

Como ler o Brasil? Classes e temas de representação cartográfica na literatura nacional para a infância

How to read Brazil? Cartographic representation classes and themes in Brazilian children's literature

¿Cómo leer Brasil? Clases y temas de representación cartográfica en la literatura infantil brasileña

Douglas Menegazzi

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil

Brenda Porfírio da Silva

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil

Thaís Polito Ascari

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis/SC – Brasil

Resumo

Este estudo analisa como lugares e territórios brasileiros são representados em livros infantis contemporâneos, a partir de uma abordagem multidisciplinar entre *design*, cartografia e literatura infantil. Foram realizadas análise crítica e análise temática de 20 títulos de 14 editoras nacionais, com foco na identificação de classes e temas cartográficos recorrentes. Os resultados apontam quatro temas principais – biomas, espaços identitários, territórios geopolíticos e trajetórias subjetivas –, associados a diferentes estilos gráficos e formas de letramento cartográfico. O estudo mapeia e valoriza a produção editorial brasileira, oferece subsídios para práticas pedagógicas e contribui para a educação geográfica e os estudos literários para a infância.

Palavras-chaves: letramento cartográfico, representação gráfica, livro infantil.

Abstract

This study analyzes how Brazilian places and territories are represented in contemporary children's books, from a multidisciplinary approach that combines design, cartography, and children's literature. A critical and thematic analysis of 20 titles from 14 publishers identified recurring cartographic categories and four main themes – biomes, identity spaces, geopolitical territories, and subjective journeys – each tied to distinct graphic styles and forms of cartographic literacy. The study maps and value Brazilian editorial output, supports

pedagogical practices, and contributes to geographic education and children's literary studies.

Keywords: map literacy; graphic representation; children's books.

Resumen

Este estudio analiza cómo se representan los lugares y territorios brasileños en libros infantiles contemporáneos, mediante un enfoque multidisciplinario que combina diseño, cartografía y literatura infantil. A partir de un análisis crítico y temático de 20 títulos de 14 editoriales, se identificaron categorías cartográficas recurrentes y cuatro temas principales: biomas, espacios identitarios, territorios geopolíticos y trayectos subjetivos, cada uno vinculado a estilos gráficos y formas de alfabetización cartográfica. El estudio mapea y valora la producción editorial brasileña, apoya prácticas pedagógicas y contribuye a la educación geográfica y a los estudios literarios infantiles.

Palabras clave: alfabetización cartográfica; representación gráfica; libros infantiles.

1 Ponto de partida

Recentemente o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023) lançou uma nova edição do *Atlas Geográfico Escolar*, que posiciona o Brasil no centro do mapa-múndi – e não a Europa, como arbitrariamente era convencionado desde o século XVI. Essa nova disposição descontenta conservadores, mas pauta uma importante reflexão crítica e decolonial sobre a produção e oferta de mapas e representações do Brasil no contexto da infância. Aspecto que este texto busca refletir, pelo viés do *design* gráfico, no âmbito da literatura, em especial, no que se refere às formas e temas das representações gráficas de lugares e mapas nos livros ilustrados publicados no país.

Como afirma Catling (2018, p. 270, tradução nossa¹), “a experiência do lugar das crianças começa em casa”. Inicialmente, a capacidade de mapeamento da criança surge da vivência cotidiana, por meio de brincadeiras e da exploração sensorial de ambientes familiares. À medida que essa interação com o espaço é incentivada, a criança aprimora sua capacidade de representar lugares, comunicar sua localização e expressar desejos espaciais – a como onde está, aonde quer ir ou o que deseja encontrar.

Ainda para o autor, o desenvolvimento da compreensão espacial se amplia em uma segunda instância, com passeios pela vizinhança, viagens e interações sociais, que expandem suas referências para além do espaço doméstico. Uma terceira dimensão, fundamental para a cognição ambiental, envolve o contato com mídias visuais, especialmente livros ilustrados, que apresentam imagens de lugares reais ou ficcionais. Mesmo ao explorar cenários novos

¹ Children's place experience begins at home

ou não convencionais, essas narrativas se mobilizam a partir de referências espaciais prévias da criança e expandem sua percepção.

Nesse contexto, a literatura infantil se revela um recurso essencial para oferecer estímulos cognitivos e afetivos à educação geográfica desde os primeiros anos. Isso exige atenção às formas gráficas e aos temas, por meio dos quais os lugares são representados e experienciados pelas crianças.

Entretanto, Sundmark (2019) adverte que livros para crianças, geralmente, apresentam uma grande variedade de formatos de mapas e em diferentes estilos, com forte presença de elementos lúdicos, artísticos e ficcionais, enquanto livros voltados ao público adulto tendem a seguir modelos e convenções, geralmente utilitárias, como nos guias de viagem. Não é por acaso, que a leitura de mapas e representações de lugares, especialmente os encontrados em livros ilustrados, é desafiadora para as crianças.

A interpretação de mapas exige capacidades cognitivas e interpretativas, muitas vezes, complexas e fundamentadas na educação geográfica para a compreensão dos sistemas humanos e naturais na tomada de decisões geográficas, bem como para a decodificação de formas, formatos, classes e convenções presentes nos mapas e similares (Kümmerling-Meibauer e Meibauer, 2015). Conjunto de habilidades que, para Sundmark (2019), devem ser desenvolvidas desde a infância, considerando as particularidades da "geografia da infância", ressaltando que as experiências espaciais das crianças são singulares e distintas das adultas.

É importante estabelecer que a compreensão social sobre infância é também um fenômeno relativamente recente, como afirma Samoilow (2015): até meados de 1970, as crianças eram vistas como seres pré-sociais, dependentes da proteção e educação dos adultos para se tornarem cidadãos; atualmente, termos como "criança competente" surgem para destacar que a criança tem direitos de cidadania e pode participar ativamente na sociedade conforme suas preferências e vontades.

Ainda hoje, existem implicações transculturais e históricas que tornam difícil definir universalmente a "infância", mas há evidências de habilidades cognitivas comuns que permitem compreender as crianças como um grupo com peculiaridades, mesmo considerando diferentes culturas, explica Hunt (2010).

