

## **APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS ENTRE LETRAMENTOS E ALFABETIZAÇÃO GEOGRÁFICA: UMA PROBLEMATIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA?**

**Leandro Duarte Monteiro Baguês** (UNIFESP)

bagues@unifesp.br

**Jorge Luiz Barcellos da Silva** (UNIFESP)

jorge.barcellos@unifesp.br

### **Resumo**

Este artigo tem o objetivo de compartilhar uma pesquisa em andamento focada na categoria alfabetização geográfica. O levantamento acurado desse conhecimento encontra a sua relevância social na medida em que a ciência geográfica e consequentemente o ensino deste componente curricular passou por profundas transformações a partir da década de 70. Sendo assim, este texto foi desenvolvido a partir da seleção de documentos e levantamentos bibliográficos. Essa escolha se justifica pelo processo de (re) construção dos seus significados ao longo dos movimentos de renovação da ciência geográfica e os seus desdobramentos no que tange o papel dessa disciplina na escola e seu ensino.

Inicialmente foi contextualizado o processo de renovação da geografia demonstrando que a categoria alfabetização geográfica surge como uma das vertentes de um intenso e valioso debate a partir da década de 70. Problematizações que sobretudo colocavam em questão as relações entre os discursos da ciência geográfica e sociedade assim como o papel do componente curricular de geografia na formação do estudante.

No decorrer do trabalho de pesquisa, nos deparamos com uma série de ponderações citando os letramentos em consonância com o ensino da geografia, e tal perspectiva acabou gerando a pergunta central desse artigo, ou seja, é possível aproximarmos a alfabetização geográfica dos pressupostos dos letramentos?

É no interior dessas relações com as referidas balizas que esse trabalho se desenvolveu buscando identificar anotações sobre a ciência de referência e dialogar com os desdobramentos encontrados no âmbito do ensino de Geografia na educação básica.

Palavras-chaves: Alfabetização geográfica; Linguagens; Letramentos;

## Introdução

A partir do final dos anos 70, a ciência geográfica e o ensino de geografia passaram por um intenso processo de transformação. O ponto de partida foi a denúncia de seu caráter descritivo, mnemônico e fundamentalmente, a incorporação de indagações para quem servia esse conhecimento, como servia e assim como seria o papel desse conhecimento na escola básica.

Os movimentos de renovação da geografia no Brasil desencadearam uma série de problematizações a luz de suas diferentes posições teóricas. Em momentos diferenciados, as denúncias e os debates a respeito da natureza do conhecimento geográfico e dos propósitos de seu ensino se intensificaram.

Nesse ambiente de muitos tensionamentos e críticas, destacamos aquelas formulações que relacionavam o ensino de geografia ao “de alfabetizar o aluno na leitura do espaço geográfico, em suas diversas escalas e configurações” (PEREIRA, 1996, p. 55)

Sendo assim, o aluno deve se apropriar gradualmente de um repertório que lhe dê condições de observar a paisagem do seu entorno ou de quaisquer outros lugares, organizar essas informações a partir de seus estudos e relacioná-las com dinâmicas locais, regionais e mundiais.

Do ponto de vista da alfabetização geográfica, os alunos aprendem a escrever conscientes do processo de escrita. Os professores por sua vez formulam suas intervenções pedagógicas centrados na perspectiva de que o ato de escrever se realiza com base sobre o que pensamos sobre o mundo. Com isso, o educando tem condições de ressignificar o seu olhar sobre os lugares analisados e elaborar seus próprios discursos.

As linguagens devem servir para que os alunos possam refletir sobre o que pensavam e pensam sobre o mundo. Vigotski (1999, p.150) relata que

o educando transforma as suas experiências em símbolos, e, portanto, passa a ter a condição de ler e escrever, apresenta-se como possível a compreensão de que o significado de uma

palavra representa uma amálgama tão estreita de pensamento e linguagem (...)

A ponderação apresentada é de extremo valor para as práticas pedagógicas de Geografia (e demais componentes curriculares). Primeiro porque nos ajuda a distinguir afirmações comuns de que somente aos componentes curriculares Português e Matemática cabe a alfabetização do aluno. Busca-se dessa maneira problematizar uma visão reducionista, encaminhando a discussão central a partir do entendimento que os professores possuem sobre o papel que os componentes curriculares têm na escola básica. Ensina-se Geografia, Arte, Matemática, Português, Ciências e História na escola básica com quais objetivos pedagógicos? Ou, ainda no esforço de uma análise crítica da realidade escolar, formular a pergunta: como a Escola que é interdisciplinar por natureza trata os componentes curriculares Geografia, Arte, Matemática, Português, Ciências e História)?

