

## ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA: TRABALHANDO COM AS NOÇÕES DE ORIENTAÇÃO E LOCALIZAÇÃO

VEIGA, Léia Aparecida<sup>1</sup>; SILVA, Andresa Lourenço da<sup>2</sup>; ALIEVI, Alan Alves<sup>3</sup>

RESUMO: Durante as aulas, dentre os conhecimentos apreendidos nas diversas disciplinas, que contribuem no decorrer dos períodos letivos para a ampliação da percepção espacial, destaca-se o cartográfico, um conhecimento presente na grade curricular da Geografia e que tem por objetivo despertar a percepção espacial no indivíduo, proporcionando ao mesmo o entendimento sobre o espaço físico que habita a partir de atividades que envolvam a leitura e produção de mapas. Mas, para tanto é necessário que o aluno seja inserido num processo contínuo de alfabetização cartográfica no decorrer do ensino básico. Objetivamos com esse artigo discutir sobre a alfabetização cartográfica e, principalmente, sobre a continuidade deste processo no tocante a orientação/localização, em especial ao trabalho com as noções de coordenadas geográficas. Para tanto além do levantamento e reflexão teórica também desenvolvemos e aplicamos atividades que envolviam orientação e localização em uma turma de 5ª série (6º ano) do Ensino Fundamental.

**Palavras-chave:** alfabetização cartográfica, processo contínuo, orientação e localização.

## CARTOGRAPHIC LITERACY: WORKING WITH THE PRINCIPLES OF GUIDANCE AND LOCATION

ABSTRACT: During classes, among the knowledge learned in the various disciplines that contribute during the academic periods for the extension of spatial perception, there is the mapping, this knowledge of geography in the curriculum and aims to nurture the spatial perception in individual, providing the same understanding of the physical space that inhabits from activities that involve reading and map production. But for this it is necessary that the student is placed in a continuous process of cartographic literacy during the primary. We aim with this article discuss cartographic literacy and, ultimately, the continuation of this process regarding the orientation / location, in particular to work with the concepts of geographic

---

<sup>1</sup>Doutoranda em Geografia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e professora da rede estadual de ensino (5ª séries/6º ano) do Ensino Fundamental na cidade de Londrina PR. [lveiga.geo@gmail.com](mailto:lveiga.geo@gmail.com).

<sup>2</sup>Doutoranda em Geografia pela UEM e professora da rede privada de ensino (5ª a 8ª séries/6º ao 9º ano) do Ensino Fundamental na cidade de Umuarama PR. [andresageo@hotmail.com](mailto:andresageo@hotmail.com).

<sup>3</sup>Mestrando em Geografia pela Universidade Estadual de Londrina (UEL) e professor da rede privada de ensino (6ª a 8ª séries/7º ao 9º ano) do Ensino Fundamental na cidade de Ibiporã PR. [akalan@gmail.com](mailto:akalan@gmail.com).

coordinates. To do so beyond the theoretical survey and also developed and applied activities that involved orientation and location in a class of fifth graders (6 years) of elementary school.

**Keywords:** cartographic literacy, continuous process, guidance and location.

## INTRODUÇÃO

A representação do mundo, das formas que compõem o ambiente em que vivemos, perpassa por um processo que inicialmente se dá pela descoberta do nosso próprio corpo, da percepção de nossa existência e de que nos diferenciamos do ambiente ao nosso redor. Esta descoberta é condição primeira para que passemos a tentar entender e nos inserirmos no mundo de forma prática, para que possamos interagir com o mesmo (ALMEIDA, 2006).

Ao ingressar no ensino formal, durante as aulas, dentre os conhecimentos apreendidos nas diversas disciplinas, que contribuem no decorrer dos períodos letivos para a ampliação dessa percepção espacial, destaca-se o cartográfico, um conhecimento presente na grade curricular da Geografia, que tem por objetivo despertar a percepção espacial no indivíduo, proporcionando ao mesmo o entendimento sobre o espaço físico que habita, a partir de atividades que envolvam a leitura e produção de mapas.

No entanto, para atingir um nível satisfatório de leitura e produção de mapas, durante as aulas de Geografia, principalmente nas séries iniciais, é necessário que o aluno seja inserido num processo de alfabetização cartográfica. Ou seja, nas séries iniciais, além da alfabetização referente à leitura e escrita da língua padrão e da alfabetização matemática, é de suma importância que o aluno também seja alfabetizado cartograficamente, a partir de atividades sistemáticas que oportunizem a codificação e decodificação de signos próprios da linguagem cartográfica. Sendo também de suma importância a continuidade desse processo de alfabetização nas séries finais do Ensino Fundamental, principalmente nas 5ª séries (6º ano) e 6ª séries (7º ano).