No campo literário, as crianças, apesar de possuírem um conhecimento linguístico menos desenvolvido, têm uma percepção mais lúdica e ampla da linguagem. Elas são menos limitadas por estruturas fixas. Suas distinções entre realidade e fantasia, entre o desejável e o real, são fluidas e peculiares (Hunt, 2010, p.95). Do mesmo modo, a literatura para a infância não pode ser compreendida como uma linguagem mais simplificada ou com características

estilísticas limitantes, configurando-se como um sistema complexo, que varia moral, cultural e diacronicamente (Hunt, 2010, p.95).

Na conjuntura que se forma entre a literatura para a infância e a cartografia, Pavlik e Bird (2017) destacam um campo de estudos ainda muito pouco contemplado e a necessidade de abordagens interdisciplinares de pesquisa. Esses estudos visam a abranger a ampla variedade estética de mapas e de práticas de mapeamento em obras literárias, desde os cânones e, em especial, as negligenciadas fora no mundo anglófono. Os autores salientam a importância de análises críticas e pós-coloniais da cartografia literária, bem como a importância de observações, discussões e documentação contínuas sobre a produção literária voltada para a infância.

Essas observações se tornam ainda mais relevantes, quando se considera que a produção cultural de um povo, especialmente aquela destinada aos seus sucessores - as crianças -, oferece informações relevantes que permitem refletir como esse povo compreende e se apropria do território em que vive. Desse modo, fica explícita a importância de materiais multidisciplinares para a formação intelectual, crítica e subjetiva do indivíduo em relação aos territórios e suas representações desde a primeira infância, habilidades que podem ser impulsionadas com a percepção, seleção e uso de obras literárias que também contenham representações cartográficas, inclusive em variações estilísticas e narrativas. Por isso, questionamos: Como os lugares e territórios brasileiros são representados pela literatura infantil nacional contemporânea?

Este estudo visa a identificar e analisar classes e temas nas representações cartográficas do Brasil, em livros ilustrados nacionais contemporâneos, com base na articulação entre *design* gráfico-editorial, cartografia e teoria da literatura infantil. A análise partiu de um levantamento teórico sobre representações cartográficas na infância e seu papel no desenvolvimento cognitivo, seguido da seleção e leitura crítica de uma amostra recente de obras brasileiras. As obras foram classificadas por categorias cartográficas e agrupadas por temas recorrentes. Por fim, discutem-se os principais achados, as limitações da pesquisa e seus possíveis desdobramentos.

2 O percurso: fases do letramento geográfico na infância

Agamben (2008) define que a infância compreende, dentre várias fases, um primeiro momento, em que os indivíduos ainda não sabem lidar discursivamente com o sistema convencional de sinais sonoros e gráficos da linguagem convencional. Contudo, de acordo com Catling (2018), há indícios de que a compreensão espacial e a linguagem direcional das

crianças se iniciam muito cedo, e "as experiências nos lugares logo nos primeiros anos habilitam construir ativamente suas geografias pessoais" (Catling, 2018, p. 269, tradução nossa)².

De maneira geral, o desenvolvimento das habilidades das crianças na leitura de mapas depende, em grande parte, da educação formal da linguagem própria da cartografia. Isso inclui, inicialmente, a alfabetização de "elementos e conteúdos básicos, como signos, escalas, normativas, simbologia e orientação", conforme afirma Richter (2017).

É importante que o letramento cartográfico seja adequadamente trabalhado com as crianças, pois é "na ação e no processo de usar o mapa para práticas sociais, entendendo-o como um instrumento que permite compreender nossas ações e vivências cotidianas" (Richter, 2017, p.291). Para consolidar a alfabetização cartográfica, é essencial que o letramento cartográfico seja concomitantemente trabalhado de modo formal nas escolas (Callai, 2005; Richter, 2017; Catling, 2018).

Quanto a isso, Passini (2012), propõe que a alfabetização cartográfica seja tratada com o mesmo rigor metodológico da alfabetização da linguagem escrita, focando na relação entre o sujeito leitor e o objeto a ser lido, inclusive, no incentivo à produção de mapas pelas crianças como prática de aquisição e desenvolvimento de uma expressão e linguagem cartográfica própria.

A alfabetização geográfica, segundo Callai (2005), desenvolve o olhar espacial e a leitura da paisagem, permitindo ao aluno interpretar criticamente as marcas sociais, históricas e políticas do espaço. Parte-se do lugar vivido para tornar a experiência cotidiana significativa e despertar a curiosidade investigativa. Representar o próprio espaço é essencial para o pensamento autônomo, superando a mera cópia de mapas e reconhecendo que toda representação cartográfica envolve escolhas.

O objetivo é formar leitores críticos do espaço geográfico, capazes de identificar problemas, propor soluções e poder exercer cidadania. A autora também ressalta a importância do sujeito em saber ler e interpretar o espaço que habita e observa, tanto quanto suas próprias representações, pois, só assim, se consegue fazer uma leitura crítica do espaço concreto.

De acordo com Catling (2018), desde os primeiros anos de vida, as crianças começam a desenvolver habilidades de mapeamento, embora a compreensão completa dos

² Their experiences in their immediate and local places from their earliest years enable children actively to construct their personal geographies.

mapas só seja possível a partir de uma consolidação do desenvolvimento cognitivo, próximo aos 12 anos de idade. À medida que as crianças crescem e interagem mais com o ambiente, seu desenvolvimento cognitivo permite uma maior capacidade de interpretar mapas, tornando o aprendizado geográfico mais eficiente. Embora o ritmo de desenvolvimento varie, Catling (2018) identifica um padrão de evolução na compreensão geográfica demarcada em determinadas faixas etárias.

Há evidências sólidas de que as crianças reconhecem e entendem a utilidade dos mapas desde cedo (Catling, 2018), por volta dos 2 a 3 anos. As crianças parecem compreender instintivamente que fotografias aéreas e mapas são visões reduzidas da realidade.

Quando relacionam um mapa com o ambiente imediato, as crianças mais novas parecem entender melhor a relação quando o mapa inclui elementos pictóricos que se assemelham à sua experiência visual com a realidade, em vez de apresentar apenas uma vista aérea plana.