Segundo, não menos importante, é o fato de que as ponderações de Vigotski a respeito da experiência dos alunos, o ato de simbolizar e o papel da palavra na construção de raciocínios, nos permite compreender que a elevação do pensamento passa pelo desdobramento de linguagens, isto é, a escola, as aulas de Geografia (e todos os demais componentes curriculares) devem proporcionar ao aluno a possibilidade de se apropriarem de ferramentas intelectuais que possibilitem (o reconhecimento, o estranhamento, sistematização, formulação e) a reflexão. Nesse sentido, a utilização de desenhos, croquis, mapas, fotografias (antigas e recentes), canções musicais e outras representações podem ser trabalhadas no processo de alfabetização geográfica.

Na aproximação do mundo percebido com a alfabetização o educando tem a condição de ressignificar e reelaborar as suas experiências transformando-as em novos saberes, pois na afirmação de Vigotski (2007, p. 17)

a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciar instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar o seu próprio comportamento (...) As funções cognitivas e

comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividades nas crianças, distinguindo-as dos animais

Ou seja, com a apropriação e o desenvolvimento das linguagens, o Ser Humano adquire a condição de planejar a sua ação em diversos âmbitos da vida social, tais como: a elaboração de cálculos para uma construção, sistematização das etapas de uma pesquisa, produção de mapas de um ambiente. Além disso, é por meio da linguagem que se adquire a capacidade de comunicar algo, de registrar, e, portanto, de constituir cultura. Com isso, podemos inferir que o desenvolvimento de linguagens é uma dimensão do ato emancipatório.

Contudo para o desdobramento dessas considerações é importante que o professor que ensina Geografia tenha como fundamento a necessidade do reconhecimento do que é Geografia e da distinção desse saber.

### **Anotações a respeito da identidade da geografia: elementos para refletirmos sobre alfabetização geográfica**

A relação Homem x Natureza constitui(u) a humanidade. Ao longo da história, podemos citar vários exemplos, como: práticas agrícolas, construção de habitações, domesticação de animais, observações astronômicas e atmosféricas. Na ausência dessa relação, a sobrevivência humana estaria comprometida desde os primórdios.

Com o decorrer do tempo, essa relação foi se intensificando e passou a ser mediada por complexos sistemas políticos e econômicos. Hoje, temos megacidades, campos agrícolas modernos, conhecimentos científicos envolvendo a astronomia, a climatologia e outras áreas do conhecimento. Essas transformações também foram acompanhadas de contradições nas relações de trabalho e nas formas de acesso e distribuição das diferentes produções e territórios.

Apesar das modificações nessas relações, chamamos a atenção para um aspecto da vida social, a dimensão geográfica, que vai se revelando na medida em que homens e mulheres, exigem uma consciência de onde estão os alimentos, a água, o inimigo. a localização de determinados ambientes, quais são as distâncias entre locais, das

mudanças da paisagem em diferentes estações do ano. Ou seja, para a vida se realizar é necessária uma consciência geográfica de onde estou, por que estou e quem são os outros.

A sistematização dos conhecimentos envolvendo a dimensão espacial da sobrevivência humana é a base do conhecimento geográfico. Vale ressaltar que essa produção foi ocorrendo por meio de inúmeros desdobramentos descontínuos, construindo métodos, conceitos, linguagens e conquistou o status de ciência moderna.

Além disso, é componente curricular de inúmeras unidades escolares de educação básica no Brasil e no mundo. O que reforça a importância desse conhecimento para a sociedade e mais do que isso, nos desafia como educadores a pesquisar e construir caminhos para um ensino significativo e emancipatório.

Ao longo da nossa experiência como professor deste componente curricular nos deparamos com inúmeras concepções a respeito do papel da geografia na educação básica. Alguns a encaram como uma ciência que tem a condição de abordar desde eventos astronômicos até as camadas internas da Terra estabelecendo relações com outros componentes curriculares. Outros buscam conservar uma tradição associando-a ao mnemônico, isto é, concebendo-a como uma disciplina focada exclusivamente na memorização acumulando informações desconectadas. Nesse conjunto de concepções ligadas ao ensino de geografia, cabe a pergunta: Mas, afinal de contas, o que é geografia? Qual é a sua identidade?

