

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Instituto de Ciências Humanas

Programa de Pós-Graduação em Geografia



Dissertação de Mestrado

A Cartografia Social como narrativa cartográfica no Ensino de Geografia:
uma análise bibliográfica a partir de artigos científicos do Encontro Nacional de
Práticas do Ensino de Geografia e do Colóquio de Cartografia para Crianças e
Escolares

Camila Paula de Souza

Pelotas, 2018.

Camila Paula de Souza

A Cartografia Social como narrativa cartográfica no Ensino de Geografia:
uma análise bibliográfica a partir de artigos científicos do Encontro Nacional de
Práticas do Ensino de Geografia e do Colóquio de Cartografia para Crianças e
Escolares

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Geografia –
Mestrado em Geografia, da Universidade
Federal de Pelotas, na linha de pesquisa
Formação de Professores e Ensino de
Geografia, como requisito para obtenção do
título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Prof. Dra. Liz Cristiane Dias

Pelotas, 2018.

Camila Paula de Souza

A Cartografia Social como narrativa cartográfica no Ensino de Geografia: uma análise bibliográfica a partir de artigos científicos do Encontro Nacional de Práticas do Ensino de Geografia e do Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares

Dissertação de Mestrado aprovada, como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Geografia, pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas.

Data da Defesa: 22 de maio de 2018

Banca Examinadora:

.....
Prof. Dra. Liz Cristiane Dias – UFPel (Presidente/Orientadora)

Doutora em Geografia pela Universidade Estadual Paulista

.....
Prof. Dra. Gisele Girardi – UFES

Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo

.....
Prof. Dra. Lígia Cardoso Carlos – UFPel

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos

***Dedico este trabalho as e aos que lutam por
outros paradigmas sociais que rompam com a
perversidade imposta pelo patriarcado e o
capitalismo.***

Agradecimentos

Como algo que nos é inerente quando compreendemos que algumas realizações pessoais só são concretizadas pelo entorno que nos contempla com tamanha maestria e carinho, e que apesar da obviedade disso cabe evidenciar alguns agradecimentos especiais.

A Oxalá por guiar todo o meu trajeto e me dar forças para continuar acreditando nas possibilidades de melhorias *pros* meus.

Eternamente grata à minha mãe, Renata, que sempre se esforçou para fazer o duplo papel na minha criação, o de mãe e o de pai, e que mesmo com as dificuldades que acometem muitas mães solteiras ela é, sem dúvida, a guerreira que escolhi para ser a minha mãe. À minha avó, Rachel, por toda a carga ancestral de uma mulher analfabeta, do interior paulista, trabalhadora das roças de café e que me criou sob um teto resultante de muita labuta. Que com a sua resistência me deu toda a base para me tornar uma mulher de luta.

Ao meu tio, William, por ter me apoiado nas situações em que mais precisei, e também por ser uma das minhas maiores referências de persistência. À minha tia, Ester, que com um coração que não cabe no peito, pessoa de uma força enorme, sempre esteve em prontidão. Vocês, minha família, são parte do que me compõe como pessoa e só foi possível a construção dessa história graças a força de todos vocês.

Ao meu companheiro, Darlan, que da melhor forma possível caminhou comigo em cada página dessa dissertação, me proporcionando todo o apoio, crescimento, uma rica fonte historiográfica, e sendo-me como um filtro para olhar a vida com outras visões de mundo... e com muito amor!

Aos meus amigos e amigas de fé: Caio, Ana Paula, Igor, Kainan, Fabiano, Jenifer, Betina, Martina que foram, e são, como fontes de luz quando muitas vezes o céu se encobria. A caminhada só foi possível, e continua sendo, graças as parcerias de vocês que não poderiam ser melhores.

À minha amiga de longa data e de longas histórias: Marina Alcala, uma das pessoas que me acompanhou e continua acompanhando (mesmo que longe fisicamente) em cada uma das fases e mutações da minha vida. Muito obrigada por ser minha companheira, meu braço direito e ser minha cúmplice onde quer que eu vá.

À minha outra grande amiga, Renata Bernardes, que contribui de várias formas para meu crescimento e proporcionou olhares diversos sobre questões do ser e espírito de forma muito sensível. E também a toda sua família que me acolheu de forma muito afetuosa.

À minha querida orientadora, uma pessoa espirituosa, de muita generosidade e única, a professora Liz Dias, que desde o início da graduação com todo apoio e carinho abraçou minha proposta de pesquisa. E para além das orientações foi minha companheira quando eu precisei desabafar, chorar as pitangas ou mesmo pedir alguns conselhos. Obrigada por me acompanhar nesses trajetos da vida!

Ao professor César Martinez que sempre de forma muito solícita atendeu aos meus pedidos de sugestões para a concretização deste trabalho. E como lhe são características muito concernentes: a criatividade e a habilidade na profissão docente, pude ter o privilégio de suas orientações.

À professora Maria Regina Costa que com tamanha doçura e carinho foi meu ombro amiga para o que quer que rolasse.

Ao Luciano da Rosa pelo esforço e parceria em me auxiliar na revisão da dissertação!

À professora Gisele Girardi que de forma muito generosa contribuiu para a construção e continuação da temática nesta Dissertação de Mestrado. Sempre obrigada pelas grandessíssimas ideias!

Aos professores que brilhantemente proporcionaram auto reflexão, crítica e boas conversas em suas aulas!

Ao professor Juan Tetamanti por acompanhar boa parte do meu trabalho e pesquisa sobre a Cartografia Social, que vem desde a graduação, e continuar sendo um parceiro de área de estudo!

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa de incentivo financeiro para a realização da minha pesquisa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Geografia pela assistência durante todo o período de realização do mestrado.

Aos queridos colegas durante a ocorrência das aulas tanto na Graduação quanto no Mestrado.

Agradeço a todos e todas que, tanto durante esta pesquisa como na vida, tem agregado generosamente. Estão no companheirismo dos momentos de compartilhar, nos receios e angústias e na singular parceria de cada um... É tudo nosso!

***“Nós estamos além desse mapa
Não cabemos na tua ampulheta
Não vestimos tampouco esta roupa
Nossa rapa é muita treta!”***

(Aláfia)

Resumo

SOUZA, Camila Paula de. **A Cartografia Social como narrativa cartográfica no Ensino de Geografia: uma análise bibliográfica a partir de artigos científicos do Encontro Nacional de Práticas do Ensino de Geografia e do Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares**. 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

Ao considerar nesta pesquisa o fato de que os mapas não são politicamente neutros, que possuem uma intencionalidade e reproduzem discursos hegemônicos, entende-se que o ensino da Cartografia Escolar também é influenciado por este contexto, sendo assim, as práticas escolares em Cartografia são construídas por narrativas condicionadas por alguns fatores subjetivos. O desenvolvimento das práticas escolares intenciona a adoção de determinados modelos de ensino regidos pelos paradigmas de uma sociedade capitalista, investindo de forma subjetiva na proposição de narrativas cartográficas no contexto escolar. Assim sendo, o objetivo desta pesquisa caracteriza-se pela análise dos artigos científicos do 12º Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia e do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares, a fim de investigar quais as narrativas cartográficas são construídas nas práticas escolares, e também busca-se verificar a aproximação do conceito de Cartografia Social nessas práticas. Para tanto, parte-se de uma revisão bibliográfica que problematiza o tema em questão a partir de discussões em torno da Cartografia Social no espaço escolar, bem como, tendo como referência analítica a proposta de Ball, na qual se relaciona a temática com o Contexto de Prática, previsto no Ciclo de Políticas. O percurso metodológico está fundamentado em uma pesquisa qualitativa, que se apoia na Análise de Conteúdo e na Análise Textual Discursiva, com isso a investigação dos artigos ocorre por meio de alguns parâmetros que orientam a análise para a captação das narrativas cartográficas mediante as práticas escolares. No que tange a análise dos dados foi desenvolvida em concordância ao objetivo da pesquisa e organiza-se em dois eixos de investigação, a saber, a Cartografia Social como narrativa cartográfica e as narrativas cartográficas construídas nas práticas escolares. Além disso, o texto aborda outro conceito que condiciona a investigação sobre o processo subjetivo na construção das narrativas: o Currículo; de forma a ressaltar as relações de disputa na constituição deste documento condizentes com um discurso hegemônico. Entre as proposições destacadas nos resultados desta pesquisa constata a teorização que fora desenvolvida e certificam que as práticas escolares condicionam a construção das narrativas cartográficas, na medida em que ocorrem arranjos que lidam com uma complexidade da temática no espaço escolar. Por fim, afirma-se que as narrativas cartográficas são conceituadas e recontextualizadas em um processo que não é linear, sendo elas derivadas de diversos contextos escolares, decorrentes dessa forma da intencionalidade da ação docente e da protagonização dos alunos em suas produções cartográficas.

Palavras-chave: Cartografia Social. Práticas Escolares. Narrativa. ENPEG. Colóquio de Cartografia Para Crianças e Escolares.

Abstract

SOUZA, Camila Paula de. **Social Cartography as a cartographical narrative on Geography Teaching: the literature review of scientific papers from the National Meeting of Geography Teaching Practice and the Colloquium on Cartography for Children and Students**. 2018. 124 f. Thesis (Masters in Geography) – Geography Postgraduate Program, Institute of Human Sciences, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2018.

This research considers maps as not being politically unbiased, as having some intent, and as reproducers of hegemonic discourses. Accordingly, the teaching of Cartography is also influenced by this context, and in consequence, the school practices of Cartography are constructed off narratives that are conditioned by a few factors. The development of such school practices adopt certain learning models guided by the paradigms of a capitalist society, when subjectively establishing the proposition of cartographical narratives in the school environment. Thus, the target of this research is founded on the analysis of scientific papers from the 12^o National Meeting of Geography Teaching Practice (ENPEG) and the IX Colloquium on Cartography for Children and Students through a literature review. The papers were examined on which cartographical narratives are constructed in the school practices, and by verifying the closeness of the Social Cartography concept to these practices. The examination was focused on discussing the Social Cartography within the school environment, and by also using an analytical reference from the propositions of Ball, when relating this theme with the Context of the Practices as stipulated by the Policy Cycle. The methodology path chosen for this research can categorize it as qualitative, by focusing on Content Analysis and on the Discursive Textual Analysis. The scientific papers were examined under standards that allow gathering the cartographical narratives through the school practices described in these papers. When analyzing the collected data this research moved along with the targeted objective, based off two investigative foundations; the Social Cartography as a cartographical narrative and the cartographical narratives developed throughout the school practices. In addition, the curriculum was approached as a conditional concept for investigating the subjective process behind the construction of the narratives, by emphasizing the relations of dispute that can lead to an hegemonic discourse within the development of this document. As a result, a few propositions were observed such as the previously developed theorization, that certify the conditioning from the school practices over the construction of cartographical narratives, since these arrays occur involving the complexity of this theme inside the school environment. Furthermore, the cartographical narratives are conceptualized and recontextualized in a non-linear process, once they derive from a variety of school contexts resulting from the intentionality of the teachers' actions and from the students being protagonists of their own cartographical creations.

Keywords: Social Cartography. School Practices. Narrative. Curriculum. ENPEG. Colloquium on Cartography for Children and Students.

Lista de Figuras

Figura 1	Esquema gráfico da metodologia da Análise Textual Discursiva segundo Galiani (2006)	29
Figura 2	O mapeamento como um processo de comunicação	38
Figura 3	Mapa T.O, datado do século XII	44
Figura 4	Esquema das etapas da Análise Textual Discursiva dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares	92
Figura 5	Esquema sobre os condicionantes que caracterizam as narrativas cartográficas	96

Lista de Quadros

Quadro 1	Síntese da metodologia da pesquisa	26
Quadro 2	Síntese da metodologia desenvolvida	30
Quadro 3	População autodeclarada indígena, da participação relativa no total da população do estado e total da população autodeclarada indígena no país, segundo as Unidades da Federação – 2010 (IBGE)	47
Quadro 4	Síntese da proposta de estudo do Ciclo de Políticas	54
Quadro 5	Perguntas referentes aos parâmetros de análise	60
Quadro 6	Síntese da Análise dos artigos do 12º ENPEG do GT4: Outras modalidades do ensino de Geografia: aspectos teóricos-metodológicos. Ocorrido no ano de 2013	61
Quadro 7	Síntese da Análise dos artigos do 12º ENPEG do GT 5: Linguagens no ensino de Geografia: novas possibilidades. Ocorrido no ano de 2013	63
Quadro 8	Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares do eixo temático: A Cartografia Escolar na Transformação Docente. Ocorrido no ano de 2016	73
Quadro 9	Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares do eixo temático: Cartografia Escolar e Inclusão. Ocorrido no ano de 2016	77
Quadro 10	Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares do eixo temático: Diferentes abordagens da Cartografia na Escola. Ocorrido no ano de 2016	79
Quadro 11	Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares – Categorização dos eixos temáticos analisados	87

Lista de Abreviaturas e Siglas

ATD	Análise Textual Discursiva
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENPEG	Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas

Sumário

	Introdução: primeiras conversas	15
1	Objetivos e os caminhos metodológicos da pesquisa	23
1.1	Objetivos	23
1.2	Justificativas da pesquisa	23
1.3	Caminhos metodológicos	26
2	Mapas e Cartografia: alguns apontamentos iniciais da Eu- pesquisadora	33
3	Cartografia e Narrativa: um diálogo conceitual	41
3.1	Cartografia: formas de narrar	43
3.2	O Espaço Escolar: Currículo e Narrativas Cartográficas	50
3.3	Construindo Narrativas: o que o Currículo tem a ver com isso?	52
4	O Encontro Nacional de Práticas do Ensino de Geografia (ENPEG)	60
5	O IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares	71
5.1	Eixo temático: <i>A Cartografia Escolar na Transformação Docente</i>	74
5.2	Eixo temático: <i>Cartografia Escolar e Inclusão</i>	77
5.3	Eixo temático: <i>Diferentes abordagens da Cartografia na Escola</i>	80
5.4	Categorização e o novo emergente: As narrativas	87
5.5	O Novo Emergente	92
6	Considerações finais: as narrativas cartográficas e outras possibilidades no ensino de Cartografia	96
	Referências	101
	Apêndices	109

Introdução: primeiras conversas

Olê, Mariê

*“Olé Mariê, Olé Mariá
Mulher sai dessa cozinha
Vem e ocupa o seu lugar
Mulher frágil era um ditado,
Pra menos te tornar.
Mas quem viu revolução,
Sem a mulher funcionar?
Mulher, olha a tua mente,
Sufocado pra pensar.
Vem e solta o pensamento,
Com teu jeito de criar.
Oh mulher abre essa boca!
É preciso temperar
O prato da vida é insosso,
Sem sal do teu falar!
A lei velha do machismo,
Vem mulher, vem revirar!
Se não faz a tua parte
Essa lei vai dominar”.*

(Mulheres Quebradeiras do coco babaçu)

O trecho da letra de música das Mulheres Quebradeiras do Coco Babaçu *Olê, Mariê* além de ser uma das representações do gênero e estilo musical do coco de roda feito por elas é um levante a todas, nós, mulheres que carregam as dores e sofrimentos de uma sociedade patriarcal, a termos outras perspectivas em nossas vidas que não nos condicionem a subalternidade e a desvalorização de nossas percepções, trabalho e cotidiano.

Por isso, assim como a letra sugere para nós mulheres conquistarmos e ocuparmos os espaços, que em muitas vezes nos são negligenciados pela opressão patriarcal, eu como mulher escolhi o espaço acadêmico como contexto de autonomia. Lugar esse que vem sendo modificado pelo perfil de alunos e alunas ingressantes nas universidades brasileiras, em uma pesquisa¹ recente

¹ “Uma recente mudança no perfil dos alunos dos cursos superiores no País aponta para uma conquista social: atualmente, a maioria do corpo discente das graduações brasileiras é do sexo feminino. Dados do último Censo da Educação Superior, de 2012, coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), confirmam que o universo acadêmico registra maior número de matrículas de mulheres, em cursos de graduação presenciais. Em todo o Brasil, são 3.286.415 matrículas femininas, contra 2.637.423 masculinas. Entretanto, o caminho trilhado pelas mulheres, rumo à universidade, foi longo (...)” (Disponível em: <<http://www.faperj.br>>. Acesso em: abr. 2018).

evidencia-se a crescente inserção das mulheres no contexto acadêmico, e isso gera um impacto grande no mercado de trabalho e também na autonomia das mulheres através do conhecimento e aperfeiçoamento profissional. Porém, mesmo que ainda aconteça essa mudança positiva para nós, ainda somos os principais alvos de uma sociedade que se sustenta o machismo e suas diversas formas de perversidade.

Mesmo que eu não trate neste estudo necessariamente sobre o papel do feminismo e suas vertentes, sou uma mulher pesquisadora com um olhar sobre a Geografia, e mais especificamente a Cartografia, apoiada e referenciada por tantas outras mulheres.

Carrego desde muito antes de nascer a história de muitas mulheres que fizeram das tripas coração para que eu chegasse até o nível de ensino que me encontro. E por essas e outras, farei questão de destacá-las em minha trajetória pessoal, pois foram pessoas que me incentivaram e me deram a base para viver nesse *mundão* louco regido pelo patriarcado e transmitiram toda uma resistência ancestral feminina. Nesse sentido, levarei sempre comigo um dos pilares da filosofia africana: o *ubuntu*, que em síntese significa: “Sou, porque somos!”.

Minha avó, a quem devo grande parte da minha trajetória, foi quem sempre me inspirou. Mulher nascida no interior de São Paulo, de família pobre, analfabeta, de um contexto marcado por falas masculinas que afirmavam que as mulheres não precisavam estudar. Desde pequena forçada pelo sistema patriarcal destina-se a trabalhar por longos anos nas lavouras de café. Com uma crise da plantação do café, inicia seu trabalho como empregada doméstica em algumas casas na capital paulista. Ao atingir sua idade adulta, e para tentar melhores condições de vida se muda com sua irmã para o estado do Paraná, nesse percurso dá-se o nascimento de minha mãe, mais uma filha sem pai, com abandono assumido.

Assim como eu, minha mãe não conhecera seu pai, contexto esse que demarca os altos índices nas estatísticas brasileiras de abandono paterno². Hoje vejo o quanto carrego essa carga ancestral pulsando em minhas veias, e essa

² Em alguns dados publicados pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ), tendo como base os dados no Censo Escolar de 2011, mostram que há 5,5 milhões de crianças brasileiras sem o nome do pai na certidão de nascimento.

ânsia nos caminhos que a Geografia vai nos possibilitando desbravar, mesmo que em outros contextos.

Saio de São Paulo em busca de formação acadêmica, e é em terras gaúchas que faço minha morada e local esse que me acolhe com tamanho afeto. Da mesma forma como minha avó, a minha mãe sempre esteve firme ao meu lado, mandando o *papo reto* sobre as dificuldades da vida e de nós, mulheres, nos mantermos unidas contra as amarras de um sistema patriarcal que nos oprime.

Mais tarde, minha avó volta para São Paulo, dessa vez para a capital e, na tentativa de melhores condições de vida, inicia seu trabalho de cozinheira em um posto de gasolina. Passados alguns anos, um pouco antes do meu nascimento, ela inicia seu trabalho como cozinheira no Mosteiro de São Bento, localizado no centro da capital paulistana.

Muito do tema que abordo na minha pesquisa é decorrente da minha vivência com a minha avó. Quando eu era criança, pela falta de vagas em creches públicas e para minha mãe poder trabalhar fora de casa, minha avó acabou largando seu trabalho de cozinheira no Mosteiro de São Bento, mas durante um bom tempo a acompanhei na ida e volta para o trabalho. Quando pequena não me dei conta do quanto minha avó tinha uma noção espacial tremenda do centro e das periferias de São Paulo, e do quanto mesmo sem conseguir sequer ler uma palavra nas ruas se localizava com tamanha astúcia e propriedade.

Hoje percebo o quanto a minha avó compreendia e muito bem, a Geograficidade, e a experienciou durante muito tempo de sua vida ao se deslocar diariamente de uma área periférica até o centro de São Paulo, e por não conseguir ler se localizava através de simbologias que ela mesma definia e organizava por seus mapas mentais.

Por isso, cada vez mais me convenço da frase de Leonardo Boff: “a cabeça pensa a partir de onde os pés pisam”, muito do que escrevo reflete meu contexto de origem e do que pude ter de experiência vivendo na cidade de São

Paulo, atualmente pisando no Rio Grande do Sul, e assim, com a cabeça pensando sob essas terras gaúchas.

E é nesse contexto que me constituo como mulher, apoiada por outras mulheres. Ao ingressar em um curso superior de uma universidade pública, me vi com as lembranças de minha avó sempre se empenhando para que eu tivesse acesso a uma Educação, e hoje isso tudo só faz sentido por realizar o sonho dela, de minha mãe e de muitas outras mulheres antes de minha avó.

Desde a minha inserção na universidade tive que segurar alguns *perrengues*, que só foram possíveis de lidar graças às pessoas incríveis que nos acompanham e que nos são como filtros para fazer-nos olhar a vida de outras maneiras. E eis que surge mais uma mulher em minha vida para me apoiar e ser minha companheira de muitas histórias: a minha orientadora, a professora Liz, mais uma das *minas* que tenho como referência para vida.

Sendo assim, feito este relato do processo do ser educativo, partindo-se do pressuposto de que a prática docente não está desvinculada com a experiência de vida dos professores, pretende-se nesta introdução evidenciar a contextualização dos conceitos de Cartografia Social, Currículo e Narrativa em minha trajetória acadêmica de modo a destacá-los na constituição da problemática da pesquisa. Além disso, é destacado alguns momentos durante a realização da graduação e do mestrado que impulsionaram a proposta do estudo aqui apresentado.

Após o ingresso no curso de Licenciatura em Geografia, já no segundo semestre passei a fazer parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), como bolsista- pesquisadora, e permanecendo até o último semestre da graduação. O PIBID foi um marco inicial na minha vida acadêmica, pois além do incentivo a minha permanência na universidade através de uma bolsa de auxílio financeiro, condicionou-me a descoberta de um universo de possibilidades e positivities na área do Ensino em Geografia, e além disso, foi o que me fez seguir no caminho da docência, dedicando-me a pesquisar essa (vasta) área do saber geográfico.

Para a conclusão do curso de Licenciatura em Geografia na Universidade Federal de Pelotas e aquisição do diploma de licenciada em Geografia é exigido um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), que no meu caso foi desenvolvido acerca dos temas da Cartografia Escolar e da Cartografia Social como investigação teórica e também como proposta metodológica.

Definida as temáticas investigadas e consequentemente a revisão bibliográfica, realizei uma atividade com uma turma do 3º ano do Ensino Médio de uma escola pública da cidade de Pelotas – RS, na qual tinha como proposta central a construção de mapas sobre o ambiente escolar a partir das visões dos alunos a fim de investigar algumas impressões sobre o espaço escolar.

O TCC foi intitulado como: *“Repensando a Cartografia no âmbito escolar: perspectivas, investigação e a Cartografia Social como proposta metodológica”*. O processo de realização deste trabalho proporcionou investigar algumas problemáticas existentes no ensino da Cartografia na Educação Básica, dentre elas: a dissociação dos conteúdos cartográficos para com a disciplina de Geografia e a propulsão de uma Cartografia fundamentada em um paradigma tecnicista, ou seja, o que se abordava referente a este conteúdo era organizado de forma descritiva em relação aos aspetos físicos-naturais do espaço geográfico.

Por exemplo, os mapas trabalhados em aula eram um material estanque, dissociado do cotidiano dos alunos. Outra questão observada foi o fato da Cartografia ser relacionada a priori às geotecnologias, evidenciando assim uma narrativa de cunho tecnicista do conteúdo cartográfico.

No TCC além da realização de uma prática utilizando a Cartografia Social, e da contextualização conceitual, foi realizada uma entrevista através de questionários com os professores de Geografia da rede pública de Educação Básica da cidade de Pelotas, a escolha dos professores levou em consideração as quatro áreas zonais da cidade: norte, sul, leste e oeste; e optou-se pelas escolas que tinham o maior contingente de alunos. Este questionário teve como objetivo investigar como eram realizadas as aulas referente ao conteúdo de

Cartografia e quais as dificuldades evidenciadas por esses professores de Geografia.

Ao final da realização do TCC surgiram algumas brechas em torno da Cartografia Escolar frente às problemáticas nos contextos escolares e sobre o desenvolvimento da Cartografia Social no espaço escolar, também foi possível perceber que nas aulas de Geografia os professores para a realização das aulas integram um conjunto de conhecimento que abarcam o conteúdo de Cartografia, a prática docente e o contexto escolar local, formando assim narrativas cartográficas.

Essas brechas impulsionaram alguns questionamentos para o estudo da dissertação de mestrado, os quais foram: *De que forma a experiência e a prática docente produzem as narrativas cartográficas? Quais as narrativas cartográficas estão presentes no âmbito do ensino de Geografia? De que forma a Cartografia Social vem sendo discutida nessas narrativas?*

Levando em consideração as indagações anteriores busca-se nesta dissertação verificar nos artigos científicos publicados na 12ª edição do Encontro Nacional de Práticas do Ensino em Geografia (ENPEG) e no IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares, as práticas escolares descritas nos artigos que se aproximam do conceito de Cartografia Social a fim de investigar de que forma vem sendo construídas as narrativas cartográficas. Portanto, o recorte realizado nestas análises seleciona os artigos que se aproximam do conceito de Cartografia Social de modo a investigar de que forma este conceito vem sendo utilizado nas práticas escolares descritas nos artigos.

Investigar as narrativas cartográficas nesta pesquisa com a argumentação de que existem alguns condicionantes no contexto da prática que influenciam as aulas e que determinadas práticas e modelos de ensino de Cartografia são construídos tendenciando a um caráter mais tecnicista, crítico ou até um intermédio entre ambos. Com isso, este estudo tem o intuito de destacar quais conceitos são possíveis de observar nas práticas desenvolvidas nos artigos afim de relacionar com os condicionantes que envolvem a subjetividade na prática docente.

Dentro deste contexto, a Cartografia Social desenvolvida juntamente com os conceitos de Narrativa e Currículo tem como foco os sujeitos sociais e suas reafirmações territoriais repensadas por meio de suas demandas, não apenas em uma lógica mercadológica determinada exclusivamente pelo e para o capital. Para tanto, o recorte desta pesquisa põe em foco os estudantes como os sujeitos das ações nas produções cartográficas descritas nos artigos científicos.

Nesse sentido, tendo em vista esse recorte, a dissertação é dividida em duas partes, na primeira é ressaltada a contextualização e a investigação teórica dos conceitos de Mapa, Cartografia, Cartografia Social, Currículo e Narrativa, de modo que se evidenciem as intersecções destes conceitos relacionados aos objetivos construídos e a problemática da pesquisa.

Na segunda parte da dissertação é realizada a Análise de Conteúdo dos artigos publicados no 12º Encontro Nacional de Práticas do Ensino em Geografia, com o intuito de ter uma análise mais global do que vem sendo produzido no âmbito do ensino da Geografia, sendo que trata-se de um evento em que são divulgadas diferentes práticas de ensino. E posteriormente, é realizada a Análise Textual Discursiva dos artigos publicados na edição do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares, uma vez que trata-se de um evento específico no contexto do ensino de Geografia e de Cartografia.

Com a realização da análise dos artigos desses dois eventos buscou-se verificar as narrativas construídas nessas práticas escolares no ensino da Geografia, desenvolvidas com a utilização da Cartografia, e sendo assim, responder aos questionamentos da pesquisa. Para tanto essa dissertação divide-se em: capítulo 1: na qual são destacados os objetivos que fundamentam a pesquisa, destaca-se a presença da justificativa da pesquisa juntamente com o percurso metodológico para a concretização dos objetivos e da problemática de pesquisa; no capítulo 2: inicia-se a discussão teórica sobre os conceitos de Mapa e Cartografia com o intuito de diferenciá-los e apontar intersecções para a compreensão dos mesmos no contexto da prática escolar.

Por sua vez, no capítulo 3: ressalta-se a relação dialógica proposta nesse estudo sobre a Cartografia e a Narrativa, de modo a explicar algumas reflexões

que direcionaram a problematizar as narrativas cartográficas nas práticas escolares presentes nos artigos científicos dos dois eventos. Para tanto, buscou-se algumas das contribuições teóricas dessas duas áreas, além disso propõe-se a discussão teórica acerca das narrativas cartográficas e o contexto escolar como um elemento de investigação, tendo em vista a materialização das práticas descritas nos artigos neste espaço.

Por fim, ressalta-se o conceito de Currículo como um outro elemento de investigação, no sentido de que as práticas escolares são recontextualizadas no espaço escolar oriundas das proposições contidas no Currículo. Para tanto, averigua-se algumas das contribuições teóricas no campo do Currículo em alguns autores que tem se debruçado exaustivamente sobre a questão.

No capítulo 4 dá-se início ao processo de análise dos dados dos artigos, e neste capítulo ocorre a investigação das narrativas cartográficas nos artigos do ENPEG, na qual se utiliza o método da Análise de Conteúdo. Já no capítulo 5, ocorre a Análise Textual Discursiva dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares, dividido pelas respectivas fases: unitarização, categorização e o novo emergente, sendo que nesta última fase, após a análise das anteriores, é que emergem as narrativas cartográficas.

Por fim, a cargo de algumas conclusões sobre o presente estudo é destacado as considerações finais que trazem algumas reflexões e apontamentos sobre o processo investigativo da presente dissertação de mestrado

1 Objetivos e os caminhos metodológicos da pesquisa

1.1 Objetivos

Busca-se nesta dissertação, tendo como recorte da pesquisa os artigos científicos publicados na 12ª edição do Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia e no IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares analisar quais as narrativas cartográficas que estão sendo produzidas nas práticas escolares do Ensino de Geografia, bem como verificar a aproximação dessas práticas com o conceito de Cartografia Social.

No intuito de aprofundar a consistência desta investigação destacam-se alguns objetivos específicos que auxiliarão no processo de desenvolvimento do estudo. E são eles:

- (1) investigar as narrativas cartográficas no espaço escolar destacando as cartografias sociais e os condicionantes que envolvem a construção dessas narrativas;
- (2) identificar as principais categorias de análise geográficas presentes nos artigos científicos de modo a;
- (3) destacar algumas práticas cartográficas nos contextos escolares que evidenciam a Cartografia Social.

1.2 Justificativas da pesquisa

“O conhecimento é como um jardim: se não for cultivado, não pode ser colhido.”

(Provérbio africano)

Apoiada em uma inquietude e em um arcabouço teórico referente ao desenvolvimento da Cartografia e dos conceitos de Currículo e Narrativa, esta pesquisa tem se comprometido a investigar sobre as narrativas nas construções das práticas escolares por meio da análise dos artigos científicos.

A escolha pela análise dos dois eventos referentes as práticas no ensino de Geografia: o 12º Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia e o IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares; é por serem dois eventos

de grande porte e sendo assim, tem-se o acesso a um maior número de repertório de práticas no ensino de Geografia.

O intuito em investigar o desenvolvimento cartográfico dentro de uma dimensão analítica, juntamente com a análise do Currículo, é no sentido de instigar como o espaço geográfico é descrito nas produções cartográficas escolares. Um fator que impulsiona esta investigação atrela-se a uma noção de espaço absoluto (HARVEY, 2012) que em alguns casos é descrito nos mapas, e essa forma de produção detém de uma narrativa e de uma posição ideológica, que em alguns casos é pontuada como algo que detém de uma neutralidade. Harvey (1973) complementa sobre esse contexto ao afirmar que:

se considerarmos o espaço como absoluto ele se torna uma 'coisa em si mesma', com uma existência independente da matéria. Ele possui então uma estrutura que podemos usar para classificar ou distinguir fenômenos. A concepção de espaço relativo propõe que ele seja compreendido como uma relação entre objetos que existe pelo próprio fato dos objetos existirem e se relacionarem. Existe outro sentido em que o espaço pode ser concebido como relativo e eu proponho chamá-lo espaço relacional – espaço considerado, à maneira de Leibniz, como estando contido em objetos, no sentido de que um objeto pode ser considerado como existindo somente na medida em que contém e representa em si mesmo as relações com outros objetos (HARVEY, 1973, p. 13).

Assim sendo, nesta pesquisa as narrativas cartográficas emergem como possíveis formas de descrever o espaço, geográfico, múltiplo e relacional (HARVEY, 2012), e além disso, evidenciar de que forma essas narrativas cartográficas são evidentes nos artigos científicos levando em consideração o conceito de Cartografia Social nas práticas escolares descritas.

É preciso ressaltar que “toda Cartografia é social”, inclusive a qual é investigada, e essa afirmação visa evidenciar o fato de que existem diversos grupos sociais que consolidam o imaginário de desenvolvimento do conhecimento cartográfico. Por exemplo, a construção da Cartografia atrelada ao aperfeiçoamento e avanço tecnológico é derivada de um contexto de hegemonia e da intensificação do *status quo* de determinados detentores dos aparatos tecnológicos, no contexto em questão, dentre outras formas de representação do poder hegemônico.

E a manutenção desse *status quo* é acentuada pelo aperfeiçoamento tecnológico, assim como ressalta Harley (2009): “A Cartografia permanece um discurso teleológico, confirmando o poder, reforçando o *status quo*, restringindo as interações sociais no interior de limites bem traçados” (p.20).

Trazendo o ponto de partida de onde foi iniciado a conceituação da Cartografia Social no Brasil, para o cunho desta pesquisa este conceito torna-se um ponto chave, pois compreende-se cartografias sociais como práticas insurgentes ao se pensar a descrição do espaço geográfico e a função da Cartografia nos espaços dos sujeitos. Mesmo que a Cartografia Social seja um conceito derivado de um projeto que utilize de técnicas de mapeamento, a saber: o Projeto da Nova Cartografia Social da Amazônia, o mesmo ainda não é um conceito “oficializado” para a área da Geografia, sendo também utilizado para outras áreas afins como na Antropologia.

Nesse contexto, problematizar as cartografias sociais traz à tona a discussão sobre alguns paradigmas que vem redefinindo práticas de mapeamento dentro da ciência geográfica. Além disso, a opção pela investigação das práticas escolares visa dar visibilidade às metodologias que os professores em seus contextos de prática e ação criam para que os alunos compreendam o conteúdo cartográfico. E nesse aspecto é de suma importância destacar a perspectiva e a corrente cartográfica que os professores de Geografia dão ênfase na Educação Básica.

Ademais, é importante destacar a atual conjuntura sócio-política brasileira que retrata um contexto que avança assustadoramente em desmontes das políticas de cunho sociais e educacionais, nesse sentido se faz de extrema importância manter os espaços de resistência nas universidades e nas escolas públicas brasileiras.

No que concerne a um espaço universitário/acadêmico frente a essa conjuntura brasileira é de máxima importância trabalhos acadêmicos resistirem e aliarem-se a lutas sociais, e no caso deste estudo ampliar o debate acadêmico sobre perspectivas do pensar o espaço geográfico frente a problemáticas sociais, pautadas pelos grupos sociais marginalizados, e o desmantelamento de

políticas em âmbito educacional. São por essas motivações que esta pesquisa se posiciona, com o intuito de contribuir teórica e metodologicamente para a educação geográfica, frente as pautas e demandas sociais, almejando instrumentalizar uma reflexão científica e pedagógica no Ensino de Geografia.

No mais, é importante ressaltar que a investigação na pesquisa no Ensino de Geografia em tempos de fragilidade política brasileira torna-se um ato de resistência frente as rupturas e precarizações do trabalho docente para com o ensino da Geografia. Portanto, pela permanência do conteúdo curricular de Geografia e pela garantia de uma Educação multidisciplinar e de qualidade, resistimos!³

1.3 Caminhos metodológicos

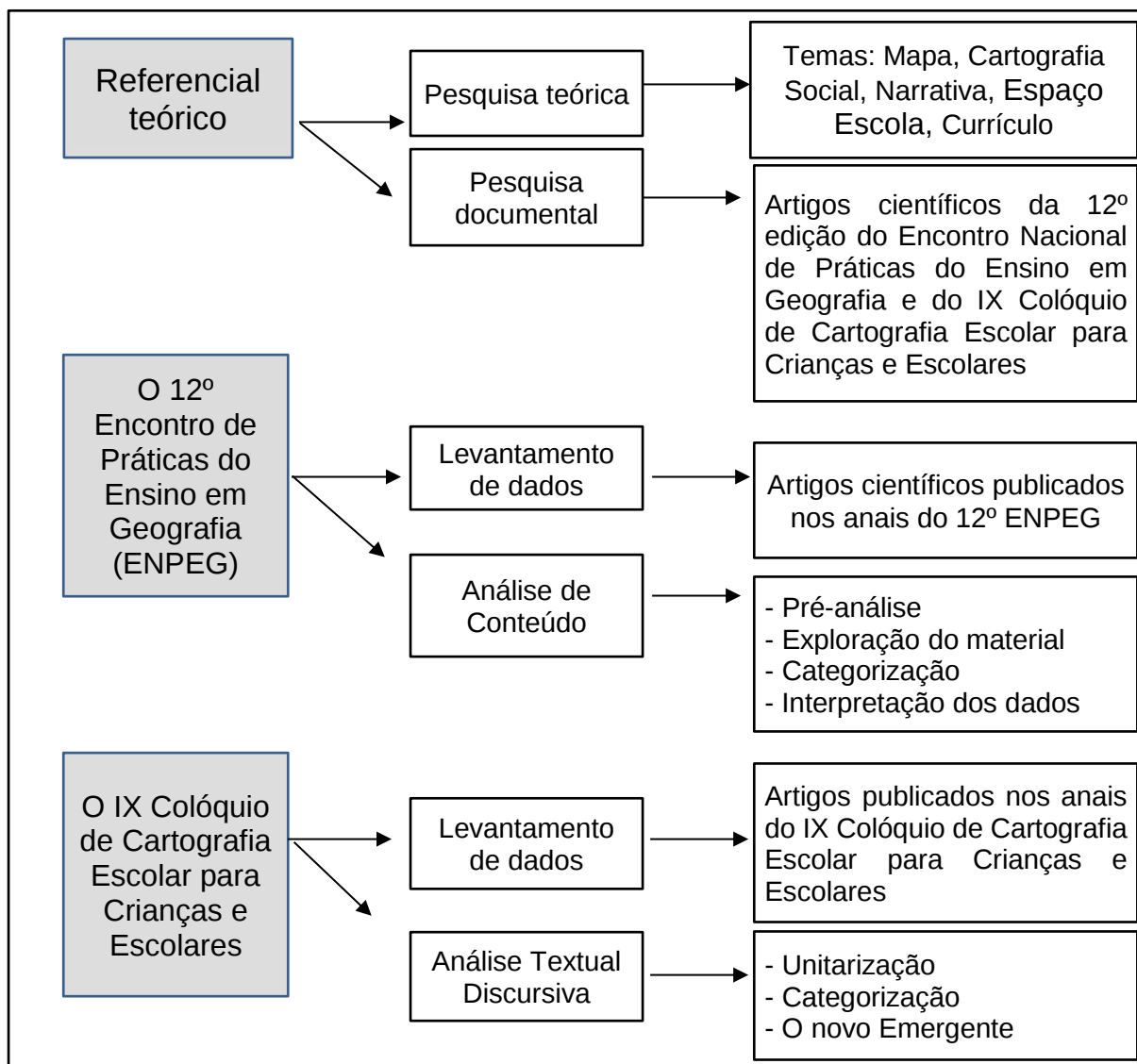
Em termos metodológicos, a presente pesquisa se baseia no *Contexto de Prática* presente no Ciclo de Políticas de Stephen Ball (1998), por compreender que as práticas descritas nos artigos científicos são decorrentes de um contexto escolar que envolve a experiência, a formação docente e os fatores externos/subjetivos que influenciam no espaço escolar.

Tendo como base esse pressuposto, o percurso metodológico da pesquisa se dá através de algumas fases, tendo iniciado por meio da pesquisa teórica dos seguintes temas investigados: Mapa, Cartografia Social, Narrativa, Espaço Escolar e Currículo. Posterior a construção da rede de conceitos investigados, realizou-se a Análise de Conteúdo em relação aos artigos publicados no 12º Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia e a Análise Textual Discursiva do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares.

A seguir no quadro síntese 1 é apresentado um esboço da metodologia desenvolvida:

³ A justificativa de em alguns momentos utilizar os verbos na primeira pessoa do singular é pelo fato de trazer um caráter de personalidade da pesquisa, como é evidenciado no caso anterior.

Quadro 1: Síntese da metodologia da pesquisa



Fonte: Da autora, 2017.

No primeiro momento da pesquisa é realizada uma revisão de literatura de teóricos que embasam a discussão sobre os conceitos de Mapa e Cartografia, de modo a investigar sobre os contextos e situações em que o Mapa é instrumentalizado.

O intuito em evidenciar a análise dessa rede de conceitos é visualizar os elementos e os agentes sociais que contribuem e interferem no desenvolvimento da Cartografia como ciência, além disso cabe ressaltar que para essa pesquisa a conjuntura sócio-histórico é de suma importância para situar o contexto que a

Cartografia se compreende como técnica, bem como o conceito de Cartografia Social contribui para compreender uma narrativa cartográfica que leve em consideração os antagonismos de um mundo globalizado, narrado e representado por grupos sociais marginalizados, historicamente. O segundo momento do percurso metodológico consiste em investigar as práticas escolares descritas nos artigos científicos com ênfase na Cartografia Social presentes nos dois eventos da Geografia.

A escolha do ENPEG foi determinada pela abrangência em nível nacional e de práticas metodológicas que envolvem o ensino da Geografia, como o próprio nome do evento mostra, e por ser um evento que dá maior visibilidade às práticas escolares em Geografia com diversas temáticas, inclusive a cartográfica, o que permite compreender como a Cartografia está sendo desenvolvida frente às demais temáticas geográficas. Para a análise dos artigos foi utilizado o método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) por acreditar que o mesmo propicia uma visão analítica do que está sendo investigado.

No que tange a este método de pesquisa o mesmo é compreendido inicialmente pela fase da *pré-análise*, na qual já se define a escolha dos documentos e os objetivos adotados na investigação, posteriormente se dá a fase de *exploração do material* cujo propósito é analisar de que forma ocorrem as práticas escolares desenvolvidas nos artigos científicos levando em conta os objetivos presentes nesta pesquisa. E também nessa fase ocorre o processo de *categorização* dos materiais para que desenvolva-se a interpretação do material juntamente com a problemática da pesquisa. Segundo Silva (2009), a categorização:

constitui-se, portanto, como um processo de classificação dos dados. Podem ser definidas previamente quando o pesquisador elege antes da análise as informações a serem procuradas no documento ou ao longo do processo de leitura, seguindo uma perspectiva compreensiva hermenêutica. As categorias devem considerar o material a ser analisado e os objetivos da investigação, procurando atingi-los, responde-los. Podem ser de matérias ou assuntos (temas), de sentido, de valores, de formas de ação, de posicionamento, dentre outras (SILVA, 2009, p. 4561).

A estrutura metodológica da análise dos artigos científicos do 12º Encontro Nacional de Práticas do Ensino em Geografia foi desenvolvido

inicialmente pela fase de *exploração dos materiais* a serem investigados e administrados pelas técnicas no *corpus* da pesquisa, sendo assim, verificou-se como se encontra a Cartografia Social nas práticas escolares descritas nos artigos do 12º ENPEG.

Com isso, realizou-se a fase de *categorização* nas quais os artigos analisados foram separados por meio de alguns parâmetros balizadores definidos por perguntas, em seguida deu-se a fase de *tratamento e interpretação dos dados* levando em consideração os objetivos que fundamentam a pesquisa. No que diz respeito a escolha do recorte do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares é pelo fato deste ser um evento que discute as questões concernentes a Cartografia Escolar, portanto este evento possibilita ter um patamar mais profícuo referente às práticas escolares desenvolvidas com a utilização da Cartografia.

E com base nessa ressalva utilizou-se o método da Análise Textual Discursiva (ATD) nessa etapa, a fim de investigar o que vem se constituindo como cartografias sociais nas práticas escolares desenvolvidas nos artigos científicos do IX Colóquio, sendo assim esse método “é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p.118). Nesse seguimento, a ATD:

pode ser descrita como um processo emergente de compreensão, que se inicia com um movimento de desconstrução, em que os textos do “corpus” são fragmentados e desorganizados, seguindo-se um processo intuitivo auto-organizado de reconstrução, com emergência de novas compreensões que, então, necessitam ser comunicadas e validadas cada vez com maior clareza em formas de produções escritas (MORAES; GALIAZZI, 2011, p. 41).

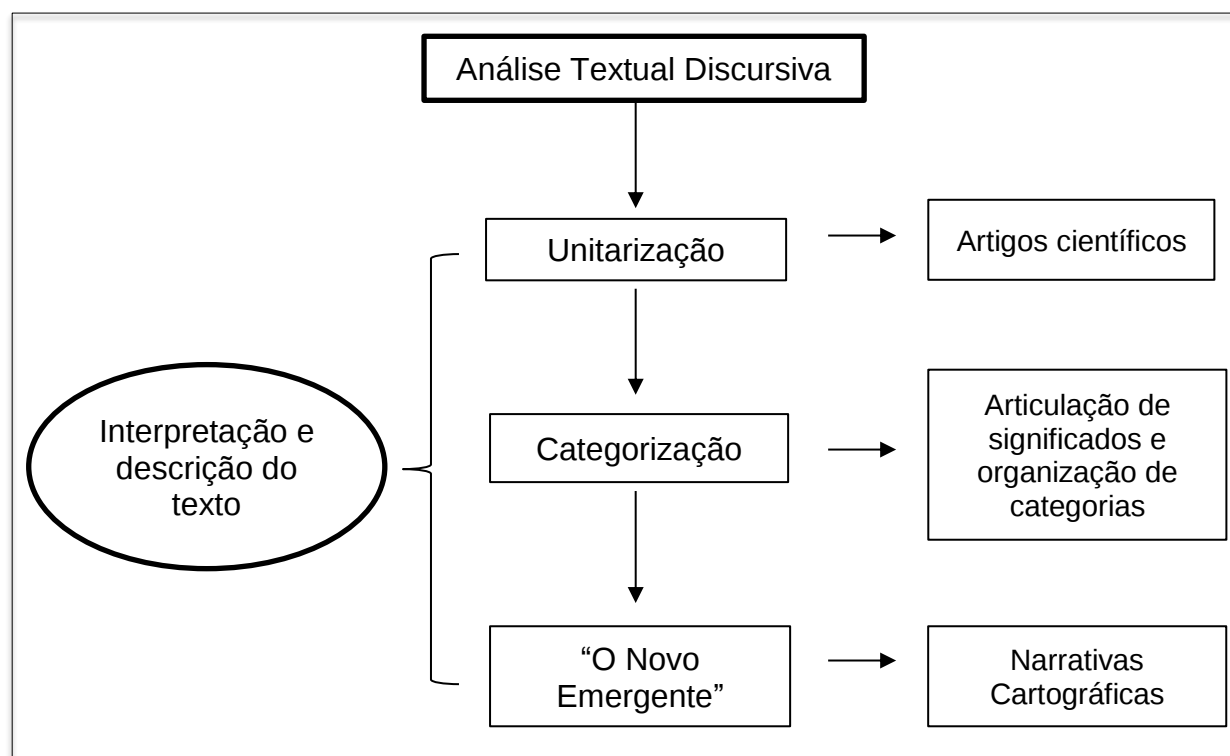
Sendo assim, no que concerne ao método da ATD e a proposta desta pesquisa foram destacados quatro parâmetros para a análise, caracterizando a fase inicial: a *unitarização* (GALIAZZI, 2006), no intuito de destacar trechos dos artigos que condizem com a proposta de narrativas em consonância a proposta de Cartografia Social. Os parâmetros estabelecidos foram os seguintes: *Título do artigo*; *Local onde se desenvolveu a proposta*; *Público-alvo* e *Trecho de identificação da proposta metodológica*. Em seguida realizou-se a fase de *categorização* (GALIAZZI, 2006) a qual destacam-se as categorias de análises

que são visíveis na fase mediante a anterior, sendo assim que consiste em um momento na qual “reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118).

Por intermédio das fases de unitarização e categorização buscou-se trazer o novo emergente (GALIAZZI, 2006), resultante da descrição, análise e interpretação dos dados por meio do olhar da pesquisadora, de modo que evidencie as narrativas cartográficas que se aproximem de cartografias sociais no contexto do ensino de Cartografia. Por fim, o *novo emergente* é expressado através da interpretação pessoal juntamente com os dados, sendo assim, essa fase ocorre de forma contínua em relação as tabulações que foram realizadas durante as fases anteriores.

A seguir é evidenciado através de um esquema gráfico o desenvolvimento da metodologia levando em consideração a estrutura metodológica da ATD e a proposta temática trazida neste estudo.

Figura 1: Esquema gráfico da metodologia da Análise Textual Discursiva segundo Galiazzi (2006)



Fonte: Da autora, 2017.

A partir dos processos comentados anteriormente, apresenta-se a seguir o quadro síntese 2 que evidencia além dos passos da metodologia, as fontes que são analisadas juntamente com o campo teórico-metodológico tendo em vista a proposta da presente investigação.

Quadro 2: Síntese da metodologia desenvolvida

Pesquisa de Abordagem qualitativa (STAKE, 2011)		
4.1	Definição do Referencial Teórico	
	1. Campo Teórico	Levantamento teórico sobre os agentes sociais na constituição da Cartografia com ênfase na relação de poder entre os mapas.
4.2	Processo de Coleta dos Dados	
	2. Fontes Documentais	Artigos Científicos da 12ª edição do ENPEG e do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares
4.3	Processo de Análise dos Dados	
	3. Metodologia	Análise de Conteúdo: 1. Unitarização; 2. Categorização; 3. Interpretação de dados. Análise Textual Discursiva: 1. Unitarização; 2. Categorização; 3. Análise das <i>narrativas cartográficas</i>; 4. Construção do <i>novo emergente</i>.

Fonte: Da autora, 2017.

Entende-se necessário trazer à tona os discursos que compõem a prática docente (BALL, 1998), bem como as narrativas cartográficas das práticas escolares. Acredita-se que as narrativas cartográficas podem ser construídas por condicionantes e intencionalidades dos grupos sociais envolvidos, e no que concerne ao contexto desta pesquisa, as narrativas construídas nas práticas escolares dos artigos científicos que caracterizam contextos da experiência e da prática docente além do conteúdo de Cartografia previsto nos currículos escolares.

Ademais, a utilização destes dois métodos de análise no processo de investigação teórica e metodológica deste estudo tem como objetivo fazer um comparativo entre ambos de modo a evidenciar o que foi plausível de análise mediante cada um dos métodos destacados e a proposta de investigação.

Levando em conta os objetivos a serem alcançados e a metodologia empregada nesta dissertação de mestrado, o próximo capítulo propõe evidenciar algumas justificativas de base teórica que impulsionam e motivam o desenvolvimento da pesquisa.

2 Mapas e Cartografia: alguns apontamentos iniciais do Eu-pesquisadora

“A história sozinha cria estereótipos, e o problema com estereótipos é que não é que eles não são verdadeiros, mas que eles são incompletos. Eles fazem uma história se tornar a única história.”

(Chimamanda Ngozi Adichie)

Neste capítulo busca-se explicar sobre os conceitos de Mapa e Cartografia de modo a ressaltar algumas características que estruturam a proposta de análise dos artigos neste estudo, ou seja, investigar os processos cartográficos para além de uma concepção restrita tão somente a descrição físico-natural do espaço geográfico.

E neste sentido, compreender a intersecção dos conceitos de Mapa e Cartografia é de suma importância para destacar a diferenciação dos mesmos, a fim de prevenir o erro epistemológico de enquadrá-los como sendo sinônimos e, desta forma, negligenciar o desenvolvimento social e acadêmico de ambos. Segundo Meneguete (2012), a Associação Cartográfica Internacional (ICA, 2003), define a Cartografia como sendo:

a disciplina que envolve a arte, a ciência e a tecnologia de construção e uso de mapas, favorece a criação e manipulação de representações geoespaciais visuais ou virtuais, permite a exploração, análise, compreensão e comunicação de informações sobre aquele recorte espacial. Por sua vez, mapa é definido como uma representação simbolizada da realidade geográfica, representando feições ou características selecionadas, resultante do esforço criativo da execução de escolhas de seu autor, tendo sido concebido para uso quando as relações espaciais são de relevância primordial (MENEQUETE, 2012, p. 7).

A autora ainda concebe quatro categorias para a ocorrência dos mapas, as quais são:

a) Mapas podem ser descritos como: permanentes (em meio analógico, como o papel) ou virtuais (em forma cognitiva ou em meio digital), visíveis (podem ser vistos) ou invisíveis (armazenados em uma base de dados), tangíveis (podem ser manuseados ou tateados) ou intangíveis (existir apenas na mente das pessoas ou estar armazenado em meio digital). **b)** Mapas podem existir em várias formas: no papel (permanente, visível e tangível), na tela do computador (virtual, invisível e tangível), no disco do computador (virtual, invisível, tangível), na rede de computadores em uma base de dados (virtual, invisível, intangível). **c)** Mapas têm funcionalidades adicionais, podendo ser: dinâmicos (animados em tempo real), interativos (contendo links para conectar com informação adicional dentro da base de dados relacionada, oferecendo fontes de informação que vão além do conteúdo visível), interfaces com links que ajudam os usuários a navegar pelo geoespaço (através de redes associadas de bases de

dados contendo informação relacionada geoespacialmente), sonoros (uma nova variável incorporada). **d)** Mapas podem ser usados como: imagens virtuais únicas ou coleções de imagens virtuais acessíveis em CDs ou pela rede de computadores; parte de um sistema interativo no qual o usuário/tomador de decisão pode selecionar a interagir com os mapas previamente elaborados; interface para acessar bases de dados a fim de se realizar buscas e customizar o que for necessário. Mapas podem ser interfaces interativas, com funcionalidades que permitem o processo de visualização para ser utilizado em mineração de dados e exploração a partir das bases de dados, bem como em análise de dados (MENEQUETE, 2012, p. 7).

Esse destaque em relação aos tipos de mapas evidenciados pela autora revelam as diferentes funcionalidades dos mesmos expressados na intenção de sua realização e finalização. Ainda sobre os mapas, Taylor (1991) contribui para a análise e aponta que os:

mapas têm sempre respondido à pergunta "onde", mas na era da informação eles precisam também responder a uma variedade de outras questões como "porque", "por quem" e "para que finalidade", e precisam transmitir para o usuário a compreensão de uma variedade mais ampla de temas do que era necessário anteriormente (TAYLOR, 1991, p. 4).

É importante destacar que a instrumentalização e a forma de utilização dos mapas não são neutras, mas sim decorrentes de um pensamento que se organiza hegemonicamente. Para Santos (2010):

os mapas "qualificam-se", assim, como mais um elemento de promover uma representação pretensamente neutra de determinados fenômenos espaciais sem nenhuma problematização; a Cartografia é teórica e muitas vezes suspeita de uma racionalidade instrumentalista (SANTOS, 2010, p. 5).

Por exemplo, no período de ocorrência do pós-guerra o caráter da instrumentalização dos mapas a serviço da dominação e exploração territorial se intensificou e a produção cartográfica desenvolveu-se juntamente com as geotecnologias, por meio de *softwares* de georreferenciamento. Nesse sentido, cabe o destaque sobre a problematização do papel da ciência nas guerras, mascarado de uma falsa neutralidade e a serviço de um discurso hegemônico de manutenção e funcionamento do *status quo* de determinados grupos sociais.

Essa falsa neutralidade da construção dos mapas e também da sua funcionalidade, bem como o papel do conhecimento a serviço de um grupo social que detém a técnica em prol da dominação, permitiu a ciência cartográfica reproduzir mapas as narrativas cartográficas condizentes a posturas ideológicas

hegemônicas. Essa postura adotada evidentemente é uma posição de cunho ideológico que assumiu que a meta consensual referente ao conhecimento cartográfico era o avanço tecnológico, portanto, de uma perspectiva tecnicista.

A representação gráfica de uma Cartografia mais sistemática pode ser evidenciada em um contexto global da expansão dos Estados modernos europeus, por exemplo, com o intuito de dominação territorial. E nesse sentido, a Cartografia serviu e deu suporte para um conhecimento estratégico de domínio territorial, a medida que os Estados conheciam os locais para se expandirem e explorar (LACOSTE, 1988). Sobre a relação do caráter político-ideológico dos mapas, Randolph (2010), aponta que

já, como nota Crampton (2010), cartógrafos e aqueles que praticam o GIS têm pouco a dizer sobre política, poder, discurso, resistência postcolonial e outros tópicos das grandes áreas de geografia e das ciências sociais. Quando se abre qualquer livro didático da cartografia ou do GIS vai se encontrar um profundo silêncio a respeito desses assuntos. Mesmo assim, não se deve achar que uma visão crítica a respeito do mapeamento já não existe há bastante tempo (RANFOLPH, 2010, p. 7).

Dessa forma, tendo como pressuposto o recorte exposto do contexto histórico que se insere a Cartografia, ou seja o modelo de tecnificação do conhecimento, é de suma importância repensar outras possibilidades de “cartografar”. Sem dúvidas, cabe salientar que de forma alguma essa contestação é no sentido de negar o que a Cartografia enquanto ciência consolidou até então, contudo é válido (re)pensar questões epistemológicas relacionados com as problemáticas sociais e indagar sobre a quem os mapas e as técnicas estão a serviço

Desta maneira, como formas de (re)pensar aos modelos cartográficos e o viés social dos mesmos envolvidos em processos de construção e elaboração dos mapas, algumas correntes cartográficas surgem em contraposição aos modelos tecnicistas decorrente de uma reprodução de um espaço absoluto e sem ação dos sujeitos, com propostas diferenciadas de representação espacial.

Um dos modelos cartográficos que propõe uma outra perspectiva de análise de representação espacial são os mapeamentos participativos, porém é importante destacar que esse modelo não significa um rompimento com os

mapas técnicos ou mapas que utilizam de bases produzidas por *softwares* para sua elaboração, mas a maior ênfase está no comprometimento em trazer e em pautar os sujeitos e grupos sociais envolvidos nas ações cartográficas.

Posterior a uma investigação mais profícua sobre processos de mapeamentos participativos, optou-se nessa pesquisa por abordar as outras formas de fazer Cartografia como "narrativas cartográficas". Esse termo é utilizado pela professora de Geografia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro: Amanda Regina Gonçalves⁴, em um artigo na qual ela destaca alguns aspectos que estruturam essas narrativas e a relação da utilização dos mapas pelos alunos e da experiência como um conceito-chave. Portanto, cabe referenciar a utilização do termo na proposta deste estudo.

A investigação sobre narrativas cartográficas ocasionou para o fato da polissemia de termos que são utilizados em práticas de mapeamento de cunho social que tem como intenção a descrição espacial pelos grupos sociais que compelem com algumas problemáticas socio-espaciais.

Alguns autores chamam a atenção para a Cartografia da Ação, conceito esse referente às pesquisas do projeto realizado pelo Instituto de Pesquisa Urbano e Regional da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Outros autores falam de Mapeamento Participativo (ACSELRAD, 2008); Nova Cartografia Social; Mapeamento Colaborativo (DAVIS, et al., 2009); Cartografia Subversiva (RANDOLPH, 2010), entre outros termos, o que se percebe é que existe uma gama polifônica que decorre desses enlaces da disputa cartográfica e a disputa territorial.

A iniciativa em adotar o conceito de Cartografia Social a princípio pode ser um pouco contraditório pelo fato que "toda Cartografia é social", levando em consideração que são os agentes sociais que contextualizam e constroem a narrativa. Todavia, vale destacar que essa pesquisa busca salientar a discussão conceitual sobre a Cartografia Social, considerando a complexidade de

⁴ Em um artigo publicado no dossiê do ano de 2017, denominado "Narrativas Cartográficas e a Conexão entre Mapa e Experiência", na Revista Brasileira de Educação em Geografia a autora relaciona o termo de narrativas cartográficas a utilização dos mapas pelos alunos e a experiência como um outro conceito-chave.

terminologias e perspectivas de análise na adoção deste conceito, destacando-o como um método de representação espacial que parte de demandas sociais realizadas por grupos que são marginalizados por diversos aspectos de caráter sócio-espacial.

Alguns exemplos do contexto dos sujeitos envolvidos na prática da Cartografia Social são os grupos historicamente oprimidos, sendo alguns deles: as comunidades indígenas, quilombolas, as mulheres, as comunidades periféricas, entre outros. Além disso, é importante evidenciar que o conceito de Cartografia Social é resultante do Projeto da Nova Cartografia Social da Amazônia, o qual:

“(...) tem como objetivo dar ensejo à auto-cartografia dos povos e comunidades tradicionais na Amazônia. Com o material produzido, tem-se não apenas um maior conhecimento sobre o processo de ocupação dessa região, mas sobretudo uma maior ênfase e um novo instrumento para o fortalecimento dos movimentos sociais que nela existem. Tais movimentos sociais consistem em manifestações de identidades coletivas, referidas a situações sociais peculiares e territorializadas. Estas territorialidades específicas, construídas socialmente pelos diversos agentes sociais, é que suportam as identidades coletivas objetivadas em movimentos sociais. A força deste processo de territorialização diferenciada constitui o objeto deste projeto. A cartografia se mostra como um elemento de combate. A sua produção é um dos momentos possíveis para a auto-afirmação social. É nesse sentido que o PNCSA busca materializar a manifestação da auto-cartografia dos povos e comunidades nos fascículos que publica, que não só pretendem fortalecer os movimentos, mas o fazem mediante a transparência de suas expressões culturais diversas (...)”. (Disponível em: <<http://novacartografiasocial.com.br/>>. Acesso em: mar. 2018)

Portanto, o conceito de Cartografia Social é compreendido dentro de um imaginário de disputa territorial pautado pelas demandas sociais dos grupos envolvidos, ou seja, é uma das formas alternativas de empoderar (KLEBA e WENDAUSEN, 2009) os grupos sociais para que se apropriem do conhecimento acadêmico cartográfico no intuito de melhorias em relação às problemáticas de cunho sócios-espaciais através de automapeamentos.

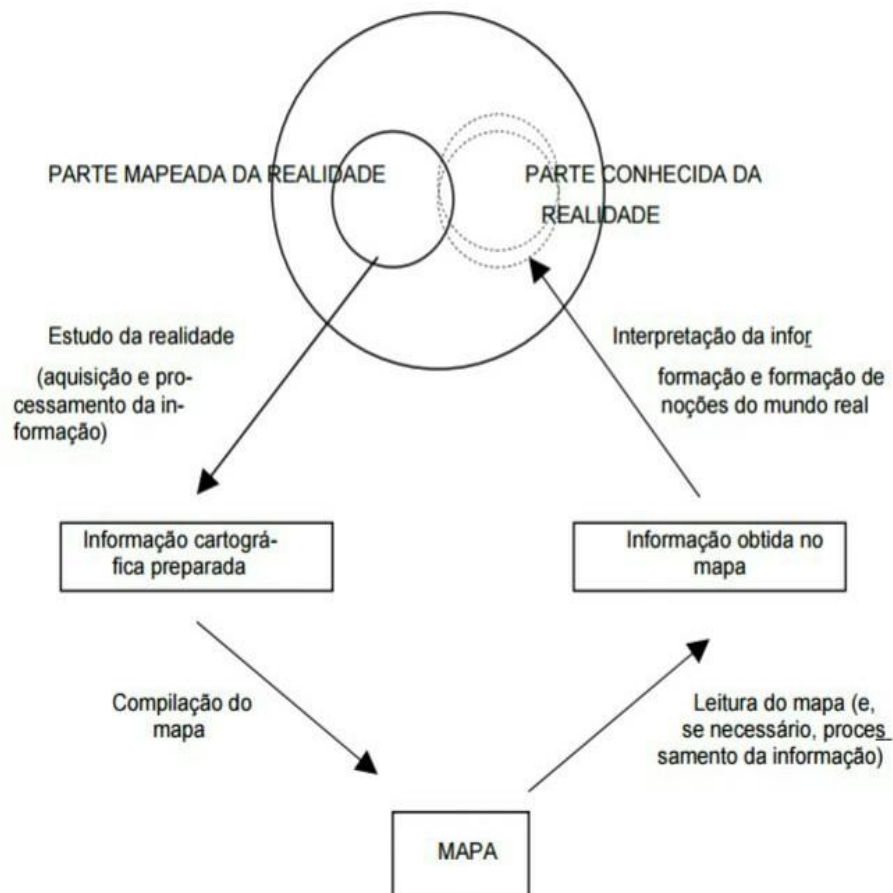
Nota-se desta forma, uma crítica em relação a Cartografia como um conhecimento acadêmico distanciado da realidade social, pensada por meio de categorias que são definidas pelo ponto de vista acadêmico, todavia “a crítica não procura escapar às categorias, mas antes mostrar como elas surgem e quais outras possibilidades existem” (CRAMPTON e KRYGIER, 2008, p. 86). Ainda

sobre o fato da problematização de uma crítica a certos modelos cartográficos Crampton e Krygier (2008) acrescentam que:

primeiro, ela examina as bases de nossos conhecimentos para a formulação de decisões; depois, ela examina a relação entre o poder e o conhecimento a partir de uma perspectiva histórica; em seguida, ela resiste, desafia e, às vezes, descarta nossas categorias de pensamento. A crítica não tem que ser um projeto político deliberado. Se o modo pelo qual tomamos decisões (com base no conhecimento) é modificado, uma intervenção política foi realizada. A crítica pode, então, ser tanto explícita como implícita. Além disso, o propósito da crítica como uma política de conhecimento não é dizer que nosso conhecimento não é *verdadeiro*, mas que a verdade do conhecimento está estabelecida sob condições que têm bastante a ver com o *poder* (CRAMPTON; KRYGIER, 2008, p. 88).

Segundo Salichtchev (1978) o mapeamento é considerado como um processo de comunicação, sendo o mapa um instrumento que tem como intuito comunicar uma mensagem. Para fins de compreensão, é apresentado uma figura que evidencia o processo de comunicação através do mapeamento conforme ilustrado abaixo.

Figura 2: O mapeamento como um processo de comunicação



Fonte: SIMIELLI, M.E.R. (1986) p. 51.

Fonte: Simielli, 1986 (apud Salichtchev, 1978).

Ao analisar a pesquisa de Crampton (2008) foi possível averiguar alguns trabalhos como de Arthur Robinson (1952; 1991), que buscou compreender os mapas como instrumentos de comunicação, uma de suas contribuições fora no sentido de incluir os usuários dos mapas nas produções, “esse foco tinha como objetivo melhorar a eficiência e a funcionalidade dos mapas como ferramentas de comunicação via experimentação empírica” (CRAMPTON, 2008, p. 96).

Além disso,

o trabalho de Robinson no OSS⁵ era elaborar mapas confiáveis e não tendenciosos de teatros de operações militares e zonas de aterrissagem. Numa época de maior propaganda cartográfica em ambos os lados – mapas nazistas a mostrar a Alemanha cercada de inimigos, por exemplo – Robinson quis assegurar que os mapas fossem claros, eficientes e eficazes (Edney 2005b). Além disso, afastou a cartografia da arte e do design, uma vez que essas abordagens da confecção de mapas podem servir para “despertar respostas não necessariamente estéticas” (Robinson 1952: 18), isto é, o *design* para fins políticos (CRAMPTON, 2008, p. 96).

Compreende-se, dessa forma, o mapa como um instrumento que tem a função de comunicar seja qual for o seu contexto, porém o mesmo pode ter outras funções além da comunicação como por exemplo reflexionar/pensar através dos mapas, dentre outras possíveis funções. Nessa pesquisa o destaque dado é a investigação aos mapas escolares, ou seja, os que foram produzidos pelos alunos, levando em conta o que fora mencionado anteriormente no sentido dos alunos problematizarem o espaço através dos mapas.

Portanto, essa pesquisa não visa meramente os mapas como o produto final, estanque e desarticulado, mas a uma forma dialógica e as diferentes vozes que o constituem em consonância com o contexto que se quer *narrar*.

⁵ Departamento de Serviços Estratégicos (OSS, na sigla em inglês).

3 Cartografia e Narrativa: um diálogo conceitual

“Narrar histórias é sempre a arte de continuar contando e esta se perde quando as histórias já não são mais retidas. Perde-se porque já não se tece e fia enquanto elas são escutadas.”

(Walter Benjamin)

Este capítulo busca evidenciar alguns aspectos que compõe as narrativas cartográficas, mas para tanto é necessário pontuar nesta pesquisa, o que compreende-se por Narrativa, até o momento, o destaque para a mesma havia sido em relação ao conceito de Cartografia. O presente capítulo apresenta autores que embasaram a abordagem do tema das narrativas, a fim de posteriormente associá-lo a exemplos de narrativas no contexto histórico da Cartografia.

Connelly e Clandinin (1995) são autores que investigam o processo de narrativa na pesquisa sobre Educação, sendo assim, eles possibilitam compreender de forma mais profícua este conceito na experiência educativa, sendo assim, esta dimensão de análise vai ao encontro proposto neste estudo, e afirmam que:

Las narrativas de vida son el contexto en el que se da sentido a la situaciones escolares (...) está situada en una matriz de investigación cualitativa puesto que está basada en la experiencia vivida y en las cualidades de la vida y de la educación (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p.16).

Portanto, a narrativa na pesquisa educacional está atrelada a experiência docente em sala de aula, nesse sentido a proposta de narrativa cartográfica condiz com este contexto, pois busca destacar as práticas escolares pensadas por professores que utilizam o conteúdo de Cartografia em sala de aula e suas experiências na formação. Portanto, por meio dos mapas os alunos narram suas versões sobre o espaço geográfico através de múltiplas representações contemplando suas diversas realidades.

No que tange a proposta deste estudo, o conceito de Narrativa é destacado como processo do trabalho educativo nas práticas escolares descritas nos artigos analisados, ou seja, este conceito é construído através da análise dos artigos por meio dos parâmetros estabelecidos e os pressupostos teóricos-metodológicos que orientam essa investigação. Em relação ao conceito de

experiência no processo educativo, o mesmo vai ao encontro do que Bondía (2002) destaca e afirma que:

a experiência funda também uma ordem epistemológica e uma ordem ética. O sujeito passional tem também sua própria força, e essa força se expressa produtivamente em forma de saber e em forma de práxis. (...) O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria (BONDÍA, 2002, p. 26).

Sendo assim, ao que se demonstra no trecho anterior a experiência transversaliza-se para além do conhecimento científico, é algo influenciado pelo contexto e experiência pessoais. Deste modo, é possível relacionar o conceito de experiência à construção de narrativas através da ação dos professores, que ao proporem metodologias diferenciadas de acordo com seus contextos de prática nas quais que abarcam além dos conteúdos disciplinares as dificuldades de vários tipos em sala de aula, e assim, criam possibilidades de narrativas por meio das conjunturas locais escolares.

Além disso, compreender que o conceito de Narrativa no âmbito educacional leva em consideração todo o contexto escolar, é necessário que as pesquisas voltadas a esse recorte teórico considerem todo o contexto que envolve a prática docente. Nesse sentido, Connelly e Clandinin (1995) atentam que:

la explicación, en la narrativa, deriva de la globalidad. Hemos señalado anteriormente que la investigación narrativa está guiada por un sentido de totalidad, y es este sentido el que debe conducir la escritura (y la lectura) de la narrativa. Las narraciones no están escritas adecuadamente según un modelo de causa-efecto sino de acuerdo con las explicaciones derivadas de la totalidad de la narrativa o, como dijo Polkinghorne (1988), en un “cambio desde ‘el principio’ hasta ‘el fin’ “. (p.116). Cuando esto hace correctamente, uno no se siente perdido en los detalles ya que siempre tiene un sentido de la totalidad (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 33).

Ademais, dentro do contexto que compõe a narrativa, e para a compreensão do que a constitui nesta pesquisa, Connelly e Clandinin (1995) salientam que:

'Narrativa' es el nombre de esa cualidad que estructura la experiencia que va a ser estudiada, y es también el nombre de los patrones de investigación que van ser utilizados para su estudio. (...) La narrativa es una forma de caracterizar los fenómenos de la experiencia humana (CONNELLY; CLANDININ, 1995, p. 12).

Conclui-se, com base no exposto, que as narrativas caracterizam os fenômenos da experiência humana, e com base nesse pressuposto, define-se como enfoque das narrativas cartográficas, as práticas escolares e os diferentes modos de se fazer e pensar o saber cartográfico em contextos de diferentes.

Ademais, o mapa nas produções de narrativas cartográficas está em constante transformação com interface ao cotidiano escolar e seus fluxos, pelo fato da escola ser um espaço que contempla a diversidade de alunos e suas identidades, nesse sentido Girardi (2012) complementa essa reflexão e adverte que:

o mapa nunca está pronto, mas constantemente sendo refeito, ora de modo mais lento, ora de modo mais brusco. O que impulsiona mudanças no mapa são fluxos de intensidades que promovem a desterritorialização, já que, se o território não é o mesmo, o mapa também não pode ser. O novo mapa revela uma reterritorialização, que já é territorialização (pois se estabiliza), que pode ser novamente desterritorializada, e assim por diante (GIRARDI, 2012, p. 40).

Sendo assim, com o intuito de evidenciar a proposta de narrativas cartográficas serão apresentados alguns exemplos que levem em consideração a subjetividade por detrás da constituição dos mapas, que se evidencia muitas vezes nas posições ideológicas dos grupos sociais envolvidos, sendo essa observação de suma importância quando se quer compreender a intenção de quem narra.

3.1 Cartografia: formas de narrar

Tendo por base estudos desenvolvidos por diversos autores e autoras, sendo eles e elas: Almeida (2006), Katuta (2005), Lacoste (1976), Girardi (2012), Harley (1995), Taylor (1991) Santos (2011), Seeman (2012), é possível apontar algumas análises em relação aos elementos que dão suporte para a construção das narrativas cartográficas na proposta do presente estudo. Mesmo que esses autores não abordem diretamente estudos sobre narrativas, contribuem para a tentativa de compreender a Cartografia como formas de narrar o espaço geográfico.

De forma a destacar narrativas construídas através dos mapas, um dos exemplos que busca evidenciar a ação dos sujeitos associada a uma posição ideológica diz respeito a utilização dos mapas no período medieval, na qual buscou-se a supervalorização eclesiástica através de algumas representações simbólicas a partir do mapa. A Igreja Católica, como uma das principais instâncias atrelada ao Estado, condicionou por meio dos mapas narrativas hegemônicas que eram fundamentadas na moral e na cosmologia cristã.

Um documento que ficou conhecido neste período e que retratou o contexto histórico destacado é o mapa T.O, o qual evidencia a divisão dos continentes associados aos elementos físico-naturais resultante de interesses dos navegadores e da visão cristã, por meio dos valores morais como por exemplo o trabalho, salientada na constituição das Cruzadas⁶ (XI-XIII). Como pode ser visualizado na Figura 3.

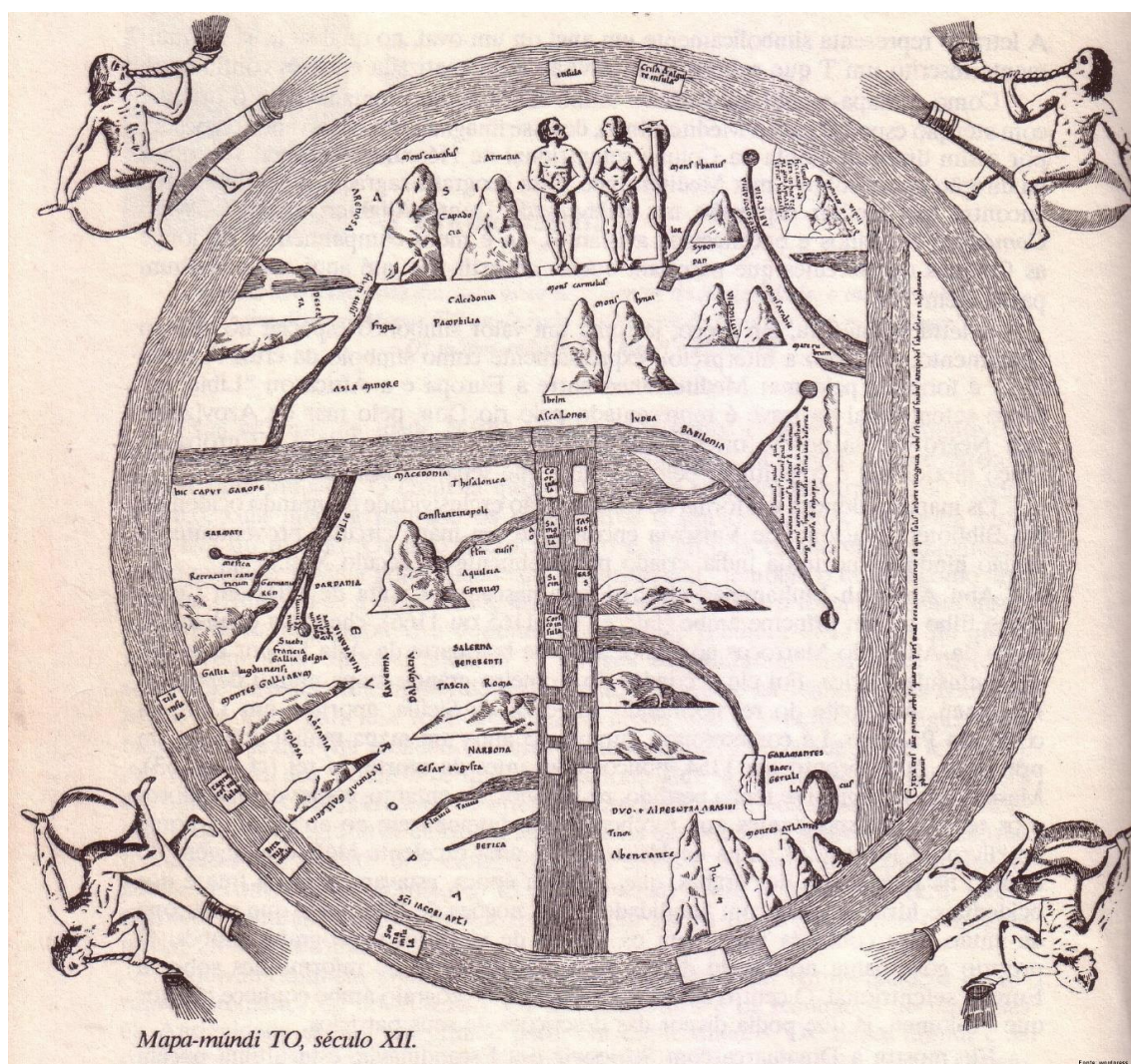
No que diz respeito a este mapa Katuta (2001) destaca que:

o mapa T.O também foi produzido com o objetivo de orientação e localização. Contudo, o que importava na Cartografia medieval europeia era orientar e localizar os seres humanos no contexto da cosmologia cristã, caracterizada por uma racionalidade e espacialidade fundadas, hegemonicamente, na religiosidade de uma sociedade enclausurada. (KATUTA, 2001, p. 142)

A seguir é evidenciado por meio de uma imagem ilustrativa o mapa T.O referido anteriormente pela autora:

⁶ Em síntese este termo é designado para caracterizar o movimento de cunho militar e religioso subsidiado pela Igreja Católica na qual as tropas direcionavam-se da Europa Ocidental em direção a Terra Santa (Jerusalém), e neste trajeto dominaram geograficamente alguns territórios.

Figura 3: Mapa T.O, datado do século XII



Fonte: Ângela Katuta, 2001.

A partir desse exemplo é notável que as narrativas podem ser reproduzidas através dos mapas, atreladas a valores morais, como nos exemplos evidenciados: da cosmologia cristã e dos interesses políticos e estratégicos dos Estados-nação.

Yves Lacoste (1976) teve uma vasta contribuição para várias abordagens na Geografia, inclusive sobre a relação dos mapas e a dominação dos Estados-Maiores, sendo assim o estudo destacado por esse autor propicia compreender a narrativa dos mapas no período das Grandes Navegações juntamente com o apogeu do Imperialismo europeu.

Durante a ocorrência das Grandes Navegações os mapas foram utilizados como um instrumento fundamental, pois os mesmos fornecia o conhecimento espacial de determinada localidade, e foi neste período que muitas metrópoles européias realizaram suas expedições a outros continentes, a fim de explorarem futuras colônias. Portanto, neste período os mapas serviram como artefato para domínio e exploração, no intuito de que os colonizadores conhecessem o território a ser dominado.

Em relação a esse contexto histórico relacionado a utilização dos mapas, Lacoste (1976) aponta que:

desde há séculos, desde que existem os mapas, ela é um saber indispensável aos príncipes, aos chefes de guerra, aos grandes comissários do Estado, mas também aos navegadores e aos homens de negócios, ao menos para aqueles cujo espírito de empreendimento se exerce além do quadro espacial que lhes é familiar. Essa geografia que eu chamo fundamental está hoje mais ativa e mais precisa do que nunca (nem que seja por causa das observações fornecidas pelos satélites), mas ela é discreta, às vezes secreta, e destinada, como o é, aos estados- maiores militares ou financeiros, ela permanece ignorada do grande público, como acontece também com os professores de geografia. Mas estes deveriam explicar, localizar os grandes mecanismos e as principais relações de força (LACOSTE 1976, p.121).

Ao que se nota no trecho anterior, os mapas foram instrumentos de suma importância para a viabilização dos fluxos e rotas de países explorados por colonizadores: as colônias; com isso o saber geográfico a serviço de colonizadores propiciava a exