

*Linguagem cartográfica: formas de expressar
a subjetividade do espaço geográfico*

*Cartographic language: ways to express the subjectivity of
geographical space*

*Lenguaje cartográfico: formas de expresar la subjetividad
del espacio geográfico*

Christiane Fernanda da Costa
UNESP/Rio Claro
chrisferpedagoga@gmail.com

João Pedro Pezzato
UNESP/ Rio Claro
jpezzato@rc.unesp.br

Resumo

Apresentamos, neste artigo, resultados de uma pesquisa de mestrado defendida em 2015 na qual foi dado relevo a um trabalho com a linguagem cartográfica que permitiu aprofundar o conhecimento em relação aos estudos de Cartografia Escolar e suas imbricações com o estudo da localidade. Com a realização de uma sequência didática, a partir do estudo do meio com cinquenta e oito alunos de duas salas de aulas do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública municipal de Rio Claro, estado de São Paulo, Brasil, foram produzidos os dados em dez encontros. Entre as atividades realizadas no estudo do meio, destacamos as produções decorrentes de um passeio pedagógico pela história da formação espacial do município, com ênfase em uma particularidade: a Floresta Estadual Edmundo Navarro de Andrade (FEENA). A análise dos registros nos permite afirmar que o estudo do meio proporcionou a experiência de processos relativos à produção de conhecimento pelos escolares, como a observação, a descrição, o estabelecimento de relações e correlações, a produção de conclusões e sínteses.

Palavras Chave: linguagem cartográfica, ensino fundamental, geografia, Floresta “Estadual Edmundo Navarro de Andrade”.

Abstract

In this article, we present results of a Master thesis defended in 2015, where the research with the cartographic language expanding the available knowledge

regarding the scholar cartographic studies, and their overlaps with the study of the locality were acknowledged. The data were obtained from ten meetings, with the completion of a didactic sequence, from the study of the surroundings, with fifty-eight students from two classrooms of 3rd year of primary school, from a public school in the municipality of Rio Claro, São Paulo, Brazil. Among the activities performed in the local study, we highlighted the productions resulting from an educational tour of the history of the municipality space formation, particularly emphasizing the State Forest “Edmundo Navarro de Andrade” (FEENA). Analysis of the records allows us to state that the study of the surroundings has provided the experience of cases concerning the production of knowledge by the students, such as observation, description, establishing relationships and correlations, the production of conclusions and syntheses.

Keywords: cartographic language, elementary school, geography, State Forest “Edmundo Navarro de Andrade”.

Resumen

Presentamos en este artículo, resultados de un estudio de maestría defendida en el año 2015 en la cual se le ha dado relevo para un trabajo con el lenguaje cartográfico que permitió profundizar el conocimiento en lo referente a estudios de cartografía escolar y sus implicaciones con el estudio local. Con la realización de una secuencia didáctica, a partir del estudio del medio con 58 alumnos de dos aulas del tercer grado de primaria de una escuela pública municipal de Río Claro, estado de São Paulo, Brasil, fueron producidos en diez encuentros. Entre las actividades realizadas en el estudio de medio, destacamos la producción resultante de un recorrido pedagógico por la historia de la formación del espacio del municipio, con énfasis en una particularidad: la Floresta Estadual “Edmundo Navarro de Andrade” (FEENA). El análisis de los registros nos permite afirmar que el estudio de los medios proporciona la experiencia de los procesos relativos a la producción de conocimiento en la escuela, como la observación, descripción, el establecimiento de relaciones y correlaciones, conclusiones y resúmenes.

Palabras claves: lenguaje cartográfico, escuela primaria, geografía, Floresta Estadual “Edmundo Navarro de Andrade”.

Introdução

O presente trabalho trata de uma pesquisa de mestrado que articulou o ensino, a pesquisa e a extensão. Foi realizada na Escola Municipal Marcello Schmidt, localizada no município de Rio Claro, estado de São Paulo, Brasil. O município de Rio Claro está localizado no Centro-Leste do estado de São Paulo, a 175 km da capital paulista.

O objetivo desse texto foi discutir a realização de uma sequência didática referente ao estudo da localidade, no contexto de experiências de leitura e escrita com alunos de duas classes do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Rio Claro.

Mediante a elaboração de um plano de atividades e a programação de conteúdos curriculares relacionados à leitura e à escrita, em especial da Geografia e da Cartografia para crianças e escolares, explorou-se o espaço histórico e geográfico significativo do

município. Nesse contexto, foram produzidos diversos trabalhos que contaram com experiências de leitura de diferentes gêneros, com a produção de textos, escritos e imagéticos.

Particularidades do município de Rio Claro

O município de Rio Claro possui diversas particularidades, entre as quais se pode destacar o traçado urbano e a Floresta Estadual “Edmundo Navarro de Andrade”.

As ruas da cidade são dispostas de forma esquadrinhada, como um tabuleiro de xadrez. Para se orientar na cidade basta saber que qualquer endereço sempre estará com sua referência mediante duas coordenadas, um número residencial e o bairro específico. Desta forma, o endereço a ser buscado estará na coordenada de uma rua com uma avenida com seu número específico no bairro determinado.

O ponto referencial ou marco zero para a organização das ruas e avenidas está localizado no centro da cidade, na área da antiga Estação Ferroviária, local que atualmente funciona a Secretaria Municipal de Turismo. Este ponto referencial é a partir da Rua 1 com a Avenida 1, onde as avenidas que estão à direita da estação vão aumentando sempre com números pares, ou seja, Avenida 2, Avenida 4, Avenida 6, assim sucessivamente. À esquerda da Estação sempre vão aumentando com números ímpares: Avenida 3, Avenida 5, Avenida 7, assim por diante.

A ordem das ruas da Estação para o centro da cidade aumentam sua numeração em uma ordem crescente, sendo assim: Rua 2, Rua 3, Rua 4, etc. Isto vale somente para bairros da área central. A linha do trem divide a cidade e o lado oposto à área da frente da estação também está condicionada a esta mesma lógica da área anteriormente descrita, porém recebem uma letra acrescida a sua numeração, por exemplo, Rua 1-A, porque se trata de um endereço do bairro da Vila Alemã. Esta mesma lógica vale para os outros bairros: a rua e a avenida sempre receberá a letra do bairro correspondente.

Existem pouquíssimas ruas com nomes próprios (e não números) em Rio Claro. Normalmente são grandes avenidas, que cortam os principais pontos da cidade, como a Avenida Visconde do Rio Claro, Avenida Brasil e Avenida Tancredo Neves. Exemplificando: a Avenida Brasil praticamente liga o Distrito Industrial da cidade à área central do município, já que ela termina na Avenida 32 no bairro Vila Aparecida, ou seja, a 5 quadras do Centro.

Segue mapa de Rio Claro, o qual apresenta a distribuição espacial dos 141 bairros e suas respectivas quadras comprovando a afirmação feita anteriormente comparando as quadras da cidade com o tabuleiro de xadrez.

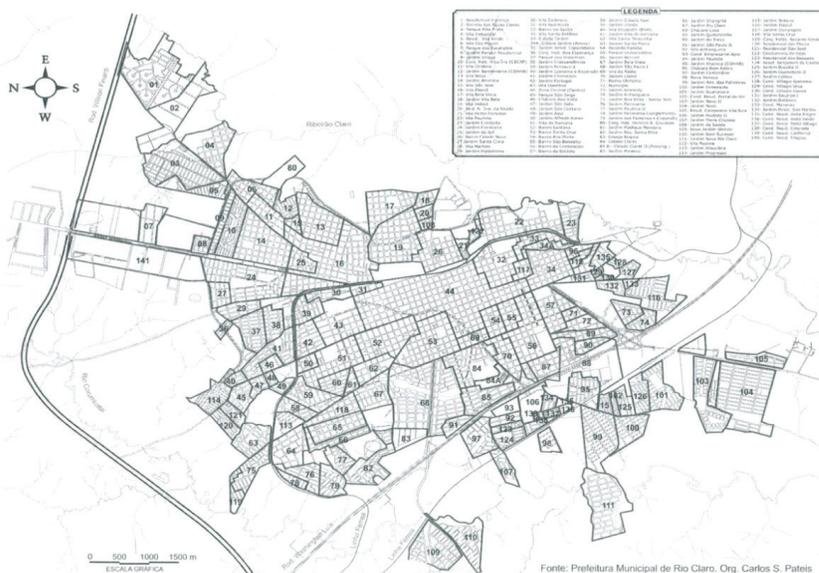


Figura 1. Área urbana de Rio Claro¹

Fonte: Gilberto D. Henrique – Departamento de Geografia, Unesp Rio Claro

Outra particularidade do município de Rio Claro é a Floresta Estadual “Edmundo Navarro de Andrade” (FEENA). Segundo Castanheira, Landim, Lourenço (2014, p. 451), a floresta ou o antigo

Horto Florestal de Rio Claro, está em quase sua totalidade contida no limite do município de Rio Claro (Figura 1), localizado na porção centro-leste do Estado de São Paulo, entre as coordenadas 22°05’ e 22°40’ de Latitude Sul e 47°30’ e 47°55’ de Longitude Oeste de Greenwich, onde se desenvolveram as primeiras pesquisas com espécies de eucalipto. A FEENA é uma Unidade de Conservação de Uso Sustentável (UC) administrada pelo Instituto Florestal da Secretaria de Estado do Meio Ambiente, com manejo sustentável de seus recursos e, durante muito tempo, foi utilizada como local de produção de madeira para o atendimento ao sistema ferroviário na obtenção de lenha para caldeiras das locomotivas e produção de dormentes.

Uma das atividades programadas com as duas classes envolvidas teve como objetivo discutir a diferença do espaço urbano e do espaço da floresta (FEENA). O traçado urbano e a unidade de conservação do município foram apresentados, cuja localização é de 900 metros de distância da região central. Buscou-se, com essa atividade, explorar a leitura e escrita da Cartografica escolar com destaque para uma das particularidades da localidade. A Floresta, também conhecida como “berço do eucalipto no Brasil”,

1. Mapa utilizado somente para visualização do traçado urbano de Rio Claro – Tabuleiro de xadrez.

possui um centro de visitantes com distribuição de *folders*, biblioteca, exibição de filmes educativos, além de contar com um museu que expõe animais da fauna local empalhados. Para explorar esse ambiente, a Prefeitura Municipal de Rio Claro, por meio da Secretaria Municipal de Turismo, oferece um serviço de visitação conhecido como projeto Estação Turismo. Tal projeto promove um passeio pelo município, cujo trajeto aborda a história visitando alguns pontos turísticos da localidade. Segue mapa de localização da FEENA.

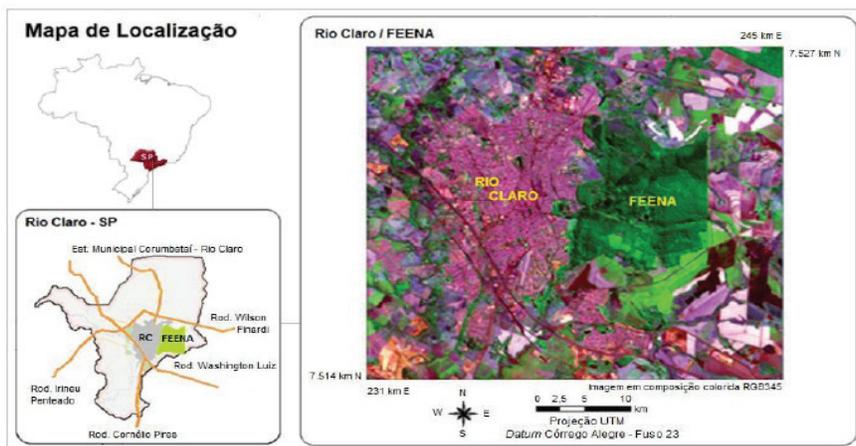


Figura 2. Mapa de localização da FEENA

Fonte: <http://ppegeo.igc.usp.br/pdf/geosp/v33n3/v33n3a07.pdf>

Metodologia

O projeto compreendeu uma sequência didática com atividades planejadas em 10 encontros, ocorridos entre março e julho de 2014. Teve como objetivo central explorar a linguagem cartográfica, mediada pelo estudo do meio, o ensino de leitura e escrita. Para o desenvolvimento do programa proposto, foi necessário elaborar um plano de trabalho interdisciplinar, explorando conteúdos afeitos ao currículo desse nível de ensino, seguindo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Foram trabalhadas as disciplinas de História, Língua Portuguesa, Ciências, Matemática e Geografia, na perspectiva didática de um estudo do meio.

Inúmeros textos, escritos, imagens (paradas e em movimento) e sons foram produzidos por 58 alunos do Ensino Fundamental, 2 classes do 3º ano. Os materiais, compilados, classificados e registrados, formaram um banco de dados para serem analisados. Tal análise teve como perspectiva “pensar a educação a partir do par “experiência/sentido”, como aponta Larrosa (2002, p. 20).

