Revista Brasileira de Educação em Geografia
ISSN 2236-3904

O DOMÍNIO DO SENSÍVEL E DA REPRESENTAÇÃO NA INICIAÇÃO CARTOGRÁFICA

Lígia Maria Brochado de Aguiar [1]
ligbro@gmail.com

Resumo
A argumentação básica deste trabalho é que quase sempre se esquece que as experiências pedagógicas são também experiências de subjetivação que ocorrem no interior de uma rede discursiva e de seus regimes de verdade. O objeto de análise do trabalho são as narrativas visuais produzidas pelos alunos das séries iniciais do ensino fundamental, a partir de uma atividade desenvolvida durante a elaboração do Atlas Escolar de Sumaré - São Paulo. A partir dessa análise procuramos extrair visibilidades. O que enfim, apresentamos é o caminho pedagógico da iniciação cartográfica, em seu itinerário do desenho ao mapa precisa considerar nas atividades de ensino, a capacidade dos alunos de viver poeticamente a leitura do mundo.

Palavras-chave
Linguagem, Atlas escolares municipais, Desenhos.

THE DOMAIN OF THE SENSIBLE AND THE CARTOGRAPHIC REPRESENTATION INITIATION

Abstract
The basic argument of this paper is that almost always forget that learning experiences are also experiences of subjectivity that occur within a discursive network and its regimes of truth. The object of analysis is the visual narratives produced by students of the lower grades of elementary school, from an activity developed during the preparation of the School Atlas of gestational - São Paulo. From this analysis we seek to extract visibilities. What finally present is because the educational path of cartographic initiation, drawing on their itinerary to the map need to consider in teaching activities, students' ability to live poetically reading the world.

Keywords
Language, Atlas municipal school, Drawings.

[1] Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Campus Rio Claro. Pós-doutorado pela Faculdade de Educação (FEUSP). Professora Adjunta III do Depto de Geociência da Universidade Federal de São João Del Rey (UFSJ). Endereço: Praça Frei Orlando, 170, Centro. São João del-Rei (MG). CEP 36307-352.

Introdução

O ensino de Geografia através de Atlas Escolares Municipais, nas séries iniciais do ensino fundamental abre um campo fecundo de novas ou renovadas questões que se afastam das formas tradicionais pelas quais eram abordadas na educação. Configurações problemáticas envolvendo questões sobre a linguagem, o mundo, a realidade, a percepção, a significação, a cognição e o seu entrelaçamento com as categorias de análise como o lugar, o território, a paisagem, entre outros, pouco a pouco, foram constituindo um antigo e problemático tema: o da linguagem nas práticas educativas com mapas através de atlas escolares municipais.

Se considerarmos que nas sociedades contemporâneas as imagens realizam o complexo trabalho de construção e articulação de signos a uma racionalidade hegemônica, sistêmica e instrumental que aliadas a um regime de visualidade não param de impor visões de mundo, esse tema adquire ainda maior relevância.

Neste trabalho desenvolvido no programa de pós-doutorado da, analiso como os alunos da rede municipal de ensino de constroem seus referentes, coisas ou objetos extralinguísticos, produzindo eventos semióticos através de desenhos do trajeto casa-escola realizados a partir da leitura dos mapas das áreas de referências dos bairros onde moram e que fazem parte de um volume suplementar, chamado.

Ao analisar os referentes produzidos pelas expressões gráficas do trajeto casa-escola realizadas pelos alunos das séries iniciais do ensino fundamental (3° a 6° série), o meu objetivo foi decifrar signos capturando a função e o papel da experiência perceptiva e cognitiva desta atividade pedagógica para a configuração da realidade do lugar em que os alunos vivem.

Através desta atividade pedagógica é possível construir o conceito de mapa não apenas como um suporte operacional que imprime maior velocidade à leitura de dados e informações, mas também como suporte imagético cultivando a função poética da linguagem gráfica desses desenhos.

O sentido pedagógico estaria em desarranjar padrões perceptivos que podem se constituir em obstáculo para ver a realidade de um modo ainda não programado libertando as nossas retinas fatigadas de ver sempre a mesma pedra no meio do caminho. Também estaria em abrir as armadilhas das palavras e das figuras para libertar a percepção e a cognição das próprias amarras da linguagem.