Para buscarmos as respostas de tais perguntas é necessário considerarmos que o mundo é objeto de estudo de todas as ciências e campos do conhecimento. Nesse sentido, o que diferencia uma ciência da outra é a pergunta elaborada para o mundo como ponto de partida para a construção dos discursos.

No caso da geografia, essa pergunta está associada a ideia de: Onde estão os fenômenos? Quais foram os aspectos determinantes para a sua localização? Não se trata de um estudo com o objetivo de determinar coordenadas geográficas, mas de buscar respostas para o significado das localizações

A construção dessa identidade se realiza, entre outras coisas, pela consciência das relações estabelecidas com o fenômeno, buscando sistematizar ordenações espaciais.

Nos ajuda aprofundar a discussão as colocações de Almeida, Martins e Silva (2019, p.15)

Isso não significa reduzir a ciência geográfica a estudos corológicos. O conteúdo do “onde” se revela numa trama de relações entre os entes geográficos, que têm por base a relação entre sociedade e natureza. Isso, em pensamento, revela-se com o resgate dos assim chamados princípios geográficos: localização, distribuição, distância, densidade, escala, entre outros. Portanto, seguramente, temas como o Movimento dos Agricultores sem Terra são da alçada do ensino de geografia, mas devem ser observados mediante sua geografia, ou seja, onde estão os assentamentos e por que eles estão onde estão.

Além do referido ponto de partida, é de fundamental importância que o ensino de geografia considere as experiências vividas pelos alunos, essas vivências são carregadas dessa dimensão espacial. No ensino de Geografia busca-se evidenciar como o aluno responde às perguntas onde eu estou? Onde estão os elementos que me ajudam a entender onde eu estou? (as ruas, os quilombos, os assentamentos dos sem terras, as plantações de soja, a estação de trem metropolitano, a escola, a montanha, o rio, o fundo de vale, a fronteira do Brasil com a Venezuela, a mata Atlântica, as comunidades, as encostas de morros, a Rodovia Dutra...) Isso pode ser explorado a partir dos relatos sobre os lugares de moradia, trajetos percorridos diariamente, comparações entre lugares, observações de diferentes paisagens, e até mesmo dos lugares de lazer e experiências de viagens.

Essas experiências são fundamentais para a identificação dos conceitos cotidianos e elaboração de conceitos científicos que estão em conformidade com a alfabetização geográfica. Dentre eles, podemos destacar: lugar, paisagem, território, região e espaço. É evidente que o ensino desse componente curricular não deve ser um estudo teórico entorno de debates conceituais, trata-se de ter clareza do fundamento que subsidia os planos de ensino. Ainda sobre o tema, é importante considerarmos as afirmações de Cavalcanti (2005, p. 201)

O desenvolvimento de um modo de pensar geográfico mais abrangente e abstrato requer, pois, a formação de conceitos. Alguns conceitos são mais gerais e elementares ao raciocínio geográfico, [...] [...] que são: natureza, lugar, paisagem, região, território. Além desses, vários outros são essenciais para compor um modo de pensar que seja instrumento de análise da realidade do ponto de vista espacial, como: ambiente, cidade, campo, identidade cultural, degradação ambiental, segregação espacial, e uma infinidade de outros que compõem a linguagem geográfica.

O trecho destacado acima colabora com os nossos encaminhamentos na medida em que faz uma distinção entre conceitos elementares e essenciais na construção de um pensar geográfico, ou ainda nas palavras da autora, de uma linguagem geográfica.

Os alunos da escola básica necessitam terem para si essas linguagens. Elas poderão permitir o desdobramento de interpretar e organizar em suas cabeças a dimensão geográfica que o mundo possui.

Eles necessitam por meio da construção de perguntas, a respeito da ordenação que a geografia do mundo apresenta, serem capazes de inferir onde estão, por que estão e quem eles são, e assim reformularem suas leituras cotidianas dos lugares.

Por essas ponderações se apresenta a proposição de que o ensino de Geografia é um processo de Alfabetização. O componente curricular de Geografia faz parte de um verdadeiro processo civilizatório oportunizando aos alunos identificarem e ressignificarem suas culturas. Por essa razão a importância também da manutenção de sua distinção temática, assim como de métodos. (SANTOS, 2010).

### **O ensino de geografia e a necessidade de se pensar a linguagem**

O ensino de geografia estruturado com base no papel da alfabetização geográfica se aproxima da concepção de educação libertadora (FREIRE, 1998). Na medida em que o educando elabora e se apropria de ferramentas para fazer as suas próprias leituras e registros construindo uma consciência geográfica de ser e estar no mundo, estamos formando um estudante crítico e autônomo, capaz de propor e atuar em transformações do mundo.