Os registros dessas atividades seguiram a orientação da pesquisa qualitativa. Foram empregados os procedimentos de estudos denominados observação participante e, para a análise, o paradigma indiciário.

A observação participante constitui um método de pesquisa que exige a interação entre o pesquisador e o pesquisado, em períodos relativamente longos, e anotações sistemáticas em um caderno de campo. A técnica foi amplamente utilizada pelos sociólogos da Escola de Chicago, nas décadas de 1920 e 1930, no estudo de problemas urbanos.

Saber ouvir, escutar atentamente os sinais que emergem das interações, é uma das implicações dessa técnica de registro dos dados de campo. A observação participante pode, também, envolver a transcrição de entrevistas, anotações de histórias de vida e a análise de diários.

Nesse sentido, quanto ao trabalho de campo, foram construídos registros em diários para a escrita de narrativas a respeito da experiência dos narradores / pesquisadores (JOVCHELOVITCH, e BAUER, 2002). Para tais registros, não houve preocupação direta com a generalização dos fatos estudados e muito menos preocupação direta com a representatividade estatística da amostragem (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 65).

Para o estudo do meio, foi elaborado um roteiro e um cronograma de atividades. Os alunos foram orientados a observar o trajeto e, posteriormente, realizaram atividades referentes à experiência do passeio didático. O estudo do meio é “uma atividade não livresca que começa e termina na sala de aula” (BALZAN, 1974, p. 130).

Como apontado anteriormente, estiveram envolvidos na pesquisa duas salas de aula do 3º ano do ensino fundamental de uma escola municipal do município de Rio Claro, totalizando 58 alunos. Cabe observar que nem todos os alunos produziram representações de todas as atividades propostas nas sequências didáticas dos dez encontros. As professoras responsáveis por ambas às salas acompanharam e auxiliaram no desenvolvimento das atividades curriculares e extracurriculares.

Explorou-se a linguagem cartográfica e o letramento por meio de produção textual e leitura de mundo. As atividades de ensino estiveram relacionadas à produção de registros escritos e gráficos com narrativas a respeito das experiências com o espaço geográfico. Para a produção das atividades, foram programadas atividades e estudo do meio que exploraram diferentes linguagens, principalmente com representação de imagens e produção textual em diferentes gêneros.

A linguagem cartográfica é essencial...

Os seres humanos sempre se preocuparam com a representação do espaço geográfico, embora, por muito tempo, tenham expressado as suas ideias de representação do espaço sem escalas ou legendas. “Cada indivíduo tem sua própria relação com o mundo em que vive e conseqüentemente uma visão muito particular dos lugares e territórios” (KOZEL, 2006, p. 140).

Os mapas surgiram antes da escrita, sendo utilizados como representação do espaço desde a Pré-história para delimitação de territórios. O homem registrava, por meio de desenhos, sua passagem pelos lugares, portanto, “as sociedades primitivas produziam mapas de pequenas áreas geográficas, com baixo nível de abstração e com o propósito primordial de auxiliar na orientação das redondezas” (PINHEIRO, 2006, p. 154). Nesse sentido, tanto a linguagem escrita quanto a linguagem cartográfica permitiram a acumulação de tesouros por meio de representações gráficas ou escritas.

Historicamente, alfabetizar era inculcar nos educandos signos/códigos que seriam posteriormente decodificados, construídos e uniformizados por uma sintaxe. Em sintonia com o exposto, pode-se afirmar que, inicialmente, o ato de alfabetizar era

considerado como um processo de decodificação, ou seja, que através de mecanismos repetitivos o aluno iria decorar os códigos, ou letras para simultaneamente ler e escrever. Esta ideia foi colocada em crise a partir das diversas pesquisas e investigações que vêm ocorrendo na área da linguagem e no entendimento de como construímos o conhecimento (LORENZET; GIROTTO, 2010, p. 392).

O divisor de águas, no entanto, deu-se na década de 1980, quando Emilia Ferreiro e Ana Teberosky dedicaram-se à pesquisa do pensamento infantil sobre leitura e escrita. Pautadas na perspectiva genética e evolutiva, descobriram o processo pelo qual as crianças constroem seu próprio sistema de escrita e de leitura, anulando a ideia de mecanismos repetitivos e de simples memorização. Kleiman (2005) argumenta que os resultados da pesquisa feita por Emilia Ferreiro foi “transformado” num método de alfabetização, sendo o mais utilizado nas escolas brasileiras. Para Olson (1997, p. 60) [...] “alfabetizar-se é mais do que aprender o alfabetário: é aprender a utilizar os recursos da escrita num conjunto de tarefas e procedimentos definidos pela cultura”.

Atualmente, acontece algo semelhante quando se fala em “método de letramento”, “porém não existe **um** “método de letramento” nem **vários**” (KLEIMAN, 2005, p. 9).

Etimologicamente, o termo letramento vem da língua inglesa *literacy*, que provem do termo latino *littera*, significando letra, que permite aliar a ideia de qualidade, condição de ser. Ou seja, *literacy* ou letramento é a condição de quem assume conhecer e aprender o mundo letrado. O letramento tem como

objeto de reflexão, de ensino, ou de aprendizagem os aspectos sociais da língua escrita. Assumir como objetivo o letramento no contexto do ciclo escolar implica adotar na alfabetização uma concepção social da escrita, em contraste com uma concepção tradicional que considera a aprendizagem de leitura e produção textual como a aprendizagem de habilidades individuais (KLEIMAN, 2007, p. 1).

Ainda segundo a citada autora, letramento é um conceito criado para se referir aos usos da língua escrita não somente na escola, mas em todos os lugares. A escrita faz parte da paisagem cotidiana, uma vez que a encontramos no ponto de ônibus, nos

comércios, nas igrejas, no parquinho, no escritório, etc. “Porque a escrita, de fato, faz parte de praticamente todas as situações do cotidiano na maioria das pessoas” (KLEIMAN, 2005, p. 6).

