ISSN: 2358-8829

CARTOGRAFIAS AFETIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: POSSIBILIDADES PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Jaqueline de Jesus de Lemos [1]

INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia envolve mais do que a memorização de nomes, localizações e características dos fenômenos espaciais. Seu potencial formativo está relacionado à possibilidade de ajudar os estudantes a interpretar as relações que constituem o espaço geográfico e a reconhecer como a vida cotidiana se conecta a processos sociais, culturais, econômicos e ambientais. Nessa perspectiva, o espaço não se apresenta como cenário neutro no qual a vida acontece, mas como uma dimensão da existência humana, produzida, percebida e vivenciada de diferentes maneiras.

Entre os conceitos fundamentais para a Educação Geográfica, o lugar ocupa posição relevante por permitir a aproximação entre as experiências cotidianas e escalas mais amplas de análise. O lugar pode ser compreendido como espaço vivido, reconhecido e significado pelos sujeitos, constituído por práticas, relações, lembranças e sentimentos. Essa compreensão contribui para que o ensino parta de referências próximas aos estudantes sem restringir a análise geográfica ao âmbito local. Como discute Callai (2005), a leitura do mundo e da vida cotidiana constitui uma dimensão importante da aprendizagem geográfica, pois permite relacionar os conteúdos escolares às experiências concretas.

Nesse contexto, as cartografias afetivas apresentam possibilidades para ampliar as formas de representar e interpretar o espaço. Por meio delas, os sujeitos podem expressar lugares importantes em suas trajetórias, caminhos significativos, espaços de convivência,

[1] Mestra em Desenho, Cultura e Interatividade pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Especialisata em Educação pelo Instituto Pró-Saber/Unifat. Licenciada em Geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). email: professorajaquelinedelemos@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

memórias, sensações e vínculos. O mapa, nessa abordagem, não se limita à localização precisa de objetos geográficos; torna-se também uma linguagem que revela a maneira como o espaço é experimentado e significado. Essa perspectiva não invalida os princípios técnicos da cartografia, mas propõe dialogar com eles e reconhecer que toda representação envolve escolhas, perspectivas e finalidades.

Este artigo tem como objetivo discutir as contribuições das cartografias afetivas para o processo de ensino e aprendizagem de Geografia, considerando suas potencialidades para uma aprendizagem significativa. A discussão é orientada pelas seguintes questões: de que modo a experiência e a afetividade contribuem para a compreensão do conceito de lugar? Como as cartografias afetivas podem dialogar com os conhecimentos geográficos escolares? Quais cuidados pedagógicos são necessários para que essa proposta ultrapasse uma atividade meramente ilustrativa e se constitua como prática de investigação e reflexão?

Portanto, a relevância dessa discussão para o ensino de Geografia reside na possibilidade de aproximar conhecimento escolar e experiência, estimulando os estudantes a observar o espaço em que vivem, selecionar informações, construir representações e explicar os sentidos atribuídos aos lugares. A produção de mapas afetivos pode abrir espaço para múltiplas linguagens e formas de participação, valorizando experiências que nem sempre aparecem nos mapas convencionais. Ao mesmo tempo, oferece ao professor oportunidades para problematizar as relações entre subjetividade, território, identidade, memória e organização espacial.

METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa e natureza teórico-reflexiva, cujo propósito é discutir as possibilidades pedagógicas das cartografias afetivas no ensino de Geografia. A opção por essa abordagem está relacionada ao objeto da reflexão: as experiências, memórias, percepções e relações de significado que os sujeitos estabelecem com os espaços vividos.

ISSN: 2358-8829

REFERENCIAL TEÓRICO

GEOGRAFIA HUMANISTA, EXPERIÊNCIA E CONCEITO DE LUGAR

A Geografia Humanista contribui para uma compreensão do espaço que considera a experiência humana, a percepção e os significados atribuídos aos ambientes. Nessa perspectiva, os espaços não são compreendidos somente por suas características físicas ou por sua localização, pois também são vividos e interpretados por sujeitos que constroem relações com eles. A experiência cotidiana participa, assim, da formação dos sentidos que transformam determinados espaços em lugares significativos.