Os próprios desenhos de mapas das crianças de até 6/7 anos tendem a ser "naturalistas" ou análogos, pois tentam representar, à sua maneira, os elementos que observam do ponto de vista que têm dos espaços que vivem ou transitam. Esses elementos podem ser ilustrados por vistas frontais, mesmo que estilizadas ou figuradas, para destacar os aspectos mais "característicos" e familiares às crianças, como casas, árvores e carros, desenhados frontalmente e sobrepostos a caminhos e estradas que emulam uma vista aérea.

Ainda segundo Catling (2018), a partir dos 6/7 anos, as crianças podem começar a desenhar mapas com uma visão plana (área) e a utilizar cores e formas para diferenciar as características mapeadas. Se forem encorajadas, também podem fornecer instruções ou legendas para explicar o que essas cores e formas representam.

Por volta dos 8/9 anos, elas tendem a ter mais facilidade em interpretar e usar vistas planas para a leitura ou criação de mapas maiores. Por volta dos 11/12 anos, as crianças já compreendem melhor símbolos mais abstratos e parecem capazes de desenhar plantas baixas de lugares familiares. Isso indica que elas consolidam modelos mentais mais abstratos, o que lhes permite representar ou compreender representações associadas a aspectos mais conceituais e a entender modelos gráficos que simplificam, em maior nível, os espaços e assuntos retratados.

Até cerca dos 13 anos, espera-se que as crianças consigam compreender símbolos como pictogramas (comuns em muitos mapas) e reconheçam que esses símbolos representam um sistema específico de representação, e não devem ser interpretados

literalmente. Por exemplo, Catling (2018), reforça que a presença do símbolo de um animal em determinado local do mapa, não representa a sua presença naquela localização, mas, sim, sinaliza a existência da agricultura na região.

Além disso, o autor reforça a importância de realizar associações diretas do mapa para com o ambiente simultaneamente, a fim de usar seus pontos de referência e se mover com precisão e acurácia. Se apoiadas pelo letramento cartográfico adequado, as crianças podem decodificar representações e mapas para ler e traçar mentalmente rotas de maneira mais autônoma.

Além disso, “a menos que sejam ensinadas, as crianças tendem a não reconhecer que muita coisa foi deixada de fora do mapa” (Catling, 2018, p.276). Portanto, aprender e usar mapas envolve interpretar tanto o que é mostrado quanto o que é omitido, sempre atento sobre o fato de que todas as representações carregam escolhas feitas por quem as construiu, e trazem consigo limitações e interesses nunca neutros ou aleatórios (Callai, 2005, p.233).

Em síntese, o desenvolvimento das habilidades cartográficas das crianças se inicia com a experiência direta do ambiente e evolui, à medida que suas interações sociais se expandem. Com o tempo, essas habilidades devem integrar modelos simplificados e sistematizados para lidar com informações complexas, permitindo uma compreensão crítica da geografia e autonomia na interpretação de dados culturais e políticos sobre lugares conhecidos e desconhecidos.

Refletir o espaço em que se habita possibilita analisar crítica e constantemente as diversas formas de vida e suas condições, assim possibilitando efetivamente o sujeito a se situar no mundo (Callai, 2005, p.242).

3 Mapeando as representações gráficas na literatura para a infância

Os mapas em livros infantis não são meros elementos decorativos, mas dispositivos que organizam o espaço e atribuem sentido ao desconhecido, influenciando diretamente a narrativa, afirmam Kümmerling-Meibauer e Meibauer (2015; 2017). Nesse sentido, os autores os classificam em duas categorias: mapas reais, que representam com certa consistência espaços reais e, mesmo os, fictícios; e mapas mentais, abstrações cognitivas formadas a partir da experiência espacial com o mundo real.

Embora distintas, essas categorias são interdependentes, já que mapas reais contribuem para a construção de mapas mentais e vice-versa. Ainda para os autores, mapas mais realistas tendem a ser mais compreensíveis, enquanto os mentais são abstrações em

nível mais subjetivo.

Meunier (2017), por sua vez, questiona essa dicotomia, ao defender que todo mapa em livros ilustrados é simultaneamente real (para o leitor ou personagem) e produto de abstração mental. Segundo o autor, trata-se de representações artificializadas do espaço, que podem variar em estilo, mas preservam, ao menos, uma das oito propriedades que os vinculam ao mundo real: métrica, física, ambiental, econômica, sensorial, sociocultural, topológica e psicológica (Fig. 1).

Figura 1 – Filtros de representação dos espaços como mapas



Fonte: Traduzido e adaptado de Meunier (201, p. 24)

Assim, segundo Meunier (2017), os mapas em livros infantis podem ser classificados em quatro categorias, conforme o grau de “artificialização” do espaço, da mais à menos objetiva: 1) mapas análogos, que mantêm alta correspondência com o espaço real, preservando proporções e características físicas em visão aérea, geralmente, usados para localizar com precisão a ação narrativa; 2) mapas figurativos, que reduzem a precisão em favor de uma expressão mais artística e narrativa, incorporando aspectos culturais, psicológicos e topológicos; 3) mapas modelos, mais abstratos, com formas e cores simplificadas, mantendo alguma referência sociocultural e topológica por meio de símbolos gráficos; e 4) mapas mentais, que representam impressões subjetivas evocadas por lugares, com itinerários físicos e emocionais baseados em memórias e experiências sensoriais.

Enquanto, na literatura adulta, os mapas seguem convenções técnicas, como em guias e atlas, e são usados pontualmente, nos livros infantis, predominam estilos pictóricos diversos (Sundmark, 2019). Ao passo que essa variedade enriquece a expressão artística e narrativa, também dificulta a criação de parâmetros de leitura, já que os estilos podem variar

consideravelmente do naturalista à abstração pura, por meio de múltiplas perspectivas de visualização para além da clássica projeção azimutal.

Richter (2017, p.280) observa que, apesar da diversidade histórica e atual na representação cartográfica, há um modelo dominante que molda nossa percepção do mundo. Ao tratarmos a cartografia atual como linguagem sistematizada, outras formas de representação acabam sendo desvalorizadas – o que, segundo ele, impacta negativamente a prática escolar, ao desqualificar representações e interesses das crianças.

