Experiências com o uso da Cartografia da Ação Social no ensino de Geografia

Valderson Salomão da Silva

zinho.vss@gmail.com

Luciano Duarte

luciano.pduartes@gmail.com

Resumo

Este artigo tem o objetivo de relatar uma experiência de aplicação da Cartografia da Ação Social no contexto escolar. No âmbito dos estágios supervisionados em ensino de Geografia, pudemos vivenciar dois modos distintos de desenvolvimento dos pressupostos teóricos dessa metodologia de ensino, utilizando-a como centro de uma abordagem crítica do papel dos estudantes enquanto cidadãos ativos no processo de planejamento do espaço geográfico. Em um primeiro momento, as oficinas se deram como uma atividade alternativa de participação opcional, no contraturno das aulas regulares. Em outra circunstância, o projeto foi inserido nas aulas regulares de Geografia do ensino fundamental, tendo sido incluído como instrumento de avaliação formal. Nos dois casos, parece terem sido exitosas as tentativas de construção de uma aprendizagem cidadã, em um processo de formação política na qual os alunos se portaram como sujeitos ativos na compreensão dos usos do território.

* * *

PALAVRAS-CHAVE: Cartografia da Ação Social, ensino de Geografia, formação política, planejamento territorial, cidadania.

Introdução

As experiências pedagógicas que fundamentam este artigo foram realizadas no segundo semestre de 2012 e no primeiro semestre de 2013 para o cumprimento dos estágios supervisionados em ensino de Geografia, no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Campinas. A escolha pela metodologia da Cartografia da Ação Social objetivou provocar um olhar atento e crítico sobre o espaço geográfico praticado cotidianamente pelos alunos.

O primeiro conjunto de oficinas se deu na E. E. Jardim Santo Clara do Lago I, que está localizada no município de Hortolândia, integrante da Região Metropolitana de Campinas. Considerando o seu caráter experimental, essas oficinas foram limitadas a apenas uma turma do primeiro ano do ensino médio, na qual um dos autores era também o professor de Geografia. As atividades práticas se desenrolaram no período inverso ao letivo, por isso a participação dos alunos foi postulada como opcional. A aderência à proposta foi incentivada, no entanto, pela isenção de trabalhos em formato tradicional para a composição da média bimestral.

No segundo caso, com a sequência de procedimentos mais consolidada, optou-se por duas turmas do sétimo ano do ensino fundamental da E. E. Professor Francisco Álvares. Localizada em uma área suburbana do distrito de Barão Geraldo, em Campinas, essa nova escola possibilitou a aplicação mais coerente dos pressupostos teóricos em uma nova situação geográfica, sob o desafio de lidar com turmas completas de trinta alunos, no horário letivo normal das aulas de Geografia e com nível de maturidade escolar diferente.

Pressupostos teóricos da Cartografia da Ação Social

A metodologia da Cartografia da Ação Social é um instrumento analítico dos movimentos da sociedade e do território, desenvolvido pela professora Ana Clara Torres Ribeiro e seu grupo de pesquisa, o Laboratório da Conjuntura Social, Tecnologia e Território (LASTRO). No entanto, ao contrário de muitas ferramentas analíticas que, no controle de agentes hegemônicos, buscam simplesmente delimitar, desenhar e fixar um dado discurso sobre a conjuntura social, a Cartografia da Ação se propõe a alargar os diálogos “com outros saberes, com a fala do outro, com a leitura do outro (…) para que todos nós, ou a maior parte possível, estejamos nas nossas representações do espaço e da sociedade” (RIBEIRO, 2011, p. 32).

Nesse sentido, a cartografia da ação social busca elaborar uma representação do espaço que contenha os interesses, conflitos, vontades, sonhos, enfim, as

intencionalidades dos agentes sociais. Como as ações hegemônicas estão bem cartografadas, geralmente busca-se ao aplicar essa metodologia dar voz aos agentes não-hegemônicos. Fica claro, com isso, a necessidade de se trabalhar com um conceito cunhado pela professora Ana Clara (2005), a de sujeito corporificado do humanismo concreto. A partir desse entendimento, torna-se expressamente necessário ir além da visão hegemônica sobre o território, para qual o tempo dos velozes e acelerados fluxos globais, que perpassam e desorganizam os lugares, é o elemento central e organizador do território. Todavia, esse tempo global nega a história e as temporalidades dos sujeitos e dos lugares, a eles impondo as formas hegemônicas do período ao mesmo tempo em que deles aliena a capacidade de elaborar sentidos e de transformar as condições materiais que lhes cercam.

