

OS MAPAS HISTÓRICOS NOS CADERNOS DO ALUNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Barbara Gomes Flaire Jordão¹
Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena²

RESUMO

A Cartografia é, hoje, além de interdisciplinar no ambiente escolar, cotidiana. Há, contudo, saberes que devem ser estudados para a compreensão do mapa como uma linguagem. É o caso dos mapas históricos, que permitem ao estudante perceber e analisar as mudanças geográficas e históricas, que refletem na representação do espaço, bem como, compreender os conceitos cartográficos. Atualmente, quando nos referimos à disciplina de Geografia, os livros didáticos apresentam diversas figuras com impressões coloridas, demonstrando um avanço na inserção da Cartografia como metodologia de ensino. Ao contrário do que se esperava, porém, os mapas antigos não aparecem com tanta frequência, e quando aparecem, não são utilizados de maneira funcional. Dentro deste contexto, encontra-se o material distribuído pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo a todas as escolas públicas da rede. Este trabalho analisou os mapas históricos presentes nos materiais didáticos de Geografia citados e os métodos adotados para sua utilização em sala de aula. Foram realizadas entrevistas com professores da rede estadual. Dentre os resultados, comprovou-se a subutilização desses mapas, pela sua escassez dentro do material analisado, e pela formação do professor, o que acarreta diversos obstáculos à utilização da Cartografia histórica como fonte de saber.

Palavras-chave: Mapas históricos; ensino de geografia; livro do aluno.

THE HISTORICAL MAPS IN THE STUDENT'S BOOK OF SÃO PAULO STATE.

ABSTRACT

Not only interdisciplinary, Cartography has also become of daily importance at school. However, there is a certain knowledge which should be taught in order to comprehend the map as a language. This is the case of historical maps. They allow students to notice and to analyze the geographical and historical changes, which in turn reflect at the representation of the space, and also to understand geographical concepts. Today when we refer to the discipline Geography, the didactic material displays many colored printed images which show an advance in the insertion of cartography as a teaching methodology. On the contrary of which was expected however, older maps are not displayed so often and when they appear, they are not used in a functional way. Inside this context there is the didactic material distributed by the Secretaria do de Educação Estado de São Paulo (the Education's Secretary of the State of São Paulo) to all public schools of the state. This work analyzed historical maps presented in the Geography didactic material mentioned above and the adopted methodologies used to their utilization in the classroom. Interviews with state teachers were conducted. Among the results it was verified an underuse of those maps because of their scarcity in the analyzed material and because of the professional training of the teachers, which result in many obstacles to the utilization of the historical cartography as a knowledge source.

Keywords: Historical maps; geography teaching; student's book.

Submetido em: 3/8/2018

Aceito em: 7/4/2020

¹ Autora correspondente: Universidade de São Paulo – USP. São Paulo/SP, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/9341552312986192>. barbaraffleire@hotmail.com

² Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp. Ourinhos/SP, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/6605255765203000>

INTRODUÇÃO

As representações cartográficas constituem um conteúdo indispensável para o estudo da Geografia voltado à formação da cidadania. É notável a quantidade de literatura no Brasil, principalmente a partir da década de 1990, que aborda o ensino de Cartografia nas salas de aula, seja na Educação Infantil, Ensino Fundamental ou Ensino Médio.

A Cartografia, tanto como disciplina quanto área de pesquisa, é um *constructo social* (ALMEIDA, 2010) e, portanto, está sujeita e reflete às mudanças da sociedade. É arte, método e técnica de representação dos espaços geográficos, seja a partir de observações diretas ou indiretas, e seus produtos (mapa, carta, planta, etc.) são utilizados no cotidiano desde a pré-história (CASTROGIOVANNI, 2009). De acordo com Salichtchev (1988), a Cartografia pode ser entendida como:

Ciência que retrata e investiga a distribuição espacial dos fenômenos naturais e culturais, suas relações e suas mudanças através do tempo, por meio de representações cartográficas – modelo de imagem símbolo que reproduz este ou aquele aspecto da realidade de forma gráfica e generalizada (p. 35).

A inserção de mapas em livros didáticos no Brasil ocorreu em 1913, com a publicação do livro *Geographia do Brasil*, de Carlos Miguel Delgado de Carvalho, em decorrência do período histórico que o Brasil vivia, com reflexos do movimento republicano e do liberalismo em voga no mundo. Mesmo assim, o uso de mapas era muito restrito, devido ao alto custo de publicação de imagens.

Com a democratização do acesso à escola e em razão do avanço tecnológico, que permitiram o barateamento das publicações, os mapas passaram a ser utilizados por um público muito maior, porém, ainda caracterizados como ilustrações, sem vínculo com o texto dos livros didáticos e se propondo apenas à localização.

Na década de 1970, no Brasil, foram iniciadas as pesquisas sobre o uso do mapa no ensino de Geografia, com a tese da professora Lívia de Oliveira, intitulada *Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa* (1978), que baseou seus estudos nas teorias de Piaget. Nas décadas seguintes, consolidou-se um grupo de pesquisa sobre cartografia escolar, que trabalhou desde metodologias para o ensino de cartografia, produção de materiais didáticos, atlas escolares, cartografia inclusiva até o uso de geotecnologias no ensino.

A cartografia escolar encontra-se na interface entre a Cartografia, a Educação e a Geografia, com o objetivo de discutir como o estudante percebe e representa o espaço, além de investir em recursos que propiciem o desenvolvimento de leitores críticos e conscientes das representações a que são expostos, e produtores responsáveis.

Considerando que os conteúdos cartográficos estão presentes no currículo e, portanto, inseridos nos materiais didáticos da escola básica, espera-se que o professor, em sua formação inicial, tenha obtido base teórico-metodológica para o trabalho com mapas e demais representações cartográficas em sala de aula. Nas duas últimas décadas, porém, a necessidade de sobrepôr as falhas na Graduação se tornaram motivo de preocupação no Brasil. Nesta etapa, são discutidas medidas paliativas para

compensar as falhas na formação do professor, ou mesmo para dar conta daqueles que se formaram há muito tempo e que precisam trabalhar com as novas temáticas e tecnologias presentes na sala de aula, como é o caso de conteúdos histórico-cartográficos.