Não obstante a posição majoritária, para Soares (2004) dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, já que a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos, ou seja, “pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais em que envolvem a língua escrita – o letramento” (SOARES, 2004, p. 25). Portanto, alfabetização e letramento são complementares. Não são processos distintos e, por isso, deve-se alfabetizar letrando porque se alfabetizar

significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita, letrar significa levá-la ao exercício das práticas sociais de leitura e de escrita. Uma criança alfabetizada é uma criança que sabe ler e escrever; uma criança letrada (tomando este adjetivo no campo semântico de letramento e de letrar, e não com o sentido que tem tradicionalmente na língua, este dicionarizado) é uma criança que tem o hábito, as habilidades e até mesmo o prazer de leitura e de escrita de diferentes gêneros de textos, em diferentes suportes ou portadores, em diferentes contextos e circunstâncias. Se a criança não sabe ler, mas pede que leiam histórias para ela, ou finge estar lendo um livro, se não sabe escrever, mas faz rabiscos dizendo que aquilo é uma carta que escreveu para alguém, é letrada, embora analfabeta, porque conhece e tenta exercer, no limite de suas possibilidades, práticas de leitura e de escrita. Alfabetizar letrando significa orientar a criança para que aprenda a ler e a escrever levando-a a conviver com práticas reais de leitura e de escrita: substituindo as tradicionais e artificiais cartilhas por livros, por revistas, por jornais, enfim, pelo material de leitura que circula na escola e na sociedade, e criando situações que tornem necessárias e significativas práticas de produção de textos. (SOARES, 2000, n.p.)

Outrossim, para Kleiman (2005), o conceito de alfabetização denota um conjunto de saberes sobre o código escrito da língua, classificando como “analfabeto”, “semi-analfabeto”, “alfabetizado” para referir aos níveis de saberes. O conceito de alfabetização se refere também ao processo de aquisição das primeiras letras, envolvendo, portanto: estratégias e operações cognitivas. “A alfabetização (em qualquer de seus sentidos) é inseparável do letramento. Ela é necessária para que alguém seja considerado plenamente letrado, mas não o é suficiente” (KLEIMAN, 2005, p. 12).

Pelos argumentos expostos, compactua-se com a ideia das autoras Soares (2004) e Kleiman (2005), que defendem que alfabetização e letramento são indissociáveis. No mais, a tarefa de ensinar a ler e a escrever um texto é responsabilidade de todos os professores, independente da faixa etária com a qual estejam trabalhando, ficando a cargo dos educadores que ensinem seus alunos a “possibilidade de aprender a ler, aprendendo a ler o mundo; e escrever, aprendendo a escrever o mundo” (CALLAI, 2005, p. 228).

Conforme registra Kleiman (2005, p. 19), “Paulo Freire utilizou o termo alfabetização com um sentido próximo ao que hoje tem o termo letramento, para designar uma prática sociocultural de uso da língua escrita [...] embora, à época, fosse mecanicista”.

Para Freire (1989, p. 11) “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”, ou seja, antes de a criança aprender a decodificar, ela lê implicitamente a partir das experiências no mundo. Consequentemente: leitura de mundo é tudo aquilo que tem significado para o indivíduo e são acumulados na nossa vivência e experiência diárias, ou seja, são os olhares, os cheiros, os toques, os gostos, os saberes, entre outros, com o que construímos, assim, relações que levam ao aprendizado.

Em virtude da leitura, a palavra só ganha significado e significância se ela vier intrinsecamente apreendida com a leitura de mundo do educando e socializada com o coletivo da turma, para que, vivenciada as diferenças, aconteça a aprendizagem. Então “[...] aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (FREIRE, 1989, p. 7).

Partindo do princípio que lemos o mundo muito antes de ler a palavra, é de suma importância o trabalho com linguagem cartográfica, pois, “se, quando se lê a palavra, lendo o mundo, está-se lendo o espaço, é possível produzir o próprio pensamento, fazendo a representação do espaço em que vive” (CALLAI, 2005, p 233). Porquanto, ensinar a ler em geografia significa

criar condições para que a criança leia o espaço vivido, utilizando-se da cartografia como linguagem, efetivando-se o letramento geográfico. Ensinar a ler o mundo possui uma dimensão espaço temporal, na medida em que o aluno necessita estruturar as redes conceituais, por exemplo, quando tem de reconhecer a localização do lugar, os símbolos utilizados e a distancia entre os lugares, conseguindo identificar as paisagens e fenômenos cartografados e atribuindo sentido ao que está escrito (CASTELLAR, 2011, p. 123).

A linguagem cartográfica, segundo o preceito acima, compreende os fenômenos do espaço cotidiano, no qual a história vai sendo escrita, que a vida tem sentido, que o acontecimento marca; é nesse espaço vivido que se aprende a leitura da palavra. Todavia, o atual currículo de Geografia, em todos os níveis de ensino, possui um conteúdo estruturado, muitas vezes, de forma extremamente tecnicista e sustentado pela crença de que tal disciplina serve para ensinar somente algumas definições, como planície, planalto, foz, nascente, movimentos de rotação e translação dentre tantos outros. No entanto

a Geografia, como área do conhecimento escolar, deve ser compreendida nas séries iniciais, fazendo parte do processo não só de alfabetização, mas no de letramento, porque é importante para a leitura de mundo. Ao se apropriar de um conceito, por exemplo, de localização, a criança colocará nos desenhos dos trajetos os pontos de referências, assim, ao ler uma planta cartográfica ela poderá relacionar e compreender os conceitos de localização e pontos de referência e

a função social que uma representação cartográfica possui. É nesse momento que ampliamos o uso de uma técnica em ações do cotidiano. (CASTELLAR, 2013, n.p.)

Por esses motivos, a Geografia pode trabalhar com seus conceitos e conteúdos explorando a localidade por meio da leitura, interpretação e representação do espaço. Nesse mesmo sentido, Castellar (2011, p. 124) dialogando com Simielli (1996), defende que

os mapas desenhados pelos alunos mostram como eles concebem as referências dos lugares onde vivem, revelam valores e representações simbólicas, reforçando a importância do processo de alfabetização geográfica por meio da linguagem cartográfica na formação dos conceitos científicos. Assim, o aluno poderá, em outros momentos do Ensino Fundamental, fazer leituras de mapas, ou seja, será educado para visão cartográfica.

Em conformidade com o referido, tem-se que é por meio de desenhos e outros símbolos que o homem representa suas primeiras apreensões do real. Por meio do ensino com o desenho, a

“percepção e a observação da forma, surge como meio de tomar o pensamento claro e preciso e de exercitar a criança na grandeza da observação” (EBY, 1962, p 394). De fato, o desenho é uma maneira natural da criança se expressar, bem como uma forma de representar o seu entorno, o seu espaço, uma vez que essa linguagem antecede a escrita. O desenho como recurso didático facilita o registrar, a partir de suas observações cotidianas, descrevendo os lugares e os elementos da paisagem geográfica, subsidiando a aprendizagem das noções básicas da cartografia (RIOS et al., 2012, p. 139).