Tais sujeitos, mesmo que negados por grande parte dos agentes hegemônicos, reproduzem suas vidas, resistem, lutam, agem. No entanto, as múltiplas ações dos agentes devem ser analiticamente fracionadas, com o intuito de melhor compreender os caminhos trilhados e os objetivos estabelecidos que acompanharão o desenvolvimento da atividade cartográfica aqui proposta. Para tanto, parte-se da concepção de ação social segundo o arcabouço teórico de Max Weber, para quem há dois tipos de ação: a ação tradicional, "atos que não ultrapassam a preservação (ampliada) do já existente"; e a ação social, que "pressupõe a autonomia dos sujeitos sociais ou a luta por alcançá-la, o que inclui o domínio dos sentidos da ação e a defesa de projetos que podem superar o já existente" (RIBEIRO, 2009, p. 154). Dados os objetivos dessa metodologia cartográfica, toma-se a categoria "ação social" como elemento norteador e estruturador durante sua aplicação.

Além do reconhecimento de tal categoria sociológica, a Cartografia da Ação Social toma como principal categoria geográfica básica o espaço geográfico, sinônimo de usos do território e entendido enquanto uma totalidade que é ao mesmo tempo real-abstrato e real-concreto, integral e diferencial (SANTOS, 2009). Tal perspectiva é extremamente pertinente para os estudos de Geografia no ensino básico, onde o estabelecimento da conexão entre o lugar (próximo) e o global (longínquo) é evitado (STRAFORINI, 2001). Mas além dessa falta de conexão, há outra de fundamental importância para a compreensão do espaço geográfico enquanto totalidade e totalidade em movimento de objetivação, e que se mostra como um desafio para o ensino de geografia e para a formação política dos alunos, aquela entre possibilidade (latência) e realidade (extenso)[1].

1 Tal compreensão de movimento da totalidade se encontra no pensamento de Milton Santos (2009, p. 123), para quem "o mundo se dá como latência, como um conjunto de possibilidade que ficam por aí, vagando, até que, chamadas a se realizar, transformam-se em extenso, isto é, em qualidades e quantidades".

Dada a carência de práticas de ensino que busquem entender as conexões entre o espaço herdado, já concreto e apresentado enquanto dado acabado, e as múltiplas possibilidades de novos usos e práticas do território, abertas e ampliadas pelo movimento da totalidade-mundo e presentes, mesmo que enquanto latência, no cotidiano e no lugar de existência dos indivíduos, o foco deste trabalho esteve na postura dos alunos enquanto articuladores de diferentes saberes e de usos do território, além de possíveis planejadores do espaço geográfico onde vivem. Intrinsecamente, esperava-se inverter a lógica dos profissionais do planejamento hegemônico e demonstrar a força do saber local (SANTOS, 1999) acumulado pelos alunos, seguindo, em certa medida, as experiências de aplicação dessa metodologia no ensino de geografia em escolas de nível básico, trabalhadas e apresentadas por Silva (2011) e Schipper (2010).

O desenvolvimento das oficinas e seus produtos

Primeiro contato com os alunos e introdução aos conceitos básicos de cartografia

O primeiro dia de atividades, em ambas as escolas, serviu para conhecer os alunos, possibilitando o levantamento de informações relevantes para o restante das oficinas. Saber do que mais gostam os estudantes, onde moram, por onde andam cotidianamente e de que meios se utilizam para locomoção são alguns dos dados que dão uma ideia das escalas geográficas mais adequadas às atividades, bem como a definição dos temas mais pertinentes. No primeiro caso, o tema do lazer em toda a cidade de Hortolândia foi induzido pelos estagiários e acabou se mostrando bastante condizente com as demandas dos estudantes. No segundo, a análise apenas no nível do distrito de Barão Geraldo – e não de todo o município de Campinas – mostrou-se mais oportuna, enquanto os temas tenderam a ser mais diversos, com as questões de mobilidade urbana aparecendo com um pouco mais de destaque. De qualquer modo, dispor-se a ouvir o que os discentes querem abordar com maior ênfase é um passo importante para um projeto realmente participativo no ambiente escolar (PONTUSCHKA, 2010).