Considerar a linguagem como "forma" ou "molde" do pensamento ou que o sentido só existiria quando denominado tornou-se senso comum. Nessa função a linguagem é instrumento de análise ou recorte da realidade ou conforme a expressão da semiologia, de uma *"découpage de la realité."*

O desenho selecionado para essa análise foi realizado durante atividade de ensino proposta para a produção da capa do *Atlas Escolar Histórico, Geográfico e Ambiental de Sumaré e do Meu Primeiro Atlas* pelos alunos das séries iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Sumaré. De um modo geral, os desenhos realizados pelos alunos, mostram que a percepção-cognição transforma o real em referente (coisa ou objeto extralinguístico); portanto, a linguagem, inclusive a não linguística, como os desenhos produzidos pelos alunos, não é um recorte da realidade, mas um recorte dos referentes ou da realidade produzida, filtrada, conceitualizada pela experiência perceptiva-cognitiva.

Foucault (1985) e Deleuze (1991) permitiram ampliar essa perspectiva de análise indicando que era preciso começar estabelecendo que não se trata de capturar as estruturas objetivas da realidade, mas as estruturações impostas à realidade pela interpretação humana. Como consequência dessa perspectiva a representação é resultante do discurso no seu processo de produzir significados, ou ainda, os conteúdos das representações não espelham uma realidade anterior ao discurso que a nomeia.

Independentemente dos códigos linguísticos são nossos padrões perceptivos que produzem os significados; é através desses padrões que se vê a realidade e se constituem os regimes de visualidade. Não percebemos o real, mas os referentes, a realidade produzida. Os desenhos dos alunos, com os seus diagramas, apresentam esse padrão perceptual; apresentam também os referentes como as bicicletas, as pipas, os carros, as casas, o bar, o supermercado, as ruas, as nuvens, o sol. Esse é o mundo percebido por eles.

No trajeto casa-escola, o ato de mapear que os alunos realizam compreende a leitura e a geografização, que é caminhar pelo mundo, ou seja, pela materialidade da linguagem e do trabalho como modo de escavar o espaço da vida, de onde vem o senso do caminho a seguir. Caminhar pelo mundo quer dizer narrar ou desenhar um espaço que ainda não tem linguagem que o descreva e que não foi colonizado com o poder dos signos. Caminhar é liberar o olhar, assim nos diz Benjamim (2004).

Quando perdemos nossos referenciais espaciais e temporais que são constituintes da nossa percepção, perdemos nossa capacidade de imaginar, de perceber e de produzir imagens que conferem sentido à experiência. Com isso, perdemos também

nossa capacidade de simbolização, sem a qual nem o desejo nem o pensamento se realizam. A sensibilidade humana, segundo Angel Pino (1996, p. 67) precisa da "imagem do espaço para a sua percepção do mundo material", assim como mente humana precisa da representação do espaço "para explicar essa percepção".

O ensino do lugar através de práticas educativas com mapas significa pedagogicamente resgatar a capacidade de simbolização dos nossos alunos.

As análises de Merleau-Ponty (1989, p.81.) levam a considerar que é como sujeitos corpóreos que construímos nossa experiência da experiência do espaço.

Desde as primeiras décadas do século XX, aos poucos e muitas pessoas, segundo Ianni "parecem se desligar da experiência, como fundamento do modo de ser e da palavra como meio essencial da comunicação, informação, compreensão, explicação e fabulação." (2000, p. 241)

Entre as razões para esse desligamento segundo Paul Virilio, urbanista e filósofo francês, em seu livro A máquina de Visão (2002, p. 89), residiria no fato da visão humana estar sendo transformada em uma "visão sem olhar."

Para Paul Virilio (2002, p.31) o que as "técnicas de produção e reprodução da imagem colocam em jogo é a modelização da visão, a padronização da visão, a possibilidade de uma 'visão sem olhar'."

Para nós o que está em jogo no campo das experiências educacionais que nos interessa é a perda da "capacidade de simbolização", condição necessária à aprendizagem que depende das sensações, da percepção, da formação de imagens, ou seja, sensações ou informações já recebidas e percebidas e das quais depende a capacidade de conceitualização.