Entendemos que a partir das leituras e representações dos lugares de vivência, e do globo, em outras escalas, o aluno pode reconhecer, formular ponderações e construir discursos autorais, que lhe permitirão uma atuação embasada em possíveis mudanças da realidade.

Trata-se de formular práticas educativas que podem como nos ensina Paulo Freire, ser de desvendamento da ideologia dominante ou reprodução dela, pois a: prática educativo-crítica é o de que, como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. (FREIRE, 1998)

Diante de tais pressupostos, chamamos a atenção para uma outra questão relacionada ao ensino de geografia. Tratam-se de propostas que ficaram conhecidas como “alfabetização cartográfica”. Nos últimos anos, essa orientação tem conquistado uma abrangência significativa, a ponto de muitas interpretações correlacionarem ensino de geografia como sendo sinônimo de “alfabetização cartográfica”, como podemos constatar com Oliveira (2010, p. 40)

A inclusão do ensino/aprendizagem do mapa nos currículos e programas escolares é uma necessidade inerente a tudo que até agora foi analisado e discutido. Com essa conclusão não se quer excluir o ensino/aprendizagem pelo mapa, mas sim propor novas bases metodológicas para o mapa em sala de aula, colocando-o em uma posição de destaque na educação e formação intelectual dos alunos, propiciando-lhe um modo de comunicação que vem sendo empregado desde tempos imemoriais

A citação em destaque evidencia tal proposição na medida em que chama a atenção para a elaboração de metodologias onde os mapas tenham uma posição de importância na educação.

Reconhecemos a importância da cartografia no ensino de geografia. O mapa é a expressão/comunicação da localização, de percursos, das distâncias e até mesmo de proporções que o fenômeno ocupa no território. Porém, essa proposta deixa boa parte do que foi construído como alfabetização geográfica a margem do processo de ensino

aprendizagem e posiciona no centro um encaminhamento de procedimentos que nos parece tecnicista.

Um breve levantamento da questão nos permite encontrar livros didáticos (OLIVEIRA, A. C.; NONATO, R.J. 2020) e propostas pedagógicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’s (1997) e Base Nacional Curricular Comum – BNCC (2018) que orientam procedimentos para a elaboração cartográfica como ponto de chegada no que tange a concepção de se ensinar Geografia na escola. Como os encaminhamentos centrados em discutir: visão horizontal, visão oblíqua, visão vertical, cálculos de escalas e/ou coordenadas geográficas, sem que se esteja discutido a geografia do processo.

Na medida em que a técnica da linguagem ocupa o centro do processo de ensino aprendizagem do componente curricular, existe o encaminhamento de formulações pedagógicas com lacunas que dificultam a percepção do mundo como processo. Ou seja, o ensino de Geografia se confunde com o objetivo pedagógico de se instruir o educando com uma linguagem técnica e omite ou deixa em segundo plano o repertório conceitual que permite uma leitura criteriosa da Geografia.

Encaminhamentos dessa natureza podem encontrar eco em propostas que caracterizam muitos discursos de letramentos que têm sido assinalados como uma vertente na escolarização (KALANTZIS, COPE, PINHEIRO, 2020) e, nos parece, tem delineado presença em investigações sobre a formação de professores e o ensino da geografia.

Como podemos identificar nas colocações de pesquisadores como Bunzen (2010) onde a perspectiva curricular de letramento aponta para um movimento de futuro, isto é, para um movimento de inovação/mudança das práticas escolares”.

Ou ainda, Kalantzis (2012, p. 276) que analisa:

A comunicação espacial, por sua vez, inclui dar direções, fazer mapas, desenhar planos, criar modelos e diagramar fluxos [...]A interpretação desses espaços está em seu uso, isto é, nos significados que as pessoas constroem dos espaços conforme realizam coisas neles.

Nesse sentido, uma indagação considerando as ponderações de Oliveira (2010), Bunzen (2010) e Kalantzis (2012) foi ganhando forma em nosso processo reflexivo: um ensino que foca apenas os processos de alfabetização, letramentos ou alfabetização cartográfica, atinge o objetivo de uma educação emancipatória?

Até o presente momento em nossas pesquisas, podemos afirmar que não atingem esse patamar. É como se estivéssemos ensinando apenas gramática em língua portuguesa e deixando de lado a literatura, poesia e produção de texto. Ou seja, formando um aluno com regras gramaticais, porém sem repertório textual. É como se estivéssemos ensinando Geografia concebendo-a como a própria cartografia, deixando de lado a necessidade de transformar a observação da dimensão geográfica do fenômeno (o empírico) em um discurso e vice versa. Formando o aluno com os procedimentos (as constatações) sem a discussão sobre os sentidos da geografia (explicitações) que está sendo representada.

Foi a partir de leituras no campo dos letramentos e alfabetização cartográfica que surgiu o núcleo desse texto. No final das contas, há uma aproximação entre letramentos e alfabetização geográfica?

Nos representam que tais propostas de letramento se associam à uma forma sem o devido conteúdo e abrem caminhos para um ensino tecnicista, privilegiando o fazer em detrimento de aprofundamentos teóricos e reflexões críticas a partir de conceitos científicos.

Compreendemos os desafios e as iniciativas para um ensino de geografia carregado de significados, porém não podemos descartar ou deixar em segundo plano, conceitos essenciais indicados na leitura e escrita da alfabetização geográfica.

### **Considerações finais**

Ao longo deste trabalho, chamamos a atenção para os movimentos de renovação da ciência geográfica a partir da década de 70 e a busca pela construção de uma identidade no ensino de geografia.

Nos levantamentos das reflexões e proposições dos movimentos de renovação da Geografia no Brasil a partir de meados dos anos 70 encontramos um processo de

sistematização de uma categoria que ficou conhecida como alfabetização geográfica. Esses encaminhamentos apontam para um procedimento conceitual associado a linguagens que estão alinhados com os propósitos de uma educação emancipatória.

No entanto, em nossa pesquisa, constatamos também abordagens e propostas centradas no desenvolvimento das linguagens como fundamento principal do ensino de geografia, isto é o ensino de geografia em muitos casos ficou sendo a própria linguagem. Isso foi encontrado em pressupostos dos letramentos e também nos ideais de alfabetização cartográfica.

Acreditamos que as indicações deixadas pela alfabetização cartográfica podem estar refletindo nas propostas de letramentos que abordam dimensões espaciais. Porém, de uma forma incompleta, sem as ponderações construídas no seio da alfabetização geográfica, aquelas que versam na direção de reconhecer quem são os sujeitos que formulam os reconhecimentos e perguntas a respeito do mundo.

Mediante o exposto, a nossa pesquisa encontrou na categoria alfabetização geográfica um diálogo com os ideais de educação emancipatória e a luz de proposições libertárias questionou formulações a respeito dos letramentos e alfabetização cartográfica.

## REFERÊNCIAS

Almeida, C.C.T.; Martins, E.R.; Silva, J.L.B. **A ciência geográfica e o ensino de geografia dos anos 1980 aos dias de hoje: uma avaliação.** v9. n18. p. 05-19. Campinas. 2019. Disponível em: <https://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/747/407>. Acessado em 15/12/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – **BNCC**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18/03/2022.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** (1ª A 4ª SÉRIE). História, Geografia. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF. 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em: 18/03/2022.

BUNZEN, C. **Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural.** In: VÓVIO, C.L.; SITO, L.; DE GRANDE, P. B. (Orgs.) **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em Linguística Aplicada.** Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 99-120.

CAVALCANTI, L.S. **COTIDIANO, MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DE CONCEITOS: UMA CONTRIBUIÇÃO DE VIGOTSKI AO ENSINO DE GEOGRAFIA.**

Campinas. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WnXnVgTRQHZtxBQR44gt9x/?format=pdf&lang=pt.>  
Acesso em: 18/03/2022.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **LETRAMENTOS**. Campinas. Ed. Unicamp. 2020.

OLIVEIRA, Alexandrino da Costa; JÚNIOR, Raimundo Nonato. **ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA 4º E 5º ANOS**. Natal. Ed. Natal. 2020.

OLIVEIRA, Livia. **ESTUDO METODOLÓGICO E COGNITIVO DO MAPA**. São Paulo. Editora Contexto. 2010.

PEREIRA, Diamantino. **GEOGRAFIA ESCOLAR: UMA QUESTÃO DE IDENTIDADE**. CADERNO CEDES 39 ENSINO DE GEOGRAFIA. 1º edição. 1996. São Paulo.

SANTOS, D. **Referenciais Curriculares da Fundação Bradesco**. 2010. São Paulo. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/153554223/Referenciais-Curriculares-Da-Fundacao-Bradesco>. Acessado em: 28/09/2021.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.