Ainda no primeiro dia, é necessário sondar o conhecimento dos alunos acerca dos elementos básicos de cartografia. Mesmo que não seja o objeto central das oficinas, esse conteúdo é fundamental para o bom andamento da proposta. Nesse sentido, as atividades práticas revelaram dois casos distintos. Com os alunos do ensino médio de Hortolândia, foi necessário fazer uma ampla reaproximação dos estudantes com as ideias de escala, orientação, simbologia e utilidades dos mapas,

pois os mesmos não haviam tido contato algum com essa temática há um tempo. Em Barão Geraldo, no entanto, notou-se que a professora de geografia já havia abordado a temática da cartografia básica no bimestre anterior, o que encurtou essa etapa do processo.

Início do trabalho com mapas

Na semana seguinte, iniciaram-se os trabalhos com os mapas. Para isso, foi necessário trazer à oficina mapas mudos das áreas delimitadas, em folhas grandes de formato A1 (594 × 841 cm), de modo que fosse possível trabalhar em grupos. As bases cartográficas foram obtidas *online*, junto ao Instituto Geográfico e Cartográfico de São Paulo (IGC). Em Hortolândia, por conta da quantidade mais reduzida de alunos, optou-se por um único mapa para todo o grupo, renovado a cada nova etapa de trabalho. Com os alunos do ensino fundamental da outra escola, por outro lado, foi preciso dividir o total de sessenta alunos em seis grupos de dez, cada grupo com seu mapa, que deveria ser mantido para todas as etapas. Como material, além dos mapas impressos fornecidos pelos autores, utilizou-se também os lápis de cor e lápis de escrever/lapiseiras dos próprios estudantes.

Como primeiro exercício de compreensão da base cartográfica muda, os estudantes deveriam reconhecer os elementos que mais lhes chamassem a atenção, procurando decifrá-los e associá-los aos objetos reais da paisagem. Nos dois casos relatados, os pontos de partida foram sempre as vias expressas e trevos rodoviários, elementos da paisagem comuns aos discentes que se destacam, no papel, como linhas mais espessas e com formas bem características. Assim, as rodovias Campinas-Monte Mor e Bandeirantes, em Hortolândia, e Dom Pedro I e Campinas-Mogi Mirim, em Barão Geraldo, acabavam sempre servindo como fundamentos para a orientação dos estudantes, independendo o rumo, a topografia ou as toponímias. Também foram assinaladas representações cartográficas cujas formas se destacam dentre as demais, especialmente o campus da Unicamp.

Um empecilho que vale a pena destacar, nessa etapa da oficina, é o uso das carteiras comuns de sala de aula aglomeradas como suporte para os mapas. Sua não padronização e o estado de conservação ruim de algumas delas tornaram difícil o manuseio das folhas grandes, além de limitarem a participação de todo o grupo de alunos na confecção do mapa. Por conta disso, com o aval da direção e da coordenação pedagógica de cada escola, ficou decidido que as oficinas ocorreriam nos refeitórios e nos pátios, nos quais as mesas, bancos ou palcos de teatro se tornam mais propícios às atividades em grupos. Mais do que isso, sair da sala de aula pareceu ter animado a participação dos alunos e melhorado suas expectativas

para com o projeto.

Maior detalhamento no processo de identificação os mapas

No terceiro dia de oficinas, já mais familiarizados com os mapas, os estudantes receberam a tarefa de identificar elementos específicos de seus cotidianos: a escola, suas casas, seus trajetos diários e outros locais que julgassem pertinentes, como praças, terminais de ônibus, mercados etc. Nesse momento, transpareceram em todos os grupos algumas dificuldades para localizar e representar naquele mapa elementos de menor porte, por conta da ausência de toponímias e de referenciais que são importantes aos alunos. Era necessário fazer um grande esforço para lembrar a sequência das ruas do bairro a partir de um referencial existente no mapa (como uma avenida ou um espaço "vazio"), e a plotagem foi feita quase sempre com uma tolerância geométrica bastante rudimentar.