Nesse sentido, por entendermos que o processo de alfabetização cartográfica não termina juntamente com conclusão das séries iniciais e que ao contrário do que muitos professores de geografia pressupõem, muitos alunos tem iniciado a 5ª série (6º ano) sem as noções básicas de cartografia<sup>4</sup>, objetivamos com esse artigo discutir sobre a

---

<sup>4</sup>Nas séries iniciais, muitas vezes os professores (por vários motivos) acabam por direcionar a maior parte das aulas para o processo de alfabetização na língua portuguesa e matemática, deixando as demais disciplinas, de lado (ex. Geografia), trabalhando com as noções geográficas e cartográficas somente em momentos pontuais, segundo Brito (2007).

alfabetização cartográfica e, principalmente, sobre a continuidade deste processo no tocante a orientação/localização, em especial ao trabalho com as noções de coordenadas geográficas junto à 5ª série (6º ano) do Ensino Fundamental.

Partindo desta premissa, o texto está estruturado de forma a discutir inicialmente sobre a alfabetização cartográfica, para em seguida, discutir sobre as noções de orientação e localização e finalmente apresentar algumas atividades sugeridas por Almeida (2006), bem como demais atividades embasadas na referida autora e que foram aplicadas em uma turma de 5ª série (6º ano) da rede estadual, na cidade de Londrina (PR).

## **REFLETINDO SOBRE A ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA**

A cartografia, segundo Francischett (2002), é um sistema de análise da representação codificada de signos<sup>5</sup>, que tem no mapa seu instrumento representativo com alto poder de sintetização. No âmbito da Geografia, o mapa é utilizado tanto na investigação como na constatação de seus dados. A importância da Cartografia para a Geografia provém daí, já que a ciência geográfica se preocupa com o espaço, e a “[...] compreensão do mapa por si mesma já traz uma mudança qualitativamente superior na capacidade do aluno pensar o espaço.” (ALMEIDA apud FRANCISCHETT, 2002, p.22)

A cartografia se sustenta numa linguagem que lhe é própria, uma linguagem gráfica (não-verbal), sendo que esta, a linguagem cartográfica, serve com um intermédio que possibilita aos alunos (leitores) sintetizar informações, expressar conhecimentos, estudar situações, etc., e sempre envolvendo a idéia de produção do espaço, sua organização e distribuição. Assim, a linguagem cartográfica também é um meio para compreender o espaço geográfico e, desconsiderando um pouco seu lado técnico, a cartografia é bastante própria à produção do conhecimento geográfico, dado que a necessidade de representação dos fenômenos estudados pela Geografia, por vezes, tornar-se necessária.

Como destacado por Santos (2002, p. 02) a cartografia sempre esteve no cerne dos conhecimentos geográficos, pois “[...] desde seu nascimento, tem contribuído tanto para o processo de descobertas e conquistas do espaço pelo homem, quanto para a compreensão, representação e conhecimento do objeto da geografia: o espaço geográfico”.

---

<sup>5</sup>Signo é um meio de comunicação, como a palavra, e como o homem dá significação às coisas, e o significado está sempre mudando, mudam também as representações cartográficas (FRANCISCHETT, 2002, p.21).

Então, o mapa (em todas as suas variações) como representação cartográfica no ensino e aprendizagem da geografia, torna-se importante, pois é através dele que o aluno terá possibilidade de conceber e organizar o espaço. No entanto, é preciso saber ler e interpretar o mesmo para que esse processo se efetue, e a alfabetização cartográfica é um passo muito importante nesta direção, acontece, porém, que nem sempre esta prática tem sido efetuada de maneira padrão ou mesmo numa abordagem mais significativa e produtiva.

Em uma concepção tradicional de alfabetização, considera-se apenas a codificação e a decodificação de signos pertinentes à geografia, entretanto, na nova concepção, conhecida como interacionista, a alfabetização é considerada “[...] como a construção de novos significados e novas formas de expressão a partir da visão de mundo que os alfabetizadores e alfabetizados possuem.” (CASTROGIOVANNI, 1998, p.37)

Segundo Castrogiovanni (1998), a capacidade dos homens de significar, de diferenciar significado de significante<sup>6</sup>, não vem dos sentidos, e sim da ação. A ação sobre o mapa, a construção do mesmo, o que viria a tornar mais significativa a alfabetização cartográfica.

É preciso acrescentar que é necessária a ação para a compreensão verdadeira de qualquer conteúdo, seja ele traduzido em conceitos, ou num mapa. Por isso da importância de passos metodológicos que enfatizem uma alfabetização que permita aos alunos uma leitura das representações gráficas consoante a vivência de cada um como produtores de mapas, assim como pensadores do significado que as representações cartográficas trazem junto ao conhecimento do espaço geográfico que trazem consigo, e dos conteúdos ensinados nas aulas de geografia que os mesmos adquiriram ao longo da vivência escolar.