No âmbito das reflexões que aqui fazemos é fundamental, lembrando Martin-Barbero (1999, p. 26) quando este se refere à "esquizofrenia cultural do sistema e da prática escolar" e à necessidade estratégica de pensar as relações entre a educação e a comunicação, realizar esta tarefa estratégica incluindo nas práticas da cartografia escolar a realização do exercício, ou a "exploração sensorial ou corporal do "eu posso do olhar." (2003, p. 46)

Nossa comunicação, cada vez mais depende da representação do que da energia criadora. A realidade das narrativas visuais dos alunos é a realidade do mundo dos referentes, do mundo percebido, filtrado pelas práticas culturais. Por isso, na expressão de Deleuze, precisamos "triturar o vivido" para nos tornarmos permeáveis aos signos, à sua decifração, ao emaranhado das linhas e à intensidade das cores que a lógica discursiva linear e os hábitos de leitura desmancham.

A linguagem verbal é uma matriz semiótica e é difícil pensar o mundo não se moldando a essa lógica linear-discursiva. Existe, no entanto, uma dimensão não verbal produzindo significações que não dependem da intervenção de um código linguístico. Usamos o sistema verbal para fazer emergir os referentes que já foram construídos na prática de uma dimensão não verbal, não linear, icônica, por isso, olhamos a realidade como se fosse nosso território referencial, estável e tangível de sons, cores, formas, espaços e movimentos.

A realidade, no entanto, não passa de um produto das nossas práticas culturais, da percepção, da realidade e da linguagem que regulam também o conhecimento sobre elas. Percebemos o que a rede das nossas práticas culturais já definiu, condicionando a percepção com o reforço da linguagem.

As visões de mundo surgem quando nos despojamos das práticas culturais e dos seus padrões perceptivos costumeiros, vendo o mundo diretamente. A frágil consciência da semiose não verbal embaciada pela modelagem linguística torna real e naturalizada toda a estrutura de movimentos, espaços, distâncias, gestos e objetos construídos pelos nossos padrões perceptuais.

Essa é uma das razões pela qual o desenho dos alunos como um caminho para se chegar ao conceito de mapa, em nossa análise, não pode perder a função poética da sua linguagem gráfica. É através dessa função da linguagem que as práticas culturais com seus regimes de enunciação e de visibilidade, ou seja, com seus regimes e dispositivos de verdades podem se colocar de forma a não reiterar os referentes ou as realidades fabricadas através de uma linguagem instrumental.

No desenvolvimento deste trabalho, primeiro apresentamos o Atlas Escolar de Sumaré-SP. Em seguida, abordamos o desenho como uma prática na qual os alunos podem deixar-se afetar pelos signos. A percepção só alcança o visível. São as sensações, além do limite do visível que precisamos decifrar e que fazem delas signos.

O Atlas Escolar de Sumaré-SP

A produção do Atlas teve como recorte temático os seguintes eixos: Identidade e Pertencimento, Cidade e Natureza, Estado e Cidadania, Trabalho e Consumo definidos segundo os saberes e as práticas dos professores que participaram do grupo. As questões-chave sobre cada tema definiram o argumento explicativo, que pode ser lido nas representações das páginas do Atlas. Os conteúdos e conceitos, por sua vez, foram

aqueles de maior abrangência explicativa para possibilitar a compreensão da cultura do lugar e a sua contextualização na cultura mais ampla. Os focos temáticos nas áreas curriculares de Geografia, História e Ciências abordaram, respectivamente, a formação territorial, a urbanização, a vida nas cidades e as questões ambientais urbanas.

Assim, o desenho de cada página temática possibilita ao aluno ler o argumento em níveis de compreensão cada vez mais complexos, com o entendimento geral do tema, a leitura de distintas representações por meio cartográfico, iconográfico ou textual. A legibilidade da página é definida pelos diferentes níveis de leitura.

Compõem o *Atlas Escolar de Sumaré-SP* dois outros cadernos: *Meu primeiro Atlas de Sumaré-SP* destinado aos alunos das séries iniciais que estão em processo de aquisição da leitura e da escrita e de elaboração de outras linguagens, como os mapas. Tanto o tempo como o espaço no modo de pensar da criança se fazem por aproximações com os seus conhecimentos anteriores.