Outro problema que deve ser lembrado é a discrepância entre a base cartográfica obtida junto ao IGC, que é do ano de 2002, e a realidade do espaço geográfico atual, vivido pelos alunos. Por vezes, ouviram-se comentários sobre a inexistência, no mapa, de uma rua ou um loteamento recente. Mas isso pode facilmente ser contornado com a intervenção dos jovens que, ao desenhar aquele elemento faltante, já mostravam a validade de uma abordagem mais participativa para a construção das representações do espaço geográfico.

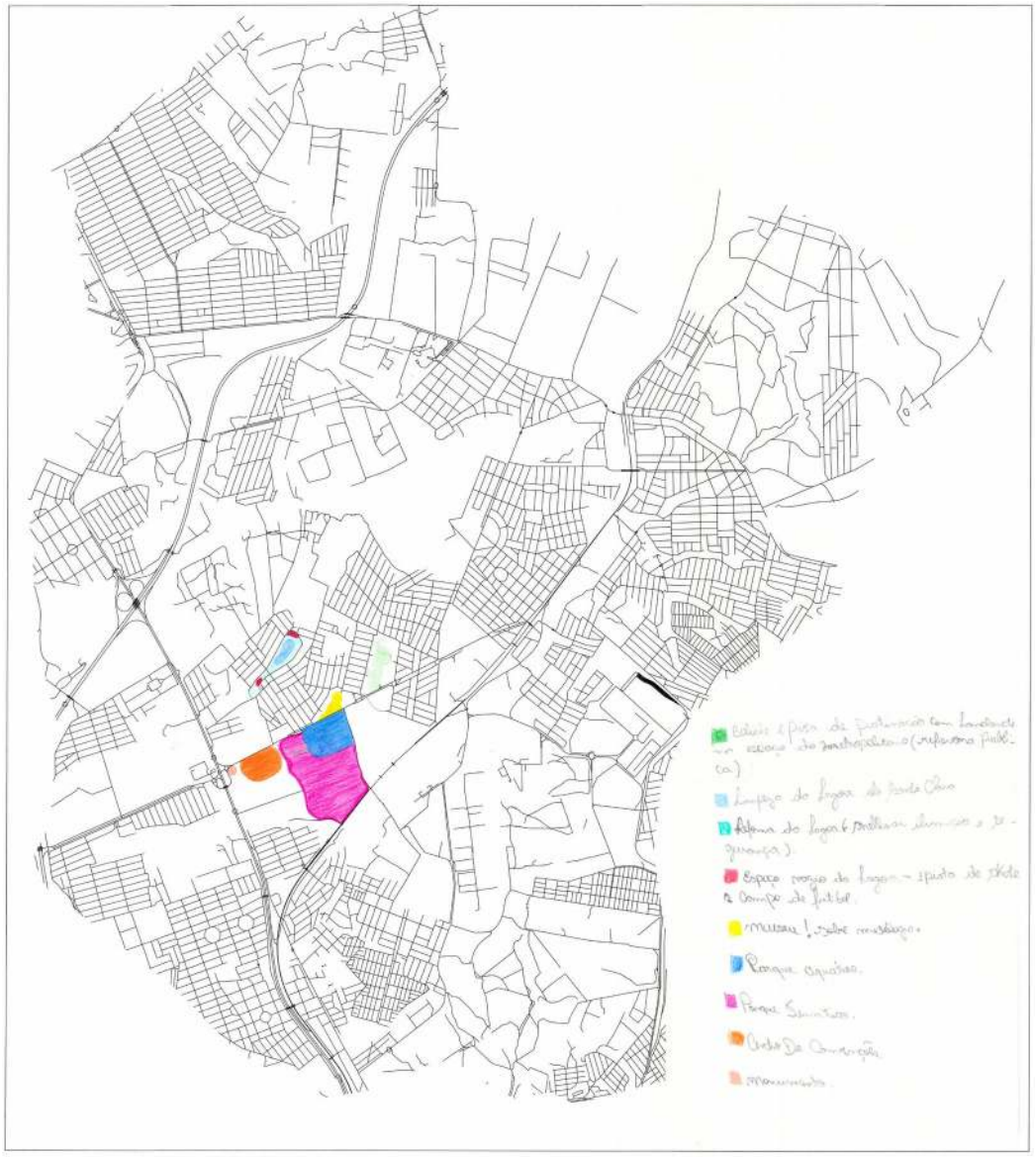
Alunos como planejadores

Para a quarta etapa das oficinas, a ideia era explorar a criatividade dos alunos, atribuindo-lhes a função de cidadãos planejadores e interventores na organização do território. Eles deveriam, em uma folha de caderno, fazer uma relação de propostas para melhoria do lugar/cidade/situação geográfica onde vivem – o que, em Hortolândia, deveria estar ligado estritamente ao lazer, enquanto na escola de Barão Geraldo as propostas poderiam ser mais amplas. Feito isso, a cada grupo foi proposto que deveriam representar, na base cartográfica, as áreas nas quais suas sugestões pudessem ser efetivamente implantadas.