O autor destaca quatro aspectos comuns a diferentes formas de mapeamento: registro da ocupação humana, interação sociedade-natureza, transformação dos lugares e delimitação dos espaços. Ele também defende que representações como desenhos de observação e pinturas naturalistas, embora não atendam aos critérios técnicos da cartografia, podem ser consideradas formas legítimas de mapeamento, quando pensadas em uma lógica ampliada, funcionando como documentação geográfica. Essas representações são comuns e úteis na educação geográfica infantil, ainda que pertençam a outra categoria de mapeamento.

Na interseção entre literatura infantil e cartografia, duas abordagens se destacam: a cartografia literária, definida por Pavlik e Bird (2017), como um campo multifacetado que usa funções estéticas, narrativas, ideológicas e pedagógicas para moldar as percepções de espaço, tempo e poder na narrativa, ultrapassando o uso do mapa como instrumento de localização; e a cartografia subjetiva, que, segundo Kümmerling-Meibauer e Meibauer (2017), explora representações imaginativas e distorcidas de lugares reais ou ficcionais, expressando emoções e visões pessoais do narrador.

Ramos (2021), ao analisar sete livros que combinam literatura infantil com mapas de estilo mais convencional, nota que os ilustradores mantêm um tratamento subjetivo dos elementos. Os mapas retratam desde pequenas vilas europeias até grandes cidades latino-americanas, com ênfase em espaços de interação social e experiências sensoriais, como museus, bares, livrarias, parques e casas de show. Essa seleção revela uma perspectiva adultocêntrica, refletindo os interesses dos próprios artistas, por meio de um processo de subjetivação que ocorre em todo processo de autoria (Ramos, 2021, p.231).

As variações estilísticas na representação cartográfica afetam diretamente a leitura e compreensão dos mapas pelos leitores. Mapas mais realistas tendem a ser mais acessíveis, enquanto os subjetivos exigem maior abstração (Kümmerling-Meibauer; Meibauer, 2015). Meunier (2017) reforça que todo mapa implica na transformação de um espaço tridimensional em formas bidimensionais, que podem ser análogas, figurativas, modeladas ou mentais. Por fim, Richter (2017) destaca o valor das representações da paisagem como

registros documentais que dialogam diretamente com o imaginário infantil, enriquecendo a relação entre cartografia e literatura para crianças.

Ao observar essas diferentes classes de representação cartográfica, nota-se que elas parecem estar alinhadas com as fases do próprio desenvolvimento cognitivo das crianças, pois apresentam características que, em linhas gerais, adequam-se às diferentes etapas do letramento geográfico. Em síntese:

Representações de paisagem: são mais próximas da experiência visual inicial das crianças com o espaço, geralmente, preservando uma perspectiva mais "real" da relação imediata com o ambiente.

Mapas análogos: mesmo que utilizando a visão aérea (azimutal), apresentam representações gráficas mais precisas e condizentes com as principais propriedades e elementos do lugar representado, o que facilita a compreensão inicial das crianças sobre o que é um mapa.

Mapas figurativos: mantêm características do ambiente representado, mas reinterpretem aspectos estéticos, por meio da estilização, como a escala, evidenciando desproporcionalmente os elementos mais importantes da paisagem para destacar localização e direções.

Mapas modelos: usam simplificação e abstração gráfica do ambiente, representando informações com formas geométricas, cores e pictogramas. Nesse caso, as legendas e ícones estão presentes para oferecer mais informações, geralmente, destacam fronteiras e seguem convenções simbólicas.

Mapas mentais: focam na subjetivação de um percurso e não têm relação direta com um lugar específico, facilmente incorporados pelas crianças em qualquer fase, pois combinam aspectos do mundo real com elementos de fantasia e sensações.

Essas categorias (Fig. 2) mostram como diferentes estilos de mapas se relacionam com o desenvolvimento das crianças e de suas competências geográficas.

Figura 2 – Classes gráficas de representação e mapas na literatura para a infância



Fonte: Criado com base em Meunier (2017) e Richter (2017).

4. Uma rota de análise: procedimentos metodológicos

A investigação sobre como a literatura infantil brasileira representa graficamente lugares brasileiros partiu da “Lista dos 30 melhores livros infantis de 2023” da *Revista Crescer*³, elaborada por um júri especializado e reconhecida no setor editorial infantil, por divulgar anualmente obras nacionais de destaque. Para orientar a inclusão na amostra, foram estabelecidos critérios de: obras literárias infantis (ficcionais ou não), originalmente publicadas no Brasil (não traduzidas) - recorte de apenas 16, ilustradas por brasileiros ou residentes no país e que representassem espaços identificáveis e atribuídos ao Brasil, sejam ficcionais ou reais. A partir de pesquisa webgráfica, apenas dois títulos da lista atenderam plenamente aos critérios (Romeu; João, 2022; Hiratsuka, 2022).

Diante da amostra limitada, a busca foi ampliada para os catálogos *on-line* das 18 editoras sugeridas na listagem, seleção que ocorreu entre outubro e novembro de 2023, analisando descrições e imagens disponibilizadas. Com isso, foram identificadas 75 obras. Após critérios de exclusão (obras não literárias, de autores e escritores brasileiros, ou residentes no Brasil, didáticas ou exclusivamente fotográficas), restaram 32 títulos com representações de paisagens ou mapas brasileiros.

Contudo, foram fisicamente obtidas apenas 2/3 dessas obras, por meio de bibliotecas, livrarias e acervos de especialistas. Assim, foi composta uma amostra final de 20 obras, publicadas em um período de 15 anos (2008 a 2023), por 14 diferentes editoras, porém todas sediadas em São Paulo, revelando a concentração da produção nacional (ver lista de referências literárias ao final do texto).

A análise consistiu inicialmente, de forma individual, na leitura detalhada das obras, registro de metadados (ano, autoria, editora etc.) e observações gráficas conforme as classes cartográficas pré-definidas. Assim, foram identificados tipos de cartografia, indicações de lugares (fictícios ou reais) e temas iniciais das representações espaciais.

Em seguida, realizaram-se encontros de discussão coletiva e sistematização das percepções em um quadro de análise. Utilizou-se a análise temática de Braun e Clarke (2006), composta por seis etapas: 1) familiarização com os dados; 2) geração de códigos iniciais; 3) busca por temas; 4) revisão; 5) definição/nomeação de temas; e 6) produção do relatório final – que resultou neste texto.

