

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**A ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM
MAPAS MENTAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM
GEOGRAFIA**

Raissa Brum Gonçalves de Avila

Pelotas 2018.

Raissa Brum Gonçalves de Avila

**A ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM
MAPAS MENTAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM
GEOGRAFIA**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Acadêmico em Geografia, do Programa de Pós- Graduação em Geografia, da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Geografia.

Linha de Pesquisa: Ensino de Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Rosangela Lurdes Spironello.

PELOTAS, 2018.

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

A958a Avila, Raissa Brum Gonçalves de

A abordagem fenomenológica e sua relação com mapas mentais no processo de ensino aprendizagem em geografia / Raissa Brum Gonçalves de Avila ; Rosangela Lurdes Spironello, orientadora. — Pelotas, 2018.
127 f. : il.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Fenomenologia. 2. Mapas mentais. 3. Ensino de geografia. 4. Cartografia escolar. I. Spironello, Rosangela Lurdes, orient. II. Título.

CDD : 918.1

Raissa Brum Gonçalves de Avila

**A ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM
MAPAS MENTAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM
GEOGRAFIA**

Dissertação aprovada pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia, linha de pesquisa Ensino de Geografia, da Universidade Federal de Pelotas (PPGeo/UFPEL) como requisito para obtenção do grau de Mestre em Geografia.

Data da Defesa: 14/06/2018.

Banca Examinadora:

Dra. Rosangela Lurdes Spironello (Presidente/Orientadora)

Dra. Liz Cristiane Dias (PPGEO/UFPEL)

Dr. Roberto Cassol (UFSM)

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por iluminar meu caminho e por me fazer acreditar neste trabalho e não me deixar perder a fé em acreditar no meu potencial.

Em especial aos meus queridos pais pelo amor incondicional. Pai Mario e mãe Ivanir que me apoiaram e incentivaram com seus conhecimentos e ter chegado até aqui certamente sem vocês nada disso teria acontecido na minha vida, vocês são meu porto seguro, agradeço pela garra que nunca perderam em mim compartilhando minhas angústias e vitórias, sem vocês nada teria acontecido na minha vida. Minha profunda gratidão; palavras para vocês serão sempre poucas. Obrigada!

À maninha Lâmea pela motivação, carinho, amizade que me fortalece no meu dia-dia, foi essencial.

Ao meu amor Luis Felipe pelo companheirismo, estímulo e por acreditar no sucesso deste trabalho.

À minha querida orientadora e amiga Profa. Dra. Rosangela Lurdes Spironello, grata pela sua dedicação e incentivo, por me instigar na investigação desta pesquisa, compartilhando comigo sua experiência, nem a distância nos separou quando precisou se afastar para pós-doutorado; estando sempre presente atenta à minha evolução e crescimento enquanto pesquisadora na área de ensino de geografia. Com certeza sem o seu empenho e profissionalismo nada disso seria possível. Mil vezes obrigada.

Às professoras Liz Cristiane Dias e Lígia Cardoso Carlos que proporcionaram consideravelmente compareceres durante a qualificação da pesquisa, que acabaram sendo basilares para o progresso deste trabalho.

Aos meus colegas, membros do Grupo de Estudos Espaços Sociais e Formação Inicial e Continuada de Professores (GESFOP), conversas e crescimento durante as atividades de ensino de geografia.

À Escola Estadual de Ensino Médio Areal por ter recebido o projeto com muita receptividade.

Resumo

AVILA, Raissa Brum Gonçalves de. **A Abordagem Fenomenológica e sua Relação com Mapas Mentais no Processo de Ensino Aprendizagem em Geografia. 2018.** 127 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

A presente pesquisa tem seu foco de estudo na abordagem da fenomenologia relacionada com o uso dos mapas mentais, no processo de ensino aprendizagem de geografia. O objetivo principal desta proposta, está em desenvolver práticas e metodologias através da elaboração de mapas mentais, os quais possibilitam a mediação do ensino da Geografia a partir da abordagem fenomenológica, tendo a Paisagem como objeto de estudo. Metodologicamente, a pesquisa estrutura-se da seguinte forma: levantamento bibliográfico, tendo a contribuição de autores como Yi-Fu Tuan, Helena Copetti Callai, Lana de Souza Cavalcanti, Sonia Maria Vanzella Castellar, Salete Kozel, Jorn Seemann. Nesse sentido, partiu-se, do método de análise, o qual identifica o olhar geográfico de onde se determina o método analítico. Assim, a fundamentação teórica delinea seu percurso num enfoque de análise espacial da paisagem na geografia humanista e cultural, na multiplicidade do sujeito em olhar e interpretar o espaço de acordo com sentimentos, pertencimentos e a sua memória que remete a uma determinada simbologia social. Consequente, estabelece-se um diálogo a respeito da cartografia escolar como maneira de exteriorizar a linguagem múltipla escolar, no ensino de Geografia, e também uma prática expressiva para os alunos conseguirem ler e representar os fenômenos da paisagem escolar. Na sequência, faz-se a contextualização e a caracterização do campo de estudo, a Escola Estadual de Ensino Médio Areal (E.E.E.M.A) localizada no bairro Areal, Pelotas – RS, tem o recorte espacial da paisagem analisada e a definição dos sujeitos envolvidos no trabalho. Já em relação aos resultados obtidos na pesquisa, a confecção dos mapas mentais pelos alunos consegue captar a paisagem vivida, experienciada e percebida. Com a análise e interpretação dos mapas mentais, identifica-se a pluralidade de revelações da paisagem escolar, como principais lugares de convivência, afetividade, desafeto, conhecimento, prazeres, entre outros pelos alunos; e, também, reforça-se a relevância da cartografia escolar como instrumento potencializador de saberes geográficos.

Palavras-chave: Fenomenologia; Mapas mentais; Ensino de geografia; Cartografia escolar.

Abstract

AVILA, Raissa Brum Gonçalves de. **The Phenomenological Approach and its Relationship with Mental Maps in the Teaching Process Learning in Geography. 2018.** 127f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

The present research focus in the phenomenology approach, related to the use of mental maps, in the geography teaching learning process. The main objective of this work was to develop practices and methodologies through the elaboration of mental maps, which made possible the mediation of geography teaching from the phenomenological approach, with the landscape as object of study. Methodologically, the research was structured as follows: bibliographical review, having the contribution of authors as Yi-Fu Tuan, Helena Copetti Callai, Lana de Souza Cavalcanti, Sonia Maria Vanzella Castellar, Salete Kozel, Jorn Seemann. The research was based on the analysis method, which identifies the geographical view of where is determined the analytical method. Thus, the theoretical background outlined its path in an approach of spatial analysis of the landscape in the humanist and cultural geography, in the multiplicity of the subject whereas looking and interpreting the space, accordingly to their feelings and belongings, and in the memory that refers to a certain social symbology. In the sequence, it was established a dialogue regarding the school cartography as a way of externalizing the multiple language of school in the geography teaching, as well as an expressive practice for the students to be able to read and to represent the phenomena of the school landscape. Besides that, it was made the contextualization and the characterization of the field of study, the Escola Estadual de Ensino Médio Areal (EEEMA, Areal State High School), that is located in the Areal district, Pelotas, Rio Grande do Sul, with the spatial clipping of the analyzed landscape and the definition of the subjects involved in the work. Regarding the results obtained in the research, the making of mental maps by the students was able to capture the lived, experienced and perceived landscape; and with the analysis and interpretation of the mental maps, the plurality of the revelations of the school landscape was identified, as main living spaces, affectivity, dislikes, knowledge, pleasures, among others regarding the students, and the relevance of the school cartography as instruments that enhance the geographical knowledge.

Keywords: Phenomenology; Mental Maps; Geography Teaching; School Cartography.

Lista de Figuras

Figura 1	Faixa da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.....	69
Figura 2	Mapa de Localização da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.....	70
Figura 3	Sala de aula.....	72
Figura 4	Área coberta.....	72
Figura 5	Pavilhão do 6º ano.....	72
Figura 6	Quadra poliesportiva.....	72
Figura 7	Pátio da escola.....	73
Figura 8	Pavilhão da sala de professores e refeitório.....	73
Figura 9	Proposta Metodológica de Análise de Mapas Mentais, pela concepção de Salete Kozel.....	87
Figura 10	Mapa mental de ícones e letras.....	89
Figura 11	Mapa mental de figuras geométricas.....	90
Figura 12	Mapa mental de elementos representados de forma horizontal.....	91
Figura 13	Mapa mental de elementos forma de quadras e quadros....	93
Figura14	Mapa mental da paisagem natural	94
Figura 15	Mapa mental da paisagem natural.....	96
Figura 16	Mapa mental da paisagem construída a frente da E.E.E.M. Areal.....	97
Figura 17	Mapa mental da paisagem construída janela da sala de aula.....	99
Figura 18	Mapa mental da paisagem construída refeitório escolar.....	100
Figura 19	Mapa mental da paisagem – elementos móveis.....	101
Figura 20:	Mapa mental de elementos humanos	103

Lista de Quadros

Quadro 1	Caracterização dos sujeitos alunos.....	76
Quadro 2	Caracterização da professora envolvida.....	78

Lista de Apêndices

Apêndice 1	Cronograma das atividades no 6º ano ensino fundamental.....	117
Apêndice 2	Plano de trabalho docente para o 6º ano do ensino fundamental.....	119

Lista de Abreviaturas

EJA	Educação de Jovens e Adultos
E.E.E.M. Areal	Escola Estadual de Ensino Médio Areal
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsista de Iniciação à Docência
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UNESP	Universidade Estadual Paulista

Sumário

1. INTRODUÇÃO	13
2. A PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA NA GEOGRAFIA HUMANISTA E CULTURAL.....	20
2.1 A Paisagem na Geografia Humanista e Cultural.....	33
3. A CARTOGRAFIA ESCOLAR E OS MAPAS MENTAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES.....	42
4. METODOLOGIA DA PESQUISA	66
4.1 O Método de análise.....	66
4.2 Contextualização do campo de estudo.....	69
4.2.1 Caracterização do recorte da análise da paisagem.....	69
4.2.2 Os sujeitos da pesquisa: a caracterização dos alunos e professor.....	74
4.3 Procedimentos metodológicos.....	80
5. ANÁLISE DA PAISAGEM ESCOLAR A PARTIR DOS MAPAS MENTAIS.....	84
5.1 Análises dos mapas mentais elaborados pelos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	106
REFERÊNCIAS.....	110
APÊNDICES.....	115

1. INTRODUÇÃO

A abordagem desta pesquisa é uma aproximação da minha trajetória pessoal em busca do conhecimento geográfico por meio da formação docente. Na caminhada traçada sob a perspectiva da formação voltada ao ensino de geografia, pude constatar a importância do aprendizado crítico e reflexivo sobre a análise do espaço, tendo como ponto de partida o viés humanista, em que prevalece uma abrangência cultural que valoriza os espaços enquanto signos, representação e comunicação.

Com alunos do ensino fundamental e com base em minhas experiências profissionais, observei que a cartografia é uma importante linguagem que revela um aspecto precioso social e cultural daquilo que pode ser observado. Já nos atravessamentos nos bancos da pós-graduação, percebo que as pesquisas estão voltadas para encaminhamentos sobre as produções sociais e culturais, e que o ser humano é capaz de criar e produzir saberes aos quais são inerentes.

O processo inacabado da formação docente constatado ao longo dessa análise, a todo momento me faz repensar quais caminhos trilhar metodologicamente no ensino de geografia; caminhos que fossem capazes de oferecer aos alunos uma construção e produção consistente no processo de ensino/aprendizagem, compreendendo que, para tais, suas percepções e saberes fossem valorizados. Toda esta trajetória me mostrou a importância de refletir acerca das subjetividades humanas para com a análise das paisagens, uma vez que, a todo instante, estamos criando um mundo de essências singulares.

Encontrei na fenomenologia, por exemplo, uma potencialização para o descortinamento de uma linguagem cartográfica humanista e cultural por meio de mapas mentais e das relações com que os alunos têm para com diferentes paisagens, cheios de subjetividades por suas aspirações, percepções e sensações.

Pude perceber também que nos bancos escolares seria uma possibilidade de enxergar o mundo de maneira diferente, pois os alunos trazem suas produções através de representações espaciais, uma visão que a objetividade em si não dá conta.

A partir das minhas percepções e avaliações apoiadas em minhas experiências pessoais dentro dos ambientes acadêmico e escolar, pude organizar e materializar as informações necessárias para construir este trabalho, cuja proposta de pesquisa tem como foco central a abordagem fenomenológica e sua relação com a cartografia escolar no processo de ensino/aprendizagem em geografia. Esta investigação é oriunda de resultados e prosseguimentos aos estudos e atividades do Programa Institucional de Bolsista de Iniciação à Docência (PIBID), no qual se trabalhava o estudo da paisagem, com alunos do sexto do ano do ensino fundamental de uma escola pública, que se encontra localizada, na cidade de Pelotas-RS. No entanto, ao longo deste percurso até o término das atividades do PIBID geografia da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Geografia – a partir de leituras e indagações –, pode-se revelar outras possibilidades de aprofundamentos da temática sob a ótica da integração das análises da paisagem na perspectiva humanista e cultural, partindo de uma abordagem fenomenológica com a cartografia enquanto instrumento/ferramenta de linguagem na interpretação do espaço geográfico.

Sendo assim, neste trabalho buscou-se dar continuidade no foco de investigação com a Escola Estadual de Ensino Médio Areal localizada no bairro areal na cidade de Pelotas/RS, na disciplina de geografia, sendo que, agora, a percepção da paisagem local contará com o auxílio dos mapas mentais como suporte de captações sociais e cartografias escolares. Esta abordagem didática nada mais é do que uma alternativa efetiva para a representação da paisagem, pois instiga novas formas e possibilidades de poder reinterpretar os valores e percepções de mundo.

Cabe considerar que a escolha desta instituição escolar para construir e colocar em prática este projeto, a Escola Estadual de Ensino Médio Areal (E.E.E.M. Areal), está vinculada à minha formação da educação básica que compreende as duas etapas no ensino fundamental e ensino médio, lugar onde passei longos anos da minha vida não apenas como aluna, mas também anos

depois, obtendo a experiência em sala de aula enquanto estagiária de licenciatura em geografia e, posteriormente, com o Programa Institucional de Bolsista de Iniciação à Docência (PIBID) com atividades designadas aos alunos do Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Ensino Médio.

À vista disso, esta pesquisa busca ainda que de maneira geral, entender as articulações presentes na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), de como “comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e usos desses lugares em diferentes tempos” (BRASIL, 2017, p.383). Isto é, o papel da geografia escolar, e em consonância com este documento realizou-se o trabalho com os alunos do 6º ano do ensino fundamental da E.E.E.M. Areal a percepção de como reconhecem a paisagem local da escola de acordo com seu mundo percebido, vivido, imaginado, experienciado, ou seja, revelar a cotidianidade escolar através dos mapas mentais como demandas de manifestações de desejos, aspirações, entre outros.

Justifica-se, ainda, a importância de se trabalhar a categoria de análise espacial paisagem, endossado por um olhar da geografia humanista e cultural na perspectiva fenomenológica, por se entender que este pensamento voltado para o fenômeno articula com a perspectiva experiencial, simbólica, subjetiva de ressignificação espacial própria da relação humana com o espaço.

Trazer os mapas mentais para o foco da nossa abordagem é dar significado e valorização às representações espaciais, pois identificando no signo o seu aspecto, o significado “mapas mentais” está atribuído ao imaterial, expressão, cultura, crença e valor de quem os produz. Assim, entende-se por signo tudo que é produzido e passível de interpretação, como por exemplo, a paisagem escolar, e o significado é uma imagem mental percebida por determinado observador, ao identificar um signo.

Sendo assim, a representação por meio dos mapas mentais no âmbito da aprendizagem, garante a permanência de movimento do saber escolar, mediante percepções dos alunos com suas experiências e vivências, produzidas a todo o momento da vida.

A cartografia escolar no âmbito da aprendizagem múltipla e subjetiva “trata-se de uma maneira espaço-cultural de ver e interpretar, objetivando dar pistas e abrir caminhos para revelar a espacialidade da cultura e das suas representações” (SEEMANN, 2003, p.6). O autor elucida que as representações

são linguagens para apreender uma realidade e que, em práticas de sala de aula, pode ser um caminho para os alunos aprenderem a se comunicar através da geografia, enquanto uma linguagem de expressão, a qual emerge a significação de mundo pelo sujeito. Logo, a cartografia escolar é a prática expressiva do aluno conseguir ler e representar os fenômenos da paisagem bem como interpretar, a partir de seu mapa mental, a realidade que o cerca.

Com todas as explanações feitas até este momento, ressalta-se que as contribuições para as quais o estudo pode trazer para o contexto de ensino de geografia, são uma maneira de buscar entender que o olhar humanista e cultural particular é arraigado de um conjunto de vivências e experiências sociais e que no contexto escolar, essa ferramenta proporcionará uma relação da busca do conhecimento, onde cada aluno seja sujeito do seu processo histórico ativo de aprendizagem através de suas representações.

Também poderá colaborar para uma reflexão da cartografia escolar na perspectiva fenomenológica, pois visa o humano e cultural como uma oportunidade de apresentar dados sobre uma realidade não de forma lógica e racional, mas, sim, preocupada na valorização e formação de um estudante crítico no que diz respeito à leitura da paisagem, realizado por ele através dos sentidos e significados a partir da essência simbólica das percepções.

Nesse contexto, o objetivo geral da pesquisa está em desenvolver estratégias metodológicas de elaboração de mapas mentais, utilizando a paisagem como categoria de análise na perspectiva fenomenológica, com alunos do sexto ano da Escola Estadual de Ensino Médio Areal localizada no bairro areal município de Pelotas/RS, tendo como escopo dessa análise a paisagem local da escola, entendendo este como espaço de vivências e de diferentes aprendizados.

A fim de operacionalizar esse objetivo geral, elencam-se os objetivos específicos que o instrumentalizam e pautam-se em:

1. Realizar um levantamento bibliográfico sobre o tema que norteia a pesquisa.
2. Compreender e analisar o conceito de paisagem na perspectiva fenomenológica, no intuito de promover articulação com o ensino de geografia a partir de atividades desenvolvidas com alunos do sexto ano do ensino fundamental.

3. Desenvolver práticas pedagógicas, a partir de sequência didáticas, considerando alguns aspectos como, de socialização e individualização dos sujeitos do estudo.
4. Elaborar mapas mentais no contexto do ensino da geografia a partir da abordagem fenomenológica, tendo a paisagem local da Escola como objeto de estudo.
5. Compreender a importância da cartografia escolar e dos mapas mentais como instrumentos mobilizadores do conhecimento geográfico, numa perspectiva da abordagem fenomenológica.
6. Contribuir para a ampliação do banco de dados com os mapas mentais elaborados, os quais serão disponibilizados em um website, organizado pela professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, no intuito de divulgar e dar visibilidade a cartografia escolar e aos mapas mentais, por meio das pesquisas.

Sobressalta-se que esta proposta busca aprofundar as discussões acerca da cartografia escolar numa perspectiva fenomenológica. Assim, entende-se que a elaboração de mapas mentais para análise da paisagem, deve ter como referência, por exemplo, os professores de ensino básico ao se prontificarem fazer o uso da linguagem cartográfica enquanto dispositivo social – essa que pode ressignificar múltiplos saberes a partir de cada contexto escolar –, tendo em vista que muito provavelmente conseguirão obter resultados substanciais e até transformadores em sala de aula.

Nesse sentido, a proposta dessa dissertação foi estruturada e configurada em cinco capítulos apresentados a seguir:

O primeiro capítulo, já apresentado, *introdutório* caracteriza a temática abordada e trajetória pessoal que define o viés de objetivos desta pesquisa.

O segundo capítulo, desenvolve a *metodologia da pesquisa* onde consta o método de análise, a contextualização do campo de estudo ao qual compreendem neste item a caracterização do recorte da análise da paisagem e os sujeitos da pesquisa e, por fim, os procedimentos metodológicos.

O terceiro capítulo, versa sobre o enfoque nas *Perspectivas da Fenomenologia na geografia humanista e cultural*, pois está embasado no ponto de vista de Edmund Husserl e Maurice Merleau-Ponty, o caráter interpretativo e,

também, construção social do mundo simbólico, ambas são as subjetividades ao olhar o fenômeno no espaço que está na essência os valores e atitudes da experiência do homem a partir da sua vivência pelos processos de percepção como fenômeno de comunicação.

Destaca-se nesse percurso, o estudo cultural que valoriza os espaços enquanto signos, representação e comunicação, que se baseiam principalmente nesse contexto de os espaços vividos, sendo este embasamento teórico a cargo dos estudos de mais humanistas como Yi-Fu Tuan e Werther Holzer. Já no que diz respeito ao denominador cultural, Paul Charles Christophe Claval, Roberto Lobato Corrêa ficam a cargo de suas elaborações teóricas.

No subitem 3.1 é destacado o recorte do espaço desta pesquisa, que se encontra na categoria de análise da *Paisagem na Geografia Humanista e Cultural*, assim abordam-se as visões singulares sobre a paisagem fenomenológica como ela é percebida, entendida e significada. Para discutir esta ideia nos estudos dos geógrafos brasileiros Werther Holzer e Roberto Lobato Corrêa, centrado no enfoque dos autores, respectivamente Augustin Berque e Denis Cosgrove.

O quarto capítulo versa sobre *A Cartografia Escolar e os mapas mentais no ensino de Geografia: considerações* orientada para uma educação geográfica. Em conformidade com Callai (2005) é usada para quando os alunos realizam a leitura da paisagem, desvendando a história e resultados do que ocorre e podem vir a acontecer naquele local. Assim, a educação geográfica na contemporaneidade é discutida no entendimento cujas perspectivas das autoras da área de ensino de geografia são Helena Copetti Callai, Lana de Souza Cavalcanti e Sonia Maria Vanzella Castellar.

A Cartografia escolar na perspectiva de cartografia humanista no processo de ensino aprendizagem em geografia, apresentando como um instrumento metodológico ressignificante, tem com os mapas mentais fontes mais expressas de percepções humanas no espaço. Para explorar de maneira sólida esse aspecto tão rico em sua construção, apresenta-se um diálogo com os autores Salete Kozel, Jorn Seemann, Gisele Girardi e Amélia Regina Batista Nogueira, dando suporte aos fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa.

O quinto capítulo de título a *análise da paisagem escolar a partir dos mapas mentais*, aborda o processo e desenvolvimento da análise da paisagem na perspectiva fenomenológica através de representações cartográficas, no caso os mapas mentais, atribuídas aos alunos do 6º ano ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, percorrendo em seguida como ocorreu a análise e a interpretação dos mapas mentais desenvolvidos por esses sujeitos estudados. Para as categorias de análise dos mapas mentais, a abordagem utilizada nesse ponto da pesquisa tem como inspiração a proposta teórica e fundamentada de Kozel (2007).

Por fim, as *considerações finais* retomam alguns pontos centrais das discussões sobre a tríade fenomenologia – paisagem humanista cultural – cartografia escolar, e os objetivos do trabalho, sinalizando determinados raciocínios viáveis sobre a abordagem fenomenológica e sua relação com os mapas mentais no processo de ensino aprendizagem em geografia.

2. A PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA NA GEOGRAFIA HUMANISTA E CULTURAL

O pensamento fenomenológico tem uma história relativamente bem definida; surge no início do século XX (com alguns indícios no século XIX) (CLARO e PEREIRA, 2015, p. 25). Os estudos fenomenológicos evoluíram com diversas contribuições para a ciência filosófica da época; assinala Bertin (2013, p.106) que “a fenomenologia tem o seu significado contemporâneo atribuído à filosofia do alemão Edmund Husserl (1859-1938)”, considerado o criador da fenomenologia moderna a partir da conceituação do termo por ele estabelecido. O tom modernista do termo nasce com a “crise do positivismo”, que nada mais era do que a crença do saber absoluto, no ponto de vista da fenomenologia.

A fenomenologia de Husserl surge como uma reação original a de dominação intelectual no campo da ciência, do naturalismo empírico, do pragmatismo, do objetivismo cientificista do positivismo, da ciência mecanicista, sendo excessivamente quantitativa. Acrescenta Claro e Pereira (2015, p. 99) que este movimento filosófico da fenomenologia era baseado na “subjetividade sob a perspectiva husserliana, a qual ganha um sentido diferente do que a razão cartesiana preconizava”. Este panorama oportuniza a volta às humanidades para ciência, instaurando uma nova relação entre sujeito e objeto, ou melhor, o indivíduo e o mundo, principalmente para caracterizar o fenômeno e sua essência.

A definição de Husserl (2002, p.11) preconiza a fenomenologia como sendo a ciência que estuda o fenômeno, aqui atribuindo o seu valor conceitual ao de fenômenos físicos, “...no sentido originário e mais amplo, entende-se tudo o que aparece, que se manifesta ou se revela”. Com isso, o fenômeno a que Husserl se refere é a capacidade de ter consciência, ou seja, um método de conhecimento que será o estudo dos fenômenos puros, como os mesmos se mostram. Sendo assim, Husserl (2002, p.13) sugere a “volta às coisas mesmas”, interessando-se pelo puro fenômeno tal como se torna presente e se mostra à consciência”.

A fenomenologia husserliana pretende estudar, pois, não puramente o ser, nem puramente a representação ou aparência do ser, mas o ser tal como se apresenta no próprio fenômeno. E fenômeno é tudo aquilo de que podemos ter consciência, de qualquer modo que seja. Fenomenologia, no sentido husserliano, será, pois o estudo dos fenômenos puros, ou seja, uma fenomenologia pura. (HUSSERL, 2002, p. 12)

Contudo, algumas indagações surgem para o alemão a respeito do que significa consciência que logo são descritas e explanas por ele: “a) consciência como conjunto de todas as vivências, ou seja, a consciência como unidade; b) a consciência como percepção interna das vivências psíquicas, ou seja, o ser consciente; c) a consciência como vivência intencional” (HUSSERL, 2002, p. 21).

A consciência é um movimento deliberado por atos como percepção, imaginação, vivência, significações entre outros. Atos que se inserem na teoria da intersubjetividade de Husserl, baseando-se no sentimento como forma de expressão, utilizando-se dos elementos semióticos, isto é, que está na sua essência o signo (tudo que faz o indivíduo lembrar-se de algo). Esses atos são justamente as essências ou significações dos objetos pretendidos pelos atos intencionais da consciência.

Com a idéia da semiótica abstrativa do corpo, de uma hermenêutica cotidiana prática, Husserl busca uma compreensão intersubjetiva de sentido. Não olha o mundo que o cerca de fora, de maneira objetiva, mas quer compreendê-lo exclusivamente na perspectiva do sujeito. Considera a contemplação objetiva como um obstáculo, porque, em última análise, conduziria ao positivismo, como expôs em sua obra *A crise da ciência européia e a fenomenologia transcendental*. (ZILLES, 2007, p.220)

A teoria da intersubjetividade é tanto semiótica como também junções de sentidos nas diferenciações reveladas e valores às significações. Conceitualmente, a semiótica é uma lente que mostra a significação do fenômeno no mundo visto por Husserl, ou seja, é o estudo da fenomenologia da relação entre o sujeito e o objeto. Em vista disso, as essências ou significações “não existem apenas no interior do mundo perceptivo. Recordações e desejos também têm a sua essência, apresentando-se de modo típico à consciência” (HUSSERL, 2002, p.14).

A intersubjetividade fenomenológica de Husserl se dá partir da linguagem com a finalidade comunicativa, como o desenvolvimento da significação das individuações entre perspectivas relacionais e topológicas a partir da essência. Por essência pode-se compreender a partir das individualidades que os fenômenos se revelam; Husserl (2002, p. 14) aponta para quando “ouvimos sons, neles reconhecemos algo de comum, uma essência comum”.

O criador deste método ainda expõe que a “fenomenologia pretende ser ciência das essências e não dos fatos. É ciência de experiência, que descreve os universais que a consciência intui quando se lhe apresentam os fenômenos” (HUSSERL, 2002, p.14). Os autores Claro e Pereira (2015) ainda completam o pensamento anterior, atentando para o fato de que a fenomenologia é o caminho, um método que tem por finalidade a constituição da ciência da essência do conhecimento.

Concomitantemente ao raciocínio de Husserl, Bertin (2013, p.108) analisa que “a fenomenologia busca estudar as essências”, em outras palavras, seria identificar a essência das coisas através de reduções fenomenológicas do movimento que se faz ao trazer algo à superfície pelo plano natural e não o conhecimento do plano lógico; em suma, considerando a percepção e a consciência. Como também compreendem Claro e Pereira (2015, p. 104) a “redução fenomenológica enquanto possibilidade de acesso ao retorno da consciência”.

Nesse ponto de vista, para o ensinamento de Husserl a partir do conceito de intencionalidade, Almeida (2011, p. 47) salienta que: “princípio da intencionalidade é que a consciência é sempre consciência de alguma coisa”. Claro e Pereira (2015, p.102) sustentam a mesma linha de raciocínio de Husserl, por serem defensores da ideia de que o “pensar” (a consciência) não é pura. Portanto, encontram-se de acordo com as elucubrações de pensamento husserliana quando tomam para si a ideia de que a consciência, de fato, é intencional.

Logo, a fenomenologia é um método no qual a intencionalidade da consciência leva em dominância a percepção das experiências vividas. Sendo assim, o que importa é o que o sujeito pensa sobre o objeto, brecha permitida do humanismo para a ciência filosófica. Como também, em outras palavras, a

intencionalidade para Husserl é uma relação entre o fenômeno e a vivência. (ALMEIDA, 2011, p.53).

Do mesmo modo, Claro e Pereira (2015) enfatizam a necessidade de abrir-se às manifestações do fenômeno (do mundo vivido, enfim, do objeto ou sujeito de estudo). Também ressaltam a importância de se atentar para a presença da intencionalidade no pensamento de Husserl. Dito isso, a intencionalidade chega-se, segundo Claro e Almeida (2015, p. 104), à redução fenomenológica, assumindo valores e sentidos originais sem conceitos pré-concebidos.

Portanto, pode-se observar que o método fenomenológico “não se preocupa em ser exato, mas antes se ocupa dos fenômenos vividos da consciência a partir de um conceito que é fundamental nesta tentativa de relançar a temática da percepção – a consciência intencional” (ALMEIDA, 2011, p. 47). Considerando este movimento filosófico encaminhado para o mundo interior, o transcendental, aqui, no entanto, compreendido como o que é irreal, num momento inicial. Contudo, em dado momento, permitiu-se compreender o que seria transcendental, assim como para os autores Claro e Pereira (2015, p.100): “Fenomenologia Transcendental é a ciência da essência do conhecimento”.

Levando em consideração todas as elucubrações a despeito dessa corrente filosófica a fim de depreender este modo de pensar, conclui-se que não logra para uma verdade absoluta sobre o que objeto se revela para o sujeito, mas para a “fenomenologia o ponto de partida é sempre a consciência individual, e o objeto de investigação é a vivência individual” (CADENA, 2015, p. 58), em outras palavras, é subjetividade a partir da relação do indivíduo com mundo, com sua visão de percepção e com experiências da simultaneidade.

Tornando claro que nesta ótica a fenomenologia é um modo subjetivo ‘singular’ do saber, no entanto ainda leva em conta um vínculo (o modo objetivo) – o qual seria baseado na busca pela generalização acerca da experiência humana –, ‘a essência’ insere-se na questão da intersubjetividade de Husserl (ou fenomenológico). Logo, nas contribuições da influência do pensamento de Husserl, este apresenta o contexto principalmente centrado na subjetividade individual a partir de diferentes percepções de mundo vivido do homem com sua relação no espaço.

Dando continuidade ao raciocínio de Husserl no que diz respeito aos estudos das essências, surge o filósofo Francês Maurice Merleau Ponty (1999), estabelecendo a noção de que as essências são “essências da percepção, a essência da consciência”; como também admite em seu método de análise da essência na existência, conhecida por ‘fenomenologia existencialista’.

Neste momento, Almeida situa-se (2011, p.48) e disserta sobre a reflexão do Francês, quando compreende que a “filosofia transcendental, a fenomenologia coloca o mundo vivido a priori das reflexões e justifica, por isso, o esforço em compreender o homem e o seu mundo a partir da facticidade”.

Todo universo da ciência é constituído sobre o mundo vivido, e se queremos pensar a própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido e seu alcance, precisamos primeiramente despertar essa experiência do mundo da qual é a expressão segunda”. (MERLEAU-PONTY, 1999, p.19)

Diante deste movimento, Ponty vai ao encontro do método de Husserl de “voltar às coisas mesmo”, julgando ser uma psicologia da descrição, de maneira que na concepção das essências das coisas voltadas para mundo vivido e experienciado que apresenta o corpo como percebe dor e receptor do mundo. De modo que Merleau Ponty (1999, p. 03) afirma que “tudo aquilo que sei do mundo, mesmo que por ciência, eu sei a partir de uma visão minha ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência não poderiam dizer nada”; Bertin (2013, p. 106) traz a contribuição dizendo que, para o francês Maurice Merleau-Ponty, além de expandir as teorias de Husserl, propõe uma filosofia “fenomenológica da percepção”. Melhor dizendo, a percepção é uma forma organizada e estruturada que captamos através dos nossos sentidos (visão, audição, paladar, olfato e tato), sem receber estímulos do nosso cérebro e esta percepção está sujeita de forma dualista.

Observa-se na contribuição de Merleau Ponty, a fenomenologia da percepção com o seu caráter substancial, o qual traz pontos chave sobre a percepção, ou seja, uma relação do nosso corpo com o objeto, do mundo vivido e o mesmo são experiências contidas de significação, história de vida de cada sujeito de acordo com a sua vivência social e afetiva, de desejos e paixões, isto é, de suas subjetivações.

Pode-se salientar que a função da fenomenologia de Merleau Ponty é a de revelar o mundo vivido. Em outras palavras, 'o palco da vida' pode se entender por as essências antecedentemente ao processo de significação, pois o mundo que é percebido e que se dá pela consciência intencional deve vir antes da ciência, como explana Merleau Ponty (1999, p. 06): "a ciência não tem e não terá jamais o mesmo sentido de ser que o mundo percebido, pela simples razão de que ela é ou sua determinação ou explicação".

Para compreender o mundo vivido, deve-se partir da ideia de que a vivência e a existência se dão pelo inacabamento, pois com este método fenomenológico trocam-se as lentes para enxergar o mundo, uma vez que o homem deve ver o mundo sem os rótulos pré-estabelecidos e consolidados pela ciência a priori, e também conduzir as essências das experiências. De acordo com Merleau-Ponty (1999, p. 13) "[...] buscar a essência do mundo, não é buscar o que ele é em ideia, uma vez que o reduzimos a tema de discurso, é buscar o que ele é de fato para nós antes de qualquer tematização".

Por conseguinte, a contribuição da fenomenologia que Maurice Merleau Ponty trouxe para o pensamento geográfico foi o do mundo interior, o corpo, o exterior e o dos objetos. Com isso, mostrou que o ser humano vê o mundo e os fenômenos conforme as suas especificidades humanas e que variam no tempo e espaço, como a sua cultura, religião, educação, sentimentos e meio ambiente. Além disso, Ponty também considerou a importância de que essa concepção da área do conhecimento presencia-se na corrente da geografia humanista, o quão perceber o indivíduo a partir dessas noções contribui para o seu entendimento filosófico, estendendo-se para além dos campos materiais.

Sendo assim, a fenomenologia e suas análises através do conceito de lugar-mundo-vivido, de intencionalidade e de intersubjetividade são necessários para a construção das noções de espaço e lugar. Como afirma Almeida (2011), mencionando que este pensamento abriu novas possibilidades para o pensamento geográfico acerca da compreensão da sociedade atual, no sentido de encontrar respostas para a construção de valores.

Entretanto, o objetivo neste trabalho não é o de uma discussão da fenomenologia enquanto aspecto filosófico, pois este debate encontra-se principalmente nas obras de Husserl, Merleau Ponty e outros, mas, sim, tem como enfoque conhecer o olhar no fenômeno significativo da percepção,

representação, espaço, ser humano, escola e paisagem. Para isto, apresenta-se este estudo sistemático nas obras de Merleau-Ponty e Husserl, no viés do trabalho dos geógrafos humanista e cultural que trouxeram a geografia numa interpretação fenomenológica.

Esta contextualização traz aproximações com a geografia, mais precisamente a geografia fenomenológica a partir das obras do geógrafo Yi-Fu Tuan, mas para isso faremos uma análise sobre a evolução histórica da geografia humanista e cultural.

De modo que é preciso compreender que o alicerce desse movimento, a “geografia humanista começou a ser gestada, como disciplina, nos Estados Unidos ao final da Segunda Guerra Mundial” (HOLZER, 1993, p.109). Segundo Holzer (1993, p.110) clássicos da geografia cultural tradicional, como Carl Sauer e Vidal de La Blache, colaboraram consideravelmente para o que é designado de geografia humanista.

Na década de 1960, o surgimento da geografia comportamental deu-se nos Estados Unidos, com David Lowenthal. Este, propôs uma geografia a partir das reflexões de John Wright da “imaginação geográfica” denominada “geosofia”, como analisa Holzer (1996): “vista à base de um projeto de ciência que abarcasse os vários modos de observação, o consciente e o inconsciente, o objetivo e o subjetivo, o fortuito e o deliberado, o literal e o esquemático”.

Ao longo do tempo, evolui-se o pensamento humanista e em 1970 foi abordado, por Edward Relph, pontos de vista subjetivos na análise do espaço, na geografia humanista. Segundo Bertin (2013, p.107), “foi Edward Relph o primeiro geógrafo, cujo interesse pela fenomenologia de Husserl assinala o intuito de buscar um suporte filosófico para uma possível aproximação Humanista com a ciência geográfica”. Holzer afirma que (1993, p.122) Edward Relph explorou em seu artigo “as possibilidades da fenomenologia como aporte filosófico capaz de unir os geógrafos culturalistas interessados na percepção ambiental”. Holzer (1993, p.122) ainda completa que para Relph a fenomenologia era pertinente para “descrever o mundo cotidiano da experiência imediata do homem, mas inadequado para a análise ou explicação do mundo objetivo através do desenvolvimento de teorias”.

Neste contexto, Bertin (2013) deixa claro que: “pode-se afirmar então que o método fenomenológico aplica-se a várias interfaces natureza x sociedade,

buscando explicar como se opera a consciência das coisas”. Já Almeida (2011), escreve que a fenomenologia proporciona sua consciência e suas relações com o espaço e o lugar, como contribuição às pesquisas sobre o homem.

Assim, este movimento humanista foi propagado pelos autores Edward Relph e também Yi-Fu Tuan e Ane Buttimer, a partir de um novo pensamento geográfico. Esse novo viés foi inspirado pelos estudos da filosofia fenomenológica, e tem para Marandola (2005) o geógrafo chinês Yi-Fu Tuan como “inaugurador” no encontro da Associação dos Geógrafos Americanos 1976, como marco os seus livros “Topofilia” e, posteriormente, “Espaço e Lugar na perspectiva da experiência vivida”, alicerçado na fenomenologia de Husserl e de Merleau Ponty e na psicologia. E ainda,

(...) Tuan (1961), baseando-se na obra poética de Bachelard (“La Terre et les Rêveries de la Volonté”, “La Poétique de L’Espace” e “L’Eau et les Rêves”), propõe uma geografia dedicada ao estudo do amor do homem pela natureza, denominado por ele de topofilia. A geografia se dedicaria ao estudo das vivências, que se expandem do lar para paisagens mais amplas, da paisagem humanizada para os cenários mais selvagens. (HOLZER, 1996, p.138)

Imediatamente, surge à geografia novos pensamentos com Tuan e Lowenthal, porém, o enfoque de Tuan é humanista e o de Lowenthal comportamentalista. Holzer (1996) considera que o estudo de David Lowenthal era dividido em três vertentes: a primeira considerava a natureza do ambiente; já a segunda, o pensamento e o sentimento sobre o ambiente e, a última, como os comportamentos alteram o ambiente. Também traz à tona a importância do autor Yi-Fu Tuan conceitualmente defendido, no que diz respeito, principalmente pelo viés das “...marcas que o homem imprime na natureza como agente”, a vertente humanista segundo (HOLZER, 1996, p.139).

A fenomenologia existencialista é de grande importância, de acordo com Holzer (2003, p. 114), no que pode-se compreender em Eric Dardel, por exemplo, “a geografia se refere à inserção do homem-no-mundo”, já que para o autor a existência do homem na Terra é definida como “geografia vivida em ato”. A saber, este estudo foi iniciado em Dardel e percorreu através de Edward Relph que reconhecia na fenomenologia “a descrição das essências” a “intersubjetividade” e a “intencionalidade” (HOLZER, 2003, p.115).

O método fenomenológico seria utilizado para se fazer uma descrição rigorosa do mundo vivido da experiência humana e, com isso, através da intencionalidade, reconhecer as “essências” da estrutura perceptiva. Relph previa pelo menos duas consequências imediatas do uso da fenomenologia na geografia: uma visão holística e unificadora da relação homem-natureza e uma crítica ao cientificismo e ao positivismo. (HOLZER, 1996, p. 140)

Ane Buttimer buscou seu aporte contextual em Relph, porém, acrescentou a orientação da fenomenologia existencialista que Holzer (1998, p. 16), considera um conhecimento e pensamento que “valorizava as condutas de vida, colocando a questão da ambivalência entre o ser e existência”, como também, foca na geografia pessoal na qual trabalha os conceitos de intersubjetividade e intencionalidade.

De acordo com Paula (2014), no Brasil a geografia humanista apareceu nas décadas de 1970 e 1980, a partir das pesquisas sobre percepção ambiental desenvolvidas pela geógrafa brasileira Livia de Oliveira da Universidade Estadual Paulista (UNESP), de Rio Claro (SP). A referida geógrafa também traduziu os livros de Yi-Fu Tuan e, a partir daí, surgiram e ampliaram-se os espaços e diálogos de discussões do humanismo no Brasil.

Ao retomar brevemente essa linha temporal na história da geografia como ciência, tem-se o entendimento de que a geografia humanista de Yi-Fu Tuan se apresenta como um método de análise geográfico que valoriza os significados da consciência humana nas paisagens culturais, a partir de percepções e representações. Ademais, o humanismo na geografia é poder interpretar e compreender a existência humana conforme a sua vivência e experiência com determinada paisagem. Com isso, pretendeu-se obter um entendimento do espaço pelo meio das relações pessoais, levando em consideração seus sentimentos e comportamentos com o meio ambiente.

Deste modo, pode-se filtrar a importância do autor Yi-Fu Tuan com suas pesquisas, principalmente com a sua obra “Espaço e Lugar”, cuja obra apresenta a perspectiva experiencial, o viés da análise do subjetivismo para a geografia humanista. Esta ressalta, pois, a importância de as pessoas depreenderem o espaço e lugar dos diversos modos de vivenciar, ou seja, perceber através dos órgãos de sentidos (o olfato, paladar e tato) e a percepção (visão) para conceberem o espaço e o lugar a partir da capacidade para a criação de símbolos.

A subjetividade está na pauta do humanismo, como traz o enfoque fenomenológico. Este resgata o mundo vivido como escala e categoria de análise, permitindo a compreensão mais orgânica da relação homem - meio, através do conceito de lugar e o estudo da memória, dos símbolos e da identidade. Estes tornaram esta relação mais viva e humana. (MARANDOLA, 2005, p. 409)

Segundo Yi-Fu Tuan, destaca-se que as produções sociais e culturais mostram a sensação de espaço e lugar a partir de diferentes experiências, a saber, dos lugares que o homem vive são compostos de vários significados. Compreende-se a fenomenologia na análise do espaço pela percepção do mundo vivido como uma experiência e essência de significação, história única de cada sujeito de acordo com a sua vivência social e de afetividade, desejos e paixões: isto é, subjetivação.

Denota que para Yi-Fu Tuan, o espaço e lugar é o que de fato caracteriza o entendimento humanista dos sentimentos e experiências, isto significa, da disposição do corpo, valores e sentidos espaciais, o que ele denomina (espaço mítico), das relações intersubjetivas à semiótica.

Por isso, nesta investigação dá-se o enfoque fenomenológico existencialista de Yi-Fu Tuan na sua geografia humanista, no que concerne as noções do estudo geográfico, considerando que todos os alunos do sexto ano do ensino fundamental da escola (sujeitos analisados nesta pesquisa) produzem e possuem uma geografia a partir de sua experiência no mundo. E como a percepção da paisagem, significação, emoção, religião e pensamento simbólico são representações sociais e se apresentam nos mapas mentais, investigando captar a cultura que se manifesta na organização do espaço.

Em síntese, a base filosófica da geografia humanista para Bertin (2013) foi apropriada desses “postulados da fenomenologia, do existencialismo, com pinceladas idealistas e da hermenêutica (interpretativa), que interessavam mais diretamente à Geografia”. Para o pensamento da geografia humanista, utiliza-se do conceito de Husserl sobre a intersubjetividade, “da ideia de “herança sócio-cultural” e do “papel de cada um no mundo vivido” (ALMEIDA, 2011, p. 54).

Em decorrência disso, a geografia humana envolve-se numa esfera cultural e encontra-se organizada de acordo com essa abordagem, assimiladas, portanto, por meio de palavras e imagens. Em Claval (2003): “as relações entre

os seres humanos e a natureza, ou as relações que os seres humanos tecem entre eles nunca são diretas. Elas sempre se apoiam em uma mediação cultural”.

A abordagem da geografia cultural iniciada no século XX tem como destaque, segundo Claval (2011), os autores os “Eduard Hahn (1996a; 1996b) na Alemanha, Pierre Deffontaines (1932) na França, Carl Sauer (1963) nos Estados Unidos”. Os estudos desses autores davam-se nos elementos simbólicos da paisagem, porém, não examinaram as representações e o mental dos humanos. Esta abordagem cultural se desenvolveu de fato a partir dos anos 1970, com os estudos da fenomenologia que tinham um novo método de enfoque geográfico na visão do entendimento da percepção de Kevin Lynch, com seu livro “A Imagem da cidade”, de forma que o autor ressalta sobre o estudo da percepção visual da cidade e representações espaciais como legibilidade, sendo as representações cartográficas através das percepções individuais ou coletivas, isto é, um estudo basicamente com enfoque nos interesses sociais.

Como demonstra Claval (2011), nos anos oitenta a geografia cultural “focalizou a experiência espacial: experiência do lugar nas pesquisas sobre o espaço vivido, experiência da natureza, experiência da multiplicidade dos espaços imaginados pelos homens”.

A perspectiva da geografia cultural no Brasil se expõe, segundo Corrêa (2009) a “partir de 1993, com a criação do NEPEC (Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Espaço e Cultura) do Departamento de Geografia da UERJ”, pelos geógrafos Zeny Rosendahl e Roberto Lobato Corrêa. Corrêa (2011) conceitua a geografia cultural sendo “um modo de olhar a realidade, uma interpretação daquilo que os outros grupos pensam e praticam a geografia cultural não é definida por um objeto específico”.

A institucionalização da abordagem cultural em Geografia no Brasil vai prosseguir nos anos 2000 com a criação do NEER, Núcleo de Estudos em Espaço e Representações. A iniciativa é tomada desta vez por “universidades periféricas”, de Salvador, Porto Alegre, Curitiba e Porto Velho. O sucesso da abordagem cultural vai se afirmar no decurso dos anos 2000. (CLAVAl, 2012, p.15)

Atualmente, a geografia cultural tem a denominação de geografia sócio cultural, uma vez que abarcou de fato o viés da concepção da geografia humanista de Yi-Fu Tuan, tangível à compreensão humana nas percepções e

representações. Com isso, a geografia cultural está alicerçada no conhecimento do mundo que se dá por representações a partir de percepções que o homem tem sobre o meio ambiente. Como também, de forma que os aspectos culturais são obtidos e construídos a partir do ensino e aprendizagem (transmissões) e que podem ser inventadas no conhecimento de mundo (manifestadas por palavras e gestos, utilização da escrita e mídias).

A cultura aparece como um conjunto de gestos, práticas, comportamentos, técnicas, know-how, conhecimentos, regras, normas e valores herdados dos pais e da vizinhança, e adaptados através da experiência a realidades sempre mutáveis. A cultura é herança e experiência. (CLAVAL, 2003, p. 163)

Desta forma, Claval (2011) diz que a cultura está no indivíduo que a recebe e a modifica através de uma construção atrelada ao processo de transmissão das atitudes, linguagem, conhecimento, práticas e crenças ou, como Corrêa (2009) elucida, limitada aos significados construídos a respeito das diferentes esferas da vida. Sendo que esta construção do cultural através dos indivíduos é um processo social que advém de uma produção do indivíduo enquanto um ser social na sua formação de identidade individual e coletiva.

Sendo assim, as produções sociais pela cultura são uma consciência do indivíduo de pertencimento a um local, religiosidade, atitudes e saber, ou seja, uma comunidade que se interliga por mesmos pensamentos e parecenças. O discernimento da organização do espaço pela cultura é a forma com que os homens criam, por percepções, a partir de aspectos simbólicos (língua, gestos, costumes, rituais, artes e a concepção da paisagem) para uso e apropriação do espaço a partir de experiências. Tais experiências impregnadas de crenças e valores são visões de outros mundos possíveis do que foi dado e materializado como certo, abrindo o leque para as manifestações sociais.

Na experiência do espaço que cada um faz, o horizonte tem um papel importante. O que existe além da linha que fecha a vista? Cada um imagine outros ambientes, outras paisagens, outras formas de povoamento e de organização do espaço. A capacidade de imaginar outros lugares, outros espaços faz parte das capacidades mentais de cada um. (CLAVAL, 2011, p. 19)

Logo, pode-se inferir que este viés cultural na geografia está fundamentado nos significados que ao longo do tempo os espaços sociais constroem “áreas, como ruas, um vale ou mesmo um prédio, como estudo de um bairro, uma cidade, uma região ou mesmo um país” (CORRÊA, 2009, p.6). De certo, cada indivíduo vê o mundo de acordo com a suas lentes e, essas, diferentes de outros; uma vez que cada um vive em um determinado lugar com suas aspirações, sentimentos, afetividades e percepções distintas e bem definidas.

Portanto, pode-se observar ao longo do texto que ocorreram mudanças no pensar da geografia cultural que, consoante a Claval (2011), o foco era nos princípios materiais e técnicas da cultura e, agora, no entanto, o foco é mais sobre os princípios simbólicos e sensíveis. Este caminho sem dúvida é um avanço, na perspectiva de Claval (2011), pois é “o corpo como base da experiência humana e dos sentidos, do olhar, do ouvir, do cheirar, do tocar ou sobre a paisagem”. O que Claval (2008) vai referir “a geografia das cores, dos sons, do movimento”, ou seja, pessoas de diferentes faixas etárias, gênero, raça, cabelo, vestimentas, comidas e línguas.

Em síntese, a visão fenomenológica na geografia humanista e cultural abandona a escolha de “descrição do mundo físico e humano, para descrever o mundo vivido, onde o físico/humano são elementos percebidos e interpretados pelos diversos sujeitos que os experienciam” (NOGUEIRA, 2005, p.10246).

Portanto, as inter-relações existentes que a fenomenologia (de Husserl e Merleau Ponty) proporcionou à ciência de geografia tornam-se viáveis de trabalhar e discutir a conexão da paisagem, por meio perceptivo e experiencial do âmbito da geografia humanista e cultural, assim que a mesma é a geografia das singularidades das representações de relações sociais, capaz de mostrar as produções de identidades culturais.

Deste modo, esta pesquisa se embasou na perspectiva da geografia humanista (Tuan e Holzer) e cultural, (Claval, Corrêa e Rosendhal), pois se propõe a analisar os aspectos da relação do homem com o ambiente, no caso a análise da paisagem escolar, e também as formas de percepções para relacionar e amarrar as ideias da conjuntura do uso dos mapas mentais como estratégias metodológicas a serem aplicadas em sala de aula.

No prosseguimento, conduzir-se-á a narrativa deste trabalho a um enfoque na análise da paisagem na Geografia humanista e cultural, ou seja, uma paisagem simbólica, a qual desenvolve um ponto de vista carregado de valores e significados. Nesse sentido, a análise da paisagem por processos perceptivos que versam das relações de vivências humanas e culturais sobre elos e sentimentos com o lugar, são, senão, expressos através de representações sociais.

2.1A Paisagem na Geografia Humanista e Cultural

A concepção de paisagem na ciência tradicional era basicamente a leitura das pinturas de paisagens. Sendo que o conceito de paisagem, segundo Holzer (1998, p. 51), surgiu no Ocidente (no período do Renascimento) e estava “ligado a um novo sistema de representação do espaço”. Propagou-se com a inserção das técnicas das artes, e “se desprende de figuras humanas como tema central, passando à pintura de paisagens” (PADUA, 2013, p.74).

No século XX, a partir do conceito de paisagem cultural, o geógrafo Carl Sauer, padroniza “a linguagem da ciência geográfica enquanto corologia. Ele seria um conceito sintético, que caracteriza uma associação geográfica de fatos” (HOLZER, 1998, p. 53). A palavra paisagem teve seu surgimento do vocábulo alemão “Landschaft”, atribuída aos lugares do cotidiano como campos ou fazendas. Conforme completa Holzer (1998, p. 54) ainda sobre o termo, na tradução para o inglês “o de formatar a terra (land shape), implicando numa associação de formas físicas e culturais”.

De acordo com Corrêa e Rosendahl (1998, p. 09), atribuído ao contexto de Carl Sauer, a paisagem “é vista como um conjunto de formas naturais e culturais associadas em uma dada área é analisado morfologicamente, vendo-se a integração das formas entre si e o caráter orgânico ou quase orgânico delas”. Este raciocínio de Sauer evidencia o estudo da paisagem voltado para a materialidade objetiva das estruturas e formas do espaço.

A paisagem Saueriana, isto é, a paisagem cultural, era o resultado da ação da cultura, o agente modelador da paisagem natural. É nesse sentido que Sauer foi criticado por entender a cultura como entidade

abstrata, supraorgânica, sem agentes sociais concretos, sendo gerado um quadro harmonioso: a paisagem cultural. (CORREA, 2014, p. 41)

Segundo o geógrafo Yi-Fu Tuan, em acordo com a análise da paisagem, sua perspectiva humanista busca ultrapassar as ideias de formas visíveis partindo da simples descrição do espaço, a qual ganha classificação de expressão material e estética e passa a identificar os seus significado, valor, imaginação e sentimento com as paisagens.

Desta forma, torna-se notório compreender a significativa importância de se amparar e de se utilizar a perspectiva humanista nas abordagens analíticas da área, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento desta pesquisa. A aplicação desse segmento teórico possibilita em um novo olhar geográfico, em um outro caminho a interpretar os espaços, todavia, deixando de lado o pensamento positivista anterior, limitador.

Indo ao encontro do pensamento proposto pelo estudioso Maurice Merleau-Ponty, ao refletir a fenomenologia da percepção em relação aos estudos de percepção da paisagem, traz-se também o auxílio da semiótica para interpretar os fenômenos humanos no espaço, sobretudo, designados pela união subjetiva e experiencial na busca da essência.

Dentro deste contexto de mudanças, pode-se perceber que a partir da segunda metade do século XX começa a ocorrer significativas alterações no enfoque do objeto no que diz respeito ao estudo da percepção da paisagem que, segundo Oliveira (2000, p.17), “tem sido realizado no campo da percepção do meio ambiente”. Este novo momento da Geografia está atrelado ao modo de pensar da perspectiva experiencial humana de Yi-Fu Tuan, compreendendo que a paisagem pode vir a ser entendida a partir da percepção humana e seus valores intrínsecos; ou melhor, partindo de atitudes que contêm o sentido simbólico. Com a estabilização conceitual de domínios dos elementos naturais e culturais bem como percepção e atitudes, conquista-se destaque e significância nos estudos da geografia, assim assegura:

A geografia tem um termo que me parece muito rico e apropriado para o seu campo de estudo (em comparação ao termo meio ambiente). Esta palavra incorpora ao suporte físico os traços que o trabalho humano, que o homem como agente e, não como mero espectador, imprime aos sítios onde vive. Mais do que isso, ela denota o potencial

que um determinado suporte físico, a partir de suas características naturais, pode ter para o homem que se propõe a explorá-lo com as técnicas de que dispõe. Este é um dos conceitos essenciais da geografia: o conceito de “paisagem”. (HOLZER, 1997, p. 81)

Em vista disto, a paisagem é uma integração de diferentes ângulos. Para ela é atribuída as noções de natureza e cultura, ambiente e percepção, objetiva e subjetiva. A paisagem para Tuan (2013) abarca os sentidos e mentalidade, estes referem-se à capacidade da mente (imaginação) de agregar além dos dados percebidos e, àqueles, (os sentidos), “órgãos sensoriais e experiências que permitem aos seres humanos ter sentimentos intensos pelo espaço e pela qualidade espaciais são a cinestesia, visão e tato”. De forma que, a percepção e experientiação da paisagem nesta vertente, significam uma refinação dos sentidos e da imaginação em conformidade com os estudos de Tuan (2013, p.11), ele reitera que “a experiência é constituída de sentimento e pensamento”, o que leva a compreender que as percepções são experiências com o fenômeno, o qual se manifesta de variadas maneiras e situações, uma vez que estão atreladas às vivências no espaço de cada corpo no mundo.

Experiência é um termo que abrange as diferentes maneiras através das quais uma pessoa conhece e constrói a realidade. Esta maneira varia desde os sentidos mais diretos e passivos como o olfato, paladar, tato, audição até a percepção visual ativa e a maneira indireta de simbolização. (TUAN, 2013, p. 09)

A percepção da paisagem relaciona-se com a apreensão dos sentidos, tratando-se de uma expressão sociocultural criadora a partir das distintas lentes sobre o mundo, como ponderou Yi-FuTuan em suas contribuições para a Geografia na busca das essências. A essência da paisagem, retoma-se, está em um conjunto de formação de signos, os quais envolvem leituras subjetivas realizadas por pessoas que, por sua vez, são capazes de lhes atribuírem valores, crenças, sentimentos, imaginação, familiaridade e vida cotidiana.

No Brasil, os estudos da paisagem com uma abordagem da geografia humanista e com base na filosofia (o método fenomenológico propriamente dito), deve-se em decorrência da participação intensa e substancial da geógrafa Lívia de Oliveira (2000, p.19) quando analisa “espaço subjetivo, sentido e vivido, um espaço de cada ser humano, um espaço individualizado”. Este enfoque

consegue movimentar-se para o estudo das paisagens cotidianas da organização espacial de um lugar a partir de análises sociais.

Para tanto, “(...) a paisagem se define como um espaço percebido. Essa percepção se distingue das construções e símbolos elaborados a partir dela e exige método de análise” (OLIVEIRA, 2000, p.19). A paisagem percebida é, portanto, segundo Oliveira (2000) construída e simbólica, como também o são tudo o que se vê de um lugar, ou seja, depende de um ponto de vista, de uma unidade ou conjunto. Assim, enfatiza Oliveira (2000) no entendimento de paisagem perceptiva, o seguinte pensamento:

(...) as ligações do homem com a paisagem envolvem três grupos de variáveis: paisagem, pessoas e interação. O contexto de interação entre o homem e a paisagem depende de seu humor e de suas circunstâncias, da iluminação e hora do dia, de se a paisagem é vista de um veículo ou a pé, de escolhas deliberadas ou de visitas acidentais de campo. Os propósitos do observados contribuem significativamente na determinação de suas preferências por lugares. (OLIVEIRA, 2000, p. 19)

Portanto, ao conceber que paisagem não tem escala, consuma-se que elas e estabelece tanto desde o lar – para o qual atribuímos valor e afeição na relação e interação com os familiares – como também a cidade, o país, a região são constructos que interferem diretamente em sua concepção. Denomina-se então que a paisagem “é o espaço e lugar ao mesmo tempo, estabilidade, confinamento, vulnerabilidade, liberdade, estética, sobretudo imaginação” (PADUA, 2013, p. 77).

Neste momento, deve-se esclarecer que a visão humanista aqui abordada rompe com a perspectiva de Carl Sauer denominada “morfologia da paisagem” que para a geografia humanista cultural, a partir da década de 1980, desponta como possibilidades de enxergar a paisagem simbólica – que tanto julga-se complexa e fugaz por deter de aspectos objetivos – e a materialidade da cultura e da natureza, mas acima de tudo, concentra-se na paisagem percebida e imaginada, conectando-se aos sentidos da mente e dos sentimentos.

Com o rompimento do enfoque de Sauer, um novo nome surge no meio acadêmico: Denis Cosgrove, nascido em Liverpool na Inglaterra, iniciou na década de 70 com seus estudos, mas só conquista sucesso na década de 90,

quando ao trabalhar a paisagem simbólica desenvolveu um ponto de vista inflado de valores e significados, aponta Corrêa (2011).

Cosgrove, com sua pesquisa 'A geografia está em toda parte', avança o segmento teórico para se pensar tanto paisagens da cultura dominante, "aquelas que são utilizadas para a manutenção do poder/status/hegemonia de determinado(s) grupo(s), e, por relação, conclui que cada (sub)cultura possui paisagens correspondentes, mesmo que sejam paisagens da fantasia". (NAME, 2010, p. 177), como também, propõe-se a analisar noutro viés as 'paisagens alternativas' com ênfase no terceiro subtipo que são as 'as paisagens de grupos culturais marginais' desenvolvidas por grupos não dominantes, obtendo, portanto, a visibilidade possuidora de símbolos e significados.

Indo mais a fundo e em conformidade com Corrêa (2011), este assinala os aportes do geógrafo Cosgrove ao assunto paisagem com base em três vertentes: a primeira, tratando o conceito de paisagem; a segunda, formação social e paisagem e, por fim, a terceira vertente, iconografia da paisagem.