Cabe lembrar que a decodificação, ou seja, a leitura do mapa é o principal processo da alfabetização cartográfica. Preparar o aluno para ler mapas, deve incluir a sua ação como elaborador de mapas. “Além disso, o objeto a ser mapeado deve ser o espaço conhecido do aluno, cujos elementos lhe são familiares.” (ABREU; CARNEIRO, 2006, p.44)

Segundo Silva (apud ABREU; CARNEIRO, 2006, p. 44) as ações envolvidas nos processos de codificação e decodificação de mapas, devem ser propostas de forma a respeitar o desenvolvimento cognitivo da criança, os estágios e evolução da sua percepção espacial.

Esta percepção está atrelada à orientação corporal da criança, sendo que a mesma fixa três direções básicas em relação ao seu próprio corpo, que correspondem às três

---

<sup>6</sup>O signo linguístico é formado pelo significado, a que corresponde um conceito e, pelo significante, a que corresponde uma imagem gráfica do conceito.

dimensões do espaço físico (largura, comprimento e altura). A orientação da criança no espaço geográfico se baseia em um sistema objetivo de referências, procurando no mundo exterior pontos fixos, tais como o Sol, ou outras formas encontradas no ambiente.

Cabe ainda ressaltar, como afirmam Almeida e Passini (1994, p. 11), que o desenvolvimento da concepção da noção de espaço inicia-se antes do período de escolarização da criança, e é na escola em que deve ocorrer a aprendizagem espacial voltada para a compreensão das formas pelas quais a sociedade organiza o espaço, “[...] o que só será plenamente possível com o uso de representações formais desse espaço”.

A compreensão do mapa em si traz uma mudança na capacidade do aluno de pensar o espaço, então, “[...] a representação do espaço através de mapas permite ao aluno atingir uma nova organização estrutural de sua atividade prática e da concepção de espaço.” (ALMEIDA; PASSINI, 1994, p.13)

Para tanto, é importante estimular no aluno a ação de construir o conhecimento através de suas ações, promover no mesmo o ato de codificar e decodificar. Segundo Almeida e Passini (1994, p. 23) três devem ser os aspectos a se considerar neste momento: a função simbólica; o conhecimento da utilização do símbolo e o espaço a ser representado.

Surgindo por volta dos dois anos de idade segundo Piaget apud (ALMEIDA; PASSINI, 1994), a função simbólica surge junto com o aparecimento da linguagem, sendo que o símbolo se traduz na representação gráfica, onde o símbolo é o meio pelo qual a criança representa uma idéia ou objeto. Considerando o espaço de ação cotidiana da criança, a partir dele serão construídas as noções espaciais. “[...] A criança perceberá o seu espaço de ação antes de representá-lo, e, ao representá-lo usará símbolos, ou seja, codificará” (ALMEIDA; PASSINI, 1994, p.23). Por isso, Almeida e Passini (1994) afirma que antes mesmo de ser leitora de mapas, a criança deverá agir como mapeadora do seu espaço conhecido.

Portanto, é fundamental que o professor, principalmente nas séries iniciais, utilize inúmeras imagens durante o processo de alfabetização cartográfica, devendo propiciar ao aluno o contato com diferentes recursos visuais como desenhos, fotos, maquetes, plantas, mapas, imagens de satélite, figuras e tabelas, acostumando o aluno à linguagem visual, desenvolvendo a capacidade de leitura e de comunicação oral e escrita por meio desses elementos e permitindo que o aluno amplie sua percepção e domínio do espaço (SIMIELLI, 1999, p. 97-98). O mesmo também deve ocorrer nas séries finais do Ensino Fundamental, tendo em vista que muitos alunos chegam nas 5ª séries (6º ano) sem terem passado por esse processo nas séries iniciais, ficando a cargo do professor de geografia o início do processo de alfabetização cartográfica, ou seja, no decorrer das aulas de geografia devem ser trabalhadas as noções básicas ligadas à sua 'percepção e domínio do espaço', sejam estas as de localização e orientação.

Perceba-se que, segundo Simielli (1999), a alfabetização supõe o desenvolvimento de noções de: visão oblíqua e visão vertical; imagem tridimensional, imagem bidimensional; alfabeto cartográfico: ponto, linha e área; construção da noção de legenda; proporção e escala além da lateralidade/referências, orientação. Dentre as noções consideradas importantes pela autora supracitada, chamamos a atenção para a **localização e orientação**, noções quase que inseparáveis tão importantes quanto as demais e fundamentais para o indivíduo tanto na sua vida escolar como em seu dia-a-dia, em que pese, imprescindíveis para a percepção e domínio espaciais.

Segundo Almeida (2006) os referenciais geográficos de localização que deram origem ao sistema de coordenadas foram definidos a partir da observação dos astros. Esse sistema historicamente construído permite determinar com segurança a localização, tanto ao elaborar mapas como durante as navegações e jornadas por terra. Por outro lado, pensando na escola e no trabalho do professor de geografia, segundo a autora, justifica-se o ensino e aprendizagem do sistema de coordenadas a partir da importância do mesmo para o trabalho com mapas, tendo em vista que “[...] estes conceitos estão envolvidos no conceito de mapa” (ALMEIDA, 2006, p. 51).