As páginas temáticas *Meu Primeiro Atlas de Sumaré* não são sequenciadas entre si, mas intercaladas; lugares e bairros são apresentados por fotografias e desenhos, além de mapas. A escola e outras referências do bairro escolhidas pelos alunos e professores são os elementos que definem os recortes desses mapas, permitindo aos alunos relacionar tempos e espaços diferentes de uma página para outra.

Outro caderno, "*Na Sala de Aula – pesquisa colaborativa e experiências de ensino*" é um material complementar que tem como objetivo subsidiar o trabalho dos professores da rede municipal, na utilização do *Atlas Escolar de Sumaré* e do *Meu Primeiro Atlas*. O objetivo não é oferecer uma "receita", mas um material que permita aos professores criarem atividades de ensino a partir da exploração dos Atlas.

A produção do Atlas Escolar de Sumaré-SP baseou-se nos fundamentos da representação do espaço, da pesquisa colaborativa, da representação gráfica e da visualização cartográfica. Em sua abordagem interdisciplinar envolveu as áreas de conhecimento da Geografia, do Meio Ambiente e da História.

A partir dos princípios da pesquisa colaborativa, do trabalho conjunto entre pesquisadores e o grupo de professores da rede municipal de ensino, o Atlas Escolar de Sumaré-SP perseguiu as imagens inacabadas do seu território, o silencioso olhar-se para si mesmo para encontrar o espaço intensivo da cidade, das suas paisagens, dos seus lugares.

A proposta metodológica e norteadora de todo o processo a ser desencadeado foi estruturando a construção de conhecimentos produzidos de forma compartilhada, colaborativa. O que se buscou através desta metodologia foi a parceria de

conhecimentos e de aproximação de realidades diversas, como a que existe entre a Escola, o Município e a Universidade.

A observação e o seu registro escrito serviram de "espelho" para a sua retomada e construção coletiva de um caminho para atingir os objetivos traçados. Todos os envolvidos deviam assumir o seu protagonismo no grupo como os outros profissionais que aprendem, produzem conhecimentos e ensinam, e não simples coadjuvantes, a quem são reservadas apenas as informações e os dados.

Nos últimos anos, o desenvolvimento da Cartografia Escolar no Brasil, principalmente a partir da década de 90, tem sido significativo. O número crescente de pesquisas voltadas para as práticas educativas com mapas, em sua maioria, fundamentam-se na teoria psicogenética de Piaget, na produção do espaço social segundo Henri Lefèbvre e na semiologia gráfica de Bertin, além da elaboração de Atlas Escolares voltados para o estudo do lugar. Nesse contexto, explorar as possíveis contribuições do pensamento de Deleuze significa seguir outras pistas sobre a aprendizagem, encontrar outros autores, outras imagens do pensamento.

Aprendendo as possibilidades dos mapas como suporte imagético além de suporte operatório, nossos alunos podem utilizá-los para narrar as novas terras imaginadas por eles, os territórios afetivos, descobrir e narrar os espaços de solidariedade e cooperação, produzir novos mapas de pertencimento, configurar além das categorias mais elementares do espaço como localização, orientação e extensão, latitude, longitude, escala, também as linhas de fuga, os percursos alternativos e ainda descobrir em suas próprias corporeidades as possibilidades da criação do espaço.

Podemos dizer que a tecnologia semiótica produz a autonomização da esfera do sentido do discurso, transforma a linguagem numa mediação independente que ocupa o espaço da representação, povoando-o de sujeitos fictícios e de objetos que são efeitos da realidade. Nesse sentido, os mapas não serviriam para colocar em comum um mundo, mas se transformariam em mediadores independentes tanto do mundo quanto das pessoas, da sociedade de onde se origina o seu encanto.

O Vaso – Atlas



Figura 1. O "vaso-Atlas". Desenho da aluna Naiara, nove anos.

Este desenho nos chamou atenção! A aula como havia combinado pesquisadora e professora era que os alunos desenhassem livremente uma capa para o Atlas de Sumaré. A atividade foi motivo de comemoração para alguns alunos, outros reagiram de forma enfadonha, mas sem poder escapar dos argumentos da professora e nem da atividade acabaram por realizá-la. Depois de algum tempo, o silêncio foi se estabelecendo apenas interrompido por algum lápis caindo no chão, ou alguma pergunta. Outros se levantam para observar, parece que de outra perspectiva a sua obra.