O ensino de Geografia e, conseqüentemente, da Cartografia na escola brasileira, passa por avanços e retrocessos. A falta de preparo do professor para lidar com a Cartografia em sala de aula já é comprovada por pesquisas como as de Carmo, Sena e Jordão (2013), Fonseca (2004) e Castellar (1996), dentre outros, e, por conseguinte, os materiais cartográficos históricos se tornam desafios ainda maiores. Fato é que pouco se tem discutido sobre o ensino desta disciplina dentro dos cursos de Graduação, a fim de que o profissional tenha autonomia intelectual na condução dessa temática em sua prática diária.

A publicação, pelo Ministério da Educação, dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1998) – documento que direcionava o ensino nacional, ampliou o debate sobre a alfabetização cartográfica e o ensino de Cartografia em geral na escola básica. Cabe ressaltar que em 2018 foi publicada a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), com mudanças significativas no ensino de Geografia e maior valorização da Cartografia, assunto que não é foco deste artigo, pois o material analisado foi elaborado a partir do PCN.

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo lançou, no ano de 2008, uma proposta curricular que foi adotada de forma imediata em todas as escolas da rede pública do Estado de São Paulo. Este projeto contou com a elaboração de um material conhecido como o “Caderno do Professor”, que dá as diretrizes para a utilização do material do aluno “Caderno do Aluno”. Neste último, há apenas propostas de exercícios.

A rede pública de ensino do Estado de São Paulo distribuiu, até 2013, 4 cadernos do aluno por ano letivo, sendo um a cada bimestre, totalizando, portanto, 28 livros nos 7 anos escolares para cada disciplina. Em 2015, os cadernos foram condensados por semestre, sendo 2 por disciplina no ano letivo. Esses materiais eram divididos em Situações de Aprendizagem, que se referiam ao tema central de cada aula.

Este artigo apresenta os resultados preliminares da pesquisa de Mestrado intitulada *Cartografia Tátil na Educação Básica: os cadernos de Geografia e a inclusão de estudantes com deficiência visual na rede estadual de São Paulo* (2015), que teve como um dos objetivos empreender uma análise dos 11 mapas históricos que aparecem nos Cadernos do Aluno do Estado de São Paulo, desde o sexto ano do Ciclo II até o terceiro ano do Ensino Médio, e discutir a relação entre a Cartografia Histórica utilizada e as práticas em sala de aula que propiciam, ou deveriam propiciar, ao aluno ser agente da construção do saber.

Os mapas históricos apresentam representações de situações ocorridas em épocas passadas, portanto, o papel do cartógrafo ou do professor se faz extremamente relevante para a construção social do mapa. Neste sentido, pretendemos discutir quais são as contribuições e as necessidades dos professores da rede estadual paulista, quando se deparam com mapas históricos presentes no material didático de Geografia, fornecido de maneira gratuita a todos os estudantes da rede pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

MARCO TEÓRICO

Os mapas expressam o legado cultural de um povo acerca de seus conhecimentos sobre a Geografia. Eles surgem a partir da ideia dos seres humanos de representarem suas necessidades e sua localização, de designar a posição relativa de alguns objetos num espaço físico, seja para seu próprio conhecimento ou para as demais gerações. Diz-se localização relativa, pois, segundo Reis Junior (2010), não se trata de uma posição absoluta ou precisa, mas, sim, entre objetos da natureza e os sociais.

Pinturas rupestres demonstram a localização de diversas atividades vitais para o homem daquela época, como os locais onde há recursos de água, de moradia, de caça, etc., a partir de símbolos pictóricos. A sedentarização do homem possibilitou a maior exploração do lugar em que este vivia, e havia a necessidade de representá-lo de alguma maneira que pudesse ser interpretado pelos demais habitantes do local. Desse modo, o mapa é uma representação visual dessa Geografia, mas não constitui uma reprodução, como uma fotografia. O mapa representa, a partir da visão daquele homem e, posteriormente, de todos os outros homens, sua realidade.

Adotar uma realidade única e comum neutraliza a sua representação. De acordo com James, em sua obra *Princípios de Psicologia* (1989), há diversos elementos que a formam, que a tecem. O que geralmente se denomina real resulta, antes, de uma construção interna de cada indivíduo – uma forte interseção de compreensões, mas, também, de incompreensões, afetos, tensões e imaginários acerca do mundo abstrato e do mundo físico em que estamos inseridos e com o qual nos relacionamos todo o tempo. Comprimi-las como se fosse uma entidade singular acaba por descartar esses subuniversos.

Para Kant (1989), a compreensão do mundo se dá pela existência de uma realidade objetiva, mas esta difere de acordo com os sentidos dos seres que a percebem. Segundo Schutz e seus posteriores, trata-se de uma construção social, ou seja, os agentes sociais reproduzem rotineiramente, no interior da atitude natural, as condições dessa realidade, a qual é apreendida a partir do conhecimento de comportamentos típicos, entendidos de um modo que permite assegurar a continuidade à ordem social (SCHUTZ, 1975, p. 5).

É neste plano que o mundo da vida – entendido apenas como lugar da evidência – é, também, um lugar onde se multiplicam as formas de dominação adivinhadas por Schutz (1975, p. 16-132), expostas por Goffman (1963), Foucault (1977, 2005) e Bourdieu (2003).

Dessa maneira, o real é relacional, passível de interpretação pelos sentidos. Resulta da interação entre sujeito e objetos, constantemente. Dessa maneira, embora um indivíduo possa contar, com riqueza de detalhes, uma experiência vivida, outro indivíduo jamais poderá vivenciá-la desta mesma forma.

Erwin Goffman (1959), no livro *A representação do eu na vida cotidiana*, ao trabalhar temas teatrais, traz uma proposta de enquadramento (*framing*) para explicar que, muito embora tenhamos realidades relacionais, elas surgem todas de um contexto social.

Se a realidade é relativa, relativa também são suas representações. A origem da palavra representação está no latim, *repraesentare*, que significa “colocar à frente”. Outra menção ao termo representar se dá na era medieval, e indica a imagem de algo.