Em se tratando do ensino-aprendizagem do sistema de coordenadas, um caminho profícuo seria:

[...] Olhar para o céu e perceber que o movimento dos astros pode ser um referencial de localização; estabelecer registros desses movimentos e transpô-los para a localização na superfície da Terra; construir modelos representativos que possibilitem entender modelos teóricos, etc. (ALMEIDA, 2006, p. 51-52).

Para a autora, o professor ao introduzir as direções cardeais, deve partir do movimento aparente do sol, como referencial para determinar as direções leste-oeste, isso porque ao utilizar-se do movimento aparente do sol (sugere-se a construção do relógio do sol), o aluno não estará mais centrando as relações espaciais nos referenciais do esquema corporal (direita, esquerda, atrás, frente do corpo), isso porque:

[...] durante a construção do relógio do sol, as operações mentais apóiam-se nos referenciais do esquema corporal, porém estabelecem um sistema de referências fora do observador e não em sua estrutura corporal. Do ponto de vista cognitivo, a criança precisa “se ver” sobre a superfície terrestre e coordenar seus referenciais corporais com os referenciais terrestres. Criam-se, desta forma, relações de localização espacial a partir de um sistema de referência externo e universal, o qual permite situar os objetos não em relação ao observador, mas em relação a um sistema geográfico (ALMEIDA, 2006, p. 54).

Realizada a atividade com o relógio do sol, segundo a autora, o professor deve proceder com atividades que resultem na inserção dos registros obtidos com o relógio do sol

na malha de coordenadas traçadas sobre o globo terrestre, isso porque [...] o uso do globo terrestre permite pensar as relações entre o movimento aparente do sol e o movimento de rotação da Terra e chegar às coordenadas geográficas (ALMEIDA, 2006, p. 57).

Como sugestão de trabalho, a autora indica algumas atividades de suma importância para o processo de construção dos conceitos de localização e orientação, tais como:

a) *Determinar a trajetória aparente do Sol* (Noção de Leste-Oeste): o professor deve chamar a atenção dos alunos para o movimento aparente do sol, de maneira que eles percebam que o sol nasce e se põe do lado oposto. Após sucessivas observações, a autora assevera que se percebe que os bairros da cidade podem ser localizados a partir destes lados (bairros no lado onde nasce o Sol e bairros do lado oposto). O professor deve propor o registro coletivo ou individual em forma de desenho. O ato de registrar pode levar a outros questionamentos: O que se encontra no leste? Se você caminhar para o leste por onde você passará? (ALMEIDA, 2006, p. 52).

b) *Relógio do sol*: determina com precisão as direções norte-sul e leste-oeste do local. Segundo a autora, o professor juntamente com os alunos pode construir um modelo utilizando uma prancha com um orifício central, folha de papel, estaca (vareta), caneta ou lápis. Feito o relógio do sol, num lugar plano, a estaca deve ser fixada no meio do papel que está sobre a prancha. Logo cedo, observar a sombra da estaca e traçar o segmento de reta por ela formado a cada hora, anotando o horário. De manhã a sombra indica o lado Oeste (aproximadamente) e ao entardecer, a sombra indicará o lado Leste. Os alunos devem perceber que quanto mais alto o Sol estiver, menor será a sombra, sendo que a menor corresponderá ao meio-dia (ALMEIDA, 2006, p. 53).

c) *Observação da insolação na superfície terrestre*: segundo a autora essa atividade com o globo é importante para que o aluno possa perceber o seu espaço cotidiano inserido no espaço terrestre como um todo, evitando uma visão estanque do lugar. O professor deve orientar o aluno a manipular o globo, simular os movimentos da Terra e discutir com os colegas levantando questões. Em seguida o professor deve demonstrar o movimento de rotação usando o globo, um foco de luz e um boneco de cartolina colado sobre o Brasil, com a face voltada para leste e as costas voltadas para oeste. Ao girar o globo de oeste para leste, orientados pelo professor, cada aluno imaginar-se-á no lugar daquele boneco em diferentes momentos do dia. Quando “o boneco começar a ver a luz do sol”, pode-se perguntar: de que lado da cidade o sol é visto logo de manhã? E no final do dia? (ALMEIDA, 2006, p. 56).

Tendo em vista estas considerações teóricas, ao refletirmos e aplicarmos em sala de aula as sugestões de Almeida (2006), embasados na referida autora, optamos por desenvolver outras atividades referentes às noções de orientação, localização e coordenadas geográficas.