Questiona-se, porém, o papel que a leitura individual de mundo possui no contexto histórico e cultural: o que é necessário analisar e compreender para decifrar o signo nas diferentes linguagens?

Caminhos do meu cotidiano: leituras de mundo

Qual caminho seguir? Quais são os pontos de referência que passo diariamente? Estou observando detalhadamente os caminhos que percorro no meu cotidiano? Os caminhos e descaminhos são escritos e descritos diariamente, essas experiências geográficas podem ser representadas nos mapas? Sim, essas experiências podem ser representadas nos mapas, pois o mapa é uma representação que comunica por meio da linguagem. Richter (2011, p. 17) ressalta que o mapa

é um instrumento de comunicação, de linguagem e de representação que faz parte da vida do ser humano desde que o mesmo, em suas comunidades e organizações mais remotas, identificou a importância de “desenhar” o espaço vivido.

Para Seemann (2013), os mapas são fontes de história pessoal, portanto, podem ser considerados transcrições de nós mesmos. Quem disse que o mapa é impessoal e não tem relação com a nossa vida? Ao pensar no mapa do seu município, certamente trará boas ou más recordações da sua vida, dos momentos experienciados em diferentes espaços daquela localidade geográfica. O autor convida a pensar na planta da cidade.

Pense na planta da sua cidade, na carta topográfica da sua região, Não olhe apenas para localizar banalidades ou medir distâncias. Com certeza, você vai apontar o seu dedo indicador para lugares que você conhece, por onde passa diariamente, locais que gostaria de conhecer, outros que queria evitar, ruas onde moram amigos, parentes, onde fica a sua própria casa, onde surgem lembranças de momentos felizes, tristezas ... Ainda fique olhando ... Quando olhar mais, vai descobrir que, queira ou não, o mapa se revela como uma parte integrante da sua vida, porque na leitura de um mapa, você não apenas “localiza” lugares ou “se orienta”, mas também chega a reconhecer localidades, percursos, lembranças e outras referências à sua vida. Você mesmo está dentro do mapa! (SEEMANN, 2013, p. 102).

De acordo com Seemann, o mapa traz ao olho da mente paisagens, eventos e pessoas do passado, envolvendo assim, a própria identidade na representação. A partir do trabalho em sala de aula, tendo como suporte metodológico a literatura infantil, atlas, mapas e as fotografias, este trabalho possibilitou a leitura do espaço pela experiência e leitura de mundo das crianças. Afinal, “a experiência pessoal e as associações aos lugares dão um significado diferente ao mapa com sua aparência austera, sua escala de precisão e suas convenções cartográficas” (SEEMANN, 2013, p. 106).

O trabalho com a linguagem cartográfica é fundamental, não somente no sentido de capacitar os educandos na leitura de mapas, mas, principalmente, por contribuir para a compreensão do seu local de vivência e, numa escala maior, do mundo a sua volta. Portanto, para a construção dos conceitos geográficos, o professor deve utilizar as noções que o aluno já possui e tenha condição de relacioná-las com sua experiência de vida. Desta forma, a linguagem cartográfica a partir da leitura e produção de textos foi trabalhada, sempre incentivando os alunos para que realizassem diferentes leituras do espaço geográfico.

Estação Turismo: passeio pela história do município de Rio Claro

Como já mencionado, foi realizada com os alunos a atividade que envolveu a participação no programa “Estação Turismo”, da Secretaria Municipal de Turismo. Nesta atividade foi percorrido um trajeto de ônibus adaptado para tal fim e ocorreu uma “contação” de histórias a respeito de marcos históricos do município de Rio Claro. No percurso, entre as diversas paradas programadas, foram explorados alguns ícones tradicionais do município, por exemplo, no Jardim Público: a imagem do “Anjo da Concórdia”, o “Coreto”, o “Recanto da Saudade”, a estátua da “Deusa Diana”, o “Chafariz do Índio” e o que restou da antiga “Gruta do Leão”. A parada final é a Floresta Estadual “Edmundo Navarro de Andrade”. Na Floresta, foi descrita e narradas alguma

peculiaridade histórica do Casarão da Fazendinha, sede administrativa, as casas da colônia que formam a vila principal, o Museu do Eucalipto, a “trilha da saúde”, o lago, e a capela “Santo Antônio dos Eucaliptos”. Com essa atividade, buscamos promover a leitura e a reflexão a respeito do espaço geográfico do município.

Como desdobramento desse exercício, solicitamos que os alunos expressassem, por meio de diferentes produções textuais, os aspectos mais significativos observados. A idéia principal nessa proposta era de criar condições para que as crianças lessem o espaço vivido, como apontam alguns autores, entre eles Callai (2005) e Castellar (2000).

Para Callai,

fazer essa leitura demanda um série de condições, que podem ser resumidas na necessidade de se realizar uma alfabetização cartográfica, e esse, “é um processo que se inicia quando a criança reconhece os lugares, conseguindo identificar as paisagens”. (idem, *ibid.*). Para tanto, ela precisa saber olhar, observar, descrever, registrar e analisar. (CALLAI, 2005, p. 2)

A autora citada defende seu ponto de vista que relaciona o “olhar geográfico” com a leitura de mundo. Certamente, esta é a perspectiva para se estudar o espaço: olhando em volta, percebendo o que existe, sabendo analisar paisagens como o momento instantâneo de uma história que vai acontecendo.

Olhar geográfico: formas de expressar o espaço

após a realização do estudo do meio, foram exploradas algumas formas de expressar o espaço geográfico; dentre elas, a história narrada, a imagem fotográfica e a produção textual, na qual os alunos/cidadãos foram os autores das suas produções textuais.

Uma das gravações de vídeo e áudio do passeio propiciou o registro e a transcrição das interações entre alunos e monitora. Abaixo apresentamos algumas de suas passagens.

Ao sairmos do ponto inicial, a monitora se apresenta e inicia o passeio, na Estação Ferroviária de Rio Claro.

Na jardineira...

Monitora: *“Olá pessoal! Boa tarde! Meu nome é Mariana, sou monitora da Secretária de Turismo e irei acompanhar vocês no passeio de hoje. Estamos chegando aqui no Jardim Público, vocês conhecem né?! É pertinho da escola de vocês...”*

Em seguida explicou o significado do monumento “Anjo da Concórdia”, símbolo da relação de amizade entre os rio-clarenses e os imigrantes italianos que vieram para a cidade trabalhar nas fazendas de café.

