "Ler mapas, portanto, significa dominar esse sistema semiótico, essa linguagem cartográfica. E preparar o aluno para essa leitura deve passar por preocupações metodológicas tão sérias quanto a de se ensinar a ler e a escrever, contar e fazer cálculos matemáticos." (Almeida & Passini, 1989, p. 15).

Observa-se que o mapa tem uma linguagem, considerada por muitos, como específica. Para ler esse material, a maioria dos autores entende que devemos aprendê-la, como se aprende a ler e escrever a linguagem escrita. Por isso, é extremamente importante refletir sobre os conceitos de alfabetização e/ou leiturização.

O clareamento desses conceitos é relevante na medida em que é a partir do nosso entendimento, do que vem a ser alfabetização e/ou

¹ Esse texto faz parte das reflexões de um dos sub-ítem de nossa dissertação de mestrado intitulada: "Ensino de geografia x Mapas: em busca de uma reconciliação".

² Mestranda em Geografia - Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP - 19060-900 - Presidente Prudente - Estado de São Paulo - Brasil

leiturização que podemos ensinar a ler mapas ou apenas decodificá-los.

Mas antes de fazer a reflexão a que nos propomos, pontuaremos algumas questões que de uma forma ou outra, interferem na concepção de alfabetização que queremos discutir.

Apesar da importância do uso dos mapas no ensino de Geografia, é preciso ter claro que o mesmo não deve se resumir ao ensino do mapa. O uso desse meio de comunicação deve estar relacionado com o tema de estudo ou ao entendimento de determinado fenômeno, ou seja, é preciso não confundir o ensino do mapa com o ensino de Geografia, priorizando somente o primeiro. O mapa deve ser entendido então como um material que auxilia no entendimento/desvelamento de determinada realidade, caso contrário, o ensino de Geografia poderá tornar-se um "ensino do mapa pelo mapa", o que coloca em xeque o papel da disciplina no currículo de qualquer série escolar. E é com pertinência que Santos (1995, p.58), faz a seguinte observação:

"A aprendizagem da cartografia (enquanto sistematização geométrica dos fenômenos) pode ser um dos pontos de partida para tal "alfabetização" mas, sem dúvida, não podemos confundir Geografia com Geometria, já que a matematização dos fenômenos não é suficiente para a construção de respostas em relação à localização nos termos que estamos aqui discutindo.

Desenhar mapas, falar e escrever para, na seqüência seguinte, escrever, falar e desenhar mapas ou, em qualquer uma das ordens que tal processo possa se realizar, transformar a observação empírica em discurso e o discurso em observação parece ser o jogo fundamental para que o entendimento da ordenação territorial dos fenômenos ultrapasse o limite da constatação e atinja, definitivamente, a condição de explicitação."

Constata-se pelas idéias acima que, apesar do mapa ser um recurso importante e a cartografia poder ser um dos pontos de partida para o ensino de Geografia, é preciso que o docente não perca de vista os objetivos que tem com a própria disciplina e não confunda as suas aulas com as de

cartografia, prejudicando dessa forma seu projeto pedagógico.

Para que o exposto acima não ocorra é recomendável que os professores de Geografia utilizem mapas sempre que possível, não priorizando apenas um mês ou bimestre para o trabalho com esse material. Além disso, seria interessante também que os mesmos ensinassem noções/habilidades e conceitos necessários para o uso do mapa. Para isso, é preciso que o docente também saiba ler mapas, isso significa muito mais do que a mera decodificação da sua legenda.

No entanto, a questão torna-se complexa na medida em que verificamos que a linguagem cartográfica é específica e a leitura do mapa pressupõe, no mínimo, o domínio da mesma. Alguns autores costumam até afirmar que existe um alfabeto cartográfico³ (convenções cartográficas) e uma gramática gráfica⁴. Portanto, para professores e alunos utilizarem todo o potencial do mapa, tornarem-se usuários e valorizarem essa forma de expressão é preciso que, segundo esses autores, os mesmos dominem esse alfabeto cartográfico e essa gramática gráfica.

Após ter explicitado o ponto de vista acima, surge a questão: Como fazer então? Ensinar todo o alfabeto cartográfico, para depois os alunos lerem mapas? Devemos enfatizar o alfabeto cartográfico para depois fazer a leitura? A resposta às questões acima devem ser repensadas à luz das novas propostas ou entendimentos do que significa alfabetizar e do que é ler, caso contrário, correremos o risco de fazer apologia ao ensino do alfabeto cartográfico, não que ele não seja necessário, mas o ensino de geografia não pode se resumir somente ao ensino do referido alfabeto.