Entre tantos outros desenhos, especificamente o "vaso-Atlas" nos chamou a atenção. A aluna não desenhou o que tinha sido estabelecido para desenhar, porque na fala dos adultos, dos professores, ela não teria aprendido a desenhar, talvez tivesse muitos problemas com a escrita etc., etc. No imaginário escolar os critérios de um desenho "muito bonito" estão bem definidos: tem que referenciar o mundo visível e material figurando seres e objetos como são na realidade. A partir destes critérios os alunos repetem formas, realizam variações sobre um repertório conhecido.

O mundo que a escola oferece para nossa leitura já está pré-determinado por sua utilidade ou predefinido por estruturas que se configuram como parte do campo possível da experiência.

Chamou-nos atenção porque é apenas um desenho diferenciado de tantos outros e que deu forma a um modo de ver que não se encaixou, não correspondeu a uma solicitação escolar: porque ver é sempre ver um mundo codificado, perdido de sua contextura imaginativa.

O espaço em branco que a aluna ocupou com seu "vaso - Atlas" é um espaço intensivo que nos ensina que no interior de qualquer situação habitam questões profundas. O "vaso - Atlas" é o estado inocente de problematização: uma "usina especial de criação", de invenção de questões. A consciência, ao contrário, quer resolver a questão, persegue a solução do problema e domina nossa subjetividade, tem que ser conforme algum modelo.

O "vaso - Atlas" captura uma visão global, a flor, uma orquídea, que é o símbolo da cidade de Sumaré; ao mesmo tempo, captura o real, o abstrato e o imaginário num mesmo nível de existência. O desenho, registro gráfico da atividade mental da aluna, é simples, as linhas que o compõem lembram um gesto carinhoso, suave, que não parece estar se importando se a forma reconhecível de um Atlas se assemelha ao do vaso; assim, ela subordina a forma visível, no limite, para produzir um sentido, criando uma imagem do Atlas Escolar de Sumaré.

A figura do vaso com uma flor representa uma cidade, mas como é uma cidade que se parece com uma flor? A nosso ver, esta questão é de geografia, de história, de ciências: é interdisciplinar. Ela tem uma magia, uma espécie de segredo porque revela a cidade na dimensão poética de habitar e habitar poeticamente a cidade também é uma das múltiplas facetas da sua política. O desenho da aluna agencia o corpo da cidade, as suas formas construídas. Tem uma energia criadora.

Sem antes saber como as crianças veem a cidade ou como a imaginam é mais difícil ensinar a ver através dos mapas a geografia do mundo do lugar.

O espaço geográfico, através das práticas educativas com mapas se instaura de forma educativa quando nos ensina a ver de outro jeito, através dos agenciamentos no interior dessas redes simbólicas de sentido já sedimentadas; quando, além de ver, nos ensina a escavar nesses sedimentos até encontrar de novo o dispositivo poético do caminho de casa até a escola, a grandeza das escalas possíveis e a sua localização geográfica em nosso imaginário.

Deleuze (2006a, p. 45) afirma que o verdadeiro tema de uma obra, no caso da aluna, sua obra resultante da tarefa solicitada pela professora, (desenhar uma capa para o Atlas de Sumaré), não é o "assunto tratado, sujeito consciente e voluntário que se confunde com aquilo que as palavras designam, mas os temas inconscientes, os arquétipos involuntários, dos quais as palavras, como as cores e os sons, tiram o sentido e a sua vida".

No ensino da Cartografia, as ações pedagógicas não são orientadas para compreender o significado mais profundo do ato de criar, de inventar, esta tarefa seria da educação artística. No entanto, o papel pedagógico da Cartografia na organização e funcionamento do território, bem como, na construção de outro discurso territorial, sugere, através da observação dos desenhos dos alunos, a reafirmação de outra ordem sígnica ilustrativa do nosso próprio mapa cultural. Mesmo saturados de imagens, os olhos dos nossos alunos descrevem nas imagens de suas produções gráficas os atributos que caracterizam o seu modo de ser, descrevem a simpatia pelo mundo que os envolve.