Em seu livro *Olhos de Madeira*, Carlo Ginzburg nos traz um ensaio sobre a origem da palavra *representação*. O uso do termo remonta ao século 13, chamando-se *représentation* aos manequins de cera, exibidos junto ao cadáver dos reis franceses e ingleses durante as cerimônias funerárias (GINZBURG, 2001).

Assim, desde sua origem, a palavra *representação* está associada a uma forma abstrata de descrição do mundo. Schopenhauer (1941) afirmou que o mundo que vemos consiste em representação, isto é, o que percebemos são fenômenos e não a coisa em si, como Kant já havia mencionado.

O mundo é a minha representação. Esta proposição é uma verdade para todo o ser vivo e pensante, embora só no homem chegue a transformar-se em conhecimento abstracto e reflectido. A partir do momento em que é capaz de o levar a este estado, pode dizer-se que nasceu nele o espírito filosófico. Possui então a inteira certeza de não conhecer nem um sol nem uma terra; mas apenas olhos que vêem este sol, mãos que tocam esta terra; numa palavra, ele sabe que o mundo que o cerca existe apenas como representação, na sua relação com um ser que percebe, que é o próprio homem (SCHOPENHAUER, 1941 *apud* AIUB, 2014, p. 1).

Nessa afirmação, o autor deixa claro que as pessoas diferem também sobre suas representações do espaço. Rorty (1981) corrobora, argumentando que a mente não espelha a natureza de forma homogênea. Para Pachoud (2000), a noção de intencionalidade no ato perceptivo contrapõe-se à ideia de representação.

Fonseca e Oliva (2013) afirmam que, quando discutimos sobre o que seriam as representações e qual a relação delas com a realidade, não chegamos a um consenso, visto que ambas são relativas e subjetivas:

[...] Os sentidos de representação costumam se opor radicalmente. Há, por exemplo, a compreensão de que as representações são criações, construções com funções cognitivas importantes, mas que, mesmo sob a capa protetora da ciência, não se livram das subjetividades e estão sempre distantes da realidade apresentadas. Aliás, as representações são outras realidades (FONSECA; OLIVA, 2013, p. 19).

Então, se não há um conceito unívoco, por que representar? A necessidade do ser humano de criar algo que o permita perceber, conhecer, moldar, significar, imaginar e ver o espaço forçou modelos de reprodução: “A representação concebida como uma entidade material ou ideal que estabelece uma forma e um conteúdo de uma entidade postulada do real, responde a essa necessidade” (DUTENKEFER, 2010).

Adotamos essas premissas para afirmar que os mapas são, portanto, a materialização de ideias sobre o que é o mundo real e que este está dotado de subjetivação. A linguagem cartográfica é permeada por ideologia, portanto, mais do que representar, ela explica, conceitua, especializa e molda a realidade. Segundo Palsky (1984), o mapa pode, ainda, representar fenômenos espaciais ou ideais.

Os mapas podem ser a simplificação da realidade, ou podem mostrar justamente o oculto, aquilo que não é visível no espaço geográfico, como o clima ou a religião, ou

aquilo que não é para estar visível ou palpável, como o número de pessoas que sofrem com a fome no planeta.

O conjunto de conhecimentos envolvidos para produzir um mapa recebe o nome de Cartografia; entretanto, diversos autores se utilizam do termo representar, sem levar em conta que esse representar está mais próximo de interpretar do que ser fiel ao fenômeno a ser retratado.

Dada sua complexidade, na década de 70, cartógrafos de vários países passaram a estudar o processo da comunicação cartográfica, levando em consideração as dimensões do mapeador e do usuário, apresentando os fatores que agem na produção e no consumo do mapa. A Cartografia passou a se preocupar com o usuário do mapa, com a mensagem transmitida e com a eficiência do mapa como meio de comunicação, aparecendo pela primeira vez nas definições pela Associação Cartográfica Internacional (ICA) como:

[...] ciência que trata da organização, apresentação, comunicação e utilização da geoinformação, sob uma forma que pode ser visual, numérica ou tátil, incluindo todos os processos de elaboração, após a preparação dos dados, bem como o estudo e utilização dos mapas ou meios de representação em todas as suas formas (INTERNATIONAL..., 1991).

Para elucidar as funções que um mapa pode ter, Fonseca e Oliva (2013) sistematizam algumas dessas ideias:

O papel do mapa ao longo da história da humanidade tem sido múltiplo. Trata-se de uma projeção intelectual que ocupa um espectro que vai desde atividades mais funcionais, até papéis de significados políticos e simbólicos diversos. Os mapas amparam, principalmente, as atividades humanas com forte componente espacial, tais como a exploração, a guerra, o controle estatal e, também, as decisões econômicas dos empreendimentos, assim como uma série de atividades dos indivíduos, como, por exemplo, o turismo (p. 13).

O mapa é resultado de uma série de escolhas, desde aquele que encomenda o mapa, aquele que o produz e os materiais escolhidos para concretizar as ideias, até chegar ao usuário. Este último é quem condiciona todos os outros níveis de escolha, visto que, para obter resultado positivo na representação desejada, o produtor do mapa objetiva atingir o usuário, levando em conta as características culturais deste. Diversos são os acordos comerciais, políticos e militares que começam e terminam com mapas (ATKOCIUS, 2013).

Ao trabalhar com elementos cartográficos, portanto, devemos entender seu contexto histórico e questionar o etnocentrismo cartográfico, visto que nem todos os povos dispõem de tecnologia e do conhecimento, ou sequer precisam deles para a produção de mapas, sendo que estes acabam acatando as imposições de certas nações, como o trecho a seguir afirma:

[...] El poder viene del mapa y atraviesa la forma en que están hechos los mapas. La clave de este poder interno es, entonces, el proceso cartográfico. Con esto me refiero a cómo está compilados los mapas y a cómo se eligen las categorías de información; la manera en que se generalizan, el conjunto de normas para la abstracción del paisaje; cómo los elementos del paisaje se forman en jerarquías, y como

los diferentes estilos retóricos, que a su vez reproducen el poder, son empleados para representar el paisaje. Clasificar el mundo es apropiarse de él. De tal manera que todos estos procesos técnicos representan actos de control sobre su imagen, que se extiende más allá de los supuestos usos de la cartografía. Se disciplina al mundo. Se normaliza al mundo. Somos prisioneros en su matriz espacial. Para la cartografía, al igual que para otras formas de conocimiento, “toda acción social cruza las fronteras determinadas por los esquemas de clasificación”. Se puede establecer una analogía entre lo que sucede con los datos en el taller del cartógrafo y lo que pasa a la gente en las instituciones disciplinarias (prisiones, escuelas, ejército, fábricas) descritas por Foucault; en ambos casos se da un proceso de normalización. [...] (HARLEY, 2005, p. 17).