As propostas mais recentes para a aprendizagem da leitura de mapas, grosso modo, baseiam-se nos desdobramentos das teorias psicogenéticas de Jean Piaget⁵ para o ensino como

³Sobre esse assunto ver Guerra, A. T. Interpretação de aspectos físicos do mapa, 1968.

⁴Ver Bertin e Gimeno. A lição de cartografia na escola elementar, 1982.

⁵Jean Piaget não se preocupou especificamente nos desdobramentos que as suas pesquisas teriam na área de Educação. Sua preocupação principal foi com a questão psicogenética do conhecimento, ou seja, as principais perguntas que procurou responder foram: Como o homem aprende? Como organiza o seu pensamento? Para responder esses questionamentos voltou-se para o estudo do crescimento intelectual da criança. Esse fato levou seu seu trabalho a ter grande repercussão nos meios escolares, fazendo com que mais e mais educadores entrassem em contato com a produção teórica do próprio autor, de seus colaboradores ou, com a produção daqueles que escreviam sobre o que tinham entendido de seus estudos e, como os mesmos poderiam ser úteis para os professores das mais variadas disciplinas, principalmente da matemática e da disciplina de ciências. Pesquisadores da área do ensino de geografia, pelo menos no Brasil, tem tentado aproximar-se das concepções piagetianas na última década. Um dos primeiros pesquisadores a utilizar o referido autor, no que se

um todo. Utilizando-se desses referenciais Almeida & Passini (1989, p.21) afirmam que:

"Iniciando o aluno em sua tarefa de mapear, estamos portanto, mostrando os caminhos para que se torne um leitor consciente da linguagem cartográfica."

Observa-se que as autoras partem do pressuposto de que é mapeando que o aluno vai tomar consciência da importância das representações utilizadas em geografia e vai, portanto, poder utilizá-las de uma forma mais consciente. No entanto, para a leitura de mapas, só mapear não basta, é preciso dominar um conjunto de habilidades, noções, conceitos, informações para que realmente essa leitura seja plena de significados.

É preciso salientar que mapear é diferente de decalcar o mapa. Concordamos com Bertin e Gimeno⁶, quando, os mesmos, afirmam que muitos professores mandam fazer apenas e tão somente a cópia de mapas nas aulas de Geografia. Geralmente, os mapas utilizados para fazer a cópia são aqueles em pequenas escalas (mapa mundi, mapa do Brasil, da América do Sul, etc), reproduzidos nos livros didáticos. É preciso enfatizar ainda que essas atividades contribuem muito pouco para que o aluno se alfabetize cartograficamente; pelo contrário, elas acabam desmotivando-o para o trabalho com mapas e para a aula de Geografia. Acabam tendo um papel altamente ideológico, pois o corpo discente não reflete sequer sobre os fatores sócio-econômicos e políticos que contribuíram para a atual territorialidade do Estado-nação, naturalizando assim a sua existência. Lacoste (1988, p.56) ilustra muito bem esse processo:

"Contudo o instrutor, o professor, sobretudo outrora, mandavam "fazer" cartas. Mas não cartas em grande escala nas quais cada um pudesse ver como elas dão idéia de uma realidade espacial que se conhece bem, mas sim cartas em pequeníssimas escalas, sem utilidade no quadro das práticas usuais de cada um; são, na realidade, imagens simbólicas que o aluno deve redesenhar: antigamente era mesmo

proibido decalcar, talvez, para se impressionar melhor.

A imagem que devia ser, inúmeras vezes, reproduzida por todos os alunos (hoje não é mais assim) era, primeiro, a da pátria. Outros mapas, representando outros Estados, entidades políticas cujo esquematismo dos caracteres simbólicos vem tanto melhor ainda reforçar a idéia de que a nação onde se vive é um dado intangível (dado por quem?), apresentando como se tratasse não mais de uma construção histórica, mas de um conjunto espacial engendrado pela natureza."