Na Floresta Estadual Navarro de Andrade...

Monitora: *“Vejam essa casa pessoal. Percebam a arquitetura, a construção dessa casa. Vocês acham que ela é nova ou antiga?”*

Alunos: *“Antiga!”*

Monitora: *“Antiga! Ela é da época das fazendas de café, lembra que eu falei para vocês?!”*

Monitora: *“Pessoal agora vamos descer do ônibus, eu sempre ficarei na frente e vamos andar em silêncio, porque se não os animais vão correr para longe.”*

E, assim, o passeio foi registrado em textos escritos e imagens, como as tomadas fotográficas apresentadas nas Figuras 3 e 4.

É curioso observar que elas foram tomadas por alunos na faixa etária entre 8 e 9 anos. Somente uma pequena amostra foi selecionada das inúmeras fotos tomadas. Contudo, cabe observar, muitas apresentam um bom enquadramento, composição bem distribuída entre os elementos representados, e o registro de pontos ou situações significativas para o tema abordado no estudo do meio em questão.



Figura 3. Estudo do meio (Tomada dia 05 de maio pelos autores).



Figura 4. Observando mapa da Floresta (Tomada dia 05 de maio pelos autores).

Posteriormente ao trajeto, os alunos foram orientados a consultarem os registros do caderno de campo e, com eles, elaborarem uma atividade que buscou a sistematização das observações. Deveriam produzir uma história em quadrinhos sobre um dos locais visitados. Com essa atividade, foram autores de uma narrativa que exigia a síntese, a observação e interpretação de dados e experiências.

As Figuras 5 e 6 são uma amostra dessa atividade, realizada em duplas. Nesse momento eles foram autores/cartunistas e protagonistas das produções textuais. Foi elaborada uma lista com os principais pontos de referência citados nos encontros, como, por exemplo, a Estação Ferroviária, o Shopping, a Floresta Estadual, o Lago Azul, a Praça Central, entre outros. Para cada autor/cartunista foi sorteado aleatoriamente um ponto de referência no qual eles deveriam criar uma história em quadrinhos mostrando o trajeto da escola (ponto em comum de saída) ao ponto sorteado.

Promover a leitura e a produção de textos foi a preocupação principal dessa atividade que envolveu, também, o registro de aspectos considerados significativos para os autores mirins. A partir das experiências com o mundo, buscamos proporcionar condições para a autoria das produções. Nesse sentido, Smolka (2012, p. 128) afirma que “[...] a escola não trabalha o ser, o constituir-se leitor e escritor. Espera-se que as crianças se tornem leitoras e escritoras como resultado do seu ensino”. A produção textual é a expressão da realidade de um povo e de suas práticas sociais atreladas às suas vivências, experiências, opiniões e visões de mundo. Desta forma, ao produzir uma história em quadrinho, “o autor insere nela aspectos que ele mesmo vivenciou ou presenciou no cotidiano da vida de acordo com a leitura e a interpretação que faz do

mundo.” (SILVÉRIO, 2012, p. 14). Assim, observa-se que em ambas figuras os autores/cartunistas trouxeram pontos abordados no passeio pedagógico. Essa leitura de mundo só foi possível devido ao trabalho interdisciplinar realizado.

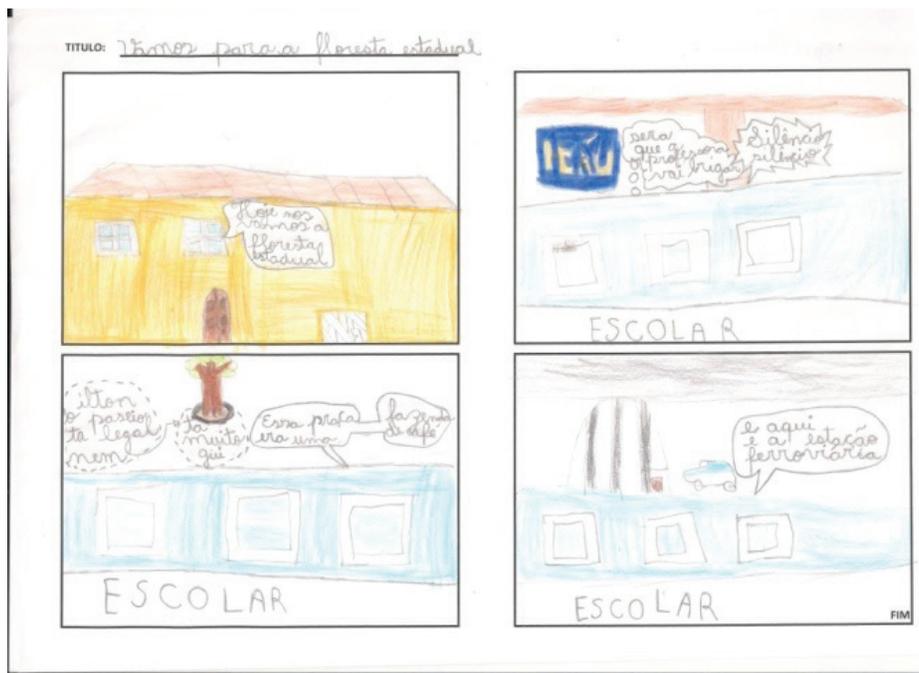


Figura 5. Vamos para a Floresta Estadual (Produção de 30/05/2014)

Analisando a figura 5, observa-se que o aluno registrou o trajeto do passeio dentro da jardineira, citando os pontos explorados pela monitora ao narrar a história do município.

Na figura 6, nota-se que os autores protagonistas criaram uma história em quadrinho contando a história de um passeio pela Praça Central da cidade, explorando também pontos abordados durante o estudo do meio realizado.

O estudo do meio possibilitou fazer um trajeto por diversos pontos do município, alguns, ou muitos deles, possivelmente conhecidos por parte significativa dos alunos. Um dos objetivos dessa atividade foi apresentar informações contextualizadas do local que, em outras circunstâncias, raramente estariam disponíveis. Trabalhamos com a ideia de que essa experiência poderia promover um olhar diferente a respeito da localidade vivida pelos participantes. Além disso, estivemos mobilizados pela concepção de que a produção de textos com narrativas das experiências do estudo do meio podem promover

a mobilização de operações comunicativas. Tais ações possuem grande potencial de mobilização e promoção do pensamento, da reflexão.



Figura 6. Nossa escola vai a Praça (Produção de 30/05/2014).