## **PROPOSTA DE TRABALHO COM AS NOÇÕES DE COORDENADAS GEOGRÁFICAS**

A atuação em anos anteriores junto a turmas do Ensino Médio e do Ensino Fundamental deixou claro que grande parte dos alunos ainda apresenta dificuldade no tocante ao entendimento das noções de orientação, localização e, conseqüentemente, de coordenadas geográficas. Nesse sentido, em 2011, optamos por retomar no decorrer das aulas de geografia em turmas de 5ª (6º ano), todo o processo de alfabetização cartográfica, cabendo lembrar que nesse estudo, optamos por apresentar o trabalho desenvolvido com as noções de orientação, localização e de coordenadas.

Ao trabalharmos com orientação e localização, primeiramente desenvolvemos as atividades sugeridas por Almeida (2006), sendo elas: determinação da trajetória aparente do Sol, a construção do relógio do sol e a observação da insolação na superfície terrestre com o globo, foco de luz e boneco. Em seguida, surgira a dúvida: como dar continuidade e avançar para as noções de coordenadas geográficas, sem apresentar de imediato o planisfério com as latitudes e longitudes?

Optamos, em um primeiro momento, por seguir orientações de Almeida (2006) e utilizamos o mapa da sala de aula, conforme a figura 01.

Traçamos duas linhas no chão da sala e escrevemos o nome dos quadrantes frente-direita e frente-esquerda; atrás-direita e atrás-esquerda (conforme a figura abaixo) para definir melhor a localização dos alunos na sala de aula. Em seguida os alunos desenharam numa folha de papel sulfite a sala de aula e as carteiras, escrevendo o nome de cada aluno em suas respectivas carteiras, riscando as duas linhas e nomeando os quadrantes conforme havia feito a professora. Na sequência, foram lançadas várias perguntas aos alunos, como: quais alunos estão localizados no quadrante frente-direita? E no frente-esquerda? E no quadrante atrás-direita? E atrás-esquerda?

Aos poucos, os alunos foram percebendo que [...] essa localização, apesar de imprecisa por determinar uma área e não um ponto, serve para dizer onde ele está e onde estão seus colegas, ou quais são os alunos que ficam em cada um dos quadrantes (ALMEIDA, 2006, p. 76). Assim como perceberam que essa localização era dada pela intersecção de duas coordenadas que definiam os quadrantes.

Num segundo momento, optamos por aumentar a quantidade de linhas no desenho da sala de aula, usando as próprias colunas e fileiras de carteiras como linhas. Assim, após os alunos terem desenhado novamente o mapa da sala de aula numa folha de papel sulfite e terem escrito o nome de cada um nas respectivas carteiras, os mesmos foram orientados para que escrevessem letras nas colunas e números para cada fileira, conforme figura 02.