Tuan (2018), ao discutir o lugar a partir de uma perspectiva experiencial, destaca a importância da experiência na constituição dos significados espaciais. A noção de lugar não depende exclusivamente da dimensão física ou da escala de um recorte espacial: diferentes ambientes podem adquirir significado a partir da vivência, da familiaridade, da memória e das relações que neles se desenvolvem. Uma rua percorrida diariamente, uma praça, uma casa, um campo de futebol ou um caminho até a escola podem ser percebidos como lugares relevantes por razões distintas para cada pessoa.

Compreender o lugar por meio da experiência não significa considerá-lo isolado das dinâmicas mais amplas. O cotidiano local é atravessado por processos que ultrapassam seus limites: deslocamentos, desigualdades, transformações urbanas, relações de trabalho, políticas públicas e mudanças ambientais. Por isso, o ensino de Geografia pode partir da experiência dos estudantes para construir relações entre escalas, conectando as vivências individuais às condições coletivas de produção do espaço.

Essa abordagem também requer reconhecer que os vínculos com os lugares não são iguais para todos. Um mesmo espaço pode produzir sentimentos de acolhimento para alguns sujeitos e de desconforto, exclusão ou insegurança para outros. As experiências variam de acordo com trajetórias pessoais, condições de vida, relações sociais e formas de apropriação do espaço.

ISSN: 2358-8829

CARTOGRAFIA AFETIVA: REPRESENTAÇÃO, MEMÓRIA E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE

A cartografia é frequentemente apresentada na escola por meio de convenções, símbolos, escalas, orientação e localização. Esses conhecimentos são fundamentais para a leitura e a produção de mapas. Entretanto, quando o trabalho cartográfico se restringe à reprodução de modelos prontos ou à identificação de elementos previamente selecionados, pode limitar as oportunidades de os estudantes relacionarem a representação espacial às próprias experiências. A cartografia afetiva amplia essa discussão ao tomar os sentidos atribuídos aos lugares como parte do processo de mapeamento.

Um mapa afetivo pode representar espaços de convivência, trajetos cotidianos, lugares associados a lembranças, sons, cheiros, encontros ou acontecimentos marcantes. A representação pode assumir formas diversas: desenho, mapa esquemático, colagem, legenda comentada, narrativa espacial ou combinação de linguagens.

Paiva (2021), ao apresentar uma alternativa metodológica para a construção de um mapa afetivo do município no contexto do ensino remoto de Geografia, evidencia que a cartografia afetiva pode ser mobilizada como proposta didática para espacializar lugares de relevância sentimental. Essa experiência constitui um exemplo de como o mapeamento pode articular a escala municipal, a experiência dos estudantes e a produção de uma representação própria. Por ser uma experiência específica, ela não permite generalizar resultados para todas as realidades escolares, mas contribui para demonstrar a viabilidade da proposta como possibilidade metodológica.

Deste modo, a memória desempenha papel importante nesse processo porque permite relacionar o espaço atual a experiências anteriores. Os estudantes podem reconhecer transformações nos lugares, comparar lembranças com observações presentes e discutir mudanças na paisagem. Contudo, a memória não é um registro completo ou neutro do passado.

Cabe destacar que a discussão sobre cartografias afetivas permeia nas contribuições de Rolnik (2016), onde a mesma pontua que cartografar não significa apenas registrar uma realidade estável, mas acompanhar processos, mudanças de

percepção e modos pelos quais os sujeitos são afetados nas relações que estabelecem com o mundo.

Essa abordagem contribui para pensar os mapas afetivos como produções que expressam mais do que a localização de lugares considerados importantes. Ao selecionar um caminho, destacar uma praça, representar uma casa ou registrar um espaço associado a uma lembrança, o sujeito torna visíveis relações que se constituem ao longo do tempo. O mapa pode revelar aproximações, distanciamentos, permanências e transformações nos sentidos atribuídos aos espaços. No contexto escolar, essa perspectiva convida o professor a considerar o processo de elaboração e a narrativa dos estudantes, e não somente o produto cartográfico final.

EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A Educação Geográfica busca desenvolver modos de pensar que permitam compreender as relações espaciais e interpretar criticamente o mundo. Isso envolve articular os conceitos científicos aos conhecimentos e às perguntas que emergem da vida cotidiana. Callai (2005) destaca a importância de aprender Geografia por meio da leitura do mundo e do espaço vivido, apontando para a relação entre os conteúdos escolares e as experiências dos sujeitos. O ponto de partida cotidiano, entretanto, precisa ser acompanhado de mediação conceitual para que a aprendizagem avance da descrição imediata para a interpretação.

A aprendizagem significativa, em sentido amplo, pode ser compreendida como um processo no qual novos conhecimentos se relacionam com ideias, experiências e conhecimentos prévios do estudante. Moreira (2012) discute esse conceito e chama atenção para a importância de considerar as condições que favorecem a construção de significados. No ensino de Geografia, a conexão entre o conteúdo e o universo de experiências dos estudantes pode criar condições para que conceitos como lugar, paisagem, território, escala e mobilidade sejam compreendidos em situações concretas.

As cartografias afetivas podem contribuir para esse movimento quando não se limitam à expressão livre de sentimentos, mas se articulam a objetivos de aprendizagem definidos. Ao mapear um trajeto cotidiano, por exemplo, o estudante pode ser convidado a observar distâncias relativas, pontos de referência, usos do solo, barreiras de

acessibilidade, formas de mobilidade e diferenças entre áreas do bairro. Ao representar lugares de memória, pode discutir as mudanças da paisagem, a permanência de determinados elementos e as relações entre memória individual e história coletiva.

O papel do professor é decisivo para transformar a atividade em uma oportunidade de aprendizagem geográfica. Cabe-lhe propor questões, apresentar conceitos, apoiar a elaboração das representações e criar situações em que os estudantes expliquem suas escolhas. Perguntas como 'por que este lugar foi incluído?', 'quem utiliza este espaço?', 'que transformações ocorreram?' e 'como outras pessoas poderiam representar o mesmo local?' ajudam a relacionar experiência, representação e análise crítica.

Assim, a aprendizagem significativa não deve ser presumida apenas porque a atividade é pessoal ou envolvente. Ela precisa ser favorecida por planejamento, retomada de conhecimentos prévios, diálogo, elaboração conceitual e avaliação. A cartografia afetiva constitui uma possibilidade, não uma garantia automática de aprendizagem. Sua contribuição depende de como é integrada ao currículo e de como o professor conduz a passagem entre a experiência individual e a interpretação geográfica.

RESULTADOS

A reflexão teórica desenvolvida permite organizar quatro contribuições principais das cartografias afetivas para o ensino de Geografia: a valorização do espaço vivido como ponto de partida; a ampliação das linguagens de representação; a aproximação entre experiência e conceitos geográficos; e a criação de oportunidades para o diálogo e a leitura crítica do espaço. Essas contribuições devem ser entendidas como potencialidades pedagógicas fundamentadas na discussão conceitual, e não como resultados de uma intervenção avaliada empiricamente neste artigo.

A primeira contribuição refere-se à valorização das experiências dos estudantes. Quando a atividade escolar incorpora lugares, trajetos e referências que fazem parte da vida cotidiana, os conteúdos geográficos podem adquirir maior concretude. O espaço deixa de ser apenas uma abstração apresentada no livro didático e passa a ser investigado a partir de situações reconhecíveis. Essa aproximação, contudo, não deve reduzir o currículo ao entorno imediato: a experiência local precisa servir como entrada para

ISSN: 2358-8829

perguntas mais amplas sobre a organização do espaço, as desigualdades e as relações entre diferentes escalas.

A segunda contribuição está na pluralidade das formas de representar. Ao elaborar mapas afetivos, os estudantes podem utilizar desenhos, palavras, símbolos, cores, narrativas e legendas próprias. Essa variedade amplia as possibilidades de participação, sobretudo quando os alunos apresentam diferentes formas de expressão e repertórios culturais. Ao mesmo tempo, a diversidade de representações pode ser explorada didaticamente: o professor pode discutir quais escolhas foram feitas, quais elementos foram destacados e como a linguagem adotada interfere na leitura do mapa.