No que tange à primeira abordagem em consonância ao conceito de paisagem na geografia de Cosgrove, esta define-se como "um modo de ver" coligado com as relações sociais, artísticas e econômicas, em outras palavras, a paisagem é, em síntese, tanto histórica como construtora de mundo. As paisagens para Cosgrove, nada mais são, do que artefatos compreendidos de diferentes significados, pois variantes como a essência, experiência, vivência em cada comunidade social manifestam-se de maneiras diferentes e, assim, lê-se e interpreta-se a paisagem de acordo com determinadas crenças. Dito isto, o autor em questão traduz a vertente fenomenológica de analisar o fenômeno, feito este já exposto nos tópicos acima.

Por outro lado, a paisagem pode ser considerada como mapa, teatro, espetáculo e texto. Trata-se do emprego de figuras de palavras ou tropos como metáforas, metonímias e sinédoques oriundas das humanidades e não da biologia, como comunidade e metabolismo, ou da física, como gravitação. (CORRÊA, 2011, p. 13)

O pensamento de Cosgrove sobre a paisagem centraliza-se nos significados que conduzem para a diversidade e multiplicidades dos espaços, criando vários mundos de significados. Salienta Corrêa (2011, p. 13) que nesta

“criação a imaginação cumpre relevante papel, não sendo nem um produto dos sentidos, nem do intelecto, mas de uma relação entre ambos”.

O pesquisador inglês ainda destaca que a imaginação realiza uma função marcante na criação e interpretação da paisagem, e esta habilidade humana é infinita na produção do mundo significado. Constata-se que “um mesmo processo ou forma pode ter significados distintos, de acordo com distintos códigos culturais” (CORRÊA, 2011, p. 13):

Isto nos remete à tese da polivocalidade, isto é, as múltiplas construções de significados. A polivocalidade tem na imaginação uma de suas fontes e ela se faz presente ao se apresentar a mesma cena a um certo número de pessoas com interesses e visões de mundo diferentes (Meinig, 2002/1976). Sobre polivocalidade consulte-se, entre outros, Hall (1997) e Duncan e Sharp (1993). Com uma perspectiva distinta sobre a paisagem consulte-se Olwig (1996), que retoma a ideia de *Landschaft* enquanto território e comunidade. (CORRÊA, 2011, p. 13)

Já a segunda perspectiva está atribuída à formação social e paisagem de Cosgrove, compreendendo a paisagem, conforme Corrêa menciona (2011), “enquanto produto cultural, com os seus significados em torno das relações entre sociedade e natureza”, com o sentido de raciocinar, de acordo com a fenomenologia do modo singular, a organização do espaço de uma sociedade de acordo com o aspecto político, econômico e social.

A importância de Denis Cosgrove para a geografia é identificada de maneira substancial quando o autor inclui à concepção de paisagem como sendo produto social e cultural, isto é, “como o resultado da cultura – entidade supraorgânica – agindo ao longo do tempo sobre uma paisagem natural, conforme a interpretação saueriana” (CORRÊA, 2011, p.13). Portanto, a paisagem é uma reprodução do social que depende da criação de uma unidade única e de possibilidades múltiplas, cujo valor se mostra nas diferentes significações.

A terceira abordagem de Cosgrove é a “Iconografia”, a qual considera “as obras de arte e a paisagem, como textos codificados a serem decifrados por aqueles que conhecem a cultura do lugar onde a obra de arte foi produzida” (CORRÊA, 2011, p. 14).

Segundo Panofsky, há no processo de decifrar uma obra de arte três momentos. O primeiro, por ele denominado de pré-iconografia, consiste em reconhecer os elementos visuais que compõem a obra de arte, enquanto no segundo, a iconografia propriamente dita, as relações entre aqueles elementos são estabelecidas, obtendo-se uma primeira interpretação. O terceiro momento é aquele no qual, com base no conhecimento da cultura local por meio de métodos diversos, obtêm-se os significados intrínsecos à obra de arte. (CORRÊA, 2011, p. 14)

Cosgrove ainda transborda sua geografia cultural com um traço peculiar diante das sensibilidades no olhar às representações cartográficas e à paisagem cultural, diferente da concepção e precisão dos mapas tradicionais, posto que a cartografia cultural expõe a realidade do cotidiano e, assim, reflete sobre as imagens que no seu entendimento são:

(...) textos a serem decodificados e não formas que transmitem mensagens direta e imediatamente apreensíveis. Todavia, ao mesmo tempo, as imagens são construídas pelo geógrafo que, a partir de sua visão de mundo, para a qual a imaginação desempenha papel crucial, constrói representações sobre um dado aspecto da realidade. (CORRÊA, 2011, p. 16)

Destacando as devidas considerações ainda neste contexto, Cosgrove propõe uma desconstrução do mapa para pensar estas representações por um viés do que é imaginado, vivenciado, pensado, contemplado e, também, do que é material e imaterial. Conforme Corrêa (2001) expõe, isso seria uma elaboração de mapas e significado (culturais) e, assim, alargando as concepções no estudo da paisagem e no contexto da geografia cultural.

Por isto, a paisagem para Cosgrove é trabalhada na perspectiva como um processo permanentemente inacabado, assumindo uma característica de abstração de uma realidade. Para ele, a análise da paisagem é, se não, uma estratégia para buscar compreender as diferentes realidades do mundo e das sociedades de acordo com suas produções valorativas com o espaço. A análise da paisagem configura-se em uma ferramenta capaz de compreender determinada sociedade, cuja sua representação “são mundos que se complementam e interagem entre si, sendo que a paisagem os sintetiza: ideologia, representação e cultura assim se fundem e se confundem” (NAME, 2010, p.177).

O autor Holzer (2004) apresenta a importância de Augustin Berque – geógrafo francês, por ele chamado de geógrafo orientalista, em decorrência à base de sua formação científica ter sido construída a partir de uma geografia e línguas orientais – que percorre por um caminho da perspectiva da fenomenológica, sendo um dos importantes representantes geógrafos culturais e humanista. A análise de Berque gira em torno da relação homem/meio, elementos indispensáveis para a compreensão da paisagem e “procura valorizar na paisagem, aspectos do mundo vivido” (HOLZER, 2004, p. 56).

Berque pensa na paisagem como sendo, ao mesmo tempo, marca e matriz, de acordo com o narrado em seu artigo “Paisagem-Marca, Paisagem-Matriz: elementos da problemática para uma Geografia Cultural”. Em outras palavras, significa que a marca retrata uma civilização, todavia, também matriz pelo fato de ambas serem concepções, percepções culturais, por uma interpretação singular de uma consciência a partir da experiência. Berque acrescenta, segundo Paula (2015), que a paisagem é “devir histórico e cultural que nos leva a adensar as estruturas de significados e sentidos dos objetos, ou seja, como a intencionalidade humana se desenvolve”.

A paisagem marca de Berque pode ser referida que nem “um dado perceptível que, no entanto, ultrapassa o campo do percebido, seja devido a uma abstração seja devido às mudanças nas escalas espaciais e temporais”, demonstra Holzer (2004, p.57). Por isso, estas escalas temporais de Berque dizem respeito a diferentes níveis da relação homem/meio:

O nível cosmológico que trata da estruturação geral do universo e onde a ordem humana é submetida a uma ordem mais geral, o nível filogênico, onde estão em jogo os dados biológicos e etológicos, o nível das sinestésias inconscientes, que se refere ao inconsciente individual e coletivo, ao imaginário, à percepção da paisagem cotidiana; o nível da representação consciente, onde a consciência se remete parcialmente à questão do sentido do meio; o nível da interpretação racional, que se refere às mudanças de paradigma a partir da verificação experimental. (HOLZER, 2004, p. 57)

Já a outra denominação de paisagem matriz de Berque deve ser observada concomitantemente, porque compartilha dos esquemas culturais onde se relacionam espaço com natureza. O estudioso tem por finalidade conceber um aspecto que considere “(...) o ponto de vista fenomenológico (sensível), do qual Husserl é o paradigma” (HOLZER, 2004, p.59).

Pode-se observar, ao longo do texto, um foco nas duas dimensões sobre como olhar e analisar a ¹**paisagem, uma concepção humanista** atribuída à **Yi-Fu Tuan**, focada nas sensibilidades e sentimentos nas relações espaciais, que seriam as paisagens vivida e simbólica. Nesta circunstância, a disposição do corpo reflete à experiência e à percepção, levando em consideração que as paisagens apresentam uma gama de subjetividades ao longo do tempo. E, também, uma dimensão da **paisagem cultural de Berque e Cosgrove** ligadas ao simbolismo das marcas e das matrizes na produção de vários significados das paisagens. Considerando, para isso, que a paisagem é material (as formas físicas e culturais) e vai além dos dados percebidos o imaterial a consciência, valores, crenças entre outros.

Para dar continuidade ao trabalho, o próximo subitem aborda como essas perspectivas da análise da paisagem, na perspectiva humanista e cultural, podem ser analisadas a partir do contexto da geografia escolar e cartografia escolar.

¹ Grifo do autor

3. A CARTOGRAFIA ESCOLAR E OS MAPAS MENTAIS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: CONSIDERAÇÕES

Esta contextualização inicia-se por algumas indagações pertinentes da geografia escolar, fundamentando na conexão de como encaminhar para pensar a compreensão dos fenômenos sociais no cotidiano escolar a partir da análise da paisagem por uma cartografia escolar.

Quando se fala em geografia escolar logo vem o pensamento de práticas sensíveis – próprias da relação de professores e pesquisadores da educação que lidam no seu cotidiano com alunos e seus respectivos e diferentes anseios – no âmbito humanista e cultural. Tais práticas podem dar conta no que diz respeito a essas especificidades mencionadas, pois seu olhar é baseado no fenômeno que será revelado, por exemplo, por meio de os mapas mentais enquanto instrumentos sociais e culturais de produzir subjetivação.

Com isso, constata-se o propósito da discussão feita sob o ponto de vista de abordagem e foco tratados nesta pesquisa, desenvolvida na (e para a) área de ensino de Geografia. Surge, contudo, dois questionamentos emergidos no desenvolver dissertativo deste texto, como: (1) qual o papel da Geografia escolar no 6º ano do ensino fundamental? e (2) como trabalhar o conceito de paisagem para que se adquiram significados tanto para o professor como para o aluno?

Na tentativa de encontrar caminhos viáveis e possíveis para atender a essas questões, julga-se que, no que confere à primeira indagação, o qual propõe uma reflexão de significância do ensino de Geografia no 6º ano do ensino fundamental, parte-se da construção do conceito de paisagem para pôr em prática elaborações de mapas mentais como forma de captações sociais. Já o segundo questionamento, posto em relação ao auxílio para leitura de mundo, esta pesquisa contribui para despertar e encorajar o olhar na perspectiva da paisagem, pelos alunos da escola que irão fazer parte deste estudo, ajudando-os a perceber o mundo a sua volta a partir de suas íntimas e únicas habilidades humanas.

No contexto teórico, conforme Callai (2011, p.129) informa, a Geografia escolar “se constitui como um componente do currículo, e, seu ensino, se

caracteriza pela possibilidade de que os estudantes percebam a singularidade de suas vidas e, reconheçam a sua identidade e o seu pertencimento (...). Assim é o papel da escola, voltar-se para um ensino e aprendizagem de Geografia que sejam significantes nos anos finais do ensino fundamental, principalmente com a linguagem dos alunos ganhando voz no seu aprendizado para poderem enxergar e interpretar a partir suas realidades de vida. Porém, para isso acontecer, o professor deve estar atento à sua prática pedagógica na escola, pretendendo que com ela seja possível promover “(...) ao aluno uma nova perspectiva de aprendizagem, com uma análise da realidade mais significativa” (CASTELLAR, 2011, p. 03). O professor de Geografia deve importar essa possibilidade de enxergar os vários mundos para seus alunos a partir de suas experiências pessoais, ajuda-los a identificar e construir a realidade por meio de suas subjetivações.

Novas territorialidades emergem diante da complexidade em que se apresenta o mundo e, a Geografia se constitui numa ferramenta para entender este mundo. Neste sentido, para oportunizar que as pessoas compreendam a espacialidade em que vivem através da educação geográfica, se busca construir uma forma geográfica de pensar, que seja mais ampla, mais complexa, e que contribua para a formação dos sujeitos, para que estes realizem aprendizagens significativas e para que a geografia seja mais do que ilustração. (CALLAI, 2011, p. 129)

A aprendizagem significativa, a que a autora se refere, está atrelada à necessidade de desenvolver com os alunos significados da paisagem a partir do que eles vivenciam, praticam, expressam, representam, simbolizam ou imaginam a partir de sua leitura de mundo. Significa exprimir sobre a relevância dos alunos possuírem “a capacidade de ler o espaço, com o saber ler a aparência das paisagens e desenvolver a capacidade de ler os significados que elas expressam” (CALLAI, 2005 p. 234).

Entretanto, Cavalcanti (2010, p. 03) traz uma importante questão sobre a problemática que os professores de Geografia, infelizmente, vivenciam diariamente nas escolas; dificuldades que tornam o trabalho do profissional de educação em uma tarefa deveras difícil e até, muitas vezes, desestimulante ao planejar as aulas do currículo, quando esses enfrentam “dificuldade em “atrair” seus alunos nas aulas, pois a maioria não se interessa pelos conteúdos que essa disciplina trabalha”. Talvez, esta dificuldade esteja na questão da transposição

didática que é uma angústia real e presente na profissão docente; transferir um conhecimento científico a um saber a ser ensinado, ajustando-o à linguagem dos alunos de diferentes realidades escolares e viveres pessoais.

Se a Geografia escolar se propuser a trabalhar sob o panorama desta aprendizagem significativa, isto é, por uma Geografia mais plural que se preocupe com a experiência dos alunos na produção e representação do espaço – a partir de suas leituras subjetivas –, contribuindo para o entendimento do mundo, buscando pensar o “uso das linguagens cartográficas e imagéticas” (CASTELLAR, 2011, p. 03), decerto, tornar-se-á uma ciência escolar mais atrativa e próxima da realidade experimentada e condicionada por estes alunos, menos pesada e distante de suas expectativas e experiências individuais.

A ideia de uma aprendizagem significativa não está apenas focada em uma estratégia de aprender bem em um conjunto de atividades ou na relação direta com o cotidiano, mas entendo que ela acontece quando o aluno consegue se apropriar de um conhecimento, consegue compreender e ler o mundo em que vive, estabelecer significado no que está aprendendo, questiona, se interessa em aprender, se sente sujeito do seu processo de aprendizagem. (CASTELLAR, 2011, p. 03)

Desse modo, o professor de Geografia, atuante no ensino fundamental, ao trabalhar a aprendizagem significativa proporcionará ferramentas próprias a fim de criar um ambiente motivacional, propício à educação em sua realidade utópica para que o aluno sinta-se capaz de se envolver, criar e produzir um conhecimento geográfico a partir de representações verbais e não verbais da sua “vida cotidiana, sem perder de vista sua importância para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla” (CALVALCANTI, 2010, p. 03).

A compreensão da “educação geográfica, supõe tornar significativo o ensino da geografia”, conforme pontua incisivamente Callai (2011, p. 131). Da mesma forma que “sua contribuição é produzir conhecimento amplo do ensino e dos fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia escolar, seus princípios epistemológicos, subsidiando assim a atuação docente consciente e autônoma” (CALVALCANTI, 2010, p. 03). Pois que é tendo conhecimento de como o mundo se manifesta, como se organiza, é possível que o aluno possa encontrar no que lhe foi ensinado a afinidade necessária para atribuir ao seu ensino uma ressignificação de importância. Como se ele pudesse se enxergar como parte daquilo que lê, estuda e aprende, não apenas tendo a impressão comum da

obrigação de se estudar geografia sem interpretá-la como manifestação diária de importância em sua vida e na vida dos que lhe cercam.

Para ir além de um simples ensinar, a *educação geográfica* considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece. Isso remete a fazer um aprendizado significativo, a partir dos conteúdos da matéria de ensino escolar. (CALLAI, 2011, p. 131)

Este caminho é um dos tantos desafios encontrados na didática do professor de Geografia, o qual consiste num dos fatores mais relevantes no processo de ensino/aprendizagem, principalmente, levando em conta a localização da escola, público alvo, demanda, entre outros. Nesse sentido, Cavalcanti (2010, p. 03) chama atenção para “(...) uma prática social, dinâmica e subjetiva, não limitada a uma correta aplicação de regras gerais e procedimentos”. Torna-se notório que a escola clama por uma Geografia com metodologias que inovem, que abracem seus alunos e os insira com gosto no contexto escolar, não mais os repilam e os afastem da experiência maravilhosa que é o saber.

Castellar (2011, p.14) ainda ressalta a necessidade de se construir o saber da Geografia escolar através de “projetos educativos, utilizando outros espaços, além da sala de aula, vivenciando situações novas por meio de atividades em espaços não formais de aprendizagem, e reestruturando conteúdos escolares”.

As ações em espaços não-formais, por exemplo, permitem ampliar a concepção de conteúdos escolares, por meio de um projeto educativo com foco nos conteúdos tratados nas visitas aos museus e/ou em estudos da e na cidade, tornando-a um objeto de investigação que provoque um diálogo entre as áreas dos conhecimentos escolar, com destaque para o ensino de geografia. Uma proposta que possibilita realizar uma didática significativa, inclusiva e cidadã, pois estabelece uma proximidade entre a geografia, às outras disciplinas do currículo escolar e o cotidiano do aluno. (CASTELLAR, 2011, p.14)

Desta maneira, o ensino de Geografia necessita estabelecer conexões, construir pontes, proporcionar uma troca palpável e concreta de diálogo, não mais produzindo ecos, mas sim, encontre um correspondente, um interlocutor entre professores e alunos, onde se tenha, de fato, “(...) legitimidade para se manifestar, com base no debate de temas realmente relevantes e no confronto

de percepções, de vivências, de análises, buscando um sentido real dos conteúdos estudados para os alunos” (CAVALCANTI, 2010, p. 03).

Ao se tratar das metodologias e currículo de ensino, nesse sentido, constata-se uma reflexão de caráter crítico nas políticas públicas em educação básica brasileira, quando se objetivam na Geografia que deve ser orientada nas escolas através de documentos legais e instrutivos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que referencia o ensino. Este documento é criticado por diversos profissionais da área, uma vez que, ele foi imposto de cima para baixo no que concerne aos níveis hierárquicos. Com base nestas políticas públicas, os professores que trabalham nas escolas não conseguem perceber uma grande contribuição dessas propostas e, ainda, admitem notar discrepâncias nos locais em que trabalham, mesmo que isso faça parte do contexto escolar. Sobre isso, os PCNs dizem:

A Geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem. Na busca dessa abordagem relacional, trabalha com diferentes noções espaciais e temporais, bem como com os fenômenos sociais, culturais e naturais característicos de cada paisagem, para permitir uma compreensão processual e dinâmica de sua constituição, para identificar e relacionar aquilo que na paisagem representa as heranças das sucessivas relações no tempo entre a sociedade e a natureza em sua interação. (PCNs, 1998, p. 26)

Segundo o parecer, cabe à disciplina de Geografia compreender as relações espaciais; e pensando na profissão docente, constata-se a importância de pesquisas pedagógicas para “(...) romper com a mesmice da escola”, segundo Callai (2001, p.134) e, também, para desenvolver práticas metodológicas em sala de aula “(...) que seja aberta à possibilidade de questionar o que se faz, de incorporar de fato os interesses dos alunos, e de ser capaz de produzir a capacidade de pensar, agindo com criatividade (...)” (CALLAI, 2001, p.134). Com isso, a geografia terá o objetivo de, com os alunos, identificar as mudanças e observações da paisagem a partir de sua autoria e compreensão próprias da relação do homem enquanto ser único e singular com o espaço aqui entendido como o cultural.

Tendo a **paisagem** como categoria de análise a ser estudada (retoma-se, aqui, o objeto de estudo deste trabalho para situar o leitor: paisagem escolar da

Escola Estadual de Ensino Médio Areal e seus alunos do 6º ano), muito bem explica-se quando Callai (2005, p.238) diz que: “(...) a leitura da paisagem pode ser uma forma interessante de desvendar a história do espaço considerado, quer dizer, a história das pessoas que ali vivem. O que a paisagem mostra é o resultado do que aconteceu ali”. Como também entender que as “(...) paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola” (CALLAI, 2005, p. 228). Tornar produtiva e mais próxima da realidade de seus alunos o conteúdo ministrado durante as aulas, auxiliar esses estudantes a perceberem que a Geografia:

É, portanto, uma matéria curricular que encaminha a compreender o mundo e, às pessoas a se entenderem como sujeitos neste mundo, reconhecendo a espacialidade dos fenômenos sociais. Portanto, através da leitura do espaço o importante é ler o mundo, o que significa compreender aquelas informações que estão no cotidiano das pessoas contextualizadas, compreendendo o significado das formas que desenham as paisagens. (CALLAI, 2011, p. 129).

Para a apreensão da análise da paisagem na perspectiva da geografia humanista e cultural, a Geografia escolar parece ser uma possibilidade no ensino e aprendizagem da disciplina. Este conhecimento vai ao encontro da afirmação a que Cavalcanti (2006, p.38) expõe no que diz respeito à formação do conceito de paisagem quando “pressupõe a concepção de que os espaços têm uma forma que expressa seu conteúdo (o movimento social), de que a paisagem revela as relações de produção da sociedade, seu imaginário social, suas crenças, seus valores, seus sentimentos”.

“(...) a paisagem, o domínio do visível, a expressão visível de um espaço; o domínio aparente, de tudo que nossa visão alcança; o domínio do que é vivido diretamente com nosso corpo, com todos os nossos sentidos – visão, audição, tato, olfato, paladar – ou seja, é a dimensão das formas que expressam o movimento da sociedade”. (CAVALCANTI, 2006, p. 37)

Por isso, o ensino de Geografia no espaço que circunda o conhecimento das paisagens culturais representa, sem dúvida, “uma aprendizagem significativa, o aluno reconhece as palavras e símbolos, e compreende o fenômeno. Esse processo proporciona um nível de formulação, assimilação e

acomodação do conceito pelo aluno” (CASTELLAR, 2011, p.11), pois “a paisagem está cheia de historicidade, o sujeito que a lê também tem o seu processo de seleção do que observa. São verdades construídas, mas enraizadas nas histórias das pessoas, dos grupos que ali vivem” (CALLAI, 2005, p.238).

A perspectiva de se trabalhar a paisagem humanista e cultural na escola dará sentido e entendimento para que o “aluno possa aprender a pensar sobre o mundo em que vive, relacionar os conceitos tratados em sala de aula com aqueles que observam no cotidiano, desenvolver o raciocínio espacial para poder ler a cidade e ter, de fato, um pensamento crítico” (CASTELLAR, 2011, p.13).

A Geografia escolar nos anos finais do ensino fundamental deve estar engajada com professores comprometidos e atualizados com o ato de ensinar e incentivar os alunos a estabelecerem análises da paisagem e reconhecerem-se como participantes na construção e modificação deste espaço. O processo da observação da paisagem não é excludente, pois o observador aborda e retrata um pouco da sua história de vida ao praticar a ação. Completa Cavalcanti (2006, p.38) quando aponta que escolhas na análise geográfica “(...) cabem tanto os objetivos captados na paisagem quanto os aspectos subjetivos dos sujeitos, que dão significados e sentidos aos elementos da paisagem. São, assim, expressões técnicas, funcionais e estéticas da sociedade”. Tornar o observador como sujeito atuante da ação, permite que ele possa compreender que:

Descrever e analisar estas paisagens supõe, portanto, buscar as explicações que tal “retrato” nos permite. Os objetos, as construções, expressos nas ruas, nos prédios, nas praças, nos monumentos, podem ser frios e objetivos, porém a história deles é cheia de tensão, de sons, de luzes, de odores, e de sentimentos. (CALLAI, 2005, p. 238)

Portanto, a Geografia enquanto uma disciplina curricular que compreende em seu estudo as paisagens ditas como “(...) observação dos objetos da paisagem, observação que é subjetiva e seletiva, percebe-se as ações sociais, as contribuições sociais, as testemunhas de ações passadas, de distintos tempos”, como afirma Cavalcanti (2006, p. 38).

Com isso, os alunos no ensino fundamental obterão um conjunto de aprendizagens de acordo com a realidade deles, visto que realizando uma “leitura do mundo da vida, construído cotidianamente e que expressa tanto as nossas utopias, como os limites que nos são postos, sejam eles do âmbito da natureza, sejam do âmbito da sociedade (culturais, políticos, econômicos)” (CALLAI, 2005, p. 228).

Mas também se destaca a relevância de encaminhar o estudo geográfico, para **uma linguagem cartográfica** do conhecimento, como instrumento de representações a partir dos mapas mentais, servindo de um recurso didático pertinente ao trabalho escolar. Em concordância com Castellar (2011, p. 129), “um sistema de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em Geografia, articulando fatos, conceitos e sistemas conceituais que permitem ler e escrever as características do território”. A linguagem que possui a intersubjetividade (códigos, símbolos e signos) necessária de ser assimilada pelo aluno “para que ele possa se inserir no processo de comunicação representado pela cartografia (uma ciência da transmissão gráfica da informação espacial) e desenvolver as habilidades fundamentais de leitor de mapas e de mapeador da realidade” (CAVALCANTI, 2010 p. 09).

Assim, não basta saber ler o espaço. É importante também saber representá-lo, o que exige determinadas regras. Para fazer um mapa, por mais simples que ele seja, a criança poderá realizar atividades de observação e de representação. Ao fazer um desenho de um lugar que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela estará fazendo escolhas e tornando mais rigorosa a sua observação. Poderá desse modo, dar-se conta de aspectos que não eram percebidos, poderá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir. (CALLAI, 2005, p. 244)

A leitura da paisagem por mapas mentais é um procedimento e um instrumento eficaz, segundo “estudiosos do ensino/aprendizagem da cartografia consideram que, para o sujeito ser capaz de ler de forma crítica o espaço, é necessário tanto que ele saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como que ele seja capaz de fazer a leitura de sua representação, o mapa” (CALLAI, 2005, p.244). Destaca-se assim, que trabalhar com cartografia escolar no ensino fundamental é possibilitar, desde cedo, mecanismos aos alunos para saberem

ler e desenvolver a capacidade de produções e representações de mapas mentais.

(...) os mapas mentais, como construções simbólicas, imersas em ambientes sociais, espaciais e históricos que referenciam elaborações singulares. Os mapas mentais ou desenhos são mais “livres”: sem preocupação com a correspondência objetiva com o que é representado, não obedecem a regras cartográficas, embora possam ser utilizados para desenvolvê-las. (CAVALCANTI, 2010, p. 08)

Desenhar paisagens de um lugar, como exemplo da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, pode ser um gatilho para o aluno desenvolver e trabalhar com formas de representações de espaço e, também, um “exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade” (CALLAI, 2005, p.244). O aluno precisará expor de todos os seus sentidos para desenvolver a atividade e isto poderá manifestar a maneira com que o aluno não só enxerga o espaço (da atividade), mas como ele se enxerga nesse espaço, mesmo que ele não apareça fisicamente no desenho, é o seu olhar que demonstrará o que ele escolheu para observar. Este aparente simples exercício demonstra que:

O desenho, nesse caso, é revelador de aprendizagens porque permite e exige escolhas que mostram um quadro geral da concepção geográfica. Quando o aluno desenha, ou elabora um mapa mental, ele escolhe, seleciona elementos da realidade local/global, faz abstração, expressando assimilação de conhecimentos nem sempre passíveis de expressão verbal. Para a Geografia, portanto, a imagem, o desenho e o mapa são recursos fundamentais para a mediação entre o sujeito e o conhecimento, por serem expressão de algum conteúdo geográfico que, construído pelo sujeito, expressa uma síntese em elaboração, um conceito em construção. (CAVALCANTI, 2010, p. 08)

A cartografia escolar tem o compromisso social de revelar informações a respeito do espaço geográfico, de forma diretamente relacionada com a comunicação para que a leitura seja significativa e a aprendizagem, em suma, aconteça. A leitura e a produção da linguagem cartográfica são as viabilidades metodológicas da geografia com o objetivo de “(...) pretender que nesse movimento se consiga construir uma metodologia para estudar esse

componente curricular, e também que o aluno consiga usar esse aprendizado metodológico para estudar, além do seu espaço vivido” (CALLAI, 2005, p. 246).

Na complexidade da cartografia escolar, os alunos podem tanto ser leitores quanto produtores de mapas, pois ambas envolvem análise e síntese dos fenômenos sociais e naturais do espaço.

A representação gráfica, cartográfica, imagética, como qualquer produção intelectual, científica ou não, é um objeto cultural, não uma verdade absoluta; é uma construção sobre a realidade, que busca expressá-la, que busca aproximar-se dela. Assim, as crianças, desde o primeiro ano, devem ir construindo uma compreensão da cartografia como uma capacidade de representar a realidade criada pelo homem. (CAVALCANTI, 2010, p. 09)

Buscando um melhor procedimento no trato tanto da educação geográfica – cartografia escolar para um encaminhamento metodológico – quanto para a concepção da Geografia, este estudo apoia-se na questão levantada por Callai (2010, p.29) quando diz que “(...) geografia escolar tem como ponto de partida o questionamento que se esboça a partir de quatro perguntas: *Para quê? Como? O quê? Para quem?*”.

A primeira pergunta que os educadores devem fazer é ‘*Para quê*’, ou seja, os reais interesses que devem “(...) demarcar quais sejam os objetivos, no qual o sentido dessa disciplina escolar no contexto do currículo. A que serve, qual o motivo de ser um componente curricular na educação básica” (CALLAI, 2010, p.30). Fazendo uma articulação dos questionamentos de Callai (2010) com esta pesquisa o “*Para quê*” consiste em desenvolver estratégias metodológicas de elaboração de mapas mentais, tendo a paisagem como categoria de análise na perspectiva fenomenológica, pois este método valoriza os significados da consciência humana nas paisagens culturais a partir das percepções e representações dos alunos do sexto ano de uma escola pública localizada no município de Pelotas e tendo como objeto dessa análise a paisagem da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.

Logo, a segunda pergunta ‘*Como?*’, de acordo com Callai (2010, p.31), devem direcionar-se para “(...) quais as estratégias adequadas para trabalhar o conteúdo específico da disciplina, que metodologias podem ser eficazes para alcançar os objetivos definidos”. Embasando-se nessa linha de investigação,

esta pesquisa visa metodologia e prática calcadas na elaboração de mapas mentais por alunos em posse de materiais adequados para a execução desses, a partir da análise da paisagem escolar E.E.E.M. Areal, como escopo deste estudo.

A terceira indagação trazida por Callai (2010, p. 33), '*O quê?*', diz respeito ao "conteúdo a ser abordado, que conforme tratado anteriormente, tem uma demarcação necessária." Ao analisar *o quê?* pode-se responder a busca pela compreensão do conceito de paisagem na perspectiva fenomenológica, com o intuito de promover articulação dos alunos com a paisagem e seus processos perceptivos, experienciais, intencionais da consciência humana, analisar o espaço geográfico.

A última e não menos importante reflexão '*Para quem?*' que Callai (2010, p. 35) "considera o que será ensinado e o que poderá ser aprendido, levando em conta que são processos separados, e isso torna importante definir quem são os estudantes aos quais será ensinada essa disciplina" (CALLAI, 2010, p. 35).