A desconstrução do mapa, defendida por Harley, é uma opção para desmistificar sua normalização, pois este método cumpre, segundo o autor, três funções: a primeira é questionar o mito epistemológico que os cartógrafos criaram, para afirmar que o progresso traz consigo melhores formas de representação do espaço; a segunda trata da redefinição da importância dos mapas, como uma maneira de construir a ordem no mundo, sendo necessário ler suas entrelinhas e descobrir os objetivos de cada escolha para sua construção; e, em terceiro lugar, a desconstrução permite que o mapa seja destaque para a produção de conhecimento. Neste sentido, a educação realizada por meio de mapas, que infelizmente fica restrita à Geografia, deve dar destaque ao uso desse tipo de linguagem.

É preciso, portanto, compreender as realidades que envolvem as dimensões das produções de mapas históricos. Deve-se, além de contextualizar, refletir sobre o processo de interpretação-representação-interpretação; contudo, sem a base de conhecimentos cartográficos e sem o estímulo necessário, este mapa acaba por se tornar inútil ou uma mera ilustração.

Devido à sua importância para a compreensão e construção de conceitos geográficos, ambientais, culturais, sociais e históricos de um local da superfície terrestre, os documentos cartográficos fazem parte do material didático dos Ensinos Fundamental, Médio e Superior. Essa importância foi objeto de estudo de diversos autores brasileiros, entre os quais destacamos Almeida e Passini (1994), Castellar (1996), Sena (2009), Almeida (2010), Martinelli (2010) e Fonseca e Oliva (2013).

Os conhecimentos obtidos por meio dos mapas devem instrumentalizar os alunos para compreender como os diversos conceitos e categorias da Geografia (paisagens, lugar, espaço e território) são construídos e modificados, identificando suas relações e contradições, propondo mudanças. Este é um importante começo para estimular a difusão dos mapas históricos e dos mapas em geral.

METODOLOGIA

Em busca de atender aos objetivos propostos, apresentamos, como metodologia de pesquisa, a abordagem qualitativa na coleta e na análise de dados, a partir da identificação de ausência de estudos sobre a contribuição dos mapas históricos para a educação geográfica.

O suporte teórico-metodológico encontra-se nas produções sobre a Educação Geográfica, permeadas pela Cartografia Escolar, destacadas no item anterior e nas discussões sobre a Cartografia Histórica.

Foram realizadas entrevistas livres e semiestruturadas, que ocorreram durante o período de trabalho dos professores em escolas públicas estaduais, situadas nos municípios de Ribeirão Preto/SP e Jacareí/SP, distantes 310 km e 79 km da capital, respectivamente. A escolha se deu pelo interesse e disponibilidade dos professores, além da colaboração da gestão das escolas, que permitiu a realização da pesquisa.

A entrevista é a forma mais utilizada de obter informação discursiva não documental. Constitui-se em uma conversa informal entre o entrevistador e o entrevistado, ou entre os entrevistados, sob a orientação do pesquisador. Já a entrevista semiestruturada tem como principal característica a formulação de questões fechadas e abertas. A técnica possibilita que outras questões possam ser formuladas no decorrer da entrevista, caso o pesquisador ache necessário.

Por se tratar de um processo de apreensão da realidade, a descrição faz parte das atividades metodológicas, na qual os dados coletados são construídos com base teórica, em um diálogo permanente entre a atividade empírica e a teoria (MARTINS, 2007).

Ao total, foram realizadas seis entrevistas durante o período de dois meses, cujo perfil dos respondentes encontra-se na Tabela 1.

Tabela 1 – Perfil dos professores entrevistados

Professor	Formação	Tempo em sala de aula
1	Graduação e Mestrado em Geografia	1 ano
2	Graduação e Mestrado em Geografia	5 anos
3	Graduação e Mestrado em Geografia	8 anos
4	Graduação em Geografia	2 anos
5	Graduação em Geografia	9 anos
6	Graduação em Geografia e Especialização em Ensino de Geografia e História	6 anos

Fonte: Dados da pesquisa.

Os cadernos do professor e do aluno que continham mapas históricos foram apresentados aos professores de maneira individual. Essa opção deve-se ao fato de que nem todos os professores têm contato com todos os materiais de Geografia fornecidos pelo Estado (alguns eram apenas professores dos sextos anos, por exemplo).

Conforme verificado nesta pesquisa, apenas 4 cadernos, dos 28 distribuídos em 2012, apresentavam mapas históricos, organizados de acordo com a Tabela 2, apresentada a seguir.

Tabela 2 – Mapas históricos no caderno do aluno do Estado de São Paulo

ANO/ SÉRIE	VOLUME (Bimestre)	QUANTIDADE DE MAPAS	SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM
6º ano/ 5ª série	2	1	O mundo e suas representações.
7º ano/ 6ª série	1	5	O estudo da formação territorial do Brasil por meio de mapas.
8º ano/ 7ª série	1	4	O meio natural: o contexto do senhor dos ventos.
8º ano/ 7ª série	4	1	Peru e México: a herança pré-colombiana.

Fonte: Dados da pesquisa.

A análise do material teve início pela avaliação da qualidade do recurso gráfico, no que tange ao seu tamanho e tipo de impressão. Também houve uma discussão sobre o que seria Cartografia Histórica e seu uso nas aulas de Geografia.

No segundo momento, ainda de maneira individual, os docentes passaram a analisar o contexto em que os mapas históricos surgem no material, qual o tema que se pretende trabalhar e se os exercícios cumprem com o objetivo do conteúdo. Foi solicitado que cada entrevistado propusesse formas de abordagem desses mapas em sala de aula, de forma a discutir as possibilidades de uso e o potencial desse tipo de representação na geografia escolar.