A partir das afirmações do autor percebe-se a importância do trabalho com mapas de grandes escalas, pois os mesmos nos permitem entender os lugares, as territorializações que fazem parte do nosso cotidiano. Permitem, além disso, que se perceba a importância de apreender/ entender o mundo em que se vive, fruto cada vez maior de espacialidades diferenciais e composta, portanto, de redes que se interpenetram, comunicam-se, cruzam-se. É através de mapas de grandes escalas que poderemos trazer a "Geografia do aluno" para a sala de aula. Esse saber é um importante ponto de partida pois recupera o sentido/significado da Geografia na vida do aluno. Como diz Resende (1989, p.161):

"Ao contrário do que tantas vezes amamos acreditar, não se trata de um pré-saber nem tampouco de um obstáculo ao verdadeiro saber. É um saber como qualquer outro e, mais que isso, um saber que, se devidamente considerado, pode sem dúvida alguma facilitar o acesso destes alunos ao conhecimento científico da Geografia - aquilo que denominamos nesse trabalho espaço geográfico. Uma Geografia que não apenas cumpra o papel de intrigar o aluno - e que não sabe ou não quer responder "como e por que as coisas foi parar no pé que chegou", como afirma Rita -, mas que, partindo da verdade do aluno, de seu saber real, de sua inquietação real, possa transcendê-la elevando esse saber, sem ignorá-lo nem destruí-lo, ao patamar do rigor científico."

Percebe-se pela afirmação da autora que o ensino de Geografia tem se preocupado muito pouco com o saber do aluno, com suas representações, com esse material que poderia estar servindo de ponto de partida para o entendimento científico do espaço geográfico. No entanto, é preciso ter cuidado ao falar em valorização dos conhecimentos trazidos pelo aluno, pois é necessário que haja sempre a superação desse conhecimento particularizado,

refere ao uso de mapas no ensino foi, como já afirmamos anteriormente, Oliveira (1978).

⁶Bertin e Gimeno. A lição de cartografia na escola elementar, 1982.

sincrético e muitas vezes contraditório. Isso não significa romper com seus saberes, mas reconstruí-los a partir de outras perspectivas, a partir de outros entendimentos da realidade que procuram criar leis, verificar padrões de acontecimentos, condutas, enfim, procura sistematizar todas essas informações e saberes para entendê-los, para melhor agir no mundo.

Simielli (s.d., p.30-1), no que se refere às atividades de mapear nas séries iniciais, afirma que:

"O objetivo de trabalharmos com as crianças desde as 1^{as} séries iniciais, é o de que elas acabem adquirindo uma noção crescente da "linguagem gráfica" para que posteriormente possam usar eficazmente o mapa.

(...) O trabalho com mapas nas primeiras séries deve ser adequado e transformado, de modo que se torne uma experiência rica para o aluno que constrói, e para o professor que analisa os diferentes níveis de representação simbólica e as noções espaciais utilizados. O aluno, no início, é considerado como mapeador, aquele que representa a realidade física e social através de símbolos convencionados por ele próprio. Quando ele adquire a consciência da representação, pode tornar-se um usuário, aquele que lê e interpreta mapas elaborados por outros."

Pelo exposto acima, podemos afirmar que é possível trabalhar com a linguagem gráfica e cartográfica desde as séries iniciais, o que pode contribuir para que o aluno entre em contato com as mais variadas formas de representação espacial socialmente construídas pelo homem, ao longo de sua história⁷. Além disso, trabalhar com a linguagem gráfica e cartográfica, com alunos das séries iniciais, pode fazer com que eles adquiram uma noção da "linguagem cartográfica", no entanto, tudo isso pode ou não contribuir para que o aluno leia o mapa e o mais importante: pode contribuir ou não para que o aluno faça uma leitura geográfica da realidade.

Entendemos que ler mapas é muito mais do que mera decodificação das convenções cartográficas, é além de decodificar o "alfabeto cartográfico", também criar significados para aquela realidade que está sendo ou foi cartografada, é tentar conhecer determinada realidade de forma indireta. Para que isso ocorra, não é suficiente apenas ler os fatos cartografados, muito menos desenvolver a habilidade de decodificação. É necessário uma série de conceitos, informações, dados, categorias de análise e, o mais importante, uma lógica de entendimento do mundo ou estrutura de pensamento, para que se possa minimamente entender determinadas realidades contraditórias, mas que no processo de espacialidade diferencial se interpenetram, produzindo uma determinada territorialidade.

Considerando-se a compreensão acima, decidimos refletir se o uso adequado de mapas pressupõe a alfabetização ou a leiturização cartográfica. Isso nos levará a redimensionar o uso do mapa para e no ensino de Geografia. Em outras palavras, é refletindo sobre a alfabetização e leiturização cartográfica que poderemos ter clareza quanto ao tipo de trabalho a ser desenvolvido em sala de aula junto aos alunos.