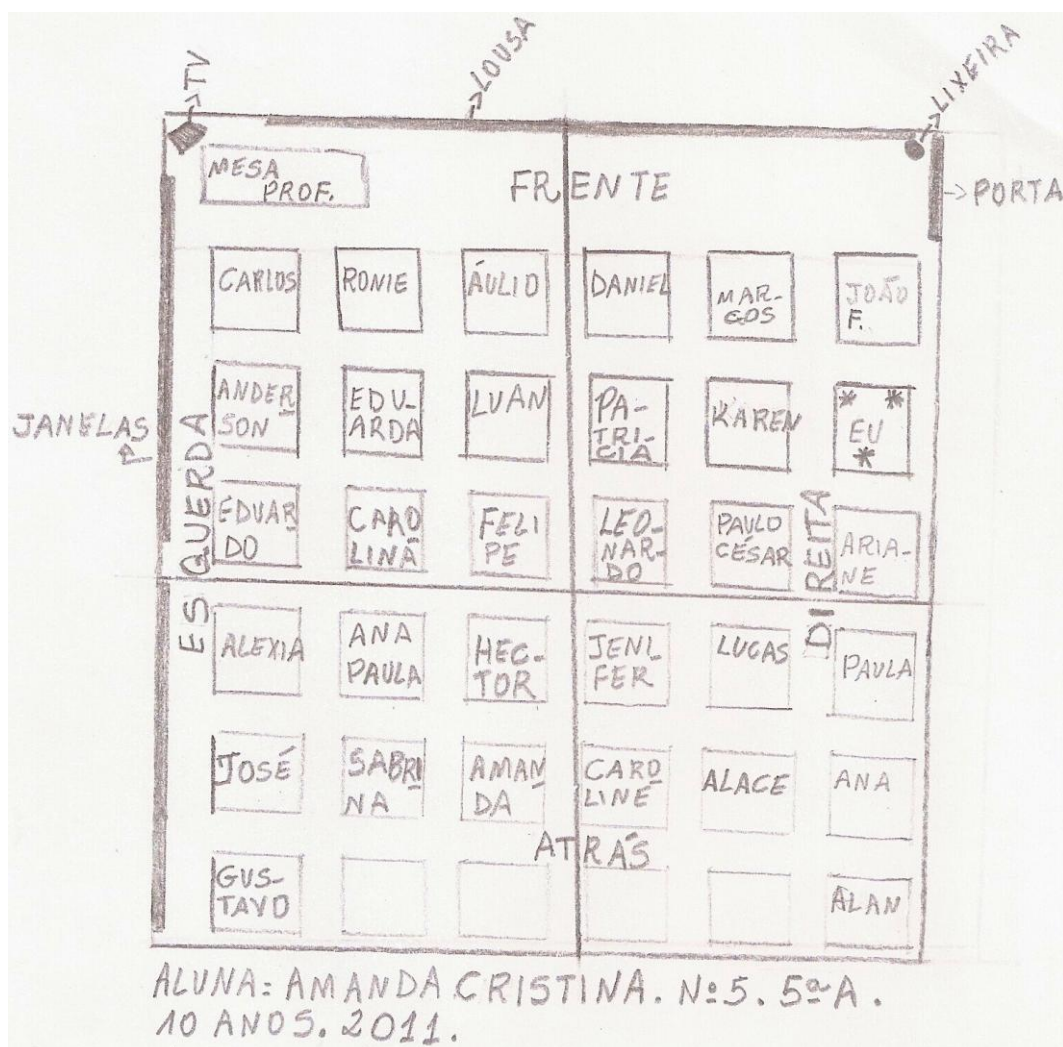


Figura 01: Desenho da sala de aula com a identificação dos quadrantes frente-direita e frente-esquerda; atrás-direita e atrás-esquerda.

Fonte: Baseado em Almeida, 2006, p. 76.

Feito isso, lançamos perguntas como: Quem está sentado em 1 A? 2 B? 5 C? etc. Os alunos iam respondendo oralmente e anotando nos seus desenhos os lugares que a íamos falando. Percebemos que os mesmos ficaram empolgados ao procurar a resposta em seus desenhos da sala, os mesmos agiram como se estivessem em uma brincadeira para ver quem falava a resposta certa. Como a turma já havia brincado com o jogo denominado Batalha Naval na aula de Educação Física, a associação com o jogo foi imediata e contribuiu muito para o entendimento da atividade.

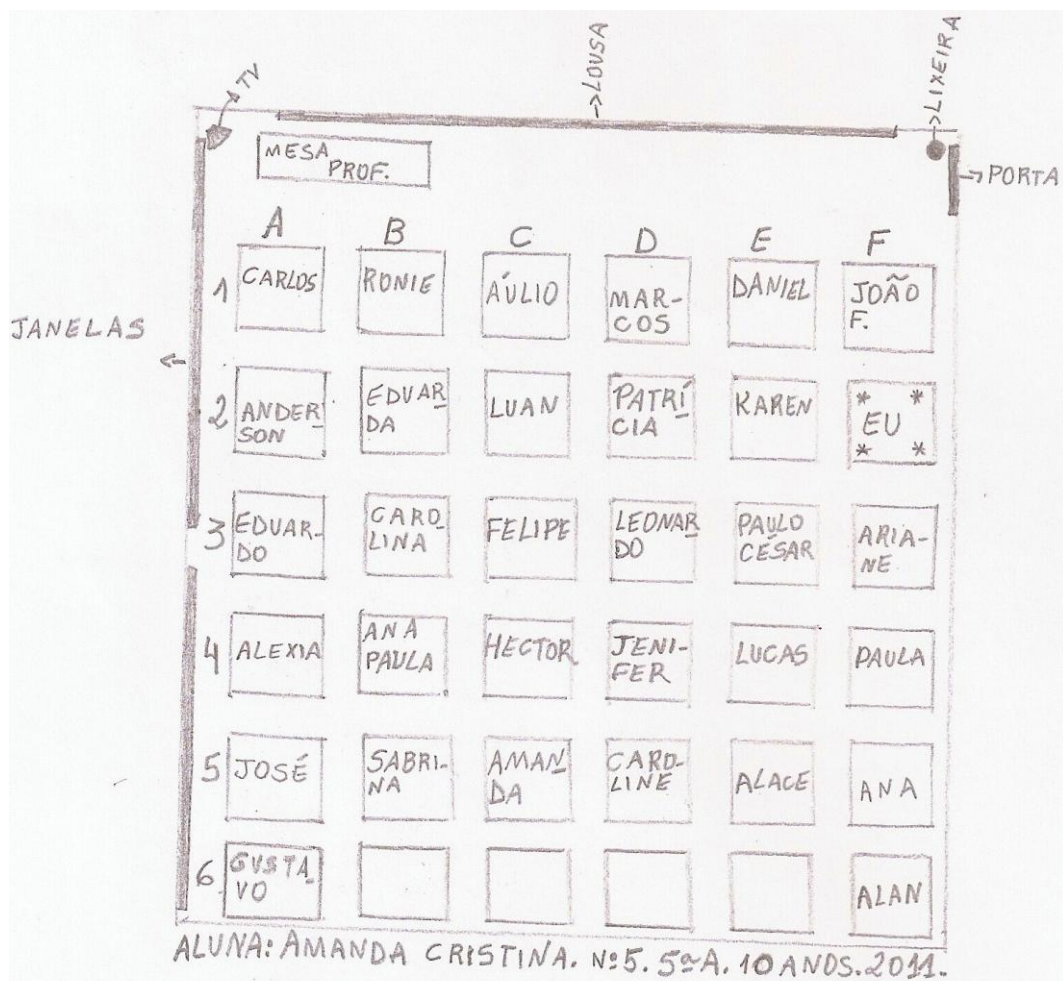


Figura 02: Desenho da sala de aula com colunas de carteiras identificadas por letras e fileiras de carteiras por números.