A atividade se desenvolveu com muitas discussões interessantes entre os alunos, enquanto a participação ativa dos autores centrou-se na provocação, e não na arbitragem. Permeava essas discussões, quase sempre, uma contradição recorrente nos estudos de planejamento territorial em escala intraurbana: ora, há área disponível para a implantação de um projeto, mas não há acessibilidade adequada; ora, a acessibilidade adequada vem acompanhada de restrições técnicas

e normativas de lugares disponíveis à implantação do projeto. Esse problema era particularmente maior com relação às propostas mais polêmicas e megalomaníacas, que demandariam terrenos de maior dimensão e gerariam grande fluxo de pessoas e veículos.

Figura 1. Hortolândia: projetos propostos pelos estudantes.



Elaboração: Estudantes do 1ºD da E.E. Jardim Santa Clara do Lago I (2012). Base cartográfica: IGC, 2002.

Conclusão das atividades, apresentação do trabalho e discussão em sala de aula

A oficina de encerramento das atividades teve como objetivo fomentar discussões, com a participação de toda a turma, sobre aspectos importantes do

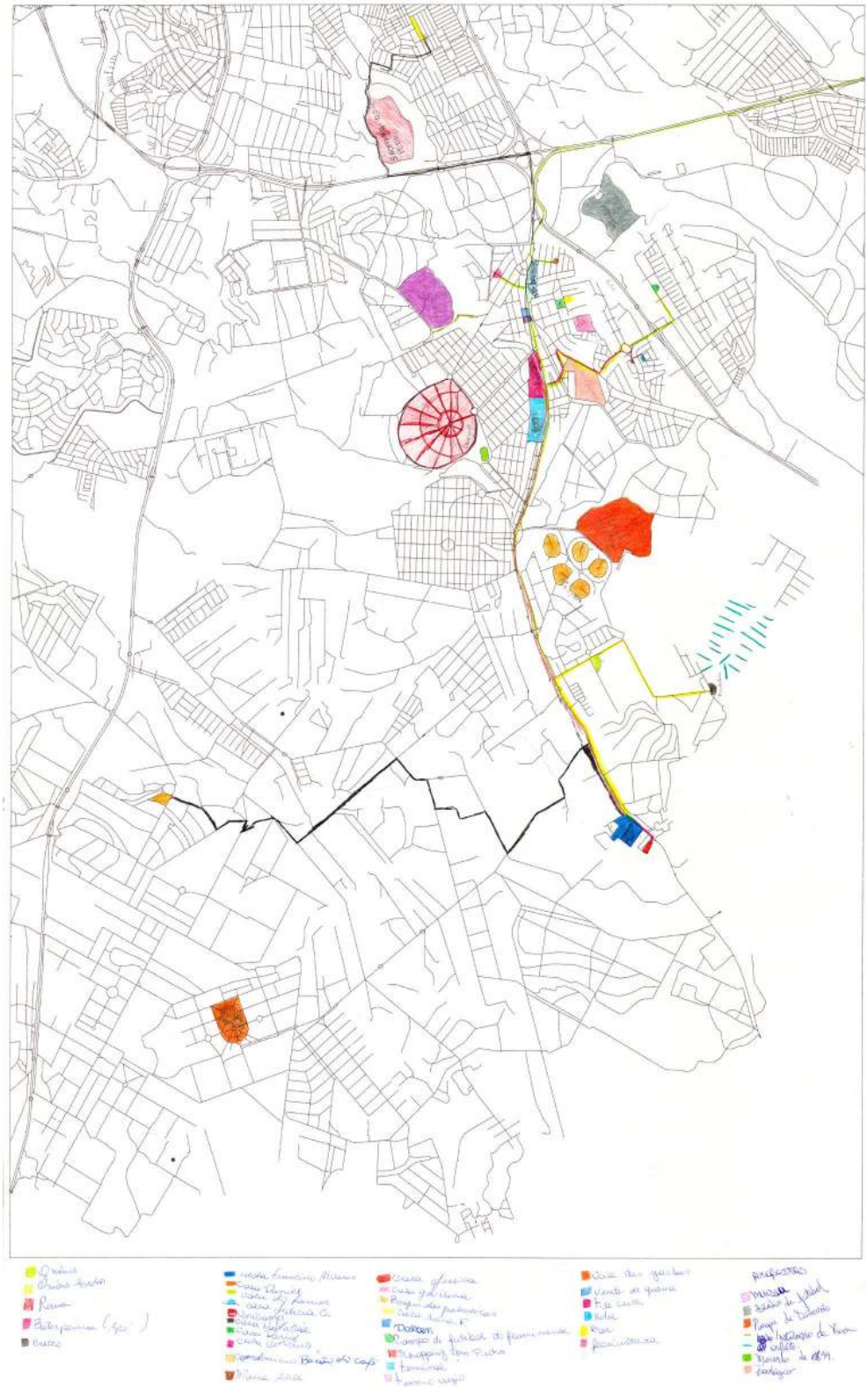
processo de planejamento do território. Depois de permitir que os estudantes pensassem livremente em propostas para a melhoria do lazer em Hortolândia e de outros tantos aspectos do distrito de Barão Geraldo, os docentes procuraram, dessa vez, induzi-los à reflexão sobre as reais possibilidades de que elas se concretizassem e que sistemas de objetos e sistemas de ações condicionavam ou seriam condicionados por elas.