Em relação à alfabetização, segundo Pino (1993, p.106-7), existem duas propostas metodológicas que têm marcado os debates no que se refere a essa questão:

*"... uma vai da parte ao todo - é o modelo **sintético**; a outra vai do todo às partes - é o modelo **analítico**.*

O modelo sintético tem como princípio a correspondência entre linguagem oral e escrita e a ligação estreita da grafia com a fonética. Ele propõe a partir dos elementos mais simples (letras e sílabas) para chegar aos mais complexos (palavras e orações). De forma geral, esta concepção de alfabetização tem sido dominante na Escola tradicional, a qual tem insistido na necessidade de aprender as letras (o alfabeto) e os conjuntos silábicos como condição para ler e escrever bem.

(...)

*O modelo analítico concebe a leitura como um ato **global** e **ideovisual**. Assim como o modelo sintético prima a **audição** para aprender bem os fonemas, neste prima a **visão**, para apreender bem o texto. Suas origens remontam a O. Decroly que, reagindo ao mecanicismo do modelo sintético, criou o chamado **método global de alfabetização**, baseado no postulado segundo o qual a criança tem uma visão da totalidade antes de chegar à análise do texto. Nesta concepção, reconhecer as palavras e as orações é*

⁷A esse respeito ler o livro de Dreyer-Eimbcke, O. O descobrimento da Terra, 1992. Nesse livro o autor descreve como os homens há mais ou menos 2500 anos começaram a "desenhar" a Terra na qual viviam.

primordial para a aquisição da leitura, constituindo tarefa posterior a análise de suas partes ou componentes."

Verifica-se, pelo exposto acima, que a uma concepção sintética de alfabetização corresponde uma concepção mecânica de leitura, pois o texto deve ser necessariamente decodificado para que se possa entendê-lo ou para se chegar ao que ele quer dizer.

O modelo analítico pressupõe uma outra concepção de alfabetização, pois nele é enfatizado a questão do entendimento do significado das palavras, da oração para poder compreender o texto, enfim o objetivo primordial é a sua compreensão. Verifica-se que a concepção de leitura subjacente ao modelo analítico está muito próxima do conceito de leiturização⁸ proposto por Foucambert (1994, p.37) que afirma que:

"- aprende-se ler com textos, não com frases, menos ainda com palavras, jamais com sílabas... E com textos longos, centrados diretamente na experiência e nas preocupações das crianças, na maioria das vezes redigidos pelos professores ou, às vezes, provenientes de forma da escola ou extraídos de escritos sociais; sempre concebidos, porém, como deveriam ser para responder de fato às necessidades dessas crianças se elas soubessem ler. Textos, portanto, que funcionassem realmente para leitores."

Depreende-se dessa concepção de leitura que, o processo de leiturização nas escolas proposto pelo autor acima citado, é

muito próximo do modelo analítico de alfabetização⁹.

O objetivo da alfabetização acima citada é formar leitores e escritores, e ler é, segundo o mesmo autor, atribuir significados ao texto escrito.

No que se refere à leitura de mapas, os professores que o utilizam poderiam questionar se o aluno deveria ser alfabetizado ou leiturizado cartograficamente.

Pensamos que temos que modificar a nossa concepção de alfabetização e leitura, para nos reapropriarmos desse meio de comunicação. Se ler um texto escrito é atribuir significados ao mesmo e (re)elaborar nossos conhecimentos acerca da realidade que nos rodeia, podemos igualmente afirmar que ler um mapa é também atribuir significados, (re)construir representações, revisitar ou rever as que possuímos a partir dessa representação. O leitor do mapa, de acordo com os conceitos, representações dos mais variados tipos e sua visão de mundo, pode atribuir significados ao mesmo, desde que seja provocado a fazê-lo, e/ou desde que a necessidade lhe seja colocada, papel esse que cabe ao professor. Em outras palavras, não nos tornamos leitores de mapas, naturalmente, assim como não conseguimos aprender a ler e a escrever naturalmente. Esses códigos e símbolos construídos historicamente pela humanidade precisam ser aprendidos, mas dentro de uma visão mais rica de leitura, que não a de mera decodificação de símbolos, que nada querem dizer ou que não tem significado nenhum para o aluno.

O professor, por sua vez, pode de acordo com os objetivos que ele tem para o ensino, provocar o aluno para que este através da leitura (tomada aqui no seu mais amplo sentido) de mapas, textos, realidade, procure entendê-la melhor, desmistificando-a, proporcionando um conhecimento mais elaborado da sociedade, tornando possível portanto, a construção da autonomia intelectual do aluno, da sua auto-estima e contribuindo assim para a construção da sua cidadania.