A produção de narrativas, sínteses, explicações, caracterizações e formulação de conceitos, mesmo que elementares, são a expressão de operações comunicativas.

Como apontam Curto, Morillo e Teixido (2000, p. 68), o estudo do meio pode “dar uma oportunidade para que as crianças pensem de forma significativa a partir de suas ideias, reconhecer sua lógica, mostrar-lhes suas limitações, trazer-lhes informações novas que as ajudem a pensar mais e melhor” (CURTO, MORILLO e TEIXIDÓ, 2000, p. 68).

Conclusão

O presente trabalho apresentou uma atividades de estudo do meio realizada por escolares, na faixa etária entre 8 e 9 anos. Ao promover uma sequência didática para explorar a linguagem cartográfica a partir do estudo do meio, alunos do terceiro ano do ensino fundamental, num total de 58 de duas classes da rede municipal, tiveram a oportunidade de observar, registrar e analisar o espaço do município de Rio Claro – SP.

Dentre as atividades elaboradas para a sequência didática, foi programado um passeio pedagógico denominado “Estação Turismo”, programa oferecido pela Prefeitura Municipal de Rio Claro por intermédio da Secretaria Municipal de Turismo. Tal programa apresenta um trajeto selecionado para uma história da formação espacial do município de Rio Claro – SP. Com base nas leituras de Larrosa (2002), exploraram-se interações com diferentes textos com o objetivo de se pensar a educação a partir do par experiência/sentido.

Para isso, foram realizadas leituras e produzidos textos e mapas mentais para expressar interpretações do mundo dos sujeitos implicados nessa pesquisa. Desta forma, o estudo do meio permitiu que os alunos registrassem gráficos, desenhos, textos escritos e imagéticos da cidade e realizassem leituras do espaço geográfico do município de Rio Claro.

A linguagem cartográfica foi explorada buscando fazer o aluno refletir o espaço em que vive. Desta forma, cada traço ou palavra dos registros produzidos e analisados são leituras de mundo a partir da experiência de cada sujeito com o espaço geográfico. Assim, foi a partir da produção de textos e mapas mentais que conseguimos aproximar as crianças do seu espaço de vivência. Consequentemente, exploraram-se saberes geográficos e cartográficos no contexto da alfabetização e letramento na educação básica.

Os registros dos alunos, quer em fotos, desenhos e textos escritos, destacam situações que valorizam o ato de conhecer, como a observação, o registro detalhado de dados considerados significativos, como na imagem da figura 4 e o contexto da escrita das figuras 5 e 6. Nesse sentido, é relevante observar que textos produzidos se caracterizam como registros de autoria.

Aspectos relevantes do município, considerados conteúdo de estudo do meio, como a arquitetura da cidade (o “novo” e o “antigo”), conceitos (área urbana e rural; área de preservação ambiental), pontos de referência e considerados “pontos turísticos” (Estação Ferroviária, Shopping, Floresta Estadual, praça central) foram estudados e registrados pelos alunos. Tais registros podem expressar compreensão dos temas selecionados, memorização de aspectos considerados relevantes e ampliação do vocabulário cultural e escolar.

A leitura e a escrita estiveram articuladas em todas as atividades de estudo do meio realizado. As produções dos alunos nos permite afirmar que as experiências dos alunos estiveram integradas às atividades específicas da cultura escolar, em especial a linguagem cartográfica.

Assim, as análises dos registros permitem afirmar que foi vencido o desafio de explorar a linguagem cartográfica a partir da leitura, escrita e estudo do meio. Aprender a observar, descrever, comparar, estabelecer relações e correlações, tirar conclusões, fazer sínteses, são habilidades necessárias para o currículo escolar em diferentes faixas etárias e, também, diferentes níveis de ensino. Conhecer e representar os espaços vividos podem desencadear operações que contribuam significativamente para dar conta de algo maior, ou seja, fazer uma leitura do mundo.

Os lugares são repletos de histórias. Compreender o lugar em que se vive encaminha-nos a conhecer a cultura, a história, a geografia, do lugar, de tal modo que pode nos levar a procurar entender o que ali acontece.

Agradecimentos

Agradecemos à equipe da Escola Municipal Marcello Schmidt o acolhimento, apoio e liberdade dada para o desenvolvimento do projeto, em especial às professoras Vanessa Castaldi e Teresa Duarte Galceran, peças fundamentais para realização do projeto e pela troca de experiência e saberes didático-pedagógicos durante os encontros; aos alunos de ambas as salas que participaram de todo o processo com muito empenho; e, finalente, à Secretaria Municipal de Turismo de Rio Claro a realização do passeio pedagógico pelo município.

Referências

ALMEIDA, R. D. de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2003.

ALMEIDA, R. D. de. Cartografia, cultura e produção de conhecimento escolar. In: *Cartografia Escolar*. Salto para o futuro/TV escola. Ano XXI, Boletim 13, Outubro 2011. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/17463213-Cartografia.pdf>>. Acesso em: 05 jan 2014.

ALMEIDA, R. D. de. *Cartografia Escolar*. São Paulo: Contexto, 2010

ALMEIDA, R. D. de; JULIAZ, P. C. S. *Espaço e Tempo na Educação Infantil*. São Paulo: Contexto, 2014.

BALZAN, N. C. *Estudo do meio*. In: CASTRO, A. D. de e outros. Didática para a escola de 1.º e 2.º graus. 3.a ed. São Paulo, Pioneira, 1974, p. 129-139.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: geografia* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília : MEC/ SEF, 1998. 156 p. (<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/geografia.pdf>)

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. *Investigação Qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.

CALLAI, H. C. *Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. Cad. CEDES. Vol. 25 n° 66. Campinas. Maio/Ago. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622005000200006&script=sci_arttext> Acesso em: 15 abr 2014.

CASTANHEIRA, L. B. LANDIM, P. M. B., LOURENÇO, R. W. *Variabilidade do índice de vegetação por diferença normalizada (NDVI) em áreas de reflorestamento: floresta estadual "Edmundo Navarro de Andrade" (FEENA)/Rio Claro (SP)*. Disponível em: <<http://ppegeo.igc.usp.br/pdf/geosp/v33n3/v33n3a07.pdf>> Acesso em: 18 jan. 2016.

CASTELLAR, S. V. *A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar*. In: ALMEIDA, R. D. de. *Novos rumos da cartografia escolar: Currículo, linguagem e tecnologia*. São Paulo: Contexto, 2011.