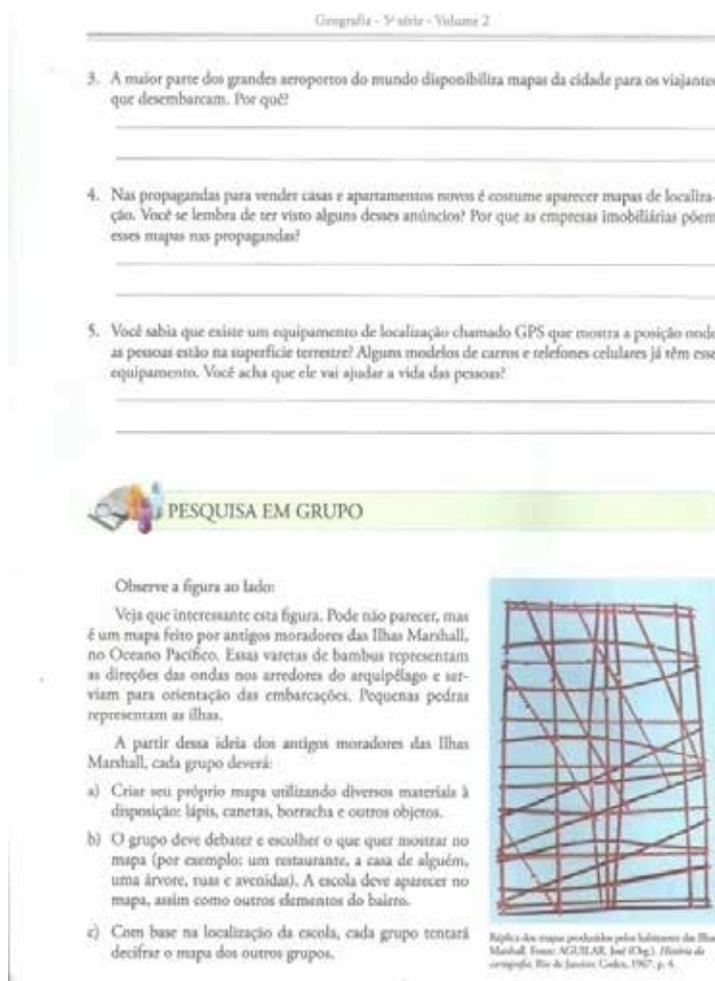
O último momento foi dividido entre dois grupos, um por município. Nesta etapa, optou-se por explorar as linguagens dos mapas por meio de uma apresentação, pelas autoras, sobre Cartografia Histórica, com ênfase para os mapas presentes nos cadernos. Os professores tiveram a oportunidade de aprofundar o conhecimento sobre o tema e demonstraram uma mudança na forma como pensavam em trabalhar com estes tipos de mapas, e alguns relataram se sentirem mais confiantes para explorar o recurso cartográfico em sala de aula para além da ilustração.

OS MAPAS HISTÓRICOS DOS CADERNOS DO ALUNO

A seguir, são apresentados cada um dos mapas históricos presentes no material analisado, acompanhado das observações dos entrevistados.

No caderno do 6º ano/5ª série (2º bimestre), o mapa utilizado é uma réplica dos mapas produzidos pelos habitantes das Ilhas Marshall, em uma atividade a ser realizada em grupo (Figura 1). A recomendação é para que o professor analise a imagem com os alunos e solicite que elaborem seus próprios mapas, utilizando diversos materiais que estão ao seu alcance, e refletindo sobre o que será representado. Por fim, cada aluno deve analisar o mapa de um colega, a fim de descobrir qual informação foi representada.

Figura 1 – Imagem do caderno do aluno do 6º ano/5ª série e a proposta de uso do mapa histórico