Para ler mapas, portanto, é preciso pelo menos:

- que o aluno tenha construído noções de orientação e localização geográficas e as tenha exercitado em diferentes níveis (no mapa, na realidade e na realidade com o mapa);

- que o professor esclareça, explique e ensine o significado dos conceitos geográficos que estão cartografados no mapa, por exemplo: globalização, urbanização, favelização, territorialização de movimentos sociais e outros;

- que o aluno faça a relação todo/partes a partir de conteúdos geográficos, ou em outras palavras, ele deve ser capaz de transitar pelas

⁹ Nesse modelo, a concepção de alfabetização é mais ampla.

⁸ Esse termo é utilizado pelo autor, que parte do pressuposto de que é em função de um comportamento tradicional da escola, de dar ênfase somente à análise das características formais do sistema de escrita, que as crianças acabam por adquirir um comportamento alfabético que fixa o hábito da oralização, que no seu modo de entender, freia o ato de leitura ou o processo de leiturização. O conceito de leiturização, é contrário ao da alfabetização (aqui entendida como um processo mecânico de aprendizagem) na medida em que, o primeiro é um ato de atribuição voluntária de um significado à escrita, e o segundo é mera decodificação, decifração de um código socialmente estabelecido. Para o autor em questão, regra geral, a escola entende que, se o aluno sabe decodificar a linguagem escrita este já torna-se automaticamente um leitor, o que segundo o autor, é um equívoco pois existem atualmente apenas 30% de leitores e 70% de decifradores. Sobre esse assunto ver.: Foucambert, J. A leitura em questão.

várias escalas do mapa e, portanto, de análise, pois sabe-se que muitos fenômenos territorializados são expressões de determinações e interrelações globais que se materializam e territorializam localmente;

- o domínio do alfabeto gráfico e cartográfico.

Pelo que se pode observar acima, a leitura de mapas envolve não somente a aprendizagem do alfabeto cartográfico, mas de todo um conjunto de noções, habilidades e conceitos geográficos, que devem

necessariamente ser trabalhados pelo professor de Geografia.

Para que o aluno possa utilizar esse instrumento, não apenas para "passar o tempo porque gosta de desenhar", mas para um melhor entendimento da realidade, é necessário que haja a leitura cartográfica e não a mera alfabetização cartográfica. É preciso antes de mais nada, que o professor seja leiturizado cartograficamente, pois é um contrasenso alguém que não saiba ler mapas, ensinar outras pessoas a fazerem isso. Assim como é impossível, um docente não leiturizado, leiturizar seus alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALMEIDA, Rosângela Doin de, PASSINI, Elza Yassuko. O espaço geográfico: ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1989.
- BERTIN, Jacques, GIMENO, Roberto. A lição de cartografia na escola elementar. Boletim Goiano de Geografia. v.1, n. 2, p. 35-56, jan./jun. 1982.
- DREYER-EIMBECKE, Oswald. O descobrimento da terra. São Paulo: Melhoramentos/EDUSP, 1992.
- FOUCAMBERT, Jean. A leitura em questão. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- GUERRA, Antônio Teixeira. Interpretação de aspectos físicos do mapa: curso de geografia para professores do ensino médio. Rio de Janeiro: Fundação IBGE, 1968. p. 183-96.
- LACOSTE, Yves. A geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas: Papyrus, 1988.
- OLIVEIRA, Livia. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. São Paulo: USP/Instituto de Geografia, 1979.
- PINO, Angel. Do gesto à escrita: origem da escrita e sua apropriação pela criança. In: LOPES, M. Z. da C. et al (Org.). Alfabetização: passado, presente, futuro. São Paulo: FDE, 1993, p. 106-7.
- RESENDE, Márcia Spyer. A geografia do aluno trabalhador (caminhos para uma prática de ensino). São Paulo: Loyola, 1989.
- SANTOS, Douglas. Conteúdo e objetivo pedagógico no ensino de geografia. Caderno Prudentino de Geografia. Presidente Prudente, n.17, p. 20-61, 1995.
- SIMIELLI, Maria Elena. O uso de plantas e mapas na escola de 1º grau - ênfase para as séries iniciais: Projeto "O Ensino da cidade de São Paulo". São Paulo: AGB - s.d p. 27-40.