Assim, mensura-se uma integração ente ensino e aprendizagem tanto para os alunos da escola pública, ao elaborarem seus mapas mentais e para a concretização da análise e reflexão sobre paisagem, como também para os profissionais da área do ensino e alunos nos cursos de formação. Com a intenção de obter resultados positivos nas atividades da escola e na pesquisa científica e buscando uma maneira de caminhar pela fenomenologia para ponto de partida professores de ensino básico, a partir dessa integração, será possível trabalhar com alunos esta linguagem enquanto um dispositivo social que pode ressignificar múltiplos saberes a partir de cada contexto escolar. Ressaltando que essa proposta também é capaz de fortalecer a construção dos conceitos na Geografia.

Com tudo o que fora dito, pode-se ressaltar que pensar a Geografia escolar é, sobretudo, articular a pertinência do modo de aprender na perspectiva da educação geográfica, a partir da leitura da paisagem no viés da geografia humanista e cultural (percepção, representação, simbolismo e imaginário), para elaborações da linguagem cartográfica humanista e cultural. Rigorosamente falando, mostra-se que existe um saber científico curricular possível e mais consciente, cuja perspectiva da cartografia humanista cultural pode ser um caminho efetivo para professores da rede pública de ensino, para pesquisadores

e estudantes em formação na área de geografia, a fim de estabelecer, de fato, uma realidade geográfica que dialogue com o universo dos alunos do ensino fundamental – estabelecendo, por fim e talvez, um contraponto no ensino e aprendizagem de Geografia.

Sabe-se que, com este enfoque curricular, os alunos tornam-se sujeitos conscientes de sua realidade e existência, propriamente dita, uma vez que compreender a Geografia compreende-se o espaço social através de suas variantes de percepções, subjetividades, interpretações, sentimentos, valores, identidade, cultura, intersubjetividade, comunicação, experiência, as quais são refletidas por representações e mapas mentais. De fato, este estudo tem a sensível pretensão, assim como idealiza Cavalcanti (2008), de:

Promover a articulação entre a geografia acadêmica e a geografia escolar, buscar formas de alimentação recíproca de uma pela outra, são ações a serem feitas pelos professores das escolas de educação básica, a partir do exercício da reflexão coletiva, na escola ou fora dela, que permite explicitar e sistematizar seu conhecimento da geógrafa escolar; e pelos professores da geografia acadêmica, de nível superior, na reflexão sobre a estruturação dos conhecimentos produzidos no âmbito da pesquisa para fins de formação dos professores. (CAVALCANTI, 2008, p. 91)

E, principalmente, partindo das “inovações pedagógicas com os projetos educativos em espaços não-formais de aprendizagem” (CASTELLAR, 2011, p. 15). O mesmo que esta pesquisa se propõe ao trabalhar a análise da paisagem escolar enquanto um espaço não formal e, no entanto, concebível de estabelecer uma relação desta prática pedagógica com os alunos do ensino fundamental, já que, este espaço está relacionado com àquele vivido pela maioria dos alunos, pode ser um rumo para o discernimento e a compreensão da paisagem, conforme acentua Castellar (2011):

Nesse sentido, um projeto educativo no qual os alunos observam o bairro, a cidade ou o entorno da escola pode contribuir para o entendimento da complexidade das cidades e sua formação, para a reelaboração de suas representações do lugar onde vivem e para a estruturação do conhecimento científico escolarizado. (CASTELLAR, 2011, p. 16)

As representações das linguagens cartográficas, a partir da análise da paisagem humanista e cultural, constituem uma articulação com ensino e aprendizagem e será a partir de agora uma discussão a ser lançada, em torno de uma contextualização da cartografia escolar para melhor estruturação do conhecimento a partir desta proposta de abordagem fenomenológica no ensino de Geografia.

A sistematização da cartografia, de acordo com Girardi (2014, p. 06), aconteceu com a “institucionalização da Geografia na Alemanha e logo após na França, a cartografia já estava posta como linguagem, como modo de ver e de registrar conforme um conjunto de normas”. Os mapas na geografia clássica forneceram novas técnicas cartográficas, entre os destaques tem-se o naturalista alemão Alexander Von Humboldt que “criava e se utilizava de técnicas cartográficas para sistematizar as descobertas feitas em suas viagens. A localização e análise da distribuição dos fenômenos tinha papel central nas suas formulações sobre o funcionamento da natureza” (GIRARDI, 2014, p. 07).

Conforme Seemann (2005) notifica, na virada do século XIX para o século XX apareceram perspectivas geográficas que se interessaram com os mapas. Assim, pode-se destacar o francês Vidal de La Blache que analisava o mapa na perspectiva de localizações e as distribuições dos fenômenos geográficos. Por sua vez, o geógrafo francês Elisée Reclus, oriundo do movimento anarquista, se utilizou dos “métodos de cartografia estatística, como cartas de densidades e cartas de fluxo” e, também, “aboliu as fronteiras estatais de todos os mapas na sua obra mais densa e conhecida, a Nova Geografia Universal”. (GIRARDI, 2014, p. 09). Portanto, na geografia clássica, o método analítico era o do positivismo com ênfase na observação e descrição dos fenômenos no espaço, sendo atribuída ao Estado a delimitação e controle do território.

Já na segunda metade do século XX, mais exclusivamente a partir dos anos 1960 e 1970, as investigações em cartografia, segundo desbrava Girardi (2000, p.44), tomaram um rumo em direção à comunicação cartográfica, amparados por quatro apontamentos sobre os mapas, como: informações espaciais, modelo de realidade, conjunto de signos e fonte variável de informações, dependendo das características.

Pode-se constatar que este modelo de sentido cartográfico era de uma “(...) padronização da linguagem cartográfica dentro do modelo normativo da

cartografia moderna e a sua concepção geométrica do espaço geográfico que não deixava lugar para valores, emoções e atitudes” (SEEMANN, 2005, p. 06). Por este modelo apresentar perceptíveis lacunas em sua execução, o movimento da geografia humanista vislumbrou uma oportunidade de trabalhar em cima da proposta e conseguiu captar na cartografia humanista e cultural o que julgava natural do homem, com seu olhar “perceptivo” e cultural, como um “(...) fazedor de mapas e os mapeamentos como processo” (SEEMANN, 2005, p. 06).

(...) a perspectiva humanística, representava uma tendência menos radical e visível na geografia, um movimento em favor de uma geografia de significados, valores, intenções e finalidades e contra os mecanismos de modelos quantitativos do espaço. Por essas razões, não foi uma surpresa que essa visão da geografia não incluía o uso e a produção de mapas convencionais. (SEEMANN, 2005, p. 06)

Os reflexos deste movimento cartográfico clássico e seu rompimento para com a perspectiva humanista no Brasil começaram com a institucionalização da Geografia brasileira, a qual teve início na década de 1930, no que se sabe “quando foi instituída a disciplina Geografia no ensino básico, foram criados os cursos de Geografia da Universidade de São Paulo (em 1934) e da Universidade do Brasil (atual UFRJ, em 1935)” (GIRARDI, 2014, p. 28). Como também afirma Girardi (2014), foram fundados institutos ligados aos estudos geográficos e entre eles estão a Associação dos Geógrafos Brasileiros (em 1934), o Conselho Nacional de Geografia (em 1937) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (em 1939).

O conjunto de conhecimentos cartográficos organizados sob a forma de uma disciplina universitária no Brasil somente apareceu em 1943 na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e em 1947 na Universidade de São Paulo. A Geografia brasileira nesse período era muito influenciada pela Geografia regional francesa. (GIRARDI, 2014, p. 29)

De acordo com Girardi (2014, p. 29), a disciplina de Geografia no Brasil, entre as décadas de 1940 e 1950, foi ponderada e difundida na produção do conhecimento cartográfico com base na análise geográfico regional e dividia em dois grandes elementos: “o acadêmico, representado pelos cursos universitários de Geografia existentes, e o vinculado ao planejamento”. Tendo o mais

significativo, vinculado ao planejamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, “atuando como produtor de mapas, dados e análises sobre o território brasileiro e também como elaborador e disseminador de teorias e procedimentos metodológicos da cartografia por meio da promoção de cursos para professores” (GIRARDI, 2014, p.29).

Com a criação de universidades federais no país, ocorreu um aumento de cursos de geografia, acarretando uma suba no número de professores para a área de cartografia. Porém, quem de fato lecionou esta área cartográfica foram profissionais como “engenheiros civis, agrimensores e quadros do exército, assim como era comum que técnicos do planejamento atuassem como docentes no ensino universitário” (GIRARDI, 2014, p.30), o que mostra que os profissionais lecionados não ocupavam esse lugar nas salas de aulas:

Assim, nos cursos de Geografia que fundamentalmente formavam professores, ministravam os conteúdos de cartografia profissionais com perfil eminentemente técnico; além disso, a ausência de bibliografia não criava um corpo mínimo de conhecimentos de cartografia que pudesse dar identidade metodológica à disciplina. Ademais a relação destes profissionais que assumiam a docência em cartografia, oriundos de outras áreas que não Geografia, com mudanças paradigmáticas nessa ciência era, em regra, pequena. (GIRARDI, 2014, p. 30)

Com a reforma do ensino no início dos anos 1970, ocorreram impactos no currículo dos cursos de licenciatura em geografia e na disciplina de cartografia: as horas ainda eram defasadas e “muitas vezes, alocadas nos anos finais da formação, indicando que a cartografia não acompanhava a formação” (GIRARDI, 2014, p. 32). A Geografia escolar, neste momento, era trabalhada tendo por base nos “livros didáticos, os conteúdos requeridos sob o rótulo “cartografia” iniciavam com o sistema solar e se desdobravam nas coordenadas geográficas, pontos cardeais, fusos horários” (GIRARDI, 2014, p.32). Conforme a autora citada, pode-se certificar que a cartografia era vinculada à “atividade cartográfica nas aulas de Geografia, quando existentes, reduzia-se à cópia de mapas”.

O movimento de mudança deste paradigma só ocorreu na cartografia e no ensino de Geografia graças à geógrafa Livia de Oliveira, da Unesp de Rio Claro, e seu estudo magnânimo intitulado “Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa”, publicado em 1978. Deve-se, também, às políticas educacionais, como

as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996; especialmente com o desenvolvimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino básico, na qual o texto emprega a “linguagem cartográfica no centro da discussão pedagógica, em grande medida amparada nas teorias da construção da noção de espaço na criança, de Jean Piaget” (GIRARDI, 2014, p.35).

A formação de professores de geografia para uma linguagem cartográfica, em que os alunos possam elaborar seus mapas, é uma preocupação para uma educação geográfica, bem como a “inclusão de disciplina de Cartografia Escolar nos currículos de licenciatura em Geografia começa a ser proposta (ainda que com pouca efetivação até o momento)” (GIRARDI, 2014, p. 36).

No que concerne à formação de futuros professores de Geografia, deve-se ter uma preocupação para subverter uma lógica sobre os mapas enquanto “político administrativo”, para uma cartografia humanista, onde quem aprende é aquele que produz e decodifica seu mapa que, segundo Girardi (2014, p. 36), é pela “(...) cultura, que se desdobram no entendimento da Cartografia como uma das linguagens geográficas, compartilhando com outras linguagens (...)”.

Assim, chegará aos bancos escolares ou na própria universidade, principalmente se tratando de uma área do conhecimento das ciências humanas, a cartografia escolar a partir de diferentes óticas e conteúdos, neste caso, por exemplo, do projeto fenomenológico ‘a paisagem do parque’, para criar conexões múltiplas, a potencialidade humana e a linguagem sendo um produto histórico e cultural.

Nesse sentido, os mapas na contemporaneidade em caráter humanístico e cultural expressam releituras e recriações múltiplas no campo do saber e, instituídas na educação básica, buscar-se-ão na heterogeneidade humana uma explicação do espaço através da linguagem não como “paisagem única”, mas rica em informação a partir de diferentes ângulos de apontamentos. Com isso, a cartografia escolar passará a ter significado outro, conforme prevê Seemann (2012, p.142), “cartografias subversivas não devem ser vistas como um novo paradigma para a “ciência e arte de fazer mapas”, mas como maneiras alternativas e complementares de repensar representações cartográficas”.

Como seria uma cartografia escolar que vai além dos conteúdos e dos aspectos formais e que não apenas reproduz o bê-a-bá cartográfico da educação formal para a sala de aula? Como aproximar a cartografia da sociedade? Como trazer os mapas de volta à vida cotidiana? Em que consiste a dimensão cultural na cartografia escolar? (SEEMANN, 2011, p. 40)

Estes pensamentos são o que se espera de uma educação de Geografia moderna, pois a escola, por meio de uma cartografia de cunho humanista, apresenta-se como uma linguagem “poderosa para democratizar o acesso a mapas e estimular mapeamentos, sob a premissa de que a educação cartográfica não deve ser um ensino de cima para baixo, mas uma prática social integrada nas nossas vidas” (SEEMANN, 2012, p.166).

A cartografia escolar no ensino de Geografia configura-se em um caráter de extrema importância para que o aluno se torne sujeito da produção, da interpretação e da representação do espaço. Assim, cabe mencionar a relevância de estudos como o do geógrafo Jorn Seemann, o qual raciocina a cartografia como sendo de “uma maneira menos dogmática (e, quem sabe, menos **cartográfica** e mais **cartográfica**) exige mais consciência, criatividade, ousadia, coragem e, sobretudo, uma postura mais humana ou até humanística (...)” (SEEMANN, 2003, p. 59).

A cartografia e suas representações pode-se tirar a conclusão de que fatos cartográficos são apenas fatos dentro de uma perspectiva cultural específica. Nós começamos a compreender que mapas, como a arte, estão longe de serem uma abertura transparente para o mundo, sendo elas uma particular maneira humana de olhar o mundo. (SEEMANN, 2003, p. 07)

Neste contexto, a partir das leituras realizadas em suas obras, Seemann se posiciona, na cartografia, a partir de alguns encaminhamentos, dos quais abre-se destaque para duas direções: mapas como linguagem comunicativa e mapas como cultura. O primeiro, salienta sua importância para geografia “(...) mas não deve ser vista com o rigor de uma gramática da língua portuguesa” (SEEMANN, 2003, p. 51). Logo, essa linguagem é observada nos mapas a partir de suas imagens “(...) porque eles também recriam ou reproduzem fenômenos ou ideias e representam uma maneira de ver”.

A cartografia, para Seemann (2003, p. 58), se apresenta como um meio alternativo, assim denominado pelo autor, onde surge nas linguagens de

relações minoritárias cotidianas, com um “(...) traço cultural com validade universal, uma forma especializada de expressão (...)”, mas que as “macropolíticas” de relações de poder não apresentam como verdades a serem ditas, e apresenta uma cartografia meramente política administrativa. Ainda, afirma “mapear o espaço social é tanto mapeamento cognitivo quanto cartografia geográfica e os mapas gerados desta maneira sempre contêm uma parte do conhecimento e da compreensão que as pessoas têm sobre o sistema social” (SEEMANN, 2003, p.59). Com isto:

(...) a Cartografia Social não seria uma síntese, mas um diálogo entre diferentes atores sociais (indivíduos, grupos culturais etc.), tendo “potencial para se converter num estilo discursivo útil para demonstrar os atributos e capacidades, assim como o desenvolvimento e as percepções das pessoas e culturas que operam dentro do meio social”. (SEEMANN, 2003, p. 59)

Por fim, o segundo apontamento, ‘mapas como cultura’, procura “trabalhar com “cartografias culturais” não significa apenas estudar mapas como arte, fatos culturais, mas também levar em conta os mapas que nunca aparecem em forma material” (SEEMANN, 2003, p. 09). A partir desta perspectiva, “o mapa transforma-se em uma metáfora para apreender uma cultura. Além desse aspecto, essa definição enfatiza o processo de converter aspectos da realidade em símbolos e significados” (SEEMANN, 2011, p.40). Nota-se, a cada momento, que a produção ou reprodução da cartografia abrange não apenas o conhecimento explícito da geografia, postura essa muitas e tantas vezes assumidas em sala de aula (como já discutimos seus possíveis motivos sociais e estruturais dentro da metodologia escolar e até mesmo acadêmica defasadas), mas abrange também as especificidades da sociedade e tudo que a compõe.

Cada sociedade produz (e também reproduz) “geografias” e “cartografias” específicas, bem como formas e maneiras distintas de pensar, perceber e representar espaços, lugares, territórios e regiões. Portanto, esses mapeamentos são tratados apenas como produtos residuais ou efeitos colaterais na educação cartográfica. (SEEMANN, 2011, p. 40)

Consequentemente, “não é o mapa como produto final, mas os processos da sua concepção e elaboração inseridos nos contextos socioculturais, econômicos e políticos de cada época e lugar” (SEEMANN, 2011, p. 40). Nesse

sentido, Seemann é contundente ao dizer que a “relação entre a cartografia e a sociedade está lidando com mapeamentos em vez de mapas”, assim, segue apontando “que não existe uma linha divisora bem definida entre fazer mapas e mapear” (SEEMANN, 2003, p. 09), mas que deve-se atentar para as diferenças significativas nestes vocábulos tão próximos:

mapeamento é fundamental para o processo de atribuir ordem ao mundo... ao transformar uma dada maneira de pensar em realidade material, mapas simultaneamente refletem e reforçam valores e crenças culturais das pessoas que os fazem. O mapa pode ser ponto de partida para uma pesquisa, mas representa apenas um objeto ou estado, enquanto o mapeamento, de fato, é um processo. (SEEMANN, 2003, p. 09)

Sendo assim, na cartografia escolar necessita-se pensar e agir a partir destes métodos subversivos, imateriais, complexos, plurais e imaginativos, os quais são “essencialmente uma visão nova, uma criação nova, e consequentemente, quanto menos imaginativos somos, menos refrescantes e originais serão nossos textos e nosso ensino e menos eficazes serão para estimular a imaginação de outros” (SEEMANN, 2003, p. 59).

Deste modo, pode-se dizer que houve, sim, um avanço no modo de pensar a cartografia como bem demonstra o autor **Seemann**, fato também observado pelo grupo Núcleo de Estudos em Espaço e Representação (NEER) no que tange à abordagem cultural na compreensão sobre “o espaço e suas representações, entendendo as representações como uma ampla mediação, que permite agregar o social e o cultural, abarcando também a temática do ensino de geografia no Brasil” (KOZEL, 2013, p.16). Sendo este núcleo criado em “2004 na UFPR, em Curitiba, pelos professores Oswaldo Bueno Amorim Filho (PUC-MG), Sylvio Fausto Gil Filho e Salete Kozel (UFPR-PR)” (KOZEL, 2013, p. 16).

A geógrafa Salete Kozel, cujo trabalho segue a linha de pesquisa da percepção e representação em geografia, apresenta o estudo das representações dentro de um olhar da “**geografia cultural e humanista**, assume um importante papel nas pesquisas marginais, de grande relevância para o entendimento das representações construídas pelos sujeitos sociais” (KOZEL, 2013, p. 14).

As representações dentro deste panorama, conforme dissertam Teixeira & Nogueira (1999, p.240), procuram “(...) entender os processos que submetem o comportamento humano”, ou melhor, são “impregnadas de valores provenientes da sua própria cultura e representavam caminhos, rotas, riquezas, mitos, lendas, medos, etc.” (KOZEL, 2008, p.35). A mesma autora, enfatiza que é uma “forma de linguagem das diferentes civilizações, unindo aspectos objetivos aos subjetivos, práticas a valores, mitos aos fatos comprovados, constituindo-se no verdadeiro “ver” das sociedades”. Sendo que esta forma de “linguagem é referendada por signos que são construções sociais”. (KOZEL, 2010, p. 02).

Em outros apontamentos, acentua Kozel (2010, p. 06) que a “linguagem é um veículo de significados e valores sociais e o signo, ao refletir a realidade, manifesta a visão social da realidade, interpretada por alguém pela sua vivência social”.

Os signos podem ser construídos por intermédio de imagens, formas, odores, sabores, porém seu caráter significativo prescinde de uma forma de linguagem para ser comunicado. Todas as funções mentais superiores, específicas do homem, integram a órbita de sua consciência, e são processos intermediados pelos signos, que são adquiridos durante o desenvolvimento do homem em sociedade, mediados pela atividade social. (KOZEL, 2010, p. 06)

Pode-se entender que a linguagem como, por exemplo, a não verbal que são os símbolos, gestos, imagens, representações são forma de expressão das experiências humanas, mostra que a percepção da paisagem acontece de formas diferentes entre os seres humanos, pois cada pessoa apresenta certa percepção com relação tanto para com o espaço como para sua experiência de vida e é percebida através dos sentidos que o geógrafo Yi-Fu Tuan apresenta em suas pesquisas. O mundo de que se fala, percebido pelo meio da apreensão dos significados, provoca a construção mental na qual a racionalidade não lê essas imagens. Por esse ângulo, concerne evidenciar que “(...) as interpretações também são estabelecidas por diferentes prismas, em direção ao representativo/simbólico, que se situam na base da relação sujeito/signo/imagem” (KOZEL, 2005, p. 7283).

Uma imagem ao ser construída ou decodificada passa por diferentes filtros e linguagens, inerente a cada indivíduo, que estabelece códigos

simbólicos próprios de acordo com a sua visão de mundo. Trilhar por esse caminho significa desvendar o marco significativo das representações e associá-los aos aspectos socioculturais. (KOZEL, 2005, p. 7283).

As imagens são resultados da vista “de quem as cria e seus significados são consequências da interpretação dada pelo espectador. A imagem reitera aquilo que sentimos, ansiamos, imaginamos, sonhamos, vivemos, pensamos, escrevemos, discutimos” (KOZEL, 2012, p. 76). Ao falar sobre representações, a autora destaca que se lida com “(...) o aspecto imaginativo é inseparável do aspecto significativo, que, por sua vez, não se caracteriza enquanto uma reprodução passiva de um exterior num interior, perpassando pelo imaginário, individual e social” (2008, p.36). Torna-se inconcebível a ideia de que haja uma reprodução passiva enquanto as reproduções mentais acontecem, todo o resultado da elaboração de mapas mentais, por exemplo, é construído a partir das especificidades do indivíduo, de suas particularidades:

As representações provenientes das imagens mentais não existem dissociadas do processo de leitura que se faz do mundo. E nesse aspecto os mapas mentais são considerados uma representação do mundo real visto através do olhar particular de um ser humano, passando pelo aporte cognitivo, pela visão de mundo e intencionalidades. (KOZEL, 2010, p. 121)

Neste contexto, de acordo Teixeira e Nogueira (1999, p.240), compete “à leitura fenomenológica desvendar os diversos sentidos desde fala, seja através de representações e mapas mentais, representações de conceitos espontâneos ou valores atribuídos à geografia e ao espaço”. Em vista disso, os autores reforçam que a fenomenologia na Geografia é “(...) percursos e vivências do cotidiano na sua apreensão individual do espaço. Assim sendo estaremos valorizando o conhecimento espacial percebido, vivido e construído pelos homens no seu dia a dia”.

O aporte fenomenológico nos permite a reflexão sobre como a consciência apreende as essências a partir dos fenômenos percebidos, não como conteúdo, mas como estrutura do conhecimento. O foco está no sentido que o sujeito apreende as coisas, assim. As imagens a princípio se formam na consciência

individual e posteriormente podem ser representadas por meio de signos formando uma imagem. (KOZEL, 2010, p. 02)

Portanto, estas representações de cartografias, linguagens humanistas e culturais, advém dos pressupostos da fenomenologia que, de acordo com Seemann e Kozel, são leituras subjetivas e singulares de que os alunos do ensino fundamental podem fazer para interpretar o espaço através de um instrumento metodológico denominado mapas mentais. Bem como introduz Kozel (2008, p. 37), a “(...) teoria das representações sociais se constitui numa das principais abordagens para a análise e interpretação das representações produzidas pelos grupos sociais, como os mapas mentais”.

Não só deve ser esclarecido que estes mapas mentais não são “sujeitas às regras cartográficas de projeção, escala ou precisão, mas representações espaciais oriundas da mente humana, que precisam ser lidas como mapeamentos (= processos) e não como produtos estáticos” (SEEMANN, 2003, p. 3). Como também, acredita-se que os “mapas mentais, por sua vez, são produtos de mapeamentos cognitivos, tendo diversas formas como desenhos e esboços de mapas ou listas mentais de lugares de referência elaboradas antes de se fazer um percurso” (2003, p. 07).

Estes autores (Seemann e Kozel) ponderam que tais representações lidam com a imaginação na produção de mapas mentais em “(...) maneiras de transformar um pensamento mental em produto material. O mapa, portanto, nunca é o ponto final, mas um estímulo muito poderoso para a memória e a construção da identidade” (SEEMANN, 2003, p.10). E isto quer dizer que para acontecer todo esse processo até chegar no produto material, é necessário organizar etapas de construção previamente estabelecidas e programadas pelo pesquisador, que encontra nos mapas mentais o suporte metodológico indispensável:

(...) as representações podem ser analisadas tanto como produtos quanto processos, tendo os mapas mentais como importantes aportes metodológicos. Produtos na medida em que são construídas a partir de procedimentos e entrevistas realizadas pelos pesquisadores, base para a compreensão dos processos. Processos na medida em que retratam análises das transformações sociais e espaciais. (KOZEL, 2013, p. 14)

Desta maneira, pode-se averiguar que a visão desta autora sobre os mapas mentais são captações de múltiplas linguagens de saberes escolares, produtos do cotidiano, vivências, experiências, culturas; linguagens relevantes para que o professor de Geografia possa inserir nas suas práticas pedagógicas. Ao perceber que os mapas mentais nunca são o ponto final, mas compreendem que todas essas captações são processos enquanto instrumento investigativo sobre as realidades espaciais de cada sujeito, neste caso, os alunos, contribuem para que suas elaborações ou seja, a prática desta atividade, ganhe o verdadeiro sentido:

Os mapas mentais podem ser inseridos no contexto das representações que advém do simbólico, de modo que perpassam por construções mentais decorrentes da apreensão de significados, que raramente são revelados pela razão. As pessoas constroem sentido sobre determinados espaços ou coisas não somente pela atividade consciente de pensamento teórico, mas, sobretudo, pelo conhecimento intuitivo, que percorre suas expressões. Desse modo, seus sentidos expressam o cultural e o social, produtos do entendimento sobre o espaço vivido, percebido, sentido, amado ou rejeitado. (KOZEL, 2013, p. 15)

Neste sentido, esta investigação reconhece o uso dos mapas mentais como um instrumento no ensino de geografia e busca auxiliar com estas representações sociais, elaboradas pelos alunos do ensino fundamental. Kozel (2005, p.7294) afirma que os mapas são “agente das representações e produtor de conhecimentos imprescindíveis para o entendimento das relações estabelecidas na organização espacial”. A autora ainda salienta que este instrumento que serve “como aporte metodológico já vem sendo utilizado nas séries iniciais, contribuindo para a construção da noção de espaço, propiciando ainda averiguar o conhecimento dos referenciais existentes” (p.7294).

A partir destes apontamentos, observa-se a importância de trabalhar a **cartografia escolar enquanto linguagem, instigado pelas contribuições de Salete Kozel**, pesquisadora que vem há um longo período se envolvendo nessa perspectiva metodológica de mapas mentais. Esse método, por definição, vai além da cartografia tradicional nas medições ou análises e observações morfológicas da paisagem, o qual pode se ver que nas perspectivas do

pensamento de Humbolt e La Blache a geografia se restringia à descrição da Terra.

A análise da paisagem com enfoque humanístico parte da necessidade de se explorar a geografia num viés mais amplo, que abrangesse ao observar suas construções, transformações e relações a fim de construir explicações para as coisas do mundo, pois que ela “seria resultado da contemplação, primeiramente no sentido ótico e em seguida espiritual da natureza, correlacionando os diversos objetos e imaginação subjetiva dos mesmos” (KOZEL, 2012, p. 67).

É indispensável destacar os subsídios que **Seemann** trouxe para a geografia em especial para a cartografia humanista, onde a preocupação é com “informações que o olho humano consegue captar e registrar. Isto significa que a percepção pode ser vista como um passo anterior à representação cartográfica. Sem percepção não haverá representação. Portanto, a maneira de ver é uma construção humana” (SEEMANN, 2005, p. 04). O mesmo autor (2012, p. 167) acrescenta distinguindo que “ler e fazer mapas – oficiais ou subversivos, imaginários ou reais, materiais ou digitais, do bairro ou do mundo inteiro – são atividades imprescindíveis para transformar a educação cartográfica em um projeto pluralista”.

Portanto, nesta pesquisa, ao longo deste percurso teórico de autores que trabalham tanto a geografia escolar como a cartografia escolar, convergindo com os pressupostos fenomenológicos apoiados na geografia humanista cultural, pretendeu-se desenvolver a representação espacial através dos mapas mentais, que ressignificam na prática escolar, enquanto uma linguagem fruto da relação humana com o espaço, formas alternativas de captação da análise da paisagem, obtendo, por sua vez, o recorte de análise da paisagem local da E. E.E.M.Areal na educação básica do ensino fundamental de Geografia, o qual será apresentado a seguir.

4. METODOLOGIA DA PESQUISA

Para uma melhor compreensão deste capítulo, resolveu-se dividir por sessões o aporte teórico e metodológico desta pesquisa, com a pretensão de explorar de maneira organizada e mais elaborada a fundamentação literária presente no desenvolvimento desta dissertação. Inicialmente, parte-se do *Método de análise*, nesta sessão identifica-se o olhar geográfico de onde determina-se o método analítico. Na sequência, a *Contextualização do campo de estudo*, está situado a característica e recorte espacial da paisagem na pesquisa e os sujeitos envolvidos no trabalho e, por fim, os *Procedimentos Metodológicos* postos em prática para a coleta e organização dos dados levantados para este trabalho.

4.1O Método de análise

De maneira a melhor atender as demandas conceituais desta análise, cujo ponto de partida à luz de método e pressuposto filosófico, designa-se o processo fenomenológico por conceber que ele analisa o que o sujeito pensa em relação ao objeto e, para compreender significativamente esta proposta, a fim de um enfoque subjetivo na análise de tal fenômeno, apoiamo-nos nos trabalhos Edmund Husserl com o objetivo de examinar o que denominou de:

A fenomenologia do conhecimento é ciência dos fenômenos cognoscitivos neste duplo sentido: ciência dos conhecimentos como fenômenos, manifestações, actos da consciência em que exibem, se tornam conscientes, passiva ou activamente, estas e aquelas objectalidades; e, por outro lado, ciência destas objectalidades enquanto a si mesmas se exibem deste modo. A palavra “fenômeno” tem dois sentidos em virtude da correlação essencial entre o aparecer e o que aparece, significa efetivamente o que aparece e, no entanto, utiliza-se de preferência para o próprio aparecer, para o fenômeno subjectivo (se se permite esta expressão grosseiramente psicológica, que induz a mal-entendidos. (HUSSERL, 2000, p.34 e35)

Desse modo, a abordagem fenomenológica tem por finalidade a busca essencial do fenômeno, e utiliza a redução fenomenológica que surgem das investigações da consciência, significa aquilo onde algo pode tornar-se manifesto, visível em si mesmo, ou seja:

(...) "redução fenomenológica". Através desta, na qual o fenômeno se apresentava puro livre dos elementos pessoais e culturais, chega-se a um nível dos fenômenos que se denomina das essências. Desta maneira, a fenomenologia apresenta-se como um "método" e como um "modo de ver" o dado. (TRIVIÑOS, 1987, p.42)

A fenomenologia é a ciência das essências e das vivências transcendentais. Competente para descrever a estrutura dos fenômenos da consciência, tem como desígnio primeiro apreender eideticamente numa intuição pura, as coisas mesmas. 'Um modo de ver' intencional a que Husserl fundamenta como sendo o pensar nas ciências humanas que é a intencionalidade, "(...) da consciência que sempre está dirigida a um objeto. Isto tende a reconhecer princípio que não existe objeto sem sujeito". (TRIVIÑOS, 1987, p.42). Em outras palavras, a fenomenologia é uma consciência de um ser 'singular' ou grupo plural na interpretação de uma realidade determinada por atos de percepção, imaginação, vivência e significações.