Fonte: inspirado em Almeida (2006).

Ainda utilizando o desenho da sala de aula, porém com algumas modificações (as carteiras foram organizadas de acordo com as direções cardeais), realizamos uma terceira atividade (oral) com os alunos, como descrito a seguir.

Pedimos aos alunos que reorganizassem a sala de aula de forma que as fileiras passassem a ser colunas e as colunas fileiras (6 colunas e 6 fileiras). Em seguida foram traçadas duas linhas com intersecção no meio da sala tendo por base a orientação com a bússola, ficando a sala dividida em porções norte e sul, leste e oeste. Ao nomearem as fileiras e colunas, os alunos repetiram as letras (A, B e C) das colunas para cada porção

leste e oeste e a numeração (1, 2 e 3) das fileiras para cada porção norte e sul (figura 03).

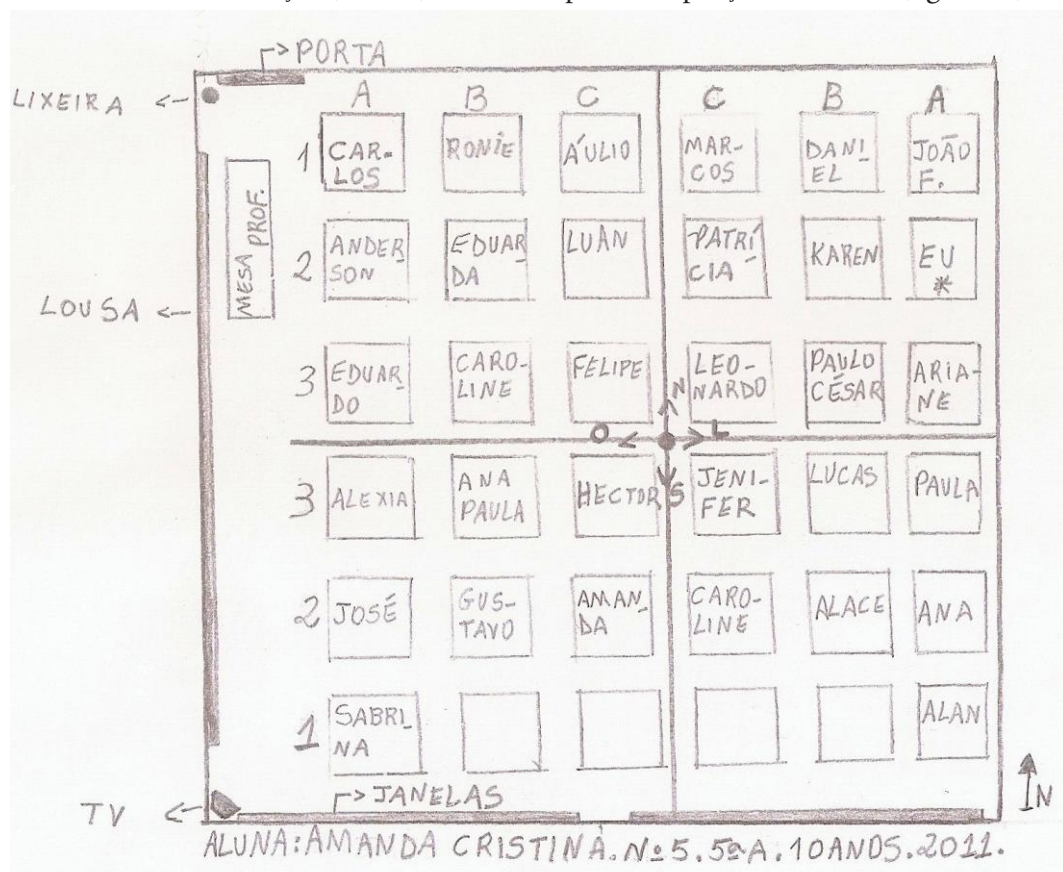


Figura 03: Desenho da sala de aula com colunas e fileiras de carteiras respectivamente nomeadas por letras/números e com linhas traçadas com intersecção no meio da sala tendo por base a orientação com a bússola.

Fonte: Inspirado em Almeida (2006).

Após os alunos ocuparem as carteiras (algumas ficaram vazias, pois, na turma havia 32 alunos), os mesmos desenharam a sala e as carteiras segundo a nova organização e foram escrevendo o nome de cada um deles nos desenhos das carteiras ocupadas assim como fizeram a orientação do desenho traçando as linhas e nomeando as fileiras e colunas conforme o que havíamos feito na sala de aula.