Na segunda experiência, com as turmas do ensino fundamental, foi necessário organizar uma apresentação de seminários mais sistemática. Cada grupo tomou a frente da sala de aula, apresentou as suas propostas e informou onde cada proposta poderia ser efetivamente implantada. Ao longo dessa dinâmica, os grupos que ouviam a apresentação e os regentes puderam intervir e levantar questões para debates. Dada a grande quantidade de pontos que causaram polêmica, a seguir apresenta-se uma relação do que foi julgado mais interessante pelos relatores deste trabalho:

- O problema de se exigir ações da iniciativa privada foi algo amplamente explorado, dada a presença de projetos como a abertura de parques temáticos, estúdios de televisão de emissoras particulares e lojas voltadas a produtos de marcas específicas. Foi afirmado que a escolha de onde esses objetos estão localizados no espaço não pode ser controlado por qualquer planejador, pois segue a lógica das empresas de ir onde há mais lucro. Por isso, é importante ressaltar que esses empreendimentos, se viessem a ser instalados em Barão Geraldo, deveriam estar nos locais de maior circulação de pessoas, pois assim poderiam obter mais lucro, e não próximo às casas daqueles que idealizaram a proposta;
- Outro impasse era sobre como utilizar de maneira mais adequada os recursos públicos para se chegar a uma meta específica. Curiosamente, essa discussão quase sempre começou com a comparação entre propostas de grupos diferentes. Por exemplo: enquanto um grupo propunha a construção de mais hospitais e delegacias, outro achava melhor que os já existentes tivessem apenas suas capacidades expandidas. Como a dúvida do que seria melhor sempre pairava no ar, foi o momento adequado para que os regentes destacassem a centralidade das decisões políticas nas ações – tudo dependeria do posicionamento político, das prioridades do governo, das relações que os governos estabelecem com outros agentes (construtoras, movimentos sociais etc.).
- Uma vez decidida a pertinência ou não de tal obra, em todos os casos os grupos eram questionados sobre a localização projetada da mesma e os

porquês dessa escolha. Nesse momento que os alunos se pegavam no dilema entre "área disponível" e "disponibilidade de acesso fácil". Os locais com maior quantidade de terrenos disponíveis para a construção eram também os menos acessíveis, por falta de ônibus, estradas para automóveis ou caminhos para pedestres e ciclistas. Já os locais acessíveis, por sua vez, tinham pouco ou nenhum espaço disponível para novas construções, o que, por vezes, exigia a demolição de edificações já existentes para inauguração de novas. Quando encontrado um local ideal, era necessário listar as ações complementares necessárias, como abertura de acessos viários alternativos para não haver maior congestionamento no centro do distrito ou a desapropriação de uma terra que possivelmente é bastante cara.