Essa abordagem possibilitou comparar e categorizar as informações extraídas dos

³ Os 30 melhores livros infantis do ano 2023. *Revista Crescer*, (2023). Disponível em: <https://revistacrescer.globo.com/entretenimento/literatura-infantil/melhores-livros-infantis-do-ano/noticia/2023/06/os-30-melhores-livros-infantis-do-ano-2023.ghtml> Acesso em: set. 2023

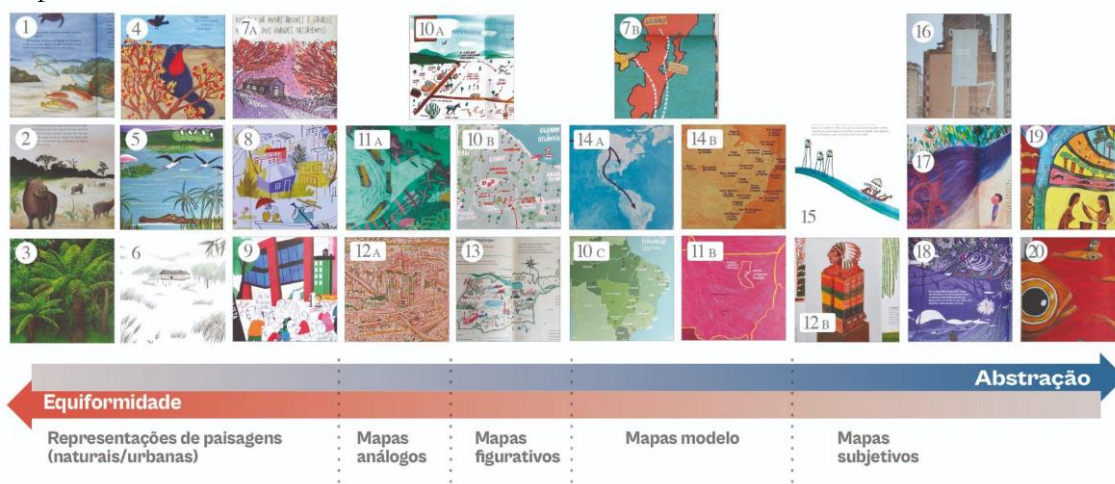
metadados e das análises cartográficas para a identificação de classes e temas da cartografia. As obras foram classificadas em cinco categorias de representação gráfica (paisagens naturais/construídas, mapas análogos, figurativos, modelos e subjetivos) e quatro temáticas principais (espaço natural, identitário, geopolítico e trajetos), além da distinção entre gêneros ficcionais e não ficcionais.

5 Classes de representação cartográfica na literatura para a infância

A análise das representações cartográficas das obras foi realizada, classificando-as conforme as categorias definidas (Fig. 2). Observou-se que algumas obras apresentam mais de um tipo de representação cartográfica, podendo se encaixar em múltiplas categorias, e muitas representações mesclam diferentes formatos cartográficos, dificultando uma classificação estanque. Todavia, características mais relevantes possibilitaram identificar a maioria das representações em alguma das cinco classes cartográficas definidas.

Foi observado que predominam as representações de paisagens naturais que variam do estilo realista (Fig. 3: 1, 2, 3) ao figurativo (Fig. 3: 4, 5), e paisagens construídas (Fig. 3: 6, 7A, 8 e 9). Mapas análogos, embora raros, representam desde vilarejos (fig. 4: 10A) até metrópoles como São Paulo (Fig. 3: 12). Mapas figurativos utilizam a mescla de planos e a representação de dimensões exageradas, especialmente de árvores e casas, sobre mapas azimutais para informar espaços de vivência de grupos identitários (Fig. 3: 10A, 10B, 13). Mapas modelo simplificam com cores e linhas, destacando fronteiras geopolíticas (Fig. 3: 10C, 11B) e até percursos (7B e 14A). Mapas subjetivos refletem impressões sinestésicas ou oníricas sobre cenários urbanos ou naturais (Fig. 3: 12B, 13B, 15-19), inclusive poeticamente a devastação de um lugar (Fig. 3: 20).

Figura 3 – Classificação da amostra de acordo com classes de representação de paisagem e mapas



Fonte – Criado pelos autores a partir da análise das representações de paisagens e mapas nas obras da amostra analisada. Sendo elas correspondente às numerações: 1) Santos e Viana (2022); 2) Santos e Lopes (2013); 3) Santos e Veld (2014); 4) Lau e Beatriz (2013); 5) Lau e Beatriz (2008); 6) Hiratsuka (2022); 7A e B) Dalla e Magno (2015); 8) Freitas (2019); 9) Calliari e Freitas (2023); 10A, B e C) Romeu, João e Macedo (2019); 11A e B) Carvalho e Zanetti (2015); 12A e B) Sandoval (2021); 13) Romeu, Jávera e Macedo (2016); 14A e B) Munduruku (2019); 15) Romeu, João (2022); 16) Bueno (2013); 17) Potiguara e Abreu (2014); 18) Limulja e Cabocco (2023); 19) Castanha (2008); 20) Cunha e Neves (2016).

5.1 Quanto ao gênero literário da amostra

Das 20 obras analisadas, 14 são claramente classificadas como não ficcionais ou livros de literatura informativa. Esses livros apresentam textos literários, mesmo que às vezes na forma de poesia, para fornecer informações reais e científicas sobre ambientes ou animais.

Não surpreende a tendência de que a inserção de mapas ou representações de localidades brasileiras está geralmente associada a textos mais informativos que ficcionais, tendo em vista que os próprios critérios de recorte da amostra foram condicionados pela escolha de representações de espaços possíveis de serem associados a um território definido, o brasileiro.

É importante notar que a maioria das obras não ficcionais está relacionada a temáticas da natureza, sobre espaços de vivência de povos indígenas ou tradicionais, como ribeirinhos e sertanejos, ou ainda ao habitat de animais. Também foram observados os principais temas das obras, o que possibilitou organizá-las em grupos temáticos de acordo com relevâncias, para então serem analisadas com base no referencial teórico deste estudo.

5.2 Temáticas de mapeamento dos lugares brasileiros

A análise crítica das obras revelou temas principais nas representações cartográficas de lugares brasileiros: a) Biomas; b) Espaços identitários; c) Geopolíticos; d) Trajetos.