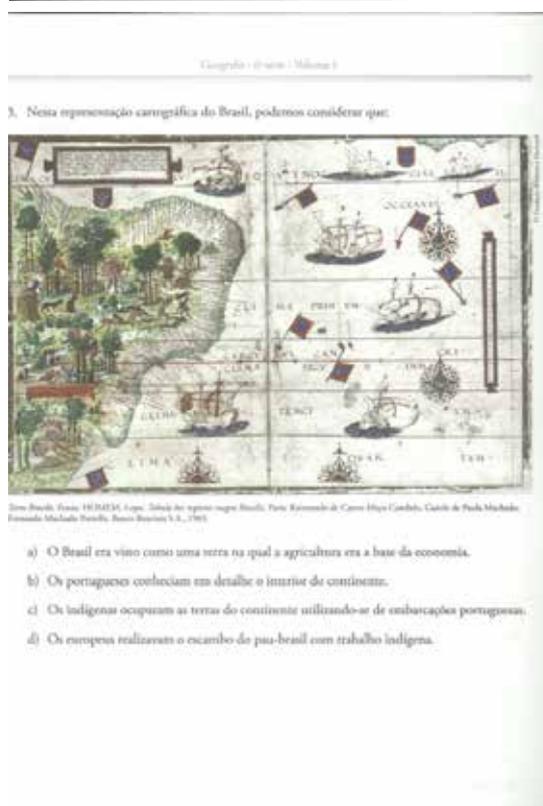
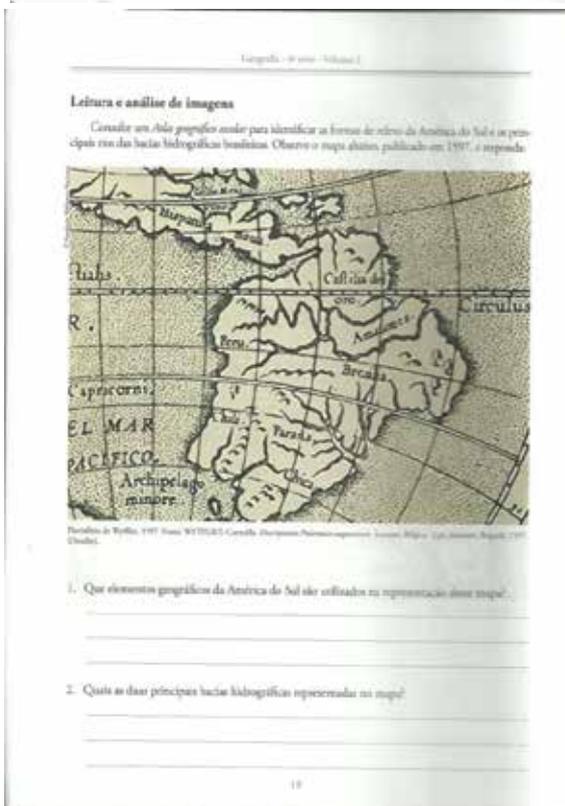
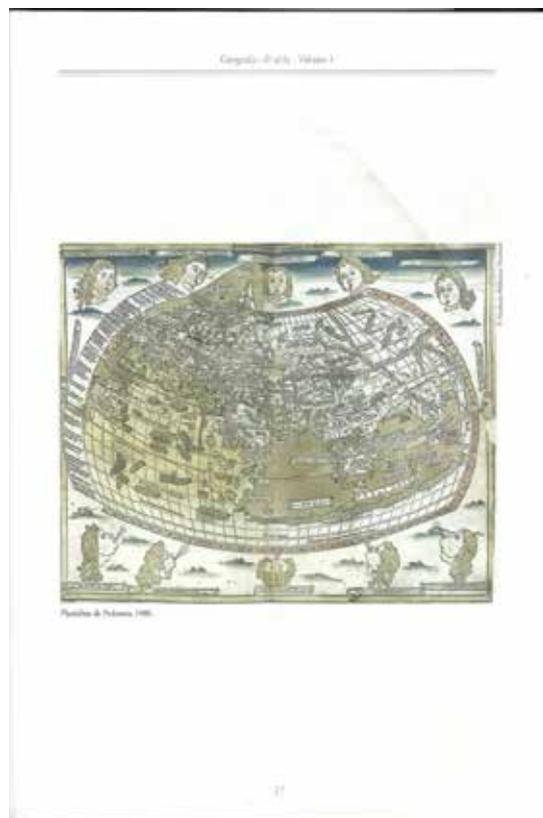
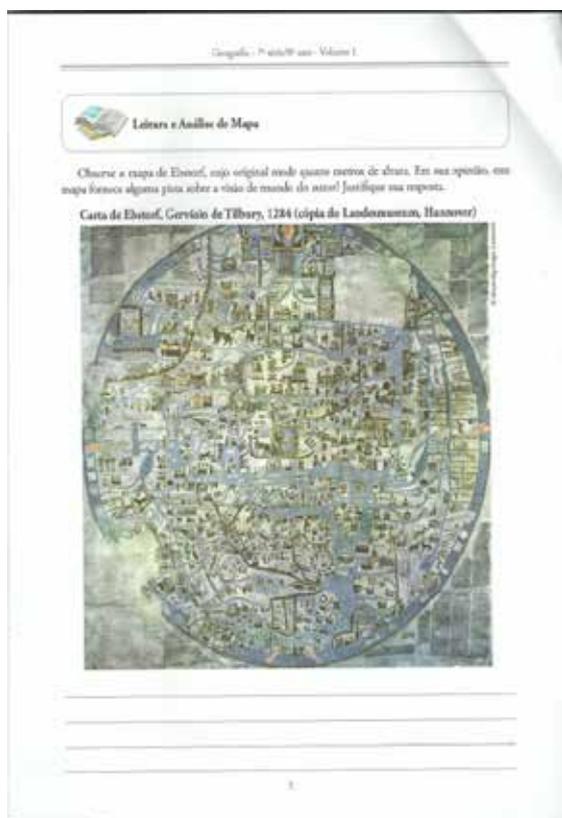
Fonte: Dados da pesquisa.

De maneira adequada, o mapa histórico apresentado pode se tornar fonte de conhecimento cartográfico, principalmente em relação aos símbolos adotados e à intencionalidade presente na sua produção, mostrando que o mapa não é uma linguagem neutra.

Nas entrevistas, porém, os professores relataram que este exercício nem sempre faz parte dos seus cronogramas, pois o mesmo exige uma pesquisa e trabalho em grupo. Segundo um dos professores, até o momento da entrevista ele havia feito apenas um comentário sobre o contexto histórico, pois os conteúdos cartográficos seriam tema da próxima situação de aprendizagem. Uma dificuldade apontada é a dimensão do mapa, que “chama pouca atenção”, por se apresentar em um tamanho reduzido, sendo pouco explorado pelos alunos e professores.

No que concerne ao caderno do 7º ano/6ª série (1º bimestre), os mapas utilizados são o Planisfério de Ptolomeu, o Planisfério de Wytfliet, o Planisfério de Cantino e o *Terra Brasilis*, inseridos no contexto de formação do território brasileiro (Figuras 2, 3, 4 e 5).

Figuras 2, 3, 4 e 5 – Mapas históricos presentes na primeira situação de aprendizagem do caderno do aluno (vol. 1, 7º ano/6ª série)



Fonte: Dados da pesquisa.

O foco da atividade é a comparação dos territórios presentes nos mapas e o destaque dos recursos hídricos representados. Segundo os professores, a contextualização dos mapas é bem compreendida pelos alunos; no entanto, tomando o mapa de Cantino como referência, nenhum dos professores demonstrou saber que se tratava de um mapa transgressor, mostrando, pela primeira vez, o Brasil e a linha do Tratado de Tordesilhas, tendo em vista que na época os portugueses proibiam sua divulgação. Falta, então, o conhecimento da história da Cartografia e dos diferentes usos dos mapas ao longo do tempo. Neste contexto, nem mesmo o Caderno do Professor, que deveria ser apoio e material de aprofundamento, apresenta alguma reflexão, mas, apenas relaciona os recursos hídricos do Brasil com os mapas citados. Isso suscitou o seguinte questionamento: O que seria contextualizar? Somente identificar o período histórico a que se refere, como afirmaram os professores, ou refletir sobre aquilo que está sendo exposto, sobre as reais intenções do mapa?

Os cadernos do 8º ano/7ª série (1º e 4º bimestres) apresentam dois momentos do uso da Cartografia Histórica. No volume 1, a proposta é entender o contexto histórico cristão refletido no mapa medieval, conhecido como T-O, na carta de Ebstorf e em uma Carta Portulana da Europa, do norte da África e Oriente Médio, representações essas que propõe aos alunos refletirem sobre as técnicas disponíveis para a representação do espaço geográfico conhecido.

Figuras 6, 7 e 8 – Mapas históricos presentes na primeira situação de aprendizagem do caderno do aluno (vol. 1, 7º ano/6ª série)



Fonte: Dados da pesquisa.

No volume 4 é apresentado o mapa do sítio urbano de Tenochtitlán, capital do império asteca, destruída em 1521, atual Cidade do México (Figura 9).

Figura 9 – Proposta de atividade com o mapa do sítio urbano de Tenochtitlán (Caderno do Aluno, v. 4, 8º ano/7ª série)



Fonte: Dados da pesquisa.

Diferente do que acontece na maioria dos livros didáticos, nos quais os mapas geralmente aparecem após o texto, ou como ilustração destes, os cadernos do aluno do 8º ano/7ª série, por se tratarem de propostas de exercícios, não acompanham qualquer explicação da autoria dos mapas e do porquê foram confeccionados. Nesses casos, é necessária a intervenção do professor, para estabelecer um diálogo entre o mapa e o tema da aula. Quando o docente também não domina o assunto o exercício, perde sua finalidade.

Embora em todos os volumes de todos os anos dos cadernos do aluno é possível identificar pelo menos um mapa, estes se apresentam soltos, sem correlação com outras fontes, muitas vezes sobrecarregando o professor. Os mapas históricos, objeto de análise desta pesquisa, são raros nos Anos Finais do Ensino Fundamental, e inexistentes no Ensino Médio.

A leitura de imagens e a utilização de material visual, entre eles o uso da Cartografia histórica, emergem como uma estratégia privilegiada no processo de ensino-aprendizagem da Geografia. Em contrapartida, este privilégio esbarra na formação deficiente do professor, nos currículos dos Estados e numa política nacional que defende a análise do mapa focada nos elementos básicos (norte, legenda, escala e projeções). Prova disso é que os alunos apontam em mapas históricos os “erros” da Cartografia. Segundo Kantor (2007), ao analisar os mapas que retratavam o Brasil como uma ilha,

A história do uso dos mapas na diplomacia internacional é também a história da fixação e difusão de certos erros cartográficos. Contudo, não se pode tomar tais “erros” como “inverdades absolutas”, pelo contrário, sua identificação nos permite entender dinâmicas políticas tanto locais, quanto imperiais [...] (p. 7).

Muito mais do que assunto somente da ciência geográfica, os mapas históricos provocam a interdisciplinaridade, o que resulta na necessidade de o professor buscar informações em outras áreas, como a História.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda que os mapas estejam, há muito tempo, no centro dos discursos sobre a geografia, raramente eles são lidos como textos profundos ou como formas de saber socialmente construídas. A interpretação dos mapas implica habitualmente o estudo de suas características geográficas, sem indicar como, enquanto forma manipulada do saber, eles contribuíram para moldar estas características (HARLEY, 1995).

Certamente, na Geografia Política e na História do Pensamento Geográfico, vinculam-se cada vez mais os mapas e o poder, sobretudo nos períodos de história colonial; contudo, o papel particular dos mapas, como imagens ligadas a contextos históricos precisos, quase não se sobressai do discurso geográfico no qual estão inseridos.

Dentro da academia, são utilizados mapas para analisar o meio urbano e o meio natural, para compreender áreas de riscos, para entender a evolução dos territórios, etc.; entretanto, quando relacionados ao ensino, ainda são poucas as Graduações em Geografia com Cartografia Escolar como disciplina. Nesta situação, os mapas históricos, na maioria dos casos, sequer chegam a fazer parte do projeto político-pedagógico desses cursos, e isso compromete a compreensão da Cartografia como uma linguagem específica.

Nesta direção, para Barbosa,

É fundamental que os professores de Geografia trabalhem com Cartografia histórica, uma vez que os mapas históricos são fontes iconográficas e possibilitam interpretações das representações dos elementos espaciais mapeados; assim, os alunos compreenderão as mudanças geográficas e históricas por meio da linguagem cartográfica, tão importante quanto às demais linguagens (2010, p. 129).

Atualmente, a linguagem, como objeto de estudo, adquire posição relevante, sendo considerada um dos elementos estruturadores da vida social e dos conhecimentos. Isso reflete no ambiente escolar e gera os seguintes questionamentos: Como dar sentido e dinamismo à linguagem cartográfica? Seria o mapa histórico uma saída para mostrar como a representação do espaço perpassa por diversas fases, diversas correntes filosóficas e diversas técnicas de mapeamento?

Nas entrevistas ficou evidente que os professores compreendem o potencial dos mapas históricos enquanto recurso de discussão da linguagem cartográfica e como forma de expressão da humanidade, e que gostariam de inseri-los em suas aulas, mas se sentem inseguros devido ao desconhecimento dessa temática, que vem desde sua formação inicial e é agravado pelo fato de que não é trabalhada nos momentos de planejamento e, tampouco, nos cursos de formação continuada.

Enfim, estamos falando de problemas que embora pareçam superados, são ainda refletidos na educação brasileira. São desafios que estão presentes na Cartografia Histórica e que só podem ser transpostos mediante incessantes discussões e a ampliação dos debates para além dos eventos específicos sobre o tema.

Se a história do homem se confunde com a história da Cartografia, compreender o mapa é entender a dinâmica das civilizações. Ao questionar a presença e o uso de mapas históricos no material didático do Estado com o maior número de escolas públicas do país, espera-se que essas discussões possam servir de estímulo para outras pesquisas, aprimorando o conhecimento cartográfico e a análise de questões-chave da Cartografia.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. D. de. *Cartografia Escolar*. 2. ed. São Paulo: Contexto. 2010.
- ALMEIDA, R. D. de; PASSINI, E. Y. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Contexto. 1994.
- ATKOCIUS, F. R. *Maps in decision making: why almost every negotiation starts and ends with a map?* Dresden: 26th International Cartography Conference, 2013.
- BARBOSA, T. O ensino de geografia pela cartografia histórica. *Geosaberes*, v. 1, n. 2, p. 127-144, 2010. Disponível em: <http://www.geosaberes.ufc.br/seer/index.php/geosaberes/article/viewFile/42/pdf8>.
- BOURDIEU, P. Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (org.). *A Sociologia de Pierre Bourdieu*. São Paulo: Olho d'Água. 2003.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: geografia*. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://geociencias.terapad.com/resources/5043/assets/documents/geografia.pdf>.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- CARMO, W. R. do; SENA, C. C. R. G de, JORDÃO, B. G. F. The contribution of the tactile cartography for the teacher training in Brazil. In: JOINT ICA SYMPOSIUM, 2013, Dresden, Alemanha. *Anais [...]*. Dresden, Alemanha, 2013.
- CARVALHO, M. D. de. *Geographia do Brasil*. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1929.
- CASTELLAR, S. M. V. R. *Noção de espaço e representação cartográfica – ensino de geografia nas séries iniciais*. 1996. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade de São Paulo, Brasil, 1996.
- CASTROGIOVANNI, A. *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. 7. ed. Porto Alegre: Mediação. 2009.
- DUTENKEFER, E. Representações do espaço geográfico: mapas dasimétricos, anamorfoses e modelização gráfica. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia Física) – DG, FFLCH, Universidade de São Paulo, Brasil, 2010.

- FONSECA, F. P. A inflexibilidade do espaço cartográfico, uma questão para a Geografia: análise das discussões sobre o papel da Cartografia. 2004. Tese (Doutorado em Geografia) – FFLCH/USP, São Paulo, 2004.
- FONSECA, F. P.; OLIVA, J. *Cartografia*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2013. (Coleção Como eu ensino).
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1977.
- FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2005 [1997].
- GOFFMAN, E. *Estigma*. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983 [1963].
- GOFFMAN, E. *A apresentação do eu na vida de todos os dias*. Lisboa: Relógio d'Água, 1993 [1959].
- HARLEY, B. Mapas, saber e poder, *In: GOULD, P.; BAILLY, A. Le pouvoir des cartes et la cartographie*. Paris: Antropos, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.4000/confins.5724>. Acesso em: 24 set. 2023.
- HARLEY, B. Textos y contextos em la interpretación de los primeros mapas. *In: HARLEY, B. (org.). En La nueva naturaleza de los mapas: Ensayos sobre la historia de la Cartografía*. México: Fondo de Cultura Económica, 2005. p. 59-78.
- INTERNATIONAL CARTOGRAPHIC ASSOCIATION. ICA. *ICA Strategic Plan 2011-2019*. Disponível em: https://icaci.org/files/documents/reference_docs/ICA_Strategic_Plan_2011-2019.pdf.
- JAMES, W. *O princípio da psicologia*. Chicago: Encyclopedia Britannica, 1952 [1989].
- KANT, I. *Crítica da razão pura*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- KANTOR, I. Usos diplomáticos da ilha-Brasil: polêmicas cartográficas e historiográficas. *Varia história*, v. 23, n. 37, p. 70-80, 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-87752007000100005.
- MARTINELLI, M. A sistematização da Cartografia temática. *In: ALMEIDA, R. D. de (ed.). Cartografia escolar*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010. p. 193-220.
- MARTINS, E. R. Geografia e ontologia: o fundamento geográfico do ser. *Revista GEOUSP – Espaço e Tempo*, São Paulo, Departamento de Geografia da Universidade de São Paulo, v. 11, n. 1, p. 33-51, 2007.
- NOGUEIRA, C. *Olhos de madeira: nove reflexões sobre a distância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- OLIVEIRA, L. *Estudo metodológico e cognitivo do mapa*. Tese (Docência Livre) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro (SP), 1978.
- PACHOUD, B. The teleological dimension of perceptual and motor intentionality. *In: PETITOT, J. (ed.). Naturalizing phenomenology: Issues in contemporary phenomenology and cognitive science*. Stanford: Stanford University Press, 2000. p. 196-202.
- PALSKY, G. Des représentations topographiques aux représentations thématiques. *Recherches historiques sur la communication cartographique. Bulletin Association des Géographes Français*, p. 389-398, 1984.
- REIS JÚNIOR, Dante Flávio da Costa. Conversas sobre o pensamento (4): Denise Pumain e a experiência francesa na quantificação do urbano. *Geografia*, v. 35, n. 1, p. 227-235, jan/abr. 2010. Disponível em: <http://repositorio2.unb.br/jspui/handle/10482/6824>
- RORTY, R. *Philosophy and the mirror of nature*. Princeton: Princeton University, 1981.
- SALICHTCHEV, K. A. Algumas reflexões sobre o objeto e o método da Cartografia depois da Sexta Conferência Cartográfica Internacional. *Seleção de textos: Cartografia temática*, n. 18, p. 17-23, 1988.
- SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Caderno do professor: geografia, ensino fundamental*. 6ª série, volume 1. Secretaria da Educação, São Paulo: SEE. 2009a.
- SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Caderno do aluno: geografia, ensino fundamental*. 5ª série, volume 2. Secretaria da Educação, São Paulo: SEE. 2009b.
- SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Caderno do aluno: geografia, ensino fundamental*. 6ª série, volume 1. Secretaria da Educação, São Paulo: SEE. 2009c.
- SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Caderno do aluno: geografia, ensino fundamental*. 7ª série, volume 1. Secretaria da Educação, São Paulo: SEE, 2009d.
- SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Caderno do aluno: geografia, ensino fundamental*. 7ª série, volume 4. Secretaria da Educação, São Paulo: SEE. 2009e.
- SCHOPENHAUER, A. O mundo como vontade e como representação. *In: AIUB, M. Filosofia clínica e educação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014. [1941]. p. 1-15.

SCHUTZ , A. *Collected Papers III*. The Hague: Martinus Nijhoff, 1975.

SENA, C. C. R. G. *Cartografia tátil no ensino de Geografia: uma proposta metodológica de desenvolvimento e associação de recursos didáticos adaptados a pessoas com deficiência visual*. 2009. Tese (Doutorado em Geografia) – Departamento de Geografia, FFLCH ,USP, São Paulo, 2009.

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação está
sob Licença Creative Commons CC – By 4.0