CASTELLAR, S. M. V. *O letramento cartográfico e a formação docente: O ensino de Geografia nas séries iniciais*, 2013. Disponível em: < <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal9/EnsenanzadelaGeografia/Desempenprofesional/04.pdf>>. Acesso em: 26 de dez 2014.

COSTA, C. F. da. *Representações do município de Rio Claro - SP: uma leitura da cartografia infantil*. 2015. 165 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/134076>> Acesso em: 22 fev. 2016.

CURTO, L. M.; MORILLO, M. M.; TEIXIDÓ, M. M. *Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler*. Trad. Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FRANSCISCHETT, M. N. *A cartografia no Ensino da Geografia: Construindo os Caminhos do Cotidiano*. Francisco Beltrão: Grafit, 1997.

FREIRE, P. *A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GIRARDI, G. Aventuras da leitura de mapas. In: SEEMANN, J. (org.). *A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a Cartografia Humana*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

GURUDI, V.; CAZETTA V. *Alfabetização científica e cartográfica no ensino de ciências e Geografia: polissemia do termo, processos de enculturação e suas implicações para o ensino*. Revista de Estudos Culturais. Disponível em: <<http://each.uspnet.usp.br/revistaec/?q=revista/1/ci%C3%AAncias-e-Geografia-polissemia-do-termo-processos-de-encultura%C3%A7%C3%A3o-e-suas-implica%C3%A7%C3%B5es-para>>. Acesso em: 04 maio 2015.

HARLEY, J. B. *Um cambio de Perspectiva, Mapas y Cartógrafos: El correo de la Unesco*, Ano XLIV, p. 10-14, jun. 1991.

JOVCHELOVITCH, S. e BAUER, M. W. Entrevista narrativa In: BAUER, Martin W. e GASKELL, George, *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2002. Cap. 4, p. 90 – 113.

KOZEL, S. Comunicando e representando: mapas como construções socioculturais. In: SEEMANN, J. (org.). *A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a Cartografia Humana*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

KLEIMAN, A. B. *O conceito de letramento e suas implicações para a alfabetização*, 2007. Disponível em< http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/artigos/Letramento_AngelaKleiman.pdf> Acesso em: 17 nov. 2014.

LARROSA B, J. Notas sobre a experiência e o saber experiência. *Revista Brasileira de Educação*.n.19, jan - abr. 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf>. Acesso em: 05 jan 2013.

LARROSA B, J. *Literatura, experiência e formação*. In: VEIGA NETO, A., Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação. Porto Alegre: Mediação, 1996.

LARROSA B, J. Experiência e Alteridade em Educação. *Revista Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul/dez. 2011. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444/1898>> Acesso em: 14 fev. 2014.

LORENZET, D.; GIROTTO, J. C. *A alfabetização e letramento na prática pedagógica*. IV Congresso Internacional das Linguagens. URI. Erechim / RS. Maio 2010, p. 390-398. Disponível em: <http://www.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_010/artigos/artigos_vivencias_10/pl.htm#_ftn1> Acesso em: 19 nov. 2014.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. C. A de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

OLSON, D. R. *O mundo no papel – implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita*. São Paulo: Ática, 1997.

PINHEIRO, J. Q. Mapas cognitivos do mundo: representações mentais distorcidas? In: SEEMANN, J. (org.). *A aventura cartográfica: perspectivas, pesquisas e reflexões sobre a Cartografia Humana*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2006.

RICHTER, D. *O mapa mental no ensino de Geografia: concepções e propostas para o trabalho docente*. Editora Cultura Acadêmica, São Paulo: 2011.

RIOS, R. B.; SOUZA; D. C; PORTUGAL, J. F.; OLIVEIRA, S. S. *A cartografia no/ do fazer pedagógico: saberes e práticas do espaço escolar*. Revista Geografia Ensino & Pesquisa, v. 16, n. 1, jan/jul. 2012. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/Geografia/article/view/7327>>.

SEEMANN, J. *Tradições humanistas na Cartografia e a poética dos mapas*, 2012. Disponível em: <http://www.academia.edu/1952877/Tradi%C3%A7%C3%B5es_Humanistas_na_Cartografia_e_a_Po%C3%A9tica_dos_Mapas>Acesso em 10 jun 2015.

SEEMANN, J. *Carto-crônicas: uma viagem pelo mundo da cartografia*. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2013.

SEEMANN, J. Cartografias culturais na Geografia Cultural: Entre mapas da cultura e a cultura dos mapas. *Boletim Goiano de Geografia*. 21 (2): 61- 82. Jul./dez. 2001. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/bgg/article/viewFile/4214/3687>> Acesso em: 01 ago 2013.

SENA, C. C. R; NUÑES, J. J. R. *A importância da comissão “cartografia e crianças” no estímulo a aprendizagem e uso de mapas por crianças e jovens*. XVI Congresso Brasileiro de Cartografia. Gramado / RS. Disponível em: <http://www.cartografia.org.br/cbc/anais_listagem_9_cartografia-para-criancas-e-escolares.html> Acesso em 02 jun 2015.

SILVERIO, L. B. R. *Histórias em quadrinhos – gênero literário e material pedagógico – Maurício de Sousa em foco*. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.

SMOLKA, A. L. B. *A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOARES, M. *Letramento e Alfabetização: as muitas facetas*. Revista Brasileira de Educação, n. 25, p. 5-17, 2004. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>> Acesso em 10 out. 2014.

SOARES, M. “*Letrar é mais que alfabetizar*” Entrevista Jornal do Brasil - 26/11/2000. Disponível em: <http://www.bemcomum.org.br/bibliotecas/textosdeapoio/ta005_letrar_e_mais_que_alfabetizar.pdf> Acesso em 18 nov. 2014.

VOGEL, A; VOGEL, L. de O., LEITÃO, G. E. de A. *Como as crianças vêem a cidade*. Rio de Janeiro: Pallas: Flacso: UNICEF, 1995.

CHRISTIANE FERNANDA DA COSTA

Graduação em Geografia e Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Mestrado em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

Av. 26, nº 100 Vila Aparecida, Rio Claro/SP. CEP: 13500-535
chrisferpedagoga@gmail.com

JOÃO PEDRO PEZZATO

Graduação em Geografia, Licenciatura e Bacharelado, pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo.

Professor do Departamento de Educação - UNESP campus de Rio Claro
Av. 24 - A, 1515, Bela Vista, Rio Claro/SP CEP: 13506-900
jpezzato@rc.unesp.br

Recebido para publicação em outubro de 2015

Aprovado para publicação em março de 2016