Figura 2. Barão Geraldo: produto final de um dos grupos de trabalho, com representações de todas as etapas da oficina.



Elaboração: Estudantes do 7ºA da E.E. Professor Francisco Álvares (2013). Base cartográfica: IGC, 2002.

Ao fim das discussões, que se viram limitadas pelo tempo de aula, procurou-se deixar explícitas as razões daqueles conjuntos de oficinas. Quando eram questionados, os alunos do ensino fundamental pareciam não ter tanta clareza da centralidade das discussões, focando-se nas técnicas de confecção de mapas. O mesmo não ocorreu com os alunos do ensino médio, com maior maturidade escolar. Por esse motivo, os regentes trataram de lembrar os primeiros que aquela atividade de planejamento é essencialmente similar ao planejamento real, feito pelos governantes. Dessa maneira, procurou-se desmistificar o processo de tomada de decisões e mostrar que qualquer cidadão é capaz de pensar o território, especialmente se munido do conhecimento das dinâmicas do espaço geográfico e de suas representações.

Vale ressaltar, ainda, a frustração dos autores com a não realização da última etapa prevista para as oficinas. Trata-se da realização de estudos do meio ou trabalhos de campo, metodologia de ensino muito bem quista pelos alunos que permite "uma imersão orientada na complexidade do espaço geográfico" (LOPES & PONTUSCHKA, 2010, p. 9), outrora lido e escrito por meio da cartografia. Esperava-se, inicialmente, que os alunos reconhecessem na paisagem as áreas previstas para seus empreendimentos e, a partir dessa observação dos sistemas de objetos animados pelas ações, colocassem em xeque ou confirmassem suas decisões. Infelizmente, em ambos os casos essa ideia foi barrada pelas limitações orçamentárias, burocráticas e cronológicas. Em última instância, isso aponta para impeditivos que muitos docentes enfrentam na rotina escolar para a realização de projetos diferenciados, como esse.

Considerações finais

As práticas pedagógicas da Cartografia da Ação Social buscam ir além da leitura crítica do espaço, buscando desenvolver também a prática da "escrita" desse espaço, isto é, sua representação cartográfica também por agentes não hegemônicos. Com isso, um dos objetivos centrais era levar a dinâmica didática para o campo da política, da disputa de interesses e da apropriação do espaço, autorizando uma reflexão a partir de um olhar para o futuro da cidade, do lugar, do território. Com isso é possível pensar em um planejamento urbano e territorial desenvolvido com a participação do saber local, a partir das práticas, demandas, anseios e desejos banais, muitas vezes invisíveis para os agentes que detêm o controle do território, mas muito pertinentes para aqueles que o usam cotidianamente.

O ensino da leitura-escrita do território, por meio da Cartografia da Ação

Social, busca elaborar uma representação do espaço humanizado, onde estejam presentes as intencionalidades dos diversos agentes sociais, principalmente aqueles que são pouco "mapeáveis", os agentes hegemonizados. Sendo assim, essa prática se impõe como uma aprendizagem cidadã (MORIN, 2003) urgente, e não como um simples conteúdo a ser tratado em uma sala de aula, com finalidades outras que não as voltadas para a vida social do indivíduo. Em outras palavras, um fio condutor das atividades desenvolvidas foi o de refletir sobre o posicionamento dos alunos enquanto sujeitos dotados de autonomia, do conhecimento fundado num saber local e como potenciais sujeitos da ação social, portanto, de práticas e projetos de futuro, de novos usos para o território.

Referências

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita:* repensar a reforma/reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

RIBEIRO, Ana Clara Torres. Cartografia da ação social: região latino-americana e o novo desenvolvimento urbano. In: POGGIESE, Héctor; EGLER, Tamara Tania Cohen (orgs.). *Otro desarrollo urbano:* ciudad incluyente, justicia social y gestión democrática. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), 2009. p. 147-157.