A fenomenologia é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, tornam a definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas também a fenomenologia é uma filosofia que substitui as essências na existência e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra forma senão a partir de sua "facticidade". (TRIVIÑOS, 1987, p.43)

Esta pesquisa fenomenológica, à luz de uma proposta qualitativa, incumbe o estudo do vivido, percebido e experiência, aspirando descrever seu significado, portanto, com o significado da vivência, como uma possibilidade no ensino de geografia pelo meio da busca do conhecimento, trazendo por meio deste trabalho, a visibilidade entendida pelas cartografias escolares elaboradas pelos alunos na percepção da paisagem local, ou seja, na busca das suas essências.

Na perspectiva da análise da paisagem humanista e cultural a cartografia enquanto uma linguagem humana – realizada pelos alunos do ensino fundamental da instituição escolar–, tornou-se um recurso metodológico de representações sociais e culturais, o qual abordou para a "busca do fenômeno, da essência do mesmo, através da experiência pura, em que elimina toda possibilidade de que ele se apresente, além da máscara que a ideologia pode

oferecer” (TRIVIÑOS, 1987, p.48). Com isso, o “aporte da percepção fenomenológica irá proporcionar subsídios para a compreensão da realidade vivida pelos indivíduos (...)” (OLIVEIRA, 2006, p.35).

(...) a Fenomenologia fornece subsídios que permitem desvendar o mundo percebido e vivido do ser humano e mostrar que estes estão sempre compartilhando percepções comuns e mundo comum, pelo fato de possuírem órgãos similares. No entanto, para analisar as relações do ser humano com o meio, é necessário compreender, como está estruturado esse espaço percebido na mente das pessoas, ou seja, como ocorre a construção das imagens mentais. (OLIVEIRA, 2006, p.35)

Por isso, ao iniciar esta pesquisa, primeiramente foi definida a investigação da análise da paisagem com alunos do ensino fundamental da E.E.E.M. Areal, situada no bairro areal da cidade de Pelotas/RS. Em segundo momento, buscou-se a descrição fenomenológica no aporte teórico em ensino/aprendizagem do ensino de geografia, por intermédio das representações espaciais os mapas mentais². Em vista disso, entendeu-se que a abordagem fenomenológica na geografia e, também nas pesquisas das áreas das ciências humanas, tem por objeto uma realidade humana, histórica e social, especificamente na ciência geografia a busca pela compreensão e percepção particular humana na análise do espaço.

(...) cada indivíduo tem sua interpretação de espaço, de acordo com a realidade em que vive. O espaço vivenciado é que será refletido nas percepções. E esse parâmetro justifica a necessidade de compreender as ações de cada indivíduo, pois cada um tem uma percepção diferente. (OLIVEIRA, 2006, p.35)

Pressupõe-se, desta forma, que a pesquisa pretende compreender o espaço escolar como possibilidades de um conjunto de conhecimentos, de linguagens de vivência e experiência, de troca durante parte da vida do aluno, incluindo de forma significativa e necessária suas manifestações de desejos, anseios, emoções, sonhos, afetos, frustrações, medos, crenças, alegrias. Todas essas manifestações pessoais (individuais e coletivas) tornam-se visíveis quando demonstradas por meio das significações expressas nos mapas mentais

²Adotou-se a denominação de Mapas mentais e não croqui (desenho), por entender e respeitar a postura metodológica de Salete Kozel.

e na interpretação da paisagem escolar, as quais, posteriormente, foram minuciosamente examinadas o que contribuiu para que este processo fosse reduzido até se atingir a essência do pensamento fenomenológico.

4.2 Contextualização do campo de estudo

4.2.1 Caracterização do recorte da análise da paisagem

Sabendo que o lugar faz parte da paisagem, nesta pesquisa tem-se como recorte de análise a paisagem com o “olhar geográfico fenomenológico” da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, conforme a figura (1).



Figura 1: Faixada da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.
Fonte: Autora (2018).

A Escola Estadual de Ensino Médio Areal, com sede no município de Pelotas, foi criada como Ginásio pelo Decreto nº 19.626 de 25 abril de 1969 e autorizada a funcionar pela portaria nº 30.628 de 13 de outubro de 1970. Em 5 de maio de 1988 face ao parecer do Conselho Estadual de Educação nº 345/88 em escola de 1º e 2º graus, passando a denominar-se Escola Estadual de 1º e 2º Graus Areal. Atualmente, tem seu nome como Escola Estadual de Ensino Médio Areal. A figura 2 mostra a localização da escola no bairro areal, cidade de Pelotas, na Avenida Domingos José de Almeida, 2684.

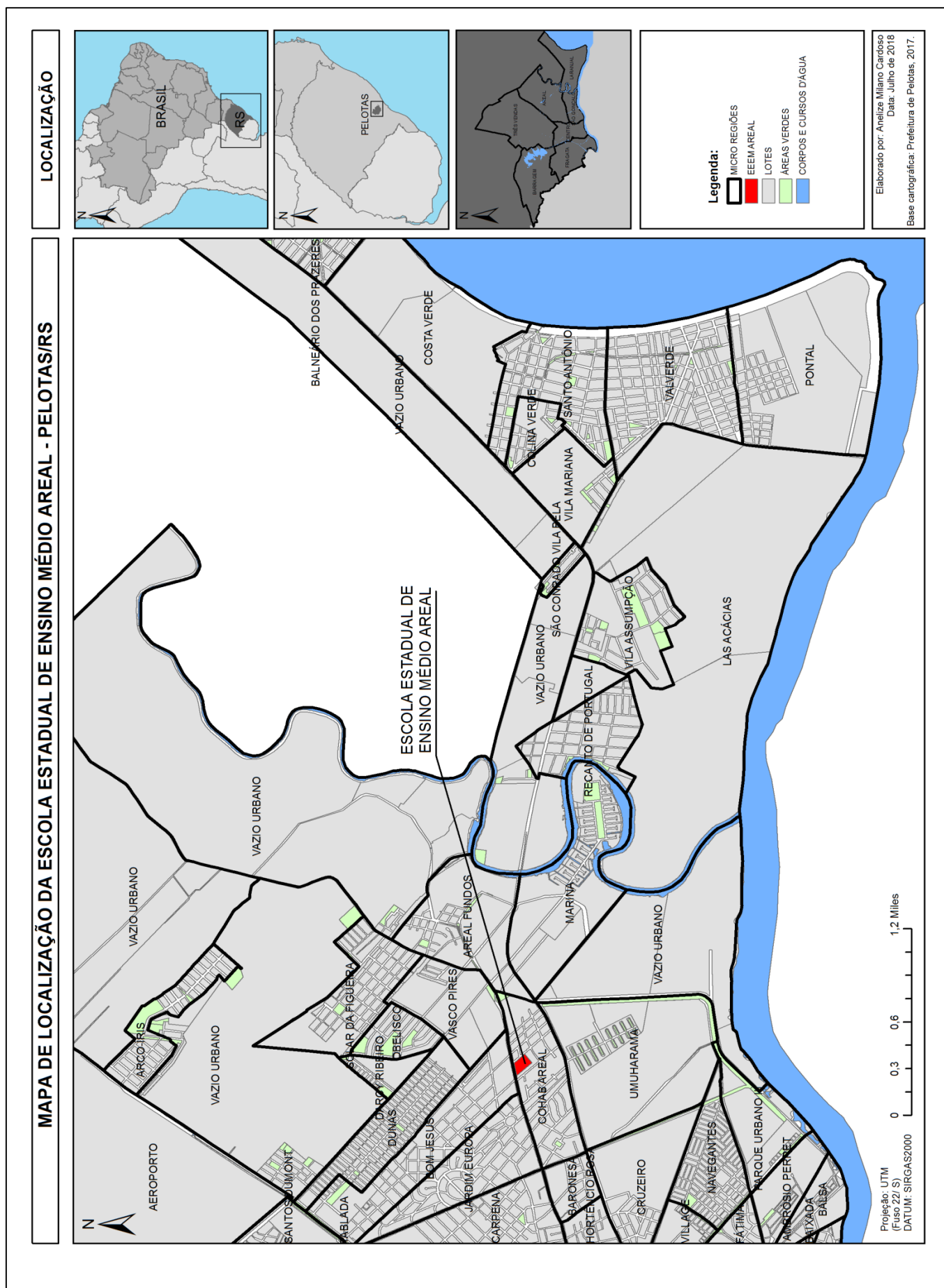


Figura 2- Mapa de Localização da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.

O regimento³ escolar desta instituição é focalizado em uma “educação democrática e humanística, com isso, parte da realidade onde está inserida, numa proposta pedagógica que beneficie a construção de aprendizagens significativas”, propiciando a formação de alunos críticos, conscientes e participativos, capazes de intervenções positivas na sociedade e no mundo do trabalho.

Consequentemente, no que permeiam as concepções filosóficas então partindo da realidade social dos sujeitos alunos, num entendimento do conhecimento e do saber, formas de relação com o mundo em que se expressam visões, desejos, posturas, comportamentos, valores, convicções, perspectivas e consciência diante de tudo que compõe o mundo: sociedade, escola, conhecimento, ser humano, presente, futuro, relações, cidadania, democracia. Assim, a ótica da escola cumpre a função social na questão da mediação e enquanto produtora de diversas de visões e atitudes, individuais e coletivas, perante o mundo.

Isto posto, o currículo escolar obtém uma especialidade dinâmica do conhecimento, entendido como o conjunto das relações e inter-relações que concretizam a instituição de ensino e, com isso, destina-se a esse ambiente um espaço de desenvolvimento, aprendizagem e ensino. Com este ângulo, os conteúdos escolares são escolhidos e sistematizados a partir da realidade, das elaborações realizadas historicamente nas diferentes áreas do conhecimento, da necessidade de compreensão e de entendimento de mundo.

Deste modo, quanto à metodologia de ensino da escola, esta parte do ponto de vista da prática social e a teoria, que colabora na transformação da realidade, raciocinando a partir de quatro linhas de pensamento: inicialmente fala sobre a interdisciplinaridade, que objetiva um diálogo entre as áreas do saber; o segundo, sobre a questão da pesquisa pedagogicamente estruturada e praticada através de projeto vivencial, trabalho como princípio educativo, o qual possibilita tanto a formação de sujeitos críticos e reflexivos no cotidiano da escola como na estruturação do conhecimento a partir da apropriação da realidade; o terceiro, trabalho como princípio educativo é uma capacidade de aprender e comunicar permanentemente, flexibilidade para mudar e a participar na vida social

³ Documento pedagógico o Regimento Escolar (2013, p.3) que se encontra para consulta da população na Escola Estadual de Ensino Médio Areal.

atravessada pelas novas tecnologias; e o último, a elaboração de projetos vivenciais que parte de uma necessidade ou contexto do aluno, conhecimento social, para conectar com os conhecimentos formais na área do conhecimento.

Em relação aos aspectos físicos da E.E.E.M. Areal, estes são considerados muito bons, estando o prédio em bom estado de conservação e possuindo um amplo espaço de aproveitamento tanto para as atividades de sala de aula como para as atividades físicas e de lazer. Há uma capacidade para atender 2.100 alunos distribuídos em três turnos de funcionamento. A estrutura possui ainda área coberta, bar, sala de educação física, dois banheiros, quadras de esportes, sala de teatro, sala de ginástica, sala de vídeo, apoio pedagógico, biblioteca, laboratórios de ciências da natureza e de informática, sala de recursos, como pode se observar nas figuras 3, 4, 5, 6, 7, e 8.



Figura 3: Sala de aula
Fonte: Autora (2018).



Figura 4: Área coberta da escola.
Fonte: Autora (2018).



Figura 5: Pavilhão do 6º ano
Fonte: Autora (2018).



Figura 6: Quadra poliesportiva
Fonte: Autora (2018).



Figura 7: Pátio da escola
Fonte: Autora (2018).



Figura 8: Pavilhão da sala de professores e refeitório. Fonte: Autora (2018).

Destaca-se que a escolha da instituição E.E.E.M. Areal se deu pela aproximação da pesquisadora deste trabalho com a sua formação de educação básica, experiência estagiária no curso de graduação em geografia e atividades do PIBID, as quais levaram a dar seguimento na pós-graduação.

Tomou-se como referência a análise da paisagem local da escola, para novas maneiras de perceber a paisagem na perspectiva fenomenológica através de representações cartográficas, no caso os mapas mentais, por compreendermos ser um local em que há interação da comunidade escolar pela sua vivência e experiência.

No contexto desta pesquisa, buscou-se trabalhar a categoria paisagem, focando tanto nos valores culturais como sentimentos, símbolos, significados e subjetividades da paisagem, e visando a compreensão do significado que os alunos da escola têm em relação ao espaço da E.E.E.M. Areal, nos aspectos geográficos físicos e humanos, na procura de ressignificações da paisagem e espaço social.

Dessa forma, como maneira de entender e ressignificar o espaço social na análise da paisagem local da escola, buscou-se por meio de uma estratégia de captação dentro da abordagem desta pesquisa como uma possibilidade possível, referida pela cartografia escolar, a qual oferece uma proposta de elaboração de mapas mentais efetiva, a saber:

Os mapas mentais podem evidenciar este movimento da ação e intervenção social, refletindo os fenômenos geográficos, apresentando a percepção da paisagem como criadora de identidades, impregnadas de (1) imagens, (2) criatividade, (3) generalizada de simbolismo, (4) de representações

sociais e (5) expressões culturais. Esses fenômenos motivados pela riqueza da produtividade de mapas mentais podem ser captados por representações cartográficas sociais, porque as mesmas são leitura da paisagem instituída em espaços sociais, os quais permitem interpretar como são compostas tais paisagens.

Em outras palavras, a cartografia escolar por intermédio dos mapas mentais no ensino de geografia, são linguagem sociais que nas intervenções didático-pedagógicas, permitem aos alunos realizarem leitura e entendimento do seu espaço escolar do cotidiano, assim compreendendo a produção do espaço.

4.2.2 Os sujeitos da pesquisa: a caracterização dos alunos e professor

Ressalta-se a escolha do 6º ano do ensino fundamental, da E.E.E.M. Areal para desenvolver esta pesquisa, por consequência dos objetivos educacionais que estão relacionados à compreensão do ambiente natural e social e também os conteúdos trabalhados no currículo da escola para este ano, sendo a paisagem, o lugar e o espaço geográfico.

Como também observa-se, nesta etapa do ensino/aprendizagem em geografia, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), procura-se "explicar e compreender o mundo por meio de uma leitura crítica a partir da paisagem", oferecendo, também, uma contribuição significativa para que o indivíduo comece a tomar melhor consciência da organização espacial e social em que ele próprio se insere, formando e transformando seu caráter enquanto um ser consciente, analítico e crítico de sua própria existência enquanto cidadão em constante aprimoramento.

De acordo com os PCNs (1998, p.137), a realização da análise da paisagem, neste ciclo com os alunos 6º ano, "pode ocorrer de forma direta", neste caso, a paisagem na área de abrangência da escola.

O trabalho de observação da paisagem deve iniciar pelas características que mais tocam cada um. Uma mesma paisagem pode ser comunicada oralmente, textualmente ou em desenho, de forma distinta por cada pessoa que a tente representar. Isso reforça a ideia

de que, quando se observa a paisagem, busca-se identificar os aspectos que fazem cada um se aproximar dela. (PCN, 1998,137)

Em sequência, segundo o documento da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), no 6º ano do ensino fundamental deve-se trabalhar com os alunos o conceito de paisagem, pois explica ser “necessário para que os alunos compreendam o processo de evolução dos seres humanos e das diversas formas de ocupação espacial em diferentes épocas” (BRASIL, 2017, p.333).

Para assegurar que o aprendizado possa ir além das representações formais, o documento BNCC ainda ressalta a capacidade de diversas linguagens cartográficas “(...) quanto mais diversificado for o trabalho com linguagens, maior o repertório construído pelos alunos, ampliando a produção de sentidos na leitura de mundo” (BRASIL, 2017, p.315).

(...) desenvolver a capacidade de leitura, comunicação oral e representação simples do que está impresso nas imagens, desenhos, plantas, maquetes, entre outros. O aluno precisa aprender os elementos básicos da representação gráfica/cartográfica para que possa, efetivamente, ler o mapa. (BRASIL, 1998, p. 77)

Assim, já no ensino fundamental, é possível que os sujeitos desta pesquisa obterão uma linguagem cartográfica humanista e cultural “como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação” (Brasil, 1998, p. 7-8). Este processo será concebido por meio do instrumento - mapa mental - para leitura da paisagem, o qual possibilitará compreender que “a comparação das diferentes leituras de um mesmo objeto é muito importante, pois permite o confronto de ideias, interesses, valores socioculturais, estéticos, econômicos” (PCN, 1998, p. 136). De forma a corroborar com a importância e a utilidade na formação e desenvolvimento do emprego consciente do mapa mental em sala de aula para a construção geográfica do indivíduo, diz-se que:

A Cartografia é indispensável ao ensino da Geografia porque possibilita ao aluno entender a distribuição, na superfície terrestre, dos fenômenos sociais e naturais e de suas relações, por meio de diferentes formas de representação. Ao mesmo tempo, a Cartografia permite ao estudante apropriar-se de uma técnica indispensável para

desenvolver habilidades de representar e interpretar o espaço geográfico. Por tudo isso, é importante que o livro didático incorpore essa linguagem. (BRASIL, 2006, p. 09)

Por fim, a linguagem da cartografia escolar com a sua codificação e decodificação através dos mapas mentais revelará, na análise da paisagem pelos sujeitos alunos do ensino fundamental, as “(...)diferentes interpretações existentes e a constatação das intencionalidades e limitações daquele que observa” (PCN, 1998, p.136).

Portanto, com o intuito de conhecer os alunos do 6º ano do ensino fundamental de 2017 da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, realizou-se a observação da aula de geografia, como pode-se observar no quadro 1. Constatou-se que dos 20 alunos matriculados da turma do 6º ano (A) de 2017, 13 eram do sexo feminino 7 do sexo masculino.

Quadro 1: Caracterização dos sujeitos alunos

Quadro para observação da aula Geografia	
Nome do professor:	
Disciplina:	
Conteúdo da aula:	
Data da observação:	
1) Relação do professor com a sala de aula (alunos, material utilizado, conteúdo e abordagem didática) *objetivo da aula: observar o conteúdo ministrado, *conferir se atividades foram entendidas pela turma, *averiguar o uso de recursos didáticos pelo professor titular, *verificar a utilização do livro didático: é usa do somente nas aulas ou também em casa?	
2) Relação dos alunos com a sala de aula (envolvimento, participação...) *(agitados, concentrados, dispersos, dificuldades)	
3) Conceitos	
4) Público envolvido	

Fonte: Elaboração da autora. (2017)

O trabalho foi realizado durante o mês de março de 2018 nas aulas de geografia. Os sujeitos desta pesquisa, alunos 6º ano do ensino fundamental da

E.E.E M. Areal, localizada no bairro areal de Pelotas/têm entre as faixas etárias 11 e 13 anos de idade e provêm em sua maioria do bairro areal, mas também da vila Bom Jesus, bairro Cruzeiro do Sul, Obelisco, Laranjal e Colônia Z3, como observa na figura1.

Para desenvolver o trabalho na escola foi necessário um primeiro contato: a observação em sala de aula com o público alvo da pesquisa para a partir desse primeiro movimento, vislumbrar um ponto de partida e, somente assim, desenvolver as atividades sobre a análise da paisagem escolar – a partir dos mapas mentais. Assim, primordialmente aconteceu uma apresentação da professora titular da turma de geografia, em que expôs o motivo pelo qual a presente pesquisadora estava ali e as intenções no processo de aprendizagem da turma. De tal modo, a professora conseguiu fazer um *link* com o conteúdo da paisagem, verificando se eles lembravam de o que tinha sido aprendido. Em seguida, ressaltou que já haviam elaborado mapa da sala de aula para identificar os objetos (carteiras, mesas, quadro) e sua localização, basicamente uma atividade simples, porém de introdução ao que iríamos fazer nos próximos encontros.

Na sequência, foi observado o conteúdo trabalhado em sala de aula pela professora de geografia. Esta desenvolveu um trabalho sobre a atmosfera e biosfera, conteúdos estes que tinham de dar continuidade para entregar. Pode-se perceber também que os alunos envolvidos são bem agitados, adoram conversar entre si, cantam com alguns instrumentos, outros ‘brigam’ com o colega em sala de aula. Porém, a professora é bem atenta e faz algumas intervenções para ficarem em silêncio. Precisando interferir e interromper a aula mostrava-se, às vezes, um pouco cansada e incomodada com a conversas dos alunos.

Todavia, tinha sido inicialmente explicado pela professora que esta turma do 6º A, era uma das melhores no que se refere ao comportamento em sala de aula. Entretanto, como acontece ao agrupar um número considerável de pré-adolescentes em um único lugar, dever-se-ia chamar a atenção deles para retomarem à atenção para o conteúdo ministrado. Em consequência disso, foi-me solicitado pela professora titular, para que quando eu fosse trabalhar com os alunos do 6ª, que mantivesse um tom de voz mais elevado.

Notou-se que a base das aulas é expositiva dialogada, com uso de trabalhos em sala de aula. Na relação professor-aluno foi constatado que os alunos gostam bastante da professora de geografia, principalmente a relação de afetividade, e também porque ela traz uma diversificação das atividades, como por exemplo, as que eles mais gostam são trabalhos com revistas, vídeos e internet; é dessa forma que se dá o contexto de ensino/aprendizagem no 6º A.

Fazendo uma alusão ao entendimento sobre o processo de ensino aprendizagem nesta escola, foi realizada uma caracterização quanto à professora e sua prática. Assim sendo, ocorreu um processo de entrevista semiestruturada com a professora de geografia, a partir de questões norteadoras, como demonstra o Quadro 2.

Quadro 2: Caracterização da professora envolvida

Diagnóstico com a Professora
1) Qual a formação acadêmica da professora da turma?
2) Quanto tempo de experiência profissional possui?
3) Há quanto tempo trabalha na escola?
4) Que aprendizagens tem feito durante sua vida profissional? Por quê?
5) Como foi realizado o planejamento curricular para a turma? Por quê?
6) Quais livros e autores utiliza em suas aulas? Por quê?
7) Já houve trabalho de campo? Por quê?
8) Quais as ferramentas metodológicas utilizadas em sala de aula? Por quê?
9) Qual a dificuldade do professor na disciplina? Por quê?
10) Quais os tipos de atividades que os alunos gostam de se envolver? Quais as que não gostam? Por quê?
11) Os instrumentos utilizados para realizar a avaliação dos alunos? Por quê?

Fonte: Elaboração da autora (2017).

A partir desta entrevista, obteve-se as informações necessárias para desenvolver um perfil profissional da professora da disciplina de geografia: licenciada em história, possuindo uma experiência profissional de 6 anos. Porém, na escola em questão, ela atua a aproximadamente 8 meses, completados em março de 2018.

Ao longo da entrevista, a professora ressaltou que os aprendizados na vida profissional docente foram basicamente a formação continuada de

professores ofertada pela secretaria de educação para contribuir com ensino/aprendizado dos alunos. Já o planejamento curricular para a turma do 6º ano do ensino fundamental, segundo a professora, ela desenvolve o planejamento do currículo das suas atividades escolares para atingir os fins do ensino/aprendizagem em geografia. Porém, dependendo das turmas, do tempo, e suas realidades escolares, ou até mesmo outras particularidades, afirma que não consegue vencer o planejamento conforme gostaria e, por este motivo, acabam surtindo modificações e ajustes para o melhor aproveitamento e rendimento dos conteúdos trabalhados.

Nos livros e autores utilizados em sala de aula pela professora está incluso o livro didático⁴, mas também utiliza material confeccionado próprio, internet, filmes e charges, uma diversificação de fontes. No que tange a trabalhos de campo ainda não realizou nesta escola, pois não teve tempo hábil para a atividade. Na entrevista, pôde-se constatar que a professora titular trabalha para além do livro didático, não ficando presa ao material que muitas vezes a impede de trabalhar de forma flexível e, que também, a imobiliza diante de a necessária contextualização do conhecimento apreendido em sala de aula com a realidade dos alunos da rede pública de ensino, como muitas vezes pontuei neste trabalho. A professora também se utiliza de outras ferramentas metodológicas, tais: filmes, vídeos reportagens curta, apresentação de *power point*, cartografias e mapas, sendo que confessou sentir dificuldade no processo de ensino/aprendizagem, pois os alunos vêm despreparados e a escola não tem estrutura com laboratórios funcionando. No que tange, a cartografia e mapas ela entende de forma cartesiana em suas aulas, considerando os elementos do mapa, na compreensão de conteúdos e conceitos geográficos e o uso da linguagem cartográfica de maneira convencional.

A entrevistada comentou sobre as atividades de que os alunos mais gostam de realizar, entre elas está a que eles podem sair de sala aula, práticas que fogem do modelo tradicional. Como não gostam de interpretação de texto e leitura, trabalha-se textos usando o conhecimento de vida deles, como vocabulário, construções de textos ou leitura e tradução de textos interessantes para eles.

⁴ Livro didático de autoria de MELHEM, Adas; ADAS, Sergio. Expedições geográficas - 6º ano. Editora Moderna, 2015.

No que diz respeito ao método avaliativo, por fim, revelou que leva em conta os trabalhos desenvolvidos em sala de aula, avaliação das atividades no caderno, participação dos alunos e prova de recuperação. A partir desses elementos, ela constatou que consegue ter uma avaliação mais adequada ao longo de todas as aulas.

Particularmente, é necessário mencionar que ter podido realizar a observação em sala de aula e juntar informações sobre os alunos e a professora titular da classe em muito contribuiu para que houvesse, no momento seguinte à observação, uma interação mais harmônica e satisfatória com a turma. Durante a participação dos sujeitos, notou-se que as aplicações das atividades propostas para a consumação desta pesquisa transcorreram de forma positiva, pois os alunos pareciam sentir-se à vontade para realizar a análise da paisagem local, relembrando que a partir de uma perspectiva humanística e cultural com os mapas mentais.

Sabe-se, por fim, que a escola, em sua proposta pedagógica juntamente com a professora titular, já trabalha em seu currículo a questão da realidade social dos alunos, em uma direção humanística que facilite a produção de aprendizagens significativas.

4.3 Procedimentos metodológicos

Para atingir os objetivos propostos, a referida pesquisa buscou aporte metodológico na pesquisa qualitativa, que, conforme Skate (2011) “significa que seu raciocínio se baseia principalmente na percepção e na compreensão humana”.

O método de investigação deste estudo participante “busca identificação entre o sujeito e objeto eliminando as características do objeto, e visa levar a população a participar ativamente da pesquisa, produzindo conhecimentos e intervindo na realidade própria” (DEMO, 1984, p.65). Para construir as estratégias metodológicas de elaboração de mapas mentais, procurou-se construir uma abordagem de ensino aprendizagem fundamentada na fenomenologia, já que através da cartografia os alunos pensaram e

representaram a paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, de acordo com suas percepções.

A construção do material para a coleta e desenvolvimento deste estudo partiu inicialmente de um diálogo com a coordenação pedagógica da escola e com a professora de geografia dos sextos anos do ensino fundamental, onde obteve-se dados do público alvo da escola mencionada. Também foi realizado uma leitura investigatória sobre o Projeto Político Pedagógico e Regimento Escolar da E.E.E.M. Areal dentro das dependências da escola.

O princípio norteador da investigação na escola, ou seja, a importância da análise da percepção da paisagem local da escola, aconteceu com o uso e apropriação da paisagem local da própria instituição E.E.E.M. Areal. Sendo assim, a preferência por esse espaço como recorte espacial da pesquisa está relacionada ao estudo para entender este espaço de vivências e de trocas durante boa parte da vida de um aluno. Fundamentalmente, levando em consideração, de que não se perderia tempo nem despenderia maiores gastos nem mesmo preocupações com segurança e integridade dos sujeitos para transportá-los, por exemplo, de um ponto a outro da cidade. A análise desses espaços permitiu desempenhar um trabalho de campo seguro, proveitoso e eficaz.

No dado momento, fez-se um levantamento bibliográfico realizado em muitas horas de leituras, com o objetivo intrínseco de fomentar o caráter científico deste trabalho. Na ocasião, foram destrinchadas as leituras com base em alguns autores-chave, sendo: A perspectiva Fenomenológica (HUSSERL, PONTY); Geografia Humanista e Cultural (YI-FU TUAN, HOLZER) e (CORRÊA, CLAVAL); A Paisagem na Geografia Humanista e Cultural (HOLZER, CORRÊA) centrado no enfoque dos autores respectivamente Augustin Berque e Denis Cosgrove; Geografia Escolar (CALLAI, CASTELLAR, CAVALCANTI); Cartografia Escolar (KOZEL, SEEMANN, GIRARDI e NOGUEIRA), dando suporte aos fundamentos teóricos e metodológicos da pesquisa.

Após a prática das leituras realizadas, foram elaboradas atividades com foco nos mapas mentais, utilizando-os como recurso na análise da paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, atribuindo às análises e observações aqui desenvolvidas em consonância com a gama de teóricos estudados no decorrer do curso de pós-graduação.

Para elaboração da proposta didática, considerou-se os seguintes passos:

- 1) Com a turma do 6A definida, inicialmente, realizou-se uma observação da aula de Geografia, analisando o contexto escolar a interação professor e estudante, conteúdo, bem como a construção do processo de ensino aprendizagem; diagnóstico com a professora de geografia; análise dos documentos Regimento Escolar e Projeto Político Pedagógico da Escola.
- 2) Num segundo momento, foi organizado e proposto para os alunos uma roda de conversa, na qual projetou-se slides com imagem de paisagens para iniciar a compreensão sobre o que eles entendem e percebem por paisagem?
- 3) Assim, no andamento foi desenvolvido o conceito de paisagem humanista e cultural matriz de Berque, estabelecendo conexões com a paisagem fenomenológica, com os alunos por meio do diálogo e as trocas de experiências e vivências expressaram suas percepções sobre as diferentes paisagens. Nessa fase possibilitou-se uma desconstrução de pensamento da paisagem enquanto formas visíveis para a compensação da paisagem humanista e cultural.
- 4) No prosseguimento ocorreu a análise da paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal pelos alunos, foi relatado aos mesmos o procedimento da atividade que deveriam se apropriar do espaço escolar para analisar a paisagem e realizar uma representação social por meio dos mapas mentais.
- 5) Foi distribuído o material didático (folha ofício A4, prancheta, lápis, borracha, canetinhas e lápis de cor), para elaborarem os mapas mentais.
- 6) De posse dos materiais cada aluno realizou análise da paisagem escolar por meio dos mapas mentais.
- 7) Elaborados os mapas mentais e de posse dos alunos, no pátio da escola para ocorrer de forma mais descontraída, realizou-se a decodificação mapas pelos alunos. Em cada decodificação conseguiu-se compreender a paisagem escolar pelos alunos do 6º ano a partir de sua vivência, experiência e percepção sensível.