A. Bioma: espaço de flora e fauna

Oito livros são dedicados à representação gráfica de biomas brasileiros. Desses, cinco são não ficcionais e apresentam informações detalhadas sobre ecossistemas e habitats, com representações realistas da fauna e flora: mamíferos (Santos; Lopes, 2013), animais marinhos (Santos; Viana, 2022), e biomas de aves brasileiras, com uma representação estilizada, mas ainda informativa, que integra as ilustrações à narrativa poética (Santos; Veld, 2014; Lau; Beatriz, 2013; Lau; Beatriz, 2008). É mais adequado classificar esses livros como representações da paisagem natural do que como cartografia, pois todos os cinco apresentam ilustrações mais próximas da experiência visual com o espaço imediato.

Os outros três livros utilizam a cartografia subjetiva, com mapas mentais baseados em percepções pessoais. Eles incluem a visão das crianças sobre seus quintais (Romeu; João; Macedo, 2019), uma visita onírica à Amazônia (Limulja; Cabocco, 2023) e um retrato metafórico do vale do rio Doce após a catástrofe ambiental (Cunha; Neves, 2016).

Embora abstratos, esses livros mantêm algumas características reais dos biomas e, ainda, se enquadram na temática de "espaços identitários", destacando a conexão entre biomas e a vivência de grupos, especialmente, quando se tratam de povos originários e tradicionais, já que a sua vivência está diretamente associada à natureza.

B. Espaço identitário: vivência de um grupo

Da amostra total, doze obras retratam espaços identitários associados à vivência de grupos específicos, como cidades, comunidades, povoados ou regiões.

Seis delas focam em povos indígenas e tradicionais: o povo kisêdjê e sua relação com os recursos naturais (Castanha, 2008), os potiguaras da Zona da Mata RJ/MG (Carvalho; Zanetti, 2015), os yanomamis nas florestas da Amazônia (Limulja; Cabocco, 2023), o povoado mágico das lendas de onde vieram os kariris (Romeu; Jávera; Macedo, 2016), retratando os espaços de diversas etnias indígenas em diferentes regiões do Brasil (Munduruku, 2019).

Ainda, uma das obras inseridas nessa categoria discorre em particular sobre o espaço do interior de São Paulo, construído pelos japoneses imigrantes e a vida cotidiana transpassada pela inserção da cultura japonesa em um ambiente territorial brasileiro, misturando plantações de café e bambuzais (Hiratsuka, 2022).

Outras três obras mostram os espaços de vivência de crianças no sertão (Romeu; Jávera; Macedo, 2016) e os quintais de crianças de norte a sul do país (Romeu; João; Macedo,

2019) e de comunidades ribeirinhas (Romeu; João, 2022).

Em quatro outros livros, são destacadas cidades por uma abordagem turística, com ênfase em pontos triviais como monumentos, prédios, parques e construções históricas, conforme o interesse subjetivo dos ilustradores. Em São Paulo, os livros de Sandoval (2021), Calliari e Freitas (2023) compartilham pontos de interesse semelhantes. Manaus é abordada de forma turística, mostrando tanto a cidade como elementos naturais (Freitas, 2019). Como também Florianópolis, contudo, incorporando uma perspectiva subjetiva, no que mescla animais e cenários bruxólicos de lendas e folclore local nas ilustrações de paisagem (Lau; Beatriz, 2008).

Outra obra trata de um espaço devastado (Cunha; Neves, 2016), representando o desastre ambiental no vale do rio Doce, após o rompimento da barragem da Samarco em 2015, que afetou 49 municípios, especialmente Mariana (MG). O livro apresenta uma visão fragmentada do local, destacando as casas destruídas e, através de interpretações poéticas, reforça a sensação de apagamento da identidade de uma região anteriormente habitada por comunidades ribeirinhas como a de Bento Rodrigues. Além disso, mais de 300 mil pessoas foram afetadas, ao longo do percurso da lama, que destruiu paisagens e ambientes em pequenos municípios ao longo do rio Doce, no leste de Minas Gerais.

C. Localização geopolítica: espaço delimitado por fronteiras

Dos vinte livros analisados, seis utilizam representações com convenções geopolíticas claras, delimitam fronteiras para situar a narrativa com precisão dentro do território nacional ou, ainda, em um território brasileiro fictício.

Quatro livros utilizam mapas modelo, apenas utilizando cores, linhas e formas: como recurso similar a um sumário, situando geograficamente as cidades, por estado, quais foram mapeadas as brincadeiras das crianças brasileiras em seus quintais (Romeu; João; Macedo, 2019); para localizar a presença de povos indígenas remanescentes em cada estado brasileiro (Munduruku, 2019) ou a demarcação de terras de uma etnia específica—kisêdjê (Carvalho; Zanetti, 2015); e, ainda, um mapa como recurso narrativo para um percurso turístico pela parte ilhêa de Florianópolis (Dalla; Magno, 2015).

Seis livros utilizam representações com convenções geopolíticas claras, delimitando fronteiras para situar a narrativa com precisão no território nacional ou em um território fictício brasileiro.

Quatro desses livros empregam mapas modelo, que utilizam apenas cores, linhas e formas. Esses mapas servem para situar geograficamente as cidades e estados relacionados

às brincadeiras das crianças brasileiras em seus quintais (Romeu; João; Macedo, 2019); localizar a presença de povos indígenas remanescentes em cada estado brasileiro (Munduruku, 2019); demarcar terras de uma etnia específica, como os kisêdjê (Carvalho; Zanetti, 2015); fornecer um recurso narrativo para um percurso turístico pela parte insular de Florianópolis (Dalla; Magno, 2015).

Além disso, duas obras utilizam mapas figurativos que, apesar do plano zenital, mantêm elementos gráficos com resquícios da representação análoga do espaço imediato, como as ilustrações de árvores, hidrografia, casas e outras construções por vistas frontais.

Um exemplo é o mapa que localiza as comunidades documentadas por Romeu, João e Macedo (2019), durante a pesquisa sobre as brincadeiras infantis pelo Brasil. Outro caso é o mapa apresentado por Romeu, Jávera e Macedo (2016), que retrata Itaperabussu, um local mágico descrito nas lendas como o berço do povo indígena kariri e lar do rei Manacá e da rainha Jurema, acessível apenas por um portal mágico na chapada do Araripe, na divisa dos estados do Ceará, Pernambuco e Piauí.