Nesses desenhos estaria presente o esforço de problematização da própria ideia de representação, que é representar o que deve permanecer invisível: as relações intrincadas e flutuantes entre o mapa geográfico e as marcas que um trajeto, um deslocamento vai deixando. Há também uma preocupação com o refinamento da dimensão visual do desenho, com a síntese imaginativa, ou seja, ao realizar a atividade o ponto de partida é sempre reconhecer marcos localizadores, referências e, a partir daí, deixar a imaginação traçar os caminhos que os alunos irão percorrer.

Considerações Finais

Segundo Deleuze (2006b), a diferença escapa à mediação da representação. Para Deleuze, é preciso triturar as significações/representações vividas, para reaprendê-las ao nível do acontecimento que é o movimento de construção de conceitos ou, dito de outra forma, o acontecimento é o próprio conceito.

O "vaso-Atlas" é a figura ou a imagem que representa o Atlas. Um objeto para o qual a aluna atribuiu uma significação abstrata. Através da sua capacidade de simbolizar a aluna criou uma fala da imagem da cidade para o Atlas.

A imagem da orquídea, símbolo que representa a cidade de Sumaré ficou registrada em sua memória, operação mental que se misturou com outra: a imaginação.

A orquídea simboliza a cidade que está representada no Atlas. Informação e imaginação criando um texto não-verbal que não impõe um significado, ao contrário em sua potência expressiva, permitem diferenciar significados. O desenho é como um poema. Os desenhos das nossas crianças são desenhos-poema, corpo-energia em seu encontro com o espaço do mundo, o encontro do seu olhar com a montanha, com o rio, com a chuva, com as casas que eles parecem pendurar nas ruas do trajeto casa-escola; no encontro do seu olhar com o caminho é tátil, visual, auditivo, olfativo.

Esse é o eixo central de uma prática educativa baseada na pedagogia do devir, em que o acontecimento se torna indispensável para uma nova política cognitiva, tal como proposta por Kastrup (2005).

A atividade de aprender o espaço que habitamos desenhando precisa ser compreendida como realização de uma experiência, que é a maquinação da (des) naturalização do mundo quadriculado pelas operações da geometria. O mapa não pode se constituir na sua aprendizagem como afeto triste, despojado da indeterminação, do perigo, da aventura. A Cartografia como um discurso gráfico é um procedimento de agenciamento, de registro e de análise que consiste em separar as linhas instituintes daquelas que preservam a ordem instituída.

Na perspectiva de Foucault (1985), o saber é um agenciamento prático de palavras e coisas e a análise de sua positividade implica a explicitação de regras, segundo as quais se formam grupos de objetos, interações de forças, conjuntos de enunciações, os jogos de conceitos, séries de escolhas teóricas, modos de expressão para as relações e para as formas.

A representação é uma maquinaria que produz o mundo como um texto, uma ficção, um modelo. Os instrumentos servem como suporte ou ainda para conformar os corpos ao mundo da ficção, do texto, do modelo. Nesse movimento**,** os corpos individuais são transformados em corpos sociais, unidos por uma linguagem objetiva que organiza o espaço social como o texto de uma ficção, de um modelo.

Michel de Certeau (1994) caracterizou o cotidiano como aquilo que é externo e foge aos discursos e às técnicas do poder, permanecendo "às margens dos interstícios da práxis cultural ou científica". O papel da descrição ou narração tem grande importância. "Uma teoria das práticas", segundo Certeau, não pode ser desvinculada de uma "teoria da narração". E também, não pode ser reduzida ao realismo da descrição "clássica", mas que se apoia no uso tático e mimético do "espaço ficcional" da "história narrada", essa é "a arte de elaborar 'estratagemas' com as ficções das histórias".

Consideramos que a abordagem de Certeau, na perspectiva de apreender o espaço cotidiano, pode revelar a riqueza da linguagem narrativa, tal como Walter Benjamim a percebeu; ou da linguagem enunciativa em seu fluxo, tal como Challenger, o personagem de Mil Platôs de Deleuze e Guattari (1997), a percebe extraindo sentidos e visibilidades. Consideramos esses movimentos com a linguagem apropriados para confrontar as palavras e as coisas, agenciar o percurso liberando o mapa da formalização significante que o aprisiona.