- 8) Na sequência, a pesquisadora registrou as observações de como os estudantes conseguiram captar as informações da paisagem local da escola e posterior representação cartográfica. Como também, quais foram a maioria das percepções que tiveram com esta paisagem.

Posteriormente, ocorreu a análise e interpretação dos mapas mentais desenvolvidos pelos sujeitos. E com base nas categorias de análise dos mapas mentais, estes se inspiraram na proposta de Kozel (2007), considerando:

- 1) Interpretação quanto à forma de representação dos elementos da imagem;
- 2) Interpretação quanto à distribuição dos elementos na imagem;
- 3) Interpretação quanto à especificidade dos ícones: Representação dos elementos da paisagem natural; representação dos elementos da paisagem construída; representação dos elementos móveis; representação dos elementos dos humanos; apresentação de outros aspectos ou particularidades.

E, por fim, como construção final da pesquisa, foi composto um banco de dados com os mapas mentais elaborados, os quais serão disponibilizados em um *website* cujo conteúdo aborda o tema organizado pela professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas, que desenvolve um trabalho com cartografia escolar.

Salienta-se que a proposta, a qual envolve estratégia metodológica no ensino de geografia por meio dos mapas mentais, busca aprofundar as discussões acerca da cartografia escolar numa perspectiva fenomenológica. Assim, entendemos que a elaboração de mapas mentais para análise da paisagem, deve ter como referência, por exemplo, os professores de ensino básico, ao se prontificarem fazer o uso da linguagem cartográfica enquanto dispositivo social – essa que pode ressignificar múltiplos saberes a partir de cada contexto escolar – muito provavelmente conseguirão obter resultados substanciais e até transformadores em sala de aula.

5. ANÁLISE DA PAISAGEM ESCOLAR A PARTIR DOS MAPAS MENTAIS

Este capítulo apresenta as representações referentes a análise da paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, a partir dos mapas mentais confeccionados pelos alunos, da mesma maneira que, as discussões metodológicas sobre a técnica empregada, estão cunhadas no processo fenomenológico da geografia humanista e cultural.

5.1 Análises dos mapas mentais elaborados pelos alunos da Escola Estadual de Ensino Médio Areal

A partir destes presentes pressupostos teóricos e objetivos da pesquisa, neste momento torna-se necessário o relato de como ocorreu a compreensão e análise **da paisagem na perspectiva fenomenológica, com os alunos do 6º ano do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Médio Areal**. Constata-se que, sim, este objetivo foi atingido, ocorrendo de forma tranquila e efetiva no processo de ensino aprendizagem dos alunos.

Inicialmente foi solicitado que se colocassem em forma de círculo para melhor aproximação entre a pesquisadora e os alunos. Com isso, o diálogo teve início com algumas indagações a respeito sobre o que fazem na escola e também fora dela; o bairro a que pertencem; o que acham da escola. Ao ouvir os alunos, pode-se perceber que suas localidades são da proximidade com a E.E.E.M Areal e seus principais interesses são a Educação Física. A partir daí foi discutido sobre o “que entendem por paisagem”; “se a paisagem faz parte do cotidiano e de que forma”? A grande maioria falou sobre a paisagem natural, as formas de relevo, hidrografia e vegetação, etc.

Com esse link foi contextualizado a paisagem “marca” de Berque que é conhecida como algo concreto que a sociedade humana imprime na superfície terrestre ao longo do tempo. Essas marcas se revelam em formas, linhas, cores e texturas, que estão em permanente alteração por dinâmicas físicas, sociais, econômicas e culturais. E, a partir de então, foi destacado que a paisagem é tudo que o corpo pode identificar, como por exemplo: jardim, rua, pessoas, prédios, escolas, salas de aula, pátio etc. Isto posto, os alunos se empolgaram e

começaram a dizer tudo que entendiam por paisagem, relacionando a paisagem física e material das formas do espaço.

Contudo, a abordagem que se iria trabalhar com eles era de uma paisagem cultural e humana, e com isso, para que compreendem da melhor forma os objetivos das conversas e indagações, também foi perguntado qual “valor e símbolo que atribuem a uma paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal”? As respostas foram: valor educação, lazer, dança, futebol, basquete, educação física, descanso, conhecimento, amizades, paixão, respeito, amor pelos professores e colegas, livros, estudos e alimentação. A partir das respostas dadas foi possível estabelecer conexões com o conceito paisagem, e também o conceito do que é cultural. Com estes conceitos em mente, podemos ultrapassar as formas visíveis da simples descrição do espaço, isto é, cada pessoa de acordo com a sua trajetória, consciência e experiência, vê as paisagens de forma diferente e única e nela se insere de determinada forma.

Abordou-se a paisagem humanista e cultural, a qual se apresenta na multiplicidade do sujeito e que este possa olhar e interpretar o espaço de acordo com sentimentos, pertencimentos, a memória que remete a uma determinada simbologia social. A fenomenologia da paisagem tende-se a propagar o invisível dos espaços, evidente e notório no “visível” de cada paisagem, enquanto “essência”, baseada em uma realidade concreta e de valores. A essência da paisagem no espaço, no todo espacial como concreta-abstrata.

Assim, entendeu-se que a leitura da paisagem enquanto forma e função apresenta deficiências, uma vez que a visibilidade não desvenda absolutamente o espaço. Com isso em mente, nota-se o quão seja necessário tentar pensar a percepção humana quando se observa uma paisagem, pode ser um ponto de partida.

Então, instigou-se os alunos para que expressassem sobre a percepção que têm da paisagem de diferentes lugares entre eles a paisagem escolar local, a partir dos sentidos humanos. Foi perguntando, a respeito de, que paisagem tem a ver com qual dos cinco sentidos, eles acreditam que a visão na maior parte, outros ficaram em silêncio. Dessa forma, apresentou-se que tanto a visão como audição, tato, olfato e paladar também compunham os sentidos de percepção sobre a paisagem. E, ainda, argumentou-se que a paisagem sonora:

(...) no contexto cultural deve levar em conta a diversidade de sons presentes num lugar, e a relação destes com a cultura e com o lugar. É na paisagem sonora que estão, além dos sons artificiais produzidos pelas máquinas e motores, as línguas, os sotaques e as gírias, e as músicas. Estes elementos são, portanto, produtos e produtores da paisagem sonora. (KOZEL, 2012, p. 71)

E, assim, as singularidades começaram a aparecer, visto que uns relataram que paisagem do cheiro remete às comidas feitas pela mãe, lanches do bar da escola, comida do refeitório da escola, a suor da educação física, a natureza que tem na escola, cheiro a tintas guache, na zona rural pelos familiares, aos jardins de avós, a praia, entre outros. Paisagem dos sons escutam o barulho de carros passando na frente da escola, barulho de outros alunos brincando no recreio, os instrumentos de música que tocam, gritos de alunos de outras salas, vozes de professores, barulho de pássaros nas árvores. Trilhando esse caminho, os alunos conseguiram assimilar que a análise da paisagem é “(...) portadora de elementos visuais, sonoros, odoríferos e tácteis, e dos significados dados a esses elementos pelas pessoas que os vivenciam” (KOZEL, 2012, p.68).

Em relação aos mapas mentais confeccionados pelos alunos – que assumem uma cartografia cultural e humanística, trazendo as principais particularidades por eles analisadas a partir da categoria espacial paisagem – admitiu-se, para análise, o suporte do uso do método fenomenológico- paisagem humanística e cultural e a cartografia escolar.

O número total de mapas elaborados foi de 20, de acordo com os sujeitos envolvidos na pesquisa, mas não foram utilizados os 20 mapas em função, destes possuírem aspectos semelhantes na configuração, o que poderia se tornar repetitivo no conjunto da análise. Assim, resolveu-se analisar uma amostra de 11 mapas mentais, considerados significativos nesse processo. Os mapas analisados mostram as múltiplas interpretações e percepções da paisagem, por meio da metodologia proposta por Kozel (2007), bem como os elementos mais repetidos verificados nos mapas realizados pelos alunos, mesmo sabendo que cada indivíduo possui a sua singularidade. Válido mencionar que a maioria dos alunos não apresenta dificuldades em

desempenhar a atividade de confecção do mapa, só uma pequena minoria demonstrou pouco interesse na execução da tarefa.

A presente pesquisa utilizou como método de análise de interpretação dos mapas mentais elaborados pelos alunos, a metodologia de trabalho de Salete Kozel (2007), sendo seu método a interpretação quanto à forma de representação dos elementos na imagem; interpretação quanto à distribuição dos elementos da imagem; a interpretação a especificidades dos ícones e apresentação de outros aspectos e particularidades. Conforme a figura 9.

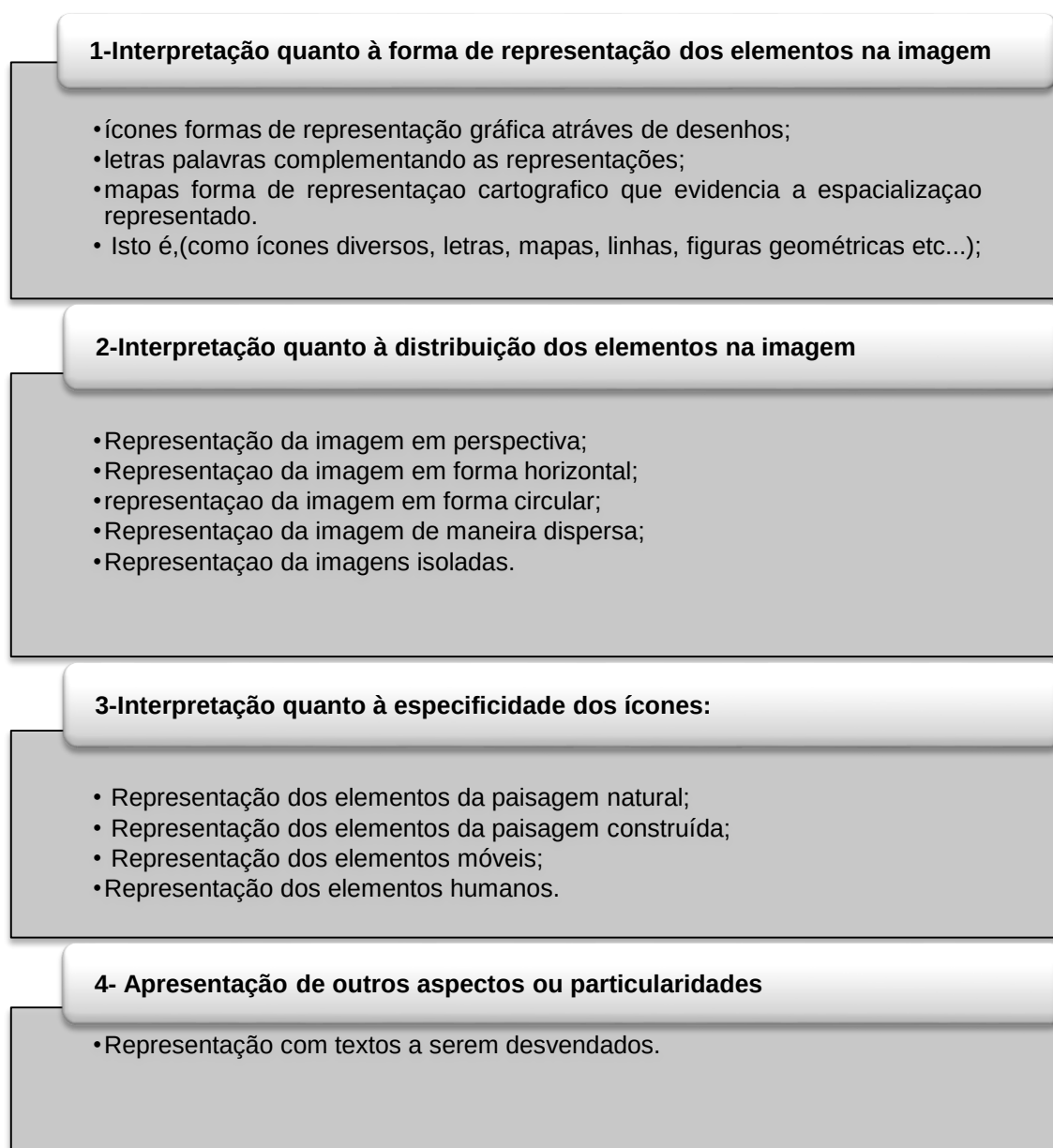


Figura 9: Proposta Metodológica de Análise de Mapas Mentais, pela concepção de Salete Kozel.
Fonte: Elaboração da autora. (2018)

Na sequência, apresentaremos os mapas mentais que foram confeccionados pelos alunos na presente pesquisa. Mapas estes que foram utilizados como auxílio e dispositivo para analisar paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, no município de Pelotas/RS como os alunos do 6º ano do ensino fundamental.

Para melhor conduzir a leitura dos mapas mentais, e por uma questão de não exposição e identificação do público alvo, cada aluno/aluna recebeu uma denominação por letra do alfabeto respectivos ao mapa mental elaborado.

5.1.1 Interpretação quanto os elementos contidos na imagem

a) Ícones e letras

A interpretação do mapa mental, de acordo com Kozel (2007), tem por respeito os ícones e letras inclusos nas representações sociais realizado pelos alunos, do 6ºano da Escola Estadual de Ensino Médio Areal, localizada no bairro areal do município de Pelotas/RS.

Ao passo que, se percebe na Figura 10, o aluno (A) representa em ícones e palavras os elementos seguintes, a casa de um morador da escola com algumas árvores, sala de aula de um pavilhão em frente à caixa d'água e pia, algumas mesas onde se pode jogar cartas, por exemplo, e logo à frente, o pavilhão das salas dos 6º anos. Em outro plano, considera as escadarias que dão acesso à área coberta, sendo que à esquerda considerou mais salas de aulas.

O aluno relatou que esta paisagem representada no seu mapa mental, traduz o seu cotidiano escolar, parte de seu lugar onde mais permanece durante os dias das aulas. Saindo de sua sala de aula, costuma ficar perto da caixa d'água e pia, para pegar sol e conversar com amigos e, à sua vista, à frente encontra-se o outro pavilhão, no qual representou com as salas de aulas, e à direita, a quadra de esporte. Disse ainda que adora fazer esportes e depois nos horários de recreio desce as escadas e vai ao bar. Ainda argumentou que esta paisagem tem tudo a ver com a sua vida, pois ela passa um bom tempo neste espaço e este mapa mental resume-se em interpretar um pouquinho dele.

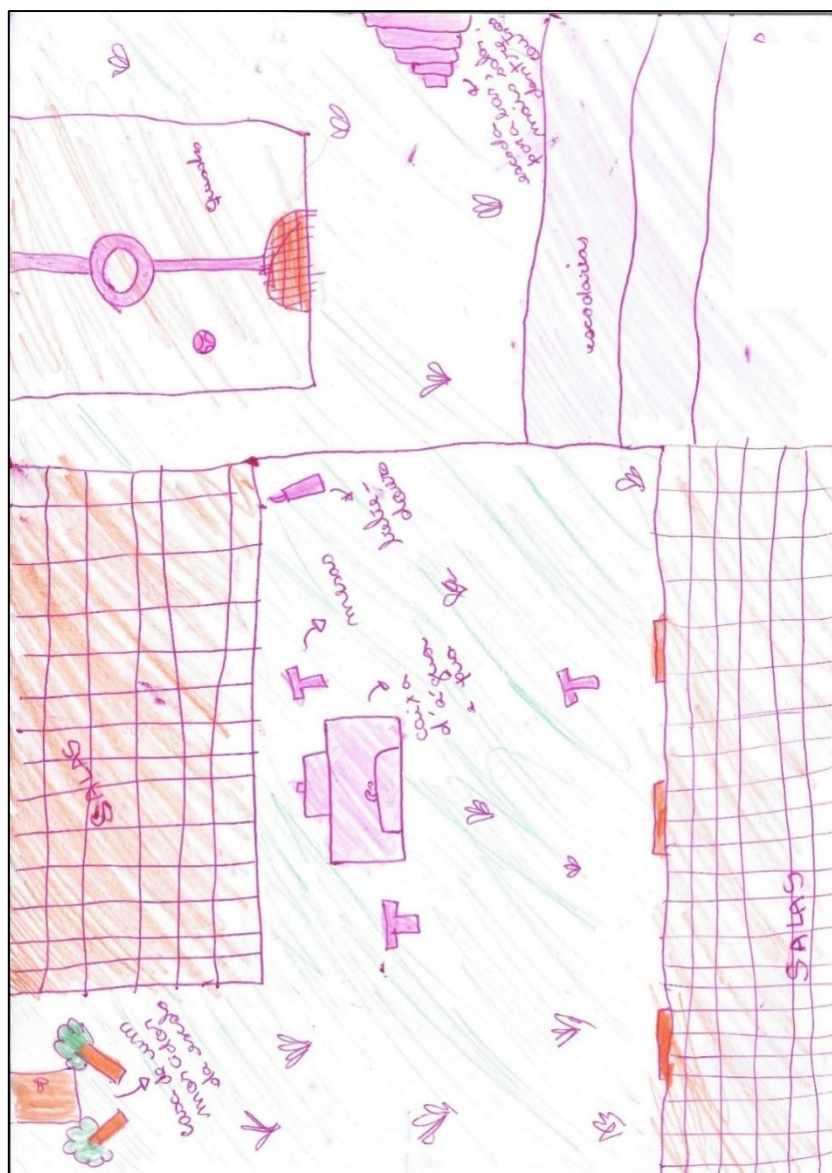


Figura 10: Mapa mental de ícones e letras elaborado pelo aluno (A)
Fonte: Organizado pela autora. (2018)

b) Figuras geométricas

Para a interpretação do mapa mental 11, segundo Kozel (2007) relaciona-se com as figuras geométricas englobadas nas representações executadas pelos sujeitos, do 6º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Areal. Em conformidade com a Figura 11, o aluno (B) representou desta forma um único elemento: o chão da área coberta da escola.

O aluno (B) relatou que esta paisagem que representou no seu mapa mental, ao qual denominou por “onde passa suas pegadas na escola”, um espaço que tem muito a ver com ele, dado que, consegue se interligar na escola,

se alimentar, escutar música, pois passa a maior parte de seu tempo neste lugar. Nesta representação, a mescla de conceitos de visão vertical e horizontal, parte do processo de alfabetização cartográfica são percebidos.

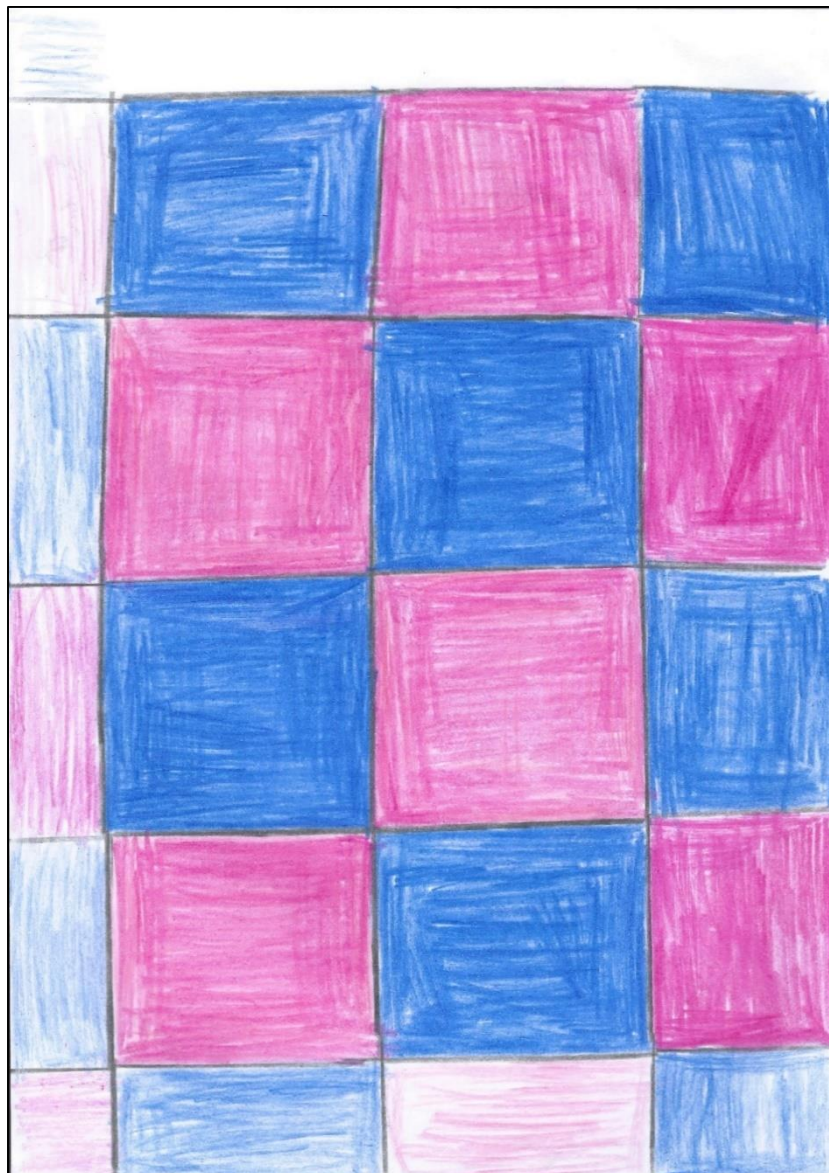


Figura 11: Mapa mental de Figuras Geométricas elaborado pelo aluno (B)
Fonte: Organizado pela autora. (2018)

Também comentou que, aparentemente, não quer dizer muito, mas a paisagem dele é olhar este chão da escola no sentido de um amplo espaço onde pisa todos os dias do ano; lugar onde ocorre uma grande circulação de pessoas e liga a vários pontos dos pavilhões da escola, o que possibilita com isso, um convívio com os demais alunos da instituição de ensino, por sua vez, conseguindo fazer amizades e, até mesmo, porque não, namorar neste ambiente.

5.1.2 Interpretação quanto à distribuição dos elementos da imagem

a) Representação da imagem em forma Horizontal

A interpretação deste mapa mental, segundo Kozel (2007), trabalha com elementos representados de forma horizontal. Assim, pode-se constatar na Figura 12, que o aluno (C) representou um jogo na quadra de vôlei da escola com alguns amigos.

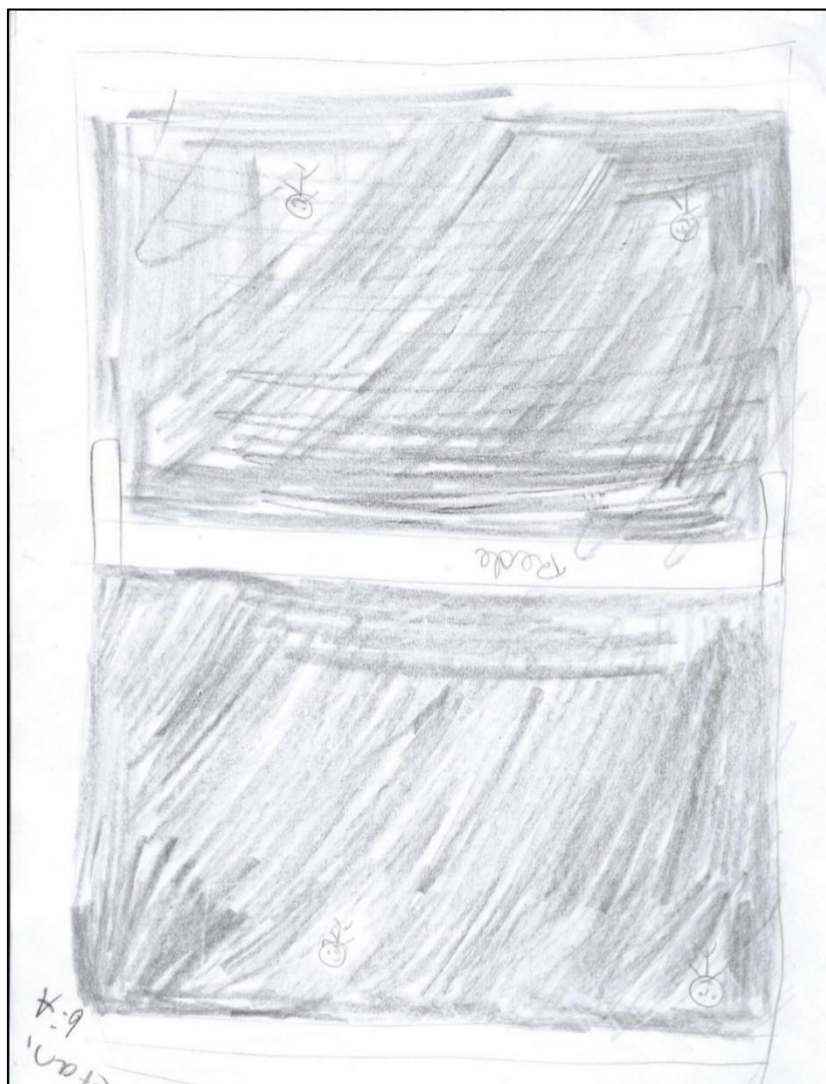


Figura 12: Mapa mental de elementos representados de forma horizontal elaborado pelo aluno (C)

Fonte: Organizado pela autora. (2018)

O aluno relatou que a paisagem que representou no seu mapa mental é a paisagem que permanece na sua mente quando chega e sai da escola, pois é uma paisagem que fica praticamente à frente da sua sala de aula. Falou também que esta paisagem, muitas vezes, dá um sentimento de prazer e diversão,

porém, às vezes remete a desentendimento, brigas, discussão com colegas e a obrigação de jogar, de realizar a atividade. Por isso, representou na quadra vôlei ele e seus melhores colegas.

b) Representação da imagem em forma de quadras e quadros

A interpretação deste mapa mental, segundo Kozel (2007), considera os elementos representados nas formas de quadra e quadro. Como na Figura13, o aluno (D) representou a faixa da E.E.E.M Areal, com as grades, área de entrada de professores e funcionários da escola, bem como o estacionamento representado pelos carros.

O aluno (D) relatou que esta paisagem que representou no seu mapa mental é a paisagem da faixa da escola, ou seja, simboliza a escola com as portas abertas para receber seus alunos e professores para, com isso, o saber se multiplique com professores de diferentes áreas e, assim, os alunos obtenham um conhecimento que servirá para ingressar no mundo do trabalho. Representar a faixa da escola mostra-se bastante significativo para esse sujeito em análise, pois ressalta a maneira como ele se sente recebido pela escola, há cercas/muros, por exemplo, mas ele não colocou a escola completamente fechada, mas representou como se fosse um ambiente seguro e que, no entanto, permite que ele se sinta inserido naquele contexto que o recebe de portas abertas.

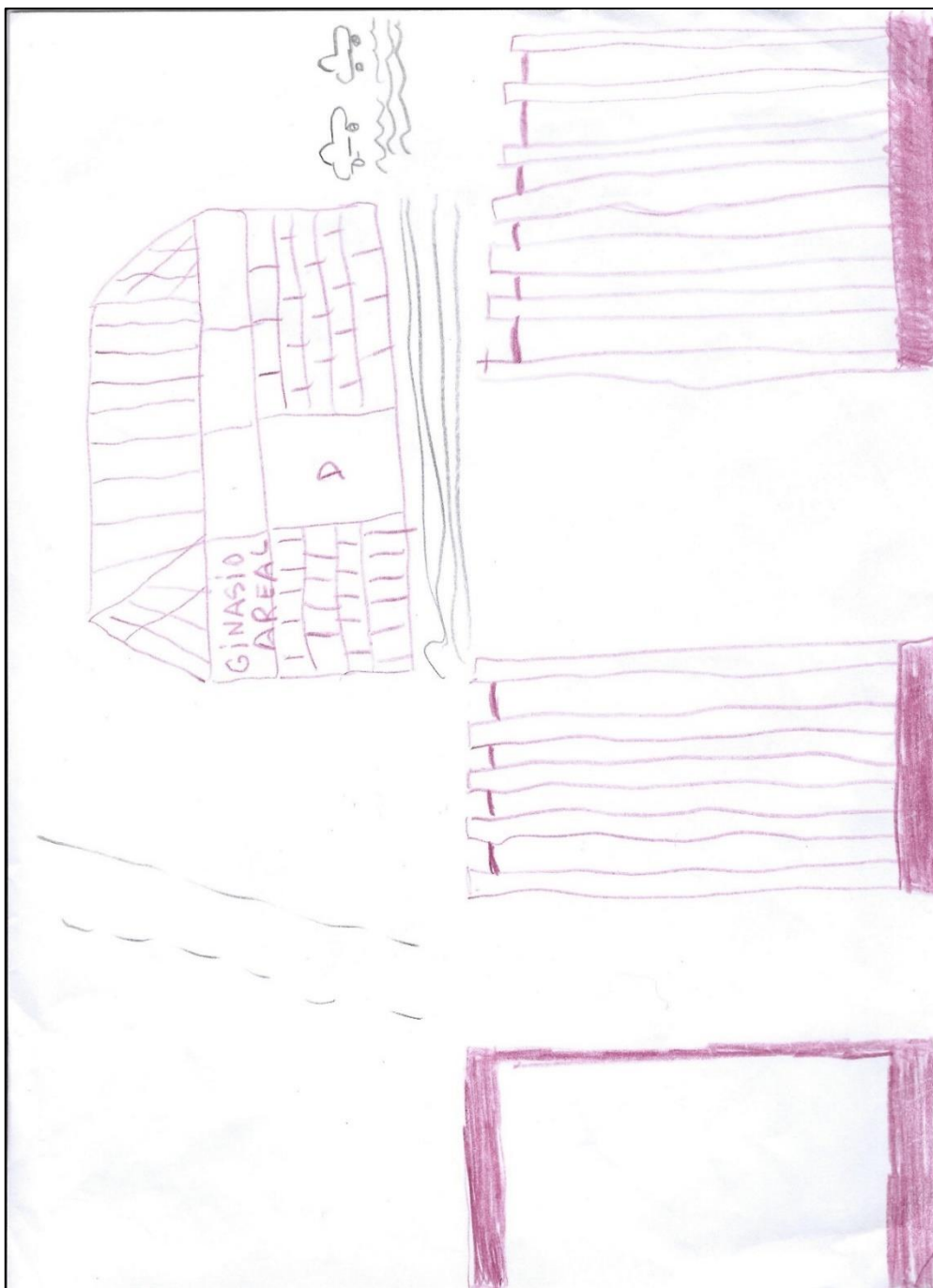


Figura 13: Mapa mental de elementos forma de quadras e quadros elaborado pelo aluno (D)

Fonte: Organizado pela autora. (2018)

5.1.3 Interpretação quanto a especificações dos ícones

a) Representando elementos da paisagem natural

Nestas representações, as imagens têm um conjunto de elementos da paisagem natural. Define-se, paisagem natural aquela sem a interferência do homem na natureza.