D. Trajeto: representações de percursos narrativos

Cinco dos vinte livros analisados apresentam mapas que ilustram trajetos claramente indicados nos mapas e representações dos lugares nas narrativas.

Um deles, retrata "monstros urbanos", a partir de desenhos sobre fotografias que indicam um percurso específico pela cidade de São Paulo (Bueno, 2013), oferecendo enquadramentos diferenciados dos prédios, calçadas e ruas com imaginações projetadas sobre o trajeto.

Já outra obra, um mapa análogo, traz uma vista bem ampla, também de São Paulo, mas enumerando pontos de interesse que, se seguidos na ordem, demonstram um percurso pelos lugares de visita preferidos pelo ilustrador (Sandoval, 2021). Parecida com essa proposta, outro livro retrata o trajeto de um turista em Florianópolis, seguindo os passos de um nativo e explorando espaços reais da cidade (Dalla; Magno, 2015)

Já a obra de Romeu, João e Macedo (2019) tem um mapa do Brasil, estilo modelo, para sumarizar um trajeto de pesquisa realizado pelos autores, que documentaram diferentes tipos de brincadeiras e quintais de crianças em várias regiões do país.

5.3 Classes e temas da cartografia na literatura para a infância

Ao cruzar as cinco classes de representação gráfica (**paisagem, mapas análogos, figurativos, modelos e subjetivos**) com os quatro grandes temas identificados (**biomas, espaços identitários, localização geopolítica e trajetos**), foi possível construir uma matriz interpretativa que evidencia como os diferentes estilos cartográficos se distribuem nas temáticas presentes na amostra analisada.

Notou-se que os **biomas** foram majoritariamente representados por **paisagens em estilo naturalista**, reforçando a observação sensível do ambiente como porta de entrada para a compreensão espacial a partir da perspectiva da criança. Essas representações ocorrem, em geral, em livros informativos, que exigem maior objetividade e aproximação visual com a flora e a fauna reais.

Já os **espaços identitários**, por sua vez, utilizaram amplamente **mapas figurativos e subjetivos**, mobilizando referências culturais e afetivas para compor representações repletas de simbolismos vinculados à cultura do povo em específico, inclusive com uso recorrente de elementos da oralidade e da memória coletiva.

As **representações geopolíticas** se concentraram nos **mapas modelo**, com simplificações gráficas que permitiram destacar estados, cidades e delimitações territoriais com maior objetividade visual. Embora menos frequentes, os **mapas análogos e figurativos** também foram utilizados para representar territórios brasileiros ou fictícios com alguma verossimilhança espacial.

Por fim, a categoria de **trajetos** narrativos combinou **mapas figurativos, modelos e subjetivos**, muitas vezes construídos como registros poéticos de deslocamentos, percursos de descoberta ou itinerários sensoriais.

Essa associação entre classes gráficas e temas permite inferir que a escolha dos estilos cartográficos não ocorre de forma aleatória, mas responde tanto à intencionalidade narrativa, quanto ao tipo de letramento geográfico mobilizado. Representações mais analógicas e que seguem modelos cartográficos tendem a sustentar temas mais objetivos e informativos, enquanto representações subjetivas ou figurativas favorecem a exploração simbólica e afetiva do espaço. Assim, o cruzamento entre forma e conteúdo contribui diretamente para o modo como a criança compreende, se localiza e se relaciona com o território representado.

6 Considerações finais

Este estudo investigou como lugares e territórios brasileiros são representados em obras contemporâneas da literatura infantil nacional, com foco nas formas gráficas e nos temas cartográficos que emergem dessas narrativas. A partir da análise de 20 títulos, publicados entre 2008 e 2023, foi possível identificar cinco classes principais de representação cartográfica (paisagens, mapas análogos, figurativos, modelos e subjetivos) e quatro temas recorrentes (biomas, espaços identitários, localizações geopolíticas e trajetos).

Os achados indicam que a presença de mapas e representações espaciais nos livros infantis está fortemente relacionada ao tipo de abordagem narrativa e ao grau de objetividade ou subjetividade das ilustrações. Obras informativas tendem a empregar representações cartográficas em modelos mais convencionais – geralmente para fronteiras geográficas – ou na representação de paisagens análogas, especialmente, quando tratam de biomas. Livros ficcionais ou poéticos utilizam recursos mais subjetivos, como mapas mentais e figurativos, para construir paisagens simbólicas e afetivas.

Notou-se também que representações imbuídas de simbolismo gráfico ocorrem, sobretudo, nas obras que tratam de espaços identitários – comunidades indígenas, populações tradicionais ou territórios urbanos marcados pela memória –, reforçando a potência da narrativa gráfica para misturar mapas “reais”, que mantêm certa equiformidade com o espaço representado, com mapas “mentais”, que informam e deformam as representações a partir de perspectivas mais singulares e subjetivas a partir do lugar.

A análise evidenciou que as representações cartográficas nos livros não são neutras, mas resultado de escolhas autorais e editoriais influenciadas por interesses temáticos da cultura contemporânea, os quais moldam a forma como a criança é convidada a imaginar, reconhecer e se situar no espaço. Quando bem selecionados e lidos com atenção as suas múltiplas camadas, como demonstrado por este estudo, os livros ilustrados podem atuar como potentes dispositivos de letramento geográfico e cartográfico, ao articular diferentes formatos gráficos e temas diversos.

Esses recursos visuais contribuem para o desenvolvimento da percepção espacial e da consciência territorial desde a infância, ao construir um repertório simbólico que dialoga com questões contemporâneas e favorece uma compreensão crítica e sensível sobre os territórios.

A amostra final de 20 obras analisadas, embora limitada, foi construída dentro dos parâmetros de um projeto de iniciação científica, ainda assim com equipe reduzida, o que implicou em um escopo restrito, além da limitação no acesso a outras obras físicas

inicialmente previstas na seleção.

Mesmo assim, adotaram-se critérios rigorosos de seleção e análise, visando à consistência e à profundidade do estudo. Pesquisas futuras poderão ampliar esse panorama, por exemplo, ao incluir obras de editoras especializadas, de menor porte e de autores independentes, favorecendo uma análise mais abrangente e plural da literatura infantil contemporânea no Brasil, para além da lógica da produção em larga escala.