Além do exercício empírico de investigar o sentido do espaço que vivemos cotidianamente, o desenho, como atividade para se chegar ao conceito de mapa, na pedagogia do devir através da metodologia do acontecimento seria a valorização da capacidade de simbolização porque baseada no domínio do sensível e não no domínio da representação, que se transformaria em agenciamento, conceito que Deleuze e Guattari em Mil Platôs (1995) equipara ao desejo, ou seja, conceito em que são colocados em relação elementos diversos, movimentos e fugas e, não apenas a recognição dos atos cotidianos.

As reflexões aqui realizadas nos permitiram aprender que operar relações espaciais e expressar-se graficamente decodificando o sistema de representação comunicativa dos mapas através de situações de ensino planejadas, reguladas e controladas para este fim produz práticas que definem formas de subjetividade, experiências de nós mesmos. Os "tantos outros" desenhos se referem àqueles que traduzem estas práticas de ensino, sem lugar para o espontâneo e para o imprevisível, reproduzidas mecanicamente, sobretudo, que não são ou não deixam afetar.

Durante as últimas décadas, a produção sobre a cartografia escolar teve a preocupação de aproximar o cotidiano e o lugar, categoria geográfica que se atualiza no interior dos processos de globalização do mundo contemporâneo, propondo eixos de abordagens pedagógicas que incluem a procura de uma interação com a cultura da escola, os processos agenciados ou não de saberes escolares que permitem à cartografia escolar transitar nos domínios da pesquisa qualitativa.

Em nossa perspectiva, o saber cartográfico é poder, mesmo quando se constitui como campo interdisciplinar de saberes; a cartografia escolar, em sua funcionalidade, é um dispositivo pedagógico que constitui ou transforma a experiência de nós mesmos.

Segundo a concepção deleuziana da aprendizagem "aprender é decifrar signos", sobretudo, porque a significação do mundo acontece antes mesmo da codificação linguística com que o recortamos e porque aprender se efetiva quando as

relações simbólicas são transformadas em acoplamento direto, o que, nos termos filosóficos de Deleuze, se daria a partir dos agenciamentos.

Permanentemente conectados, navegando no mundo das imagens, estamos, também, perdendo o sentimento de nós mesmos, o sentimento de continuidade. O espaço, o lugar, o corpo que habitamos vai além do espaço geométrico. Por isso, a paisagem muitas vezes é descontínua, indecifrável; precisamos, então, (re) territorializá-la em busca do tempo e do espaço perdidos.

Referências Bibliográficas

AGUIAR, L. M. B. de. **Atlas Escolar de Sumaré – SP: Escavando a superfície plana do mapa. Relatório de Pesquisa**. Programa de Pós Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP, 2010.

BARBERO-MARTIN. J. Novos regimes de visualidade e descentralizações culturais. In: **Mediatamente! Televisão, cultura e educação**. Brasília: Ministério da Educação (MEC).

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental. MEC/SEF, 1998.

BENJAMIN, W. **Obras Escolhidas I. Magia, Técnica e arte**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. Petrópolis: Vozes, vol. 1, 1994.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. São Paulo: Forense Universitária, 2006a.

DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. São Paulo: Graal, 2006b.

DELEUZE, G. e GUATTARI, F. **Mil Platôs**, vol. IV Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

FOUCAULT**,** M. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educação e Sociedade**. Campinas: Papirus, vol. 26, n. 93, p. 1273-1288, 2005.

LÈVY, P. **As Tecnologias da Inteligência**: o futuro do pensamento na era da informação. São Paulo: Editora 34, 1993.

MERLEAU-PONTY, M. **O Visível e o invisível**. São Paulo São Paulo: Editora Perspectiva, 2003

PINO, A. A categoria do espaço na psicologia. IN: **Representações do espaço: multidisciplinariedade na educação**. Antonio Miguel e Ernesta Zamboni (orgs.). Campinas, Editores Associados, 1996.

VIRILIO, P. **A máquina de visão**. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 2002.

Recebido em 07 de novembro de 2013.

Aceito para publicação em 31 de março de 2014.