O desenvolvimento da atividade oral seguiu nos moldes da atividade anterior, a diferença é que dessa vez utilizamos as direções cardeais em nossa fala para identificar a localização da carteira/aluno, por exemplo: A - oeste e 3 - sul. Ou então: B - leste e 1 - norte (conforme a figura acima).

No início vários alunos ficaram um pouco confusos, pois, os números e letras se repetiam, mas no decorrer da atividade mediante nossas intervenções, eles foram entendendo que além do par letra/número, também era importante prestar atenção na direção cardeal. Ao final da atividade todos os alunos já conseguiam identificar no desenho da sala de aula as coordenadas indicadas.

Embora não tenhamos utilizado os termos latitude e longitude, ficou evidente que essas atividades orais com o desenho da sala de aula, “[...] um espaço conhecido da turma, [...] uma área de convívio dos alunos” (ALMEIDA, 2006, P. 75), contribuíram significativamente para o entendimento da idéia principal de localização de um ponto num determinado espaço a partir de coordenadas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em se tratando de cartografia, qual professor de geografia não ouviu em sala de aula perguntas do tipo: “professor, tem como ir de carro para Portugal? Antes de considerarmos essa pergunta ou outras semelhantes como algo absurdo, devemos atentar ao fato de que as mesmas deixam explícitas a dificuldade dos alunos em lidar com os mapas seja para simples leitura e localização, seja na produção e interpretação dos mesmos.

Sabemos que vários aspectos podem interferir no processo de ensino-aprendizagem, entretanto, no que diz respeito ao procedimento metodológico, em acorde com os autores citados nesse trabalho, entendemos que o melhor caminho é a alfabetização cartográfica. No entanto, para que a alfabetização cartográfica seja plena, o professor de Geografia deve romper com a idéia de conteúdo estanque que tem que ser trabalhado num determinado bimestre e entender que o conhecimento cartográfico deve ser trabalhado continuamente em sala de aula, independente da série ou nível. Isso porque a formação dos conceitos cartográficos não pode estar vinculada ao ensino de um conteúdo específico, mas a uma linguagem que necessita ser praticada para dar significado ao conteúdo (ALMEIDA, 2006).

Dentre as noções importantes para a alfabetização cartográfica apontadas por Simielli (1999) chamamos a atenção nesse trabalho para a orientação e localização que, assim como os demais conceitos cartográficos devem ser construídos ao longo da escolaridade. Nas palavras de Almeida (2006, p.57) são “[...] aquisições complexas, que vão se formando em diferentes situações por meio de relações entre o que o aluno já sabe e novas informações, observações, etc. até que se forme uma rede conceitual sobre localização e orientação espacial”.

Por fim, é importante colocar que as atividades descritas nesse trabalho e que foram realizadas com a 5ª série (6º ano) faz parte de um conjunto de ações que objetivam retomar e dar continuidade ao processo de alfabetização cartográfica no decorrer do ano letivo. A partir das sugestões de Almeida (2006) e da elaboração de outras atividades que também foram inspiradas nas proposições da referida autora, como no caso das coordenadas no desenho da sala de aula, percebemos que os alunos no decorrer das aulas tiveram maior facilidade ao trabalharem com o planisfério terrestre e as coordenadas geográficas.

## REFERÊNCIAS:

ABREU, P.R.F.; CARNEIRO, A.F.T. A Educação Cartográfica na Formação do Professor de Geografia em Pernambuco. **Revista Brasileira de Cartografia**. Presidente Prudente-SP, RBC, No 58/01, Abril, 2006.

ALMEIDA, R. D. de & PASSINI, E. Y. **O espaço geográfico** – ensino e representação. São Paulo: Contexto, 1994.

ALMEIDA, R. D. de. **Do desenho ao mapa**: iniciação cartográfica na escola. São Paulo: Contexto, 2006.

BRITO, F. R. de. **Meus alunos devem saber ler e contar**: (re) significando o ensino de Ciências e Geografia nas séries iniciais. 2007. Dissertação de mestrado (Educação). Uberlândia- MG. UFU.

CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. Revisitando a alfabetização para Geografia no Ensino Fundamental. In: SHÄFFER, N. O. (Orgs.). **Ensinar e aprender Geografia**. Porto Alegre: AGB, 1998.

FRANCISCHETT, M. N. **A Cartografia no Ensino de Geografia**: Construindo os Caminhos do Cotidiano. Rio de Janeiro: Kroart: Litteris, 2002.

SANTOS, C. M. A cartografia no ensino fundamental: a partir do espaço social do aluno. In: **II Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI**. Grupo de Trabalho, 2002.

SIMIELLI, M. E. R. Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, A.F. (Org.). **A geografia na sala de aula**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 1999, v. 1.