Dentre as contribuições, o estudo contribui com um mapeamento inicial e valorização da produção editorial voltada à infância, permitindo identificar tendências e variações temáticas de interesse. Por exemplo, observa-se a concentração de títulos publicados por editoras sediadas em São Paulo, o que evidencia dinâmicas centralizadoras do mercado editorial. Essas dinâmicas merecem atenção crítica, pois impactam não apenas aspectos econômicos e levantam questões sobre a diversidade da produção e dos conteúdos oferecidos às crianças – ainda mais considerando aspectos como as representações geográficas de um país tão grande e plural.

Com base nos resultados, conclui-se que a literatura infantil pode ser uma via também oportuna para o letramento geográfico e cartográfico desde a infância, especialmente quando explora, de forma crítica e sensível, diferentes formas de representar os territórios. Tais livros configuram-se como recursos potencialmente relevantes para a formação cidadã e o ensino interdisciplinar entre geografia, artes e literatura, entre outros.

Nesse sentido, são necessárias pesquisas futuras para explorar o potencial da materialidade dos livros para a inclusão e representação cartográfica na literatura infantil, os efeitos interdisciplinares em práticas escolares, e as estratégias de mediação literária que promovam a formação de leitores visando competência em letramento geográfico.

Referências

- AGAMBEN, G. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.
- CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. *Cadernos Cedes*, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005.
- CATLING, S. To know maps: Primary school children and contextualized map learning. *Boletim Paulista de Geografia*, v. 99, p. 268-290, 2018.
- HUNT, P. *Crítica, teoria e literatura infantil*. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 9. ed. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

KÜMMERLING-MEIBAUER, B.; MEIBAUER, J. Towards a cognitive theory of picturebooks. *International Research in Children's Literature*, v. 6, n. 2, p. 143-160, 2013.

KÜMMERLING-MEIBAUER, B.; MEIBAUER, J. Maps in picturebooks: cognitive status and narrative functions. *Nordic Journal of ChildLit Aesthetics*, v. 6, p. 1-10, 2015.

MEUNIER, C. The cartographic eye in children's picturebooks: between maps and narratives. *Children's Literature in Education*, v. 48, n. 1, p. 21-38, 2016.

PASSINI, E. Y. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem de geografia*. São Paulo: Cortez, 2012.

PAVLIK, A.; BIRD, H. S. Introduction: maps and mapping in children's and young adult literature. *Children's Literature in Education*, v. 48, n. 1, p. 1-5, 2017.

RAMOS, A. M. Can a city map be a picturebook? In: GOGA, N.; IVERSEN, S. H.; TEIGLAND, A.-S. (Org.). *Verbal and visual strategies in nonfiction picturebooks*. Oslo: Scandinavian University Press, 2021. p. 220-234.

RICHTER, D. A linguagem cartográfica no ensino de geografia. *Revista Brasileira de Educação em Geografia*, v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017.

SAMOLOW, T. K. Competence and citizenship in picturebooks: a reading of Lisa Aisato's *Fugl* (Bird). *Bernelitterært Forskningstidsskrift*, v. 6, n. 1, p. 1-10, 2015.

SUNDMARK, B. Maps in children's books: From playworld and childhood geography to comic fantasy and picturebook art. *Filoteknos*, v. 9, p. 123-137, 2019.

Referências literárias:

BUENO, R. *Monstros urbanos*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

CALIARI, M.; FREITAS, I. *São Paulo*. São Paulo: Edições Barbatana, 2023.

CARVALHO, A.; ZANETTI, M. *A história do monstro Khátpy*. São Paulo: Cosac Naify; Sesi-SP Editora, 2015.

CASTANHA, M. *Pindorama: Terra das Palmeiras*. Coleção Histórias Para Contar História. São Paulo: Cosac & Naify, 2008.

CUNHA, L.; NEVES, A. *Um dia, um rio*. São Paulo: Pulo do Gato, 2016.

DALLA, J.; MAGNO, S. *Nos passos de Cascaes: bruxas, lobisomens e outros seres encantados*. São Paulo: Aletria, 2015.

FREITAS, I. *Manaus*. São Paulo: Edições Barbatana, 2019.

HIRATSUKA, L. *Amanhã*. São Paulo: Pequena Zahar, 2022.

LAU, L.; BEATRIZ, L. *Passarinhas do Brasil: poemas que voam*. São Paulo: Editora Peirópolis, 2013.

LAU, L.; BEATRIZ, L. *Sobre voos: o que as aves brasileiras veem lá de cima*. São Paulo: Editora Manole, 2008.

- LIMULJA, H.; CABOCCO, G. *Mari Hi* - a árvore dos sonhos: um mito yanomami para crianças. São Paulo: Ubu Editora, 2023.
- MUNDURUKU, D. *Coisas de índio*: versão infantil. São Paulo: Callis, 2019.
- POTIGUARA, E.; ABREU, A. *O pássaro encantado*. São Paulo: Jujuba Editora, 2014.
- ROMEU, G.; JOÃO, K.. *Diário das águas*. São Paulo: Peirópolis, 2022.
- ROMEU, G.; JOÃO, M.; MACEDO, S. *Lá no meu quintal*: o brincar de meninas e meninos de Norte a Sul. São Paulo: Editora Peirópolis, 2019.
- ROMEU, G.; JÁVERA, S.; MACEDO, S. *Terra de Cabinha*: pequeno inventário da vida de meninos e meninas do sertão. São Paulo: Editora Peirópolis, 2016.
- SANDOVAL, A. *São Paulo*: a minha cidade. São Paulo: Editora Ameli, 2021.
- SANTOS, C.; LOPES, L. *Um por todos, e todos por um*: a vida em grupo dos mamíferos. São Paulo: Cortez, 2013.
- SANTOS, C.; VELD, F. *Abecedário da natureza brasileira*. São Paulo: Cortez, 2014.
- SANTOS, C.; VIANA, A. *A vida em grupo dos peixes marinhos*. São Paulo: Cortez, 2022.

Revisão textual: Dayse Ventura Arosa

Submetido em: 28/07/2025