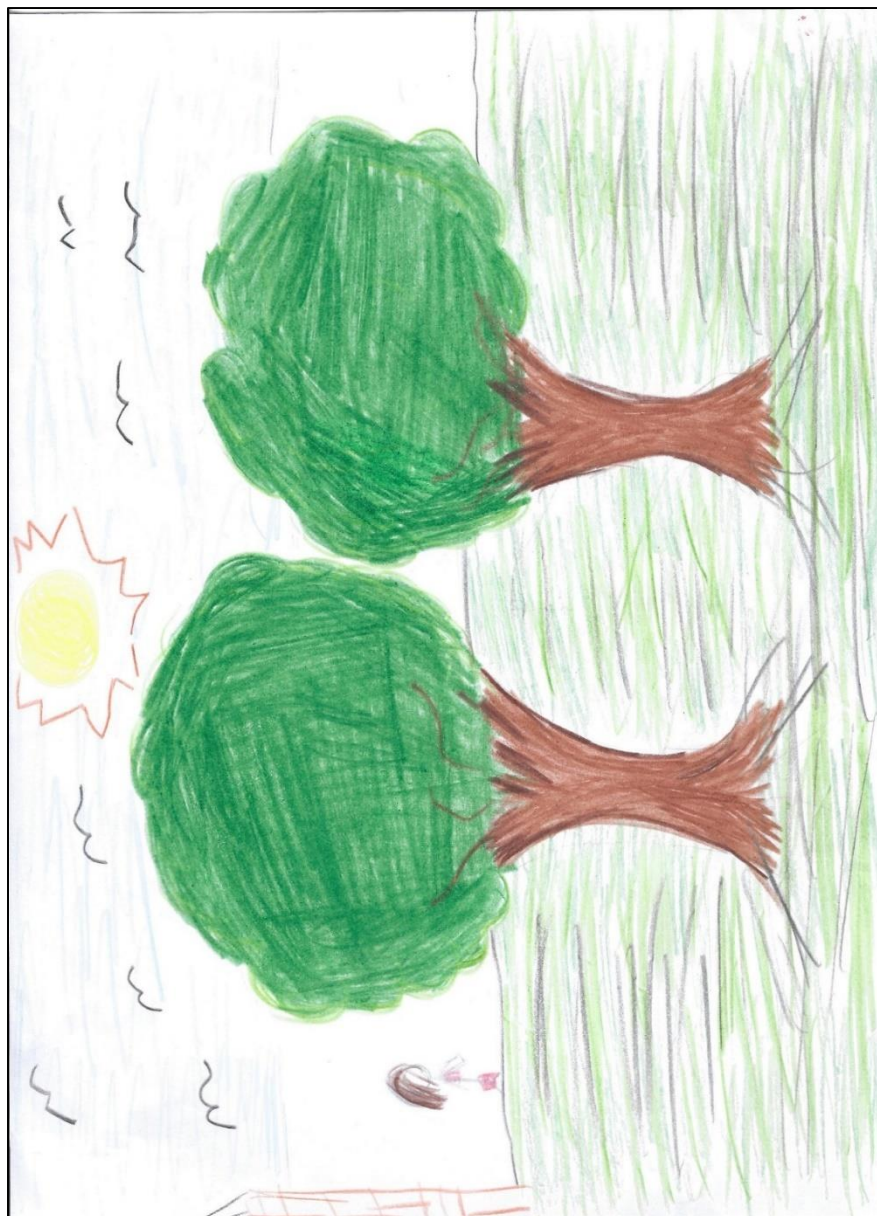


Figura14: Mapa mental da paisagem natural elaborado pelo aluno (E).
Fonte: Organizado pela autora. (2018)

As representações sociais ou os mapas mentais de paisagem natural, foram confeccionados pelos sujeitos analisados com alguns elementos de paisagem construída. O primeiro mapa mental, figura 14 anexada acima, de

paisagem natural tem árvores, gramas, pássaros e sol. Também, é possível identificar elementos humanos, no caso o próprio produtor do mapa.

O aluno (E) representou um pouco dos seus dias na escola, que consiste em basicamente sair da sala de aula, representado pelo prédio em laranja à esquerda, e se dirigir para tomar sol nos intervalos, debaixo das árvores. Esta é paisagem que leva desta escola.

Adora (E) a natureza e como a paisagem também é paisagem dos sons, neste lugar ela escuta o barulho dos outros alunos pelo pátio, dispersos na quadra de esportes. Nesta paisagem, consegue trocar informações com colegas, colocando a conversa em dia, às vezes, traz alguns instrumentos para tocar música, ou jogar cartas, usar a internet do celular, fazer um lanchinho entre outros.

No outro mapa mental, figura 15 pelo aluno (F) de paisagem natural anexada logo abaixo, o aluno representou uma árvore, mato nos fundos da escola e uma paisagem construída representada pelo pavilhão de salas de aulas, lugar este onde possibilita o encontro e conversa com colegas de outras turmas.

Sua paisagem é a árvore. Diz que costuma frequentar a aroeira e que normalmente contempla esta árvore lá da porta da sala de aula. O mato lá no fundo reflete a falta de limpeza na escola e com isso, entende ser um aspecto ruim, por isso representou para chamar a atenção da falta de cuidado da escola.

Embora a representação elaborada pelo sujeito em questão demonstre também uma crítica, tendo em vista que o próprio denuncia, através do desenho e de sua fala quando questionado sobre seu mapa, a falta e higiene presente, a princípio, naquele espaço da escola, o aluno consegue representar esta paisagem com o sentimento prazeroso com que se conecta com o mundo rural, nas oportunidades em que visita seus familiares, sentindo o cheiro de natureza, contemplando as árvores, estando em contato com o verde.



Figura 15: Mapa mental da paisagem natural elaborado pelo aluno (F).
Fonte: Organizado pela autora (2018)

b) Representando elementos da paisagem construída

Na perspectiva de Salete Kozel, as imagens apresentadas a seguir são elementos da paisagem construída, ou seja, paisagem que sofreu interferência do homem, como: casas, prédios pontes, rodovias entre outros.

De acordo com a figura 16, este mapa mental apresenta apenas paisagem construída, não obtendo nenhum elemento da paisagem natural. Esta representação apresenta o prédio construído na frente da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.

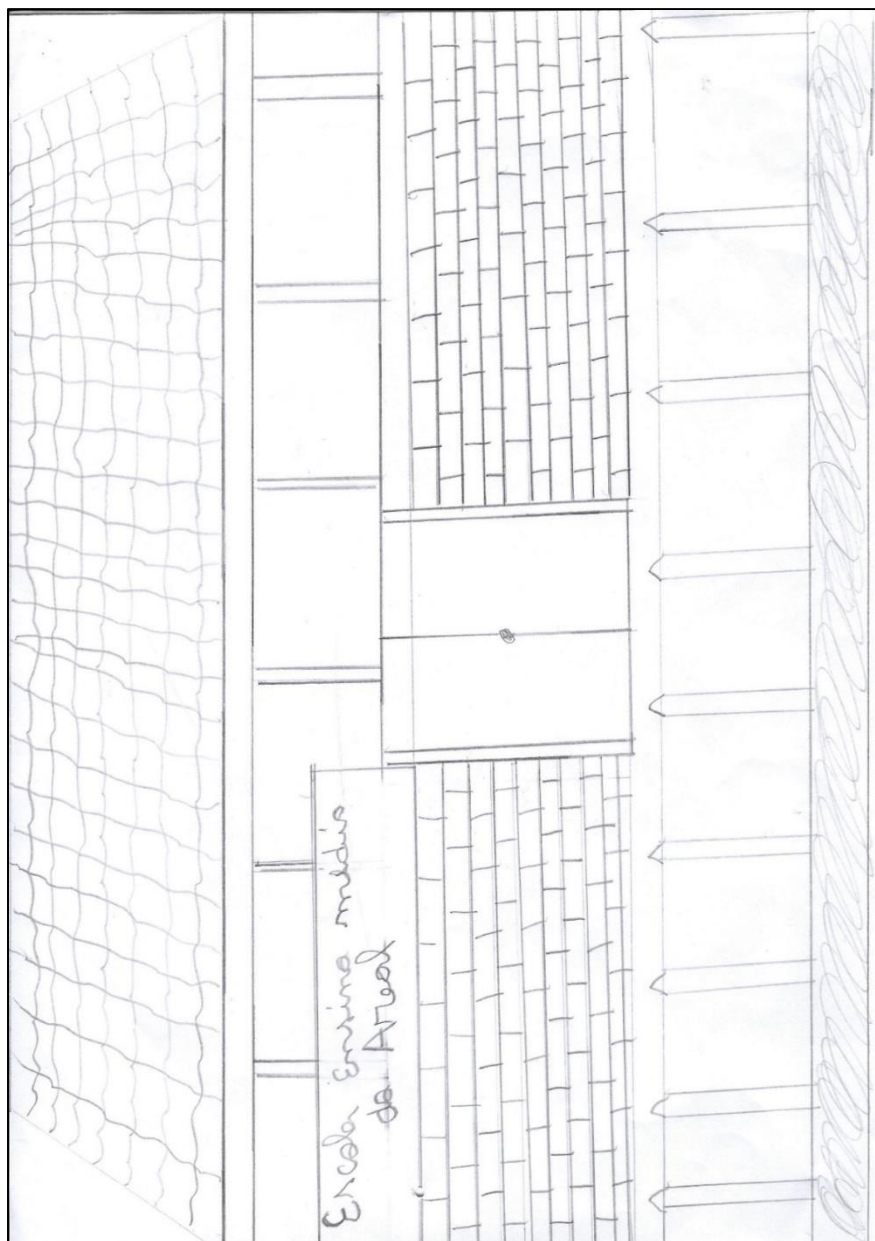


Figura 16: Mapa mental da paisagem construída a frente da E.E.E.M. Areal, elaborado pelo aluno (G)

Fonte: Organizado pela autora. (2018)

O aluno (G) representou, a fachada da escola por morar no bairro Areal, sendo que todos os dias, até mesmo quando não vai à escola ele passa por ela no ônibus, a pé, de bicicleta e olha a paisagem da frente da escola. Para ele representa sua cultura, o seu conhecimento e um sentimento de amor, pois ali, nesse espaço, constrói um elo de amizade com professores e alunos. Ali também, representa um lugar familiar, já que seus pais também estudaram nesta escola e passam a relatar como foram suas experiências nessa instituição. Num tom saudoso, o sujeito acredita que quando não estiver mais nesta escola e

passar na sua frente, conseguirá imaginar e relembrar para além deste prédio, como passou seus anos escolares. Observamos nesta representação a “(...) Geografia presente naquele espaço, mostram claramente como as crianças percebem o seu espaço vivido, seja por narrativas dos mais velhos, seja por atividades diárias que realizam ou manifestações culturais das quais estão participando. (PEREIRA e SEEMANN, 2014, p.55)

A figura 17, anexada abaixo, mostra o mapa mental da paisagem construída sem a presença da paisagem natural. Observa-se a paisagem vista de dentro da sala de aula, pelo vidro da janela, o sujeito tem a visão da porta do refeitório escolar e, à esquerda, representado pela cor laranja, tem-se a parede do interior da sala de aula.

O aluno (H) representou esta janela da sala de aula por compreender que esta faz parte de seu espaço de convivência escolar, pois que sua contemplação é diária e, dali ele é capaz de observar a porta do refeitório escolar. O lugar representado é significativo, tendo em vista que além de obter a sua comida, é neste local que ele tem a sua melhor refeição. Segundo ele, com ansiedade, a todo instante fica cuidado o relógio a espera desse momento (o da merenda) chegar. Durante as aulas o aluno presta muita atenção a esta paisagem que para ele essa representação é um pouco do olhar que ele tem para com a escola.

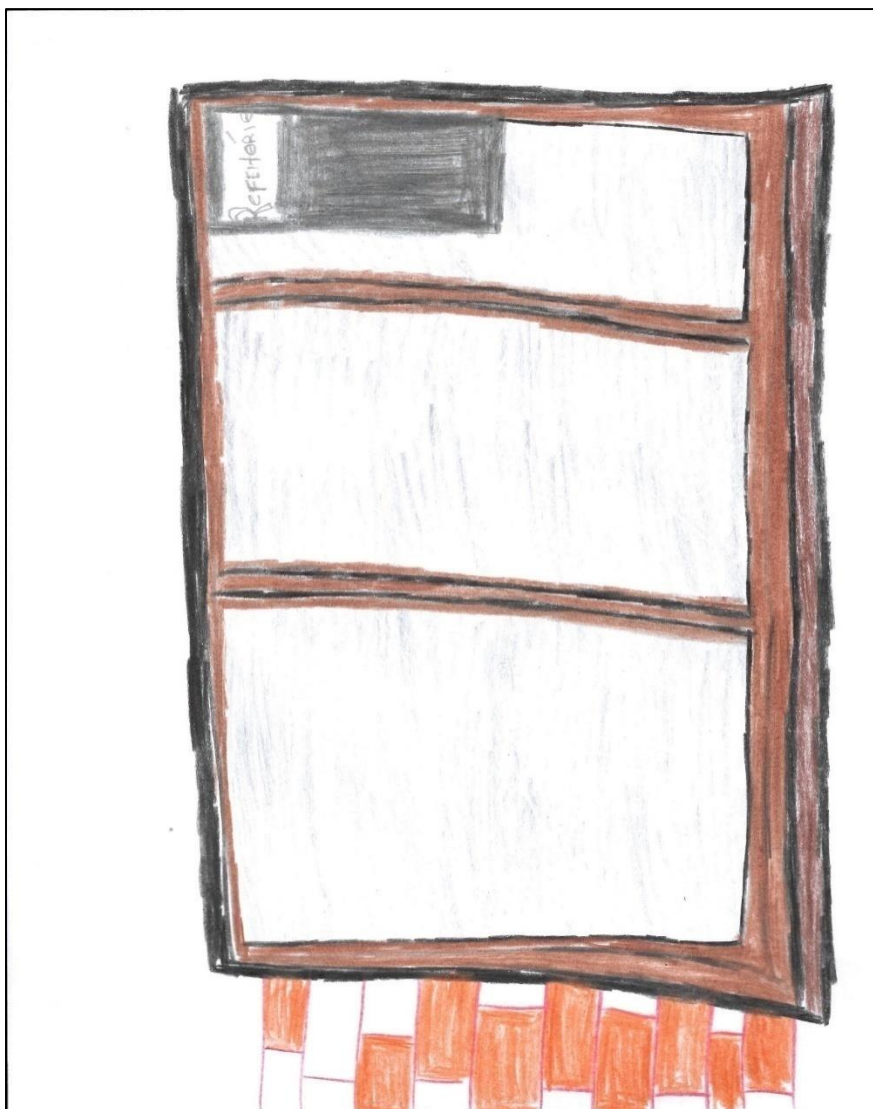


Figura 17: Mapa mental da paisagem construída janela da sala de aula, elaborado pelo aluno (H).

Fonte: Organizado pela autora. (2018)

Já a figura 18, anexada logo abaixo, observa-se que há o mapa mental de paisagem construída juntamente com um elemento de paisagem natural, representada pela árvore, o céu e o sol.

A partir da figura 18 analisada, é possível perceber que a imagem central deste mapa é representada por três prédios, os quais são identificados como os pavilhões da escola. Um desses pavilhões contém a sala do 6º ano, ou, possui uma outra sala de aula e a sala dos professores, e o outro pavilhão, mais a cima da figura, representa o refeitório escolar.

Nesta representação, o aluno (I) foi contundente ao dizer que a escola para ele é alimentação, por isso, fez um mapa mental saindo sala do 6º A para o refeitório. Para ele a hora da merenda é um momento sagrado. O que mostra,

mais uma vez, que para muitos dos alunos da rede pública a escola representa, muitas vezes, o único lugar que o alimenta. Encontrar neste espaço sua principal e, talvez única, refeição os mobiliza para continuar frequentando às aulas, ainda que estudar não seja o objetivo principal que os comove, mas, sim, a necessidade de sobrevivência.

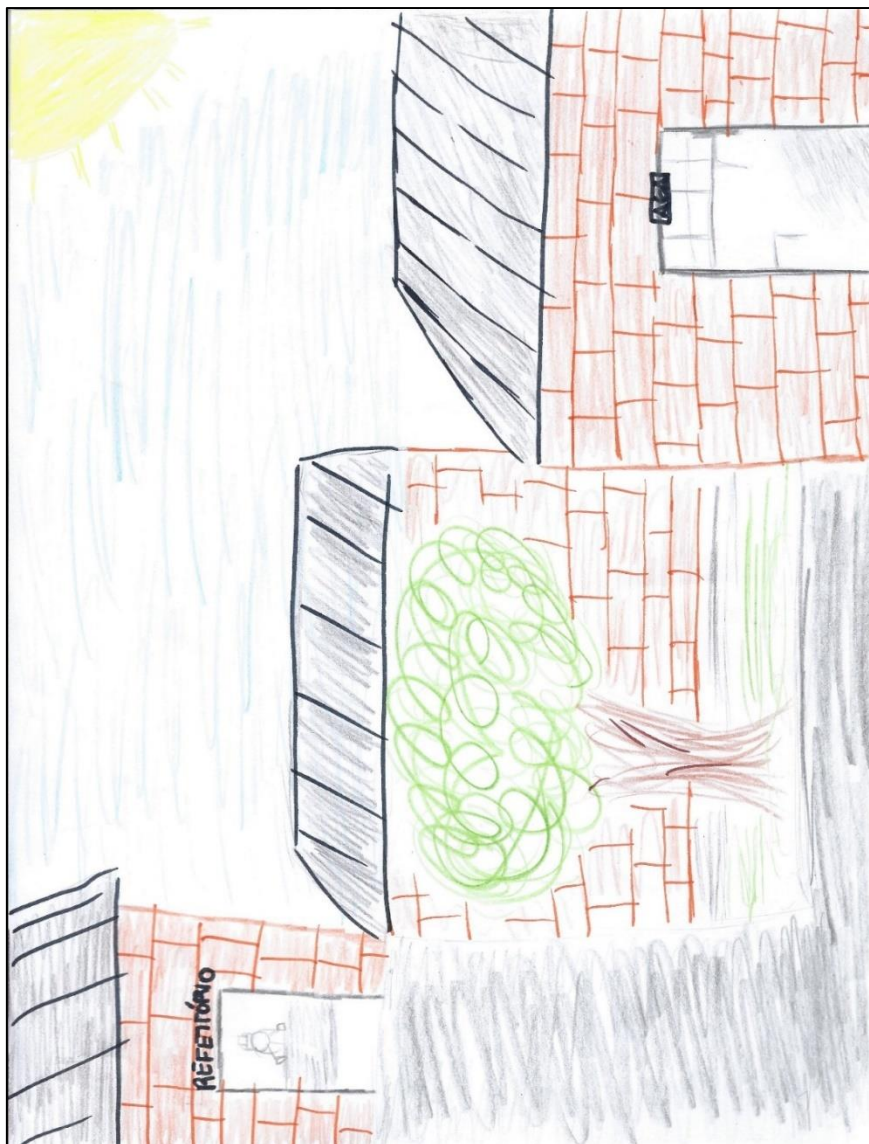


Figura 18: Mapa mental da paisagem construída refeitório escolar elaborado pelo aluno (I)
Fonte: Organizado pela autora (2018)

Como pode ser percebido, este mapa mental representa tudo o que foi dito, até então, sobre a representação do mapa captar a realidade do observante, de não se manter passiva em relação às suas experiências de vida, à sua lente única enquanto sujeito único e social. A representação acima construída pelo sujeito (I) configura em sua total criação a experiência de vida do sujeito analisado e sua relação para com o mundo que o cerca. O que só ressalta a

importância de se levar esta atividade para a sala de aula, a fim de que o aluno não só reconheça seu mundo, mas se reconheça fazendo parte dele, ainda que, neste caso, seja uma realidade comum, porém não menos triste e dura. Ainda sobre a figura 18, percebe-se o conceito da visão horizontal sendo incorporado à representação. O que pode-se ver também é a imagem em perspectiva, evidenciando que a tridimensionalidade do espaço e os prédios da escola (lá no fundo o refeitório e na frente as árvores), presentes.

c) Representando os elementos móveis

Este mapa mental é classificado com elementos móveis de acordo com Kozel (2007). A imagem representada pela figura 19 apresenta alunos jogando futebol. Assim, a bola em campo, caracteriza movimento, interação.



Figura 19: Mapa mental da paisagem elementos móveis elaborado pelo aluno (J)
Fonte: Organizado pela autora. (2018)

O aluno(J) narrou que representou uma partida de futebol com os amigos, pois adora jogar bola, e ali é um lugar de descontração, lugar para estabelecer amizades, lugar de lazer, para aproveitar sua liberdade. “Ali acontece a melhor parte da escola para mim, assim quando chega o dia de jogar em aula já começamos a debater os times e as parcerias. Esta paisagem também me remete aos sons de cada jogador com o passe da bola, e pedindo “passa a bola para mim pois estou livre”. E também um cheiro a suor quando chegamos na sala de aula após a partida do jogo”, dissertou o ⁵sujeito analisado. Este mapa mental da figura 10 também ocorre uma mistura entre as visões vertical e horizontal, que expõe alfabetização cartográfica do aluno ocorre de forma segmentada na educação escolar.

d) Representação de humanos

Nesta classificação, segundo Kozel (2007), além da imagem natural há a presença de imagens de representação humana. Assim, em conformidade com a figura 20, o aluno representou a si mesmo bem como os bancos em que costuma sentar, durante o período de intervalo, principalmente.

Para o aluno (K), a paisagem tem como signo o próprio autor, pois ele faz parte da paisagem escolar. Ele se reconhece neste lugar em que estuda e que não existe uma escola sem alunos. Por esse motivo, representa-se indo sentar na árvore, com o intuito de se refrescar em dias quentes, já que teve de estudar em plena época de verão, por exemplo. Além disso, a visão do aluno é em perspectiva, quer dizer, que a tridimensionalidade do espaço apresenta-se no ícone da arquibancada o elemento da paisagem construída e natural.

⁵ Análise verbal do aluno (J) sobre seu mapa mental.



Figura 20: Mapa mental de elementos humanos elaborado pelo aluno (K)
Fonte: Organizado pela autora. (2018)

5.2 Compreensão da paisagem escolar através dos mapas mentais pelos alunos

Nesta etapa do capítulo, volta-se ao objetivo central da pesquisa que foi construída a partir de uma estratégia metodológica, por meio da elaboração de mapas mentais, em que se buscou trabalhar o ensino da Geografia a partir da abordagem fenomenológica, tendo a Paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal Pelotas/RS como objeto de estudo.

Constata-se a potencialidade na efetividade desta atividade, na interpretação e decodificação das representações sociais desenvolvidas pelos alunos do 6º A, pois através das análises de mapas mentais chegou-se a uma

riqueza de interpretações sociais fenomenológicas pelo meio da técnica de Salete Kozel.

Analisando os mapas mentais de forma geral, na perspectiva fenomenológica, interpretado no ensino geografia humanista e cultural, conseguiu-se determinar esta paisagem escolar como um conjunto de linguagens, sensações, experiências, vivências, conforme as teorias aqui estudadas. E, para os alunos, esta prática os conduziram a interpretar este ambiente que convivem com um novo olhar, já que por estarem tão habituados ao ambiente, não haviam feito o exercício de contemplar e observar o seu cotidiano, no contexto do olhar pedagógico a partir da geografia.

Foi possível observar que, embora a análise tenha sido de um mesmo local, cada um dos analisados vislumbram o mesmo ambiente sob ponto de vista diferentes, sob perspectivas distintas, levando em consideração que cada um desses olhares tem necessidades, experiências e vivências, e particularidades das mais infinitas e distintas, que os tornam únicos, em suas identidades, ao mesmo tempo sujeitos sociais, pertencentes a um grupo social. Conclui-se que há a representação da experiência de maneira distinta, ocorrendo algumas convergências de elementos representados, mas com signo e identidade diferentes.

Os mapas mentais em sua maioria, segundo a proposta de Kozel, foram percebidos e representados por elementos da paisagem natural, como a grama, mato, sol e a presença de pássaros. Como paisagem construída, teve-se as representações do prédio da frente da escola, refeitório, quadra de esportes e a área coberta da escola.

Pressupõe-se que ao final das atividades propostas por esse projeto, os alunos compreendem com maior afinidade que paisagem traduz o que é a primeira natureza, o verde em si, como bem revela seus mapas quando delineiam as árvores como local de apreciar a natureza, escutar pássaros; um local para descanso banho de sol ou sombra fresca e distração. Que essa natureza remete ao ambiente rural com seus familiares e também a falta de cuidado e limpeza na escola com seus matos altos, por exemplo. Já a paisagem construída, tem a ver com a história contada por familiares, local de parcerias ou, também, a repulsão nos jogos de educação física. Ou pode representar uma demanda social, isto é, o local onde tem um fluxo maior de pessoas (seus

colegas e funcionários da escola) como também o local onde adquirem alimentação, sustento de sobrevivência.

Trabalhar com essa abordagem metodológica, só confirma a necessidade de que o ensino de geografia deve ir além da sala de aula, buscar estes espaços escolares do cotidiano, no qual os alunos se sentem à vontade para trabalhar análise espacial, por exemplo. Pois a atividade ao ar livre, além de gerar curiosidade e motivação, levando em consideração que os alunos passam muito tempo trancados entre quatro paredes, esse tipo de atividade propicia ao aluno um contato direto com a escola, na produção de subjetividades, tornando-os autores do processo de ensino e aprendizagem e, quiçá, talvez em uma realidade utópica, os alunos conheçam cada vez mais o ambiente no qual passam muitas horas de suas vidas e, ao conhecer a realidade de sua própria escola, podem também contribuir para que aquele espaço esteja em harmonia, cuidado e respeitado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou estudar as relações de ensino/aprendizagem em geografia e, para tanto, considerou-se a aproximação do conhecimento que a **abordagem fenomenológica**, na perspectiva da **Geografia humanista e cultural**, pode fornecer para entender a **cartografia escolar** como possibilidades de enxergar e (res)significar o mundo a partir da linguagem das representações sociais. Para pôr em prática essa proposta, o trabalho de campo para a coleta dos dados, foi desenvolvido com os alunos do 6º ano do ensino fundamental, oriundos da escola Estadual de Ensino Médio Areal. Como instrumento metodológico, utilizou-se **mapas mentais** com a intenção de captação da **análise da paisagem** por uma construção interpretativa subjetiva, social, simbólica, heterogênea e múltipla de forma que fosse possível compreender como ela é entendida e significada no ensino de Geografia.

Aderindo esse caminho metodológico concomitante a seus propósitos, ressaltamos a importância para **entender a leitura e interpretação dos mapas mentais** segundo a abordagem teórica. Aqui, deu-se por uma linha de raciocínio iniciada a partir da abordagem da **fenomenologia**, a qual está centrada na análise do espaço pelo modo subjetivo ‘singular’ do saber, a partir de diferentes percepções de mundo vivido. Como uma experiência e essência de significações histórica e única de cada sujeito, de acordo com a sua vivência social e de afetividades, desejos, paixões, cultura, religião, educação, sentimentos e meio ambiente: isto tudo relacionado às suas subjetivações.

Na continuidade, conseguimos enxergar este apontamento fenomenológico que corresponde à compreensão da percepção, representação, espaço e ser humano na **Geografia humanista e cultural**, esta que encaminha-se para uma geografia das singularidades, seja pelas representações e relações sociais (capazes de mostrar as produções de identidades culturais) seja pelas relações individuais, cujo indivíduo vê o mundo de acordo com as suas lentes e, essas, diferentes dos demais ao seu redor, uma vez que cada um tem aspirações e percepções distintas. Para realizar esta leitura subjetiva através dos mapas mentais, denominou-se a categoria de **análise da paisagem** escolar para se analisar o espaço de maneira simbólica e cultural. E, com isso, pensar as

ressignificações que os **mapas mentais nos bancos escolares** evidenciaram no movimento da ação e intervenção social, refletindo os fenômenos geográficos e apresentando a percepção da paisagem como criadora de identidades impregnadas de (1) imagens, (2) criatividade, (3) simbolismo, (4) representações sociais e (5) de expressões culturais.

Esses fenômenos motivados pela riqueza da produtividade de mapas mentais podem ser captados por representações cartográficas sociais já que as mesmas são leitura da paisagem instituída em espaços escolares, os quais permitem interpretar como são compostas tais paisagens.

Com o auxílio da metodologia empregada na pesquisa, para construir as estratégias metodológicas de elaboração de mapas mentais, conseguiu-se atingir os **objetivos** propostos de se construir uma abordagem de ensino/aprendizagem fundamentada na fenomenologia, uma vez que através da cartografia os alunos conseguiram pensar e representar a paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal de acordo com suas percepções, vivências e experiências. Os sujeitos analisados ainda apresentaram a interpretação de seus mapas mentais, conseguindo, mesmo sendo singular, muitas vezes se identificar nas leituras uns dos outros, contextualizando aos seus modos de vida na relação com a escola.

Como pode ser observado, nos **resultados da análise**, o **aluno (J)** representou uma partida de futebol com os amigos, sua memória afetiva, pois adora jogar bola, e ali, a quadra de esportes, representa para ele um lugar de descontração, lugar para estabelecer amizades, lugar de lazer para aproveitar sua liberdade. Assim, remetemos a Yi Fu Tuan com a topofilia que é conceituada como o elo afetivo entre a pessoa e o lugar ou ambiente físico.

Para o aluno (C), sua paisagem permanece na sua mente ao chegar e sair da escola, pois essa é uma paisagem que fica praticamente à frente da sua sala de aula. Falou também que esta paisagem, muitas vezes, dá um sentimento de prazer e diversão, porém, às vezes remete a desentendimento, brigas, discussão com colegas e a obrigação de jogar, de realizar a atividade. Por isso, representou na quadra vôlei ele e seus melhores colegas. Já, este pensamento advém da topofobia procede da aversão aos lugares, como paisagem do medo.

Observa-se que no decorrer das atividades os alunos se mostraram muitos envolvidos, dispostos a representar seu cotidiano escolar como forma de

aprendizagem em geografia, ressaltando que conseguiram entender que paisagem é tudo aquilo que conseguem captar seja a partir de sons, odores, paladares, visão e tato, não precisando ser apenas descrições físicas aparentes, como por exemplo, a leitura visual de alguns elementos materiais.

A partir do contato com os sujeitos analisados e da realização das análises de resultados, evidenciou-se que há relevância em trabalhar a **cartografia escolar e os mapas mentais, utilizando-os como instrumentos mobilizadores do conhecimento geográfico, numa perspectiva da abordagem fenomenológica**, por se entender que este pensamento voltado para o fenômeno se articula com a perspectiva experiencial, simbólica e subjetiva.

Realizar atividades como esta que priorizem não somente o conteúdo escolar, mas que gere significados próximos da realidade dos estudantes, contribui para que a escola seja um lugar de possibilidades palpáveis a curto prazo, por exemplo, de reconhecimentos imediatos e de identificação. Infelizmente, observamos nas escolas a defasagem metodológica, onde o aluno permanece longas horas do seu dia, com fome – como vimos em algumas análises desta pesquisa – e, com fome é impossível aprender, sentado só recebendo o conteúdo novo e não fazendo parte desse conteúdo, não construindo esse conteúdo com os demais. A cada momento da educação vemos o quão se faz necessário modificar as abordagens pedagógicas a fim de melhorar a relação entre ensino/aprendizagem e promover o estímulo e entusiasmo nos alunos brasileiros, principalmente os da rede pública.

Este projeto foi construído com os anseios de contribuir para que, de alguma forma, o ensino de geografia seja visto por seus alunos como uma matéria escolar mais próxima de suas vidas, que é possível construir e compreender os mapas para além da delimitação territorial e de espaço. Para isso, é necessário o professor utilizar-se de novas abordagens para o ensino, reciclar-se, contextualizar para aproximar vidas. Anseia-se também em contribuir e fomentar novos debates acerca do ensino de geografia, da utilização muito frutífera dos mapas mentais para ampliar o horizonte de pesquisa, explorar novos caminhos no contexto da educação geográfica.

Afim de contribuir para com as instituições científicas e seus alunos-pesquisadores, os mapas mentais desta pesquisa, portanto, irão compor o banco

de dados no website⁶, no intuito de divulgar e dar visibilidade a cartografia escolar e os mapas mentais, por meio das pesquisas em ensino de geografia.

Por fim, a contribuição que este trabalho traz para o contexto de **ensino de geografia**, e uma referência a professores de ensino básico, ao se prontificarem a fazer o uso da linguagem cartográfica enquanto dispositivo social – essa que pode ressignificar múltiplos saber do cotidiano, vivido e percebido a partir de cada contexto escolar – muito provavelmente conseguirão obter resultados substanciais e até transformadores em sala de aula. Entendo assim um ensino de geografia, onde os alunos mostraram-se entusiasmados em relação a geografia mais próxima de suas vidas, com suas representações cartográficas e enxergando a geografia no seu dia a dia escolar.

O ensino a partir da **cartografia escolar**, por meio de análise e interpretação dos mapas mentais, possibilidade metodológica esta inspirada na proposta de Kozel (2007), está relacionada ao estudo para compreender o espaço de vivência e de trocas efetivadas durante boa parte da vida de um aluno. E conectada com a fenomenologia “(...)ciência da experiência que analisa o fato sob a luz da percepção; mapas mentais que são produtos da imagem percebida, do registro perceptual do sujeito; os dois se complementam e se juntam para essa análise” (LIMA E KOZEL, 2009, p.211). A cartografia escolar disseminada num pensamento através dos mapas mentais, cotidiano, sensibilidade, percepção nos estudos cartográficos é, portanto, significativa para entender as vivências diárias dos escolares.

⁶ Web site <<https://wp.ufpel.edu.br/cartor/>>, com os mapas mentais de pesquisas no contexto da Cartografia escolar, organizado pela professora do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Pelotas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriano Brunatto de. Abordagem fenomenológica transcendental e existencial na geografia: As bases para o entendimento do espaço vivido. **Revista Geografar**. Curitiba, v.6, n.2, p.43-57, dez./2011. ISSN: 1981-089X. Disponível em: <www.ser.ufpr.br/geografar>. Acesso em: 01 de agosto de 2016.

ARCHELA, Rosely Sampaio, GRATÃO Lucia Helena. TROSTDORF, Maria A. S. O lugar dos mapas mentais na representação do lugar. **Geografia– Londrina**, – Volume 13, Número 1- Jan./Jun. 2004. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/geografia/v13n1eletronica/7.pdf>>. Acesso em: 1 de agosto de 2016.

BERTIN, Marta. Geografia Humanística- O papel das Representações Sociais e Espaciais em Manifestações Contemporâneas. **Revista Geografar**- Curitiba, v.8, n.2, p.104-132, dez./2013. ISSN: 1981-089X. Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/geografar/article/view/30056/21615>>. Acesso em: 31 de Julho de 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: 5º a 8º series**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Guia de livros didáticos PNLD 2007: Geografia – séries iniciais do ensino fundamental. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 2006.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. 3º ED. Brasília, 2017, 394p.

CADENA, Nathalie Barbosa de La. A importância da intersubjetividade para Husserl. **Cadernos da EMARF, Fenomenologia e Direito**, Rio de Janeiro, v.8, n.1, p.1-117 abr./set. 2015.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia e a escola: muda a geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n. 16, 2001.

_____. A geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: Eliana Maria Barbosa de Moraes; Loçandra Borges de Moraes. (Org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de geografia**. 1ed. Goiânia: Editora Vieira, 2010, v., p. 15-37.

_____. A geografia escolar e os conteúdos da geografia. Anekumene, **Revista Virtual de Geografia**- Cultura y Educación, Bogotá, v. 1, p. 128-139, 2011.

_____. Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. In: **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, maio/ago.

2005. p. 227-247. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>>. Acesso em: 1 de maio de 2017.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação Geográfica: formação didática. In: Eliana Maria Barbosa de Moraes; Loçandra Borges de Moraes. (Org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de geografia**. 1ed. Goiânia: Editora Vieira, 2010, v., p. 15-37.

_____. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de. (Org.). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. A superação dos limites para uma educação geográfica significativa: um estudo sobre a e na cidade. **Revista Geográfica de América Central**, II Semestre 2011, nº especial EGAL, p. 1-25.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Bases Teórica- Metodológicas da Geografia: uma referência para a formação e a pratica de ensino. **Formação de professores: concepções e práticas em Geografia/** Dalva E. Gonçalves Rosa... (et AL.) -Goiânia: E. V. 2006.151p.

_____. Formação inicial e continuada em geografia: trabalho pedagógico, metodologias e (re) construção do conhecimento. **Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino de geografia/** Organizadores Beatriz A parecida Zanatta, Vanilton Camilo de Souza. –Goiânia: NEPEG, 2008, 180p.

_____. A Geografia e a Realidade Escolar Contemporânea: avanços, caminhos e alternativas. **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO** – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

CLARO, Lisiane Costa; PEREIRA, Vilmar Alves. A postura fenomenológica enquanto contributo à pesquisa em educação. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 25: nov/2015 - abril/2016, p. 97-112. ISSN: 1679-8775. Disponível em:
<<http://www.periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/17497/12529>>.
Acesso em: 1 de agosto de 2016.

CLAVAL, Paul. O Papel da Nova Geografia Cultural na Compreensão da Ação Humana. In: **Matrizes da Geografia Cultural**, org. Z. Rosendahl e R.L. Corrêa. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

_____. A Contribuição Francesa ao Desenvolvimento da Abordagem Cultural na Geografia. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDAHL, Zeny (Orgs.). **Introdução à Geografia Cultural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003. p. 147-166.

_____. Uma, ou Algumas, Abordagem (ns) Cultural (is) na Geografia Humana? In: Ângelo Serpa (Org.); autores: Paul Claval. **Espaços culturais:**

vivências, imaginações e representações. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 13-29.

_____. Geografia Cultural: um balanço. **Revista Geografia (Londrina)**, v. 20, n. 3, p. 005-024, set./dez. 2011.

_____. **A geografia cultural no Brasil.** In: BARTHE-DELOIZY, F., and SERPA, A., orgs. *Visões do Brasil: estudos culturais em Geografia* [online]. Salvador: EDUFBA; Edições L'Harmattan, 2012, p. 11-25.

CORRÊA, Roberto Lobato & ROZENDAHL, Zeny. Apresentando leituras sobre paisagem, tempo e cultura. In: CORRÊA, Roberto Lobato & ROZENDAHL, Zeny (org.). **Paisagem, Tempo e Cultura.** Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.123p. p.7-11

CORRÊA, Roberto Lobato. **Carl Sauer e Denis Cosgrove: a Paisagem e o Passado.** Espaço Aberto. PPGG-UFRJ, V.4, N.1, p.37-46, 2014.

_____. **DENIS COSGROVE—A PAISAGEM E AS IMAGENS.** ESPAÇO E CULTURA, UERJ, RJ, N.29, P.7-21, JAN./JUN. DE 2011.

_____. Espaço, Um Conceito - Chave da Geografia. CASTRO, Iná Elias de, GOMES, Paulo Cesar da Costa e CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs). **Geografia: conceitos e temas.** 2ª ed., Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

GIRARDI, Gisele. Leitura de mitos de mapas: um caminho para repensar as relações entre Geografia e Cartografia. **Geografares** (Vitória, ES), v.1, n.1, p.41-50, 2000.

_____. **Cartografia e Geografia:** breve histórico. Vitória, 2014. p.1-39. Texto produzido para apoio às disciplinas e grupo de pesquisa. Disponível em: <www.poesionline.wordpress.com>. Acesso em: 22 de abril de 2017.

HOLZER, Werther. A Geografia Humanista Anglo-Saxônica - de suas origens aos anos 90. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro: ano 1, n. 1, p. 109-146, 1993.

_____. **A Geografia Humanista: uma revisão.** Espaço e Cultura, Rio de Janeiro: UERJ/NEPEC, n. 3, p. 8-19, 1996.

_____. Uma Discussão Fenomenológica sobre os Conceitos de Paisagem e Lugar, Território e Meio Ambiente. **Revista Território**, ano 2, n.3, p.77-85, Jul/Dez. 1997.

_____. **Um estudo fenomenológico da paisagem e do lugar:** a crônica dos viajantes no Brasil do século XVI. 1998. Tese (Doutorado em Ciências: Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. **Augustin Berque: Um trajeto pela paisagem.** Espaço e Cultura. UERJ, RJ: N. 17-18, P. 55-63, Jan/Dez 2004.

_____. O conceito de lugar na Geografia Cultural-humanista. **GEOgraphia**. Ano 5, nº 10, 2003.

HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade europeia e a filosofia**: introd. E trad. Urbano Zilles. 2ª Edição. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.96p.

_____. **A ideia da fenomenologia**. Tradução Artur Morão. Lisboa: Ed.70,2000.

KOZEL, Salete & GALVÃO Wilson. Representação e ensino de geografia: contribuições teórico-metodológicas. **Revista Ateliê Geográfico**, Goiânia, v.2n. 3 dez/2008 p. 33-48.

KOZEL, Salete. RESSIGNIFICANDO AS REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO: AS LINGUAGENS DO COTIDIANO. In: X Encontro de Geógrafos da América Latina, 2005, São Paulo. **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina**. São Paulo,2005. Disponível em: <http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Geografiasocioeconomica/Geografiaespacial/14.pdf>>. Acesso em: 20 de abril de 2017.

_____. Representação e Ensino: Aguçando o olhar geográfico para os aspectos didático-pedagógicos. In: Angelo Serpa (Org.); autores: Paul Claval. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. As linguagens como representações do espaço: uma proposta metodológica possível. In: XII ENCUESTRO DE GEOGRAFOS DE AMERICA LATINA, XII EGAL, 2009, Montevideo. **Anais Eletrônicos**. Montevideo: Universidade La Republica, 2009.

_____. Geopoética das paisagens: olhar, sentir e ouvir a “natureza”. **Caderno de Geografia**. v.22, n.37, 2012.

_____. Representação do espaço sob a ótica, dos conceitos: Mundo vivido e dialogismo. In: XVI do Encontro Nacional dos Geógrafos Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças - Espaço de Socialização de Coletivos, 2010, Porto Alegre (RS). **Anais... Porto Alegre: AGB**.

_____. Um panorama sobre as geografias marginais no Brasil. In: Álvaro Luis Heidrich, Claudia Luiza Zeferino Pires, Benhur Pinós da Costa. (Org.). **Maneiras de ler geografia e cultura**. 1ed. Porto Alegre RS: Imprensa Livre: Compasso, lugar cultura, 2013.

_____. Comunicando e representando: mapas como construções socioculturais. **Geograficidade**. V.3, Número Especial, Primavera 2013 Disponível em: <http://www.uff.br/posarg/geograficidade/revista/index.php/geograficidade/articloe/view/120/pdf>>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2018.

LIMA, Angélica Macedo Lozano, KOZEL, Salete. Lugar e mapa mental: uma análise possível. *Geografia* - v. 18, n. 1, jan./jun. 2009 – **Universidade Estadual de Londrina, Departamento de Geociências**. Disponível em:

<<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/>>. Acesso em: 1 agosto de 2016.

MARANDOLA JR. Eduardo. Humanismo e a abordagem cultural em Geografia. **Geografia, Rio Claro**, v. 30, n. 3, p. 393-421, dez. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/611>>. Acesso em: 1 de agosto de 2016.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 662p.

NAME, Leo. O conceito de paisagem na geografia e sua relação com o conceito de cultura. **Geo Textos**. Sistema de Bibliotecas da UFBA. Vol. 6, N. 2. Dezembro de 2010.

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. Uma interpretação fenomenológica na Geografia. In: X Encontro de Geógrafos da América Latina, 2005, São Paulo. **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina**. São Paulo, 2005, p. 10.243-10.262. Disponível em: <<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Teoriaymetodo/Metodologicos/11.pdf>>. Acesso em: 20 de abril de 2017.

OLIVEIRA, Livia. Percepção da paisagem geográfica: Piaget, Gibson e Tuan. **Geografia, Rio Claro**, Vol.25(2): 5-22, agosto, 2000. Disponível em: <http://www.bib.unesc.net/arquivos/75000/76600/11_76616.htm>. Acesso em: 1 de agosto de 2016.

OLIVEIRA, Nilza Aparecida da S. A educação ambiental e a percepção fenomenológica através de mapas mentais. **Revista Eletrônica Mestrado em Educação Ambiental**. Rio Grande.v.16.14p.32-46.Jan-jun/2006. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/2779> . Acesso em: 10 de fevereiro de 2018.

PAULA, Fernanda Cristina de. Geografia Humanista e Fenomenologia: contribuições Francófonas no L'espace Geografaphique. **Geografia, Rio Claro**, v.39, n.2, p.225-240, mai/ ago.2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/ageteo/article/view/9315>>. Acesso em: 1 de agosto de 2016.

PEREIRA, Cássio Expedito Galdino, Jorn Seemann. (Re) apresentações cartográficas do espaço municipal mapas artísticos em deriva da cartografia escolar. **Revista Geografares**, Edição Especial, p.48-65, Janeiro-Agosto, 2014. ISSN 2175 -3709

PADUA, Letícia. **A geografia de Yi-Fu Tuan: Essências e Persistências**. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas Departamento de Geografia. São Paulo, 2013.

SEEMANN, Jörn. Mapeando culturas e espaços: uma revisão para a Geografia Cultural no Brasil. In: Almeida, Maria Geralda de; Ratts, A.J.P. (Org.). **Geografia: leituras culturais**. Goiânia: Alternativa, 2003, v., p. 261-284

_____. Mapas e percepção ambiental: do mental ao material e vice-versa. **Olam**, v.3, n.1, Rio Claro, set./2003 b. p.200-223.

_____. Mapas, Mapeamentos e a cartografia da realidade. **Geografafes**. Revista do Departamento de Geografia, n.4. Centro de Ciências Humanas e Naturais. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, ES: EDUFES, 2003.

_____. Perspectivas humanísticas na relação entre a Percepção Ambiental e a Cartografia. In: **Anais do Simpósio Nacional Sobre Geografia, Percepção e Cognição do meio ambiente**. Londrina. Universidade Estadual de Londrina, 2005,16p.

_____. O ensino de Cartografia que não está no currículo: olhares cartográficos, “carto-fatos” e “cultura cartográfica”. In: Flaviana Gasparotti Nunes (Org.). **Ensino de geografia: novos olhares e práticas**. Dourados/MS: UFGD, 2011.

_____. Subvertendo a cartografia escolar no Brasil. **Revista Geografafes**, nº12, p.138-174, Julho, 2012.

SERPA, Ângelo. Como prever sem imaginar? O papel da imaginação na produção do conhecimento geográfico. In: Ângelo Serpa (Org.); autores: Paul Claval. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008.

SKATE, R. E. **Pesquisa qualitativa: estudando como as coisas funcionam**. Tradução: Karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. Porto Alegre: Penso 2011. 263p.

TEIXEIRA, Salete Kozel e NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. A Geografia das Representações e sua Aplicação Pedagógica: Contribuições de uma Experiência Viva. **Revista do Departamento de Geografia** n13, 1999.

TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

_____. **Topolifia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente**. (Trad. Lívia de Oliveira) São Paulo: Difel, 1980.

TUAN, Yi - Fu. **Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência**. (Tradução de Lívia de OLIVEIRA) Londrina: Eduel, 2013. 248p.

ZILLES, Urbano. **Fenomenologia e teoria do conhecimento em Husserl**. **Revista da Abordagem Gestáltica** – XIII(2): 216-221 jul.- dez, 2007. Disponível:<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180968672007000200005>. Acesso em: 20 agosto de 2017.

Apêndices

Apêndice 1- Cronograma das atividades com o 6ª ano do ensino fundamental

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS - UFPEL
 INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - ICH
 PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA



“A ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM MAPAS MENTAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA”
 COM A ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO MÉDIO AREAL

1. CRONOGRAMA

	Contato com a coordenação pedagógica da escola	<u>ATIVIDADES</u> -Diálogo com coordenação pedagógica da escola -Leitura do Projeto Político Pedagógico - Leitura do Regimento Escolar -Conhecer a professora da turma do 6 ano de geografia
	Observação da turma	<u>ATIVIDADES</u> - Tabela de Diagnóstico pela observação -Diagnóstico professor da turma - Entrevista semiestruturada
AULA 1	Paisagem Humanista e Cultural	<u>ATIVIDADES</u> -Apresentação teórica com slides sobre a Paisagem na perspectiva humanista e cultural
AULA 2	Análise da percepção da paisagem local da escola com os Mapas Mentais	<u>ATIVIDADES</u> - Desenvolver um mapa mental da paisagem local com os alunos -Apresentação das representações cartográficas os mapas mentais - A análise e interpretação dos mapas mentais com os alunos

	Análise dos mapas mentais com a metodologia de KOZEL(2007).	<u>ATIVIDADES</u> - Analisar os mapas mentais com a metodologia de Kozel (2007)
--	--	---

Fonte: elaborada pela autora. (2017

Apêndice - Plano de trabalho docente para o 6º ano do ensino fundamental**Escola Estadual de Ensino Médio Areal
Plano de Trabalho Docente****Ano letivo de 2017****1) Dados de Identificação**

- 1.1 Disciplina: Geografia
- 1.2 Ano: 6º ano ensino fundamental
- 1.3 Turma: 6A
- 1.4 Turno: Tarde

Tema: OBSERVAÇÃO DA AULA GEOGRAFIA**2) Objetivo:**

Analisar a interação professor e aluno do 6º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Areal e o conteúdo como que é trabalhado em sala de aula, bem como a construção do processo de ensino aprendizagem desta turma.

3) Justificativa:

Conhecer o público alvo da pesquisa “A ABORDAGEM FENOMENOLÓGICA E SUA RELAÇÃO COM MAPAS MENTAIS NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA” e conseguir estabelecer um ponto de partida para desenvolver as atividades com uma turma do 6º ano da Escola Estadual de Ensino Médio Areal.

4) Metodologia:**1º Momento**

-Apresentação: falar o motivo que de estar ali e quais as intenções no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

2º Momento

- Observar a aula na turma do 6º ano bem como a interação com a professora.

3º Momento

-Fazer um diagnóstico com o professor com entrevista semiestruturada.

4º momento

-Conhecer o regimento escolar e Projeto Político Pedagógico da Escola

5) Avaliação:

A avaliação será através dos dados obtidos da interação professor aluno, diagnóstico com a professora da turma e leitura do Regimento escolar e Projeto Político Pedagógico da Escola.

Escola Estadual de Ensino Médio Areal
Plano de Trabalho Docente

Ano letivo de 2017

1) Dados de Identificação

1.5 Disciplina: Geografia

1.6 Ano: 6º ano ensino fundamental

1.7 Turma: 6A

1.8 Turno: Tarde

Aula 1 - PAISAGEM HUMANISTA E CULTURAL

2) Objetivo:

Compreender e analisar a paisagem a partir da perspectiva da geografia humanista e cultural aqui compreendida (religiões, crenças, artes, imaginação, entre outros) que advém da percepção e relação segundo a cultura dos alunos com o espaço.

3) Justificativa:

A relevância de interpretar a paisagem fenomenológica pelo viés da geografia humanista e cultural. É para trazer a escola uma geografia das invisibilidades como possibilidade de ler a paisagem na multiplicidade do olhar e das relações sociais.

4) Metodologia:

1º Momento

Solicitar para a turma fazer um círculo para conversamos um pouco sobre eles o que fazem fora da escola? O bairro que pertencem? Falar um pouco o que acham da escola? O que entendem por paisagem? Se a paisagem faz parte do cotidiano? De que forma?

2º momento

Contextualizar o conceito sobre paisagem “marca” que é conhecida como algo concreto que a sociedade humana imprime na superfície terrestre ao longo do tempo. Essas marcas se revelam em formas, linhas, cores e texturas, que estão permanente alteração por dinâmicas físicas, sociais, econômicas e culturais.

3º momento

Qual “valor” e “símbolo” que atribuímos a uma paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal? A partir das respostas dadas

fazer um gancho tentar estabelecer conexões com o conceito paisagem fenomenológica.

Apresentar o contexto da paisagem “fenomenológica”, isto é, cada pessoa de acordo com a sua trajetória, consciência e experiência, vê as paisagens de forma diferente e única e nela se insere de determinada forma.

Cada ser humano constrói concepções para a análise do espaço que advém da sua matriz cultural. Deste fato, a leitura da paisagem fenomenológica se apresenta na multiplicidade do sujeito olhar e interpretar o espaço de acordo com sentimentos, pertencimentos, a memória que remete a uma determinada simbologia social.

4º momento

A fenomenologia da paisagem tem de se propagar o invisível dos espaços evidente e notório no “visível” de cada paisagem, enquanto “essência”, baseada em uma realidade concreta e de valores. A essência das paisagens no espaço, no todo espacial como concreta-abstrata.

5º momento

Assim, entender que a leitura da paisagem enquanto forma e função apresenta deficiências, uma vez que a visibilidade não desvenda absolutamente o espaço, com isso tentar pensar percepção humana quando observa uma paisagem pode ser um ponto de partida.

6º momento

Instigar os alunos para que expressem sobre a percepção que tem da paisagem de diferentes lugares. Diálogo sobre as percepções e fechamento da aula.

5) Materiais utilizados

- Data show
- Quadro escolar

6) Tempo

45 minutos

Referências bibliográficas

CORRÊA, Roberto Lobato & ROZENDAHL, Zeny. **Apresentando leituras sobre paisagem, tempo e cultura.** In: CORRÊA, Roberto Lobato

&ROZENDAHL, Zeny (orgs.). Paisagem, Tempo e Cultura. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.123p. p.7-11

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço, Um Conceito - Chave da Geografia. CASTRO, Iná Elias de, GOMES, Paulo Cesar da Costa e CORRÊA, Roberto Lobato (Orgs). **Geografia: conceitos e temas**. 2ªed. - Rio de Janeiro; Bertrand Brasil, 2000.

_____. **DENIS COSGROVE—A PAISAGEM E AS IMAGENS.** ESPAÇO E CULTURA, UERJ, RJ, N.29, P.7-21, JAN./JUN. DE 2011.

_____. Carl Sauer e Denis Cosgrove: a Paisagem e o Passado. **Espaço Aberto**, PPGG-UFRJ, V.4, N.1, p.37-46, 2014.

HOLZER, Werther. **A Geografia Humanista: uma revisão. Espaço e Cultura**, Rio de Janeiro, UERJ/NEPEC, n. 3, p. 8-19, 1996.

_____. Uma Discussão Fenomenológica sobre os Conceitos de Paisagem e Lugar, Território e Meio Ambiente. **Revista Território**, ano2, n.3, p.77-85, Jul/Dez.1997.

_____. **Um estudo fenomenológico da paisagem e do lugar: a crônica dos viajantes no Brasil do século XVI. 1998.** Tese (Doutorado em Ciências: Geografia Humana) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____. O conceito de lugar na Geografia Cultural-humanista. **GEOgraphia**. Ano 5, nº 10, 2003.

_____. **Augustin Berque: Um trajeto pela paisagem.** Espaço e Cultura, UERJ, RJ, N. 17-18, P. 55-63, Jan/Dez 2004.

Escola Estadual de Ensino Médio Areal
Plano de Trabalho Docente

Ano letivo de 2017

1) Dados de Identificação

- 1.9 Disciplina: Geografia
- 1.10 Ano: 6º ano ensino fundamental
- 1.11 Turma: 6A
- 1.12 Turno: Tarde

**Aula 2–ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DA PAISAGEM LOCAL COM O USO
DAS REPRESENTAÇÕES CARTOGRAFICAS OS MAPA MENTAIS**

2) Objetivo:

Tem por finalidade a análise da Paisagem do local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal pelos alunos do 6 ano do ensino fundamental, por meio das representações sociais os mapas mentais, a partir de uma perspectiva fenomenológica.

3) Justificativa:

Busca a leitura da paisagem no entorno escolar, por meio de um mapa mental para estimular a observação e percepção da paisagem. De acordo com Kozel (2010, p.121) “e nesse aspecto os mapas mentais são considerados uma representação do mundo real visto através do olhar particular de um ser humano, passando pelo aporte cognitivo, pela visão de mundo e intencionalidades”. Uma aproximação da cartografia com a análise da paisagem na perspectiva humanista e cultural.

4) Metodologia:

1º momento

- Em sala de aula relatar como será o procedimento da atividade.
- Será no pátio da escola de posse da folha ofício deverão fazer uma representação da paisagem de acordo com a percepção, concebido, vivido.
- Os materiais utilizados que serão levados:
- folha ofício A4, prancheta, lápis, borracha, canetinhas e lápis de cor.

2º momento

Encerramento das representações voltar para a sala de aula ou em algum lugar da escola.

O que representaram e o motivo.

Mostrar as múltiplas interpretações e percepções da paisagem do pátio tem a ver sentimentos vivenciados, sons, cheiros, texturas, fenômenos naturais movimento, espacialidade, imaginação.

5) Avaliação:

Observar como os alunos conseguiram captar as informações da paisagem do local da escola e posterior a representação cartográfica. Como também quais foram a maioria das percepções que tiveram com está paisagem.

6) Referências bibliográficas

KOZEL, Salete. RESSIGNIFICANDO AS REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO: AS LINGUAGENS DO COTIDIANO. In: X Encontro de Geógrafos da América Latina, 2005, São Paulo. **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina**. São Paulo, 2005. Disponível em <http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Geografiasocioeconomica/Geografiaespacial/14.pdf> Acesso em: 20 de abril de 2017.

_____. Representação e Ensino: Aguçando o olhar geográfico para os aspectos didático-pedagógicos. In: Ângelo Serpa (Org.); autores: Paul Claval. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. Representação do espaço sob a ótica, dos conceitos: Mundo vivido e dialogismo. In: XVI do Encontro Nacional dos Geógrafos Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças - Espaço de Socialização de Coletivos, 2010, Porto Alegre (RS). **Anais... Porto Alegre: AGB..**

_____. **Geopoética das paisagens: olhar, sentir e ouvir a “natureza”**. Caderno de Geografia, v.22, n.37, 2012.

_____. Um panorama sobre as geografias marginais no Brasil. In: Álvaro Luis Heidrich, Claudia Luiza Zeferino Pires, Benhur Pinós da Costa. (Org.). **Maneiras de ler geografia e cultura**. 1ed. Porto Alegre RS: Imprensa Livre: Compasso, lugar cultura, 2013.

AVALIAÇÃO

1) Objetivo

Analisar e interpretar os mapas mentais da paisagem local da Escola Estadual de Ensino Médio Areal elaborados pelos alunos do 6º ano do ensino fundamental, na cidade de Pelotas /RS.

2) Justificativa

A leitura e interpretação dos mapas mentais será baseada na metodologia proposta por Kozel (2007), com a viabilidade de aumentar elementos da análise, em razão das particularizações que possam surgir nas representações sociais. Desta maneira, a leitura do mapa mental implica na compreensão do espaço representado, e a percepção da paisagem que ocorre através de acúmulo de experiências humanas que se define pela subjetividade das relações simbólicas, culturais, imaginativas entre outros.

3) Metodologia

A análise e interpretação dos mapas mentais desenvolvidos pelos sujeitos. Com base nas categorias de análise dos mapas mentais, estes se inspiraram na proposta de Kozel (2007), considerando:

- 1) Interpretação quanto à forma de representação dos elementos da imagem;
- 2) Interpretação quanto à distribuição dos elementos na imagem;
- 3) Interpretação quanto à especificidade dos ícones:
 - a) Representação dos elementos da paisagem natural,
 - b) Representação dos elementos da paisagem construída,
 - c) Representação dos elementos móveis,
 - d) Representação dos elementos dos humanos,
 - e) Apresentação de outros aspectos ou particularidades.

4) Avaliação

Através da metodologia de Kozel (2007) conseguir observar a multiplicidade de sentidos que a paisagem do parque está ligada aos alunos que vivem neste espaço escolar, principalmente o espaço percebido e vivido.

Referências bibliográficas

KOZEL, Salete. RESSIGNIFICANDO AS REPRESENTAÇÕES DO ESPAÇO: AS LINGUAGENS DO COTIDIANO. In: X Encontro de Geógrafos da América Latina, 2005, São Paulo. **Anais do X Encontro de Geógrafos da América Latina**. São Paulo, 2005. Disponível em <http://www.observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal10/Geografiasocioeconomica/Geografiaespacial/14.pdf> Acesso em: 20 de abril de 2017.

_____. Representação e Ensino: Aguçando o olhar geográfico para os aspectos didático-pedagógicos. In: Ângelo Serpa (Org.); autores: Paul Claval. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações**. Salvador: EDUFBA, 2008.

_____. Representação do espaço sob a ótica, dos conceitos: Mundo vivido e dialogismo. In: XVI do Encontro Nacional dos Geógrafos Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças - Espaço de Socialização de Coletivos, 2010, Porto Alegre (RS). **Anais... Porto Alegre: AGB..**

_____. **Geopoética das paisagens: olhar, sentir e ouvir a “natureza”**. Caderno de Geografia, v.22, n.37, 2012.

_____. Um panorama sobre as geografias marginais no Brasil. In: Álvaro Luis Heidrich, Claudia Luiza Zeferino Pires, Benhur Pinós da Costa. (Org.). **Maneiras de ler geografia e cultura**. 1ed. Porto Alegre RS: Imprensa Livre: Compasso, lugar cultura, 2013.