LOPES, Claudivan Sanches; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. *Estudo do meio:* fundamentos e estratégias. Maringá: Eduem, 2010.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. São Paulo, a cidade educadora. In. CARLOS, Ana Fani Alessandri; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (org.). *Geografias de São Paulo:* representações e crise da metrópole. São Paulo: Contexto, 2010.

RIBEIRO, Ana Clara Torres. Território usado e humanismo concreto: o mercado socialmente necessário. ENCONTRO DE GEÓGRAFOS DA AMERICA LATINA. 10. *Anais...* São Paulo, 2005.

RIBEIRO, Ana Clara Torres *et al.* Cartografia da ação e a juventude na cidade: trajetórias de método. In. RIBEIRO, Ana Clara Torres *et al.* (orgs.). *Cartografia da ação e movimentos da sociedade:* desafios das experiências urbanas. Rio de Janeiro: Lamparina/Capes, 2011.

SANTOS, Milton. O território e o saber local: algumas categorias de análise. *Cadernos IPPUR,* Rio de Janeiro, v. 2, p. 15-25, 1999.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço:* técnica e tempo. Razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2009.

SCHIPPER, Ivy. A Cartografia da Ação na escola e a pesca em São Gonçalo. *Revista Tamoios,* Rio de Janeiro, ano VI, n. 1, p. 34-47, 2010.

SILVA, Cátia Antônia da. *Educação socioambiental na escola:* algumas experiências do cotidiano à luz da metodologia de ensino da cartografia da ação social. Rio de Janeiro: Faperj/Consequência, 2011.

STRAFORINI, Rafael. *Ensinar geografia nas séries iniciais:* o desafio da totalidade mundo. 2001. Dissertação (Mestrado em Educação Aplicada às Geociências) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

Sobre os autores

Valderson Salomão da Silva: geógrafo licenciado e bacharel pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atualmente é professor de Geografia em escolas de ensino básico e desenvolve mestrado no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Luciano Duarte: geógrafo licenciado pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), mesma instituição onde vem desenvolvendo pesquisas em nível de mestrado. Também possui experiência de docência em escolas de ensino básico.

* * *

ABSTRACT

Experiences with the use of Cartography of Social Action in teaching geography

This paper is dedicated to narrating an experience with the implementation of the Cartography of Social Action contextualized at school. Within the practice of monitored Geography teaching internships it was possible to experience two different ways of developing the theoretical frameworks of this teaching methodology, using it as the center of a critical approach to the role of students as active citizens in the process of planning the geographic space. At first, the workshops occurred as an alternative activity in which the participation of students was optional, having taken place when they did not have regular classes. At another circumstance, the project was added to the regular Geography lessons in junior high school, having even being included as a formal evaluation tool later on. In both cases, our attempts to build a citizen-based learning in the process of political formation, in which the students performed as active subjects in grasping the uses of territory, appear to have been successful.

KEYWORDS: Cartography of Social Action, teaching Geography, political education, territorial management, citizenship.

RESUMEN

Experiencias con el uso de la Cartografía de la Acción Social en el enseñanza de Geografía

El objetivo de este artículo es de relatar una experiencia con la aplicación de la Cartografía de la Acción Social en un contexto escolar. En el transcurso de las prácticas supervisadas de enseñanza de Geografía, fue posible vivenciar dos modos de desarrollo de los presupuestos teóricos de esa metodología de enseñanza, la empleando como centro de un enfoque crítico a el papel de los estudiantes como ciudadanos activos en el proceso de planificación del espacio geográfico. En el primero momento, los cursos prácticos se desarrollaran como una actividad de participación optativa, durante los periodos sin clase. En la otra oportunidad, el proyecto fue incluido en las clases normales de Geografía de la escuela primaria, siendo utilizado como una herramienta de evaluación oficial por la maestra. Los dos casos mostraron que los intentos de construcción de un aprendizaje ciudadana, conjuntamente con una educación política donde los estudiantes se comportan como sujetos activos en la comprensión de los usos de lo territorio, fueron bien sucedidos.

PALABRAS CLAVE: Cartografía de la Acción Social, enseñanza de Geografía, educación política, planificación territorial, ciudadanía.