A terceira contribuição consiste em aproximar afetividade e conhecimento conceitual. Os afetos não são um conteúdo separado da Geografia; eles podem constituir uma via para investigar as relações entre sujeitos e espaço. Um lugar lembrado com carinho pode levar à análise das práticas sociais que o constituem; um trajeto evitado pode suscitar questões sobre iluminação, transporte, segurança percebida ou acessibilidade; uma área que mudou pode provocar a discussão sobre transformação da paisagem e dinâmica urbana. A análise geográfica ajuda a deslocar a atividade de uma simples enumeração de preferências para a investigação das condições que produzem as experiências espaciais.

A quarta contribuição envolve o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. A socialização dos mapas pode revelar que um mesmo bairro, escola ou praça é vivenciado de formas distintas. Essa diversidade permite discutir a coexistência de perspectivas, as diferenças de acesso aos espaços e os sentidos atribuídos a eles por diferentes grupos. O professor pode organizar comparações entre mapas, estimular a escuta e propor uma síntese coletiva que evidencie tanto experiências comuns quanto diferenças. Nesse processo, a dimensão afetiva pode favorecer a participação, desde que os estudantes não sejam obrigados a expor lembranças íntimas ou experiências que prefiram manter privadas.

Para que essas possibilidades se concretizem, é necessário planejar a atividade em etapas. Uma proposta pode começar com a delimitação de um tema ou recorte espacial, seguida de uma conversa sobre o conceito de lugar e os objetivos da representação. Em seguida, os estudantes podem selecionar referências espaciais, produzir seus mapas e elaborar legendas ou pequenos textos explicativos. A socialização deve ser acompanhada de perguntas que relacionem as representações aos conceitos geográficos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo teve como objetivo discutir as contribuições das cartografias afetivas para o ensino e a aprendizagem de Geografia, considerando suas possibilidades para uma aprendizagem significativa. A reflexão desenvolvida indica que essa abordagem pode aproximar os conteúdos escolares das experiências, memórias e relações dos estudantes com os lugares, ampliando as possibilidades de leitura e representação do espaço geográfico.

A cartografia afetiva permite compreender o mapa como linguagem que expressa escolhas, percepções e significados, sem abandonar a importância dos conhecimentos cartográficos. Ao contrário, sua integração ao ensino pode favorecer discussões sobre finalidade, escala, seleção de informações e modos de representar. Quando articulada aos conceitos de lugar, paisagem, território e espaço vivido, a proposta pode ajudar a construir pontes entre a experiência cotidiana e a análise geográfica.

Também se destacou que a potência educativa da proposta não reside simplesmente em produzir mapas pessoais ou em mobilizar sentimentos. É necessário que o professor estabeleça objetivos, proponha questões investigativas. Portanto, a aprendizagem significativa é uma possibilidade a ser construída mediante planejamento e participação ativa.

REFERÊNCIAS

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental:** transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina; Editora da UFRGS, 2016.

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo:** a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cadernos CEDES, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227–247, maio/ago. 2005. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200006. Acesso em: 30 out. 2026.

MOREIRA, Marco Antonio. O que é afinal aprendizagem significativa? **Qurriculum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa, La Laguna**, n. 25, p. 29–56, 2012. Disponível em: http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf. Acesso em: 20 out. 2026.

PAIVA, Derik Ribeiro de. Alternativa metodológica para construção de um “mapa afetivo” do município no contexto de ensino remoto de Geografia. **Revista de Ensino**

de Geografia, Uberlândia, v. 12, 2021. DOI: https://doi.org/10.14393/REG-v12-2021-76698. Acesso em: 25 out. 2026.

TUAN, Yi-Fu. Lugar: uma perspectiva experiencial. **Geograficidade**, Niterói, v. 8, n. 1, 2018. DOI: https://doi.org/10.22409/geograficidade2018.81.a27150. Acesso em: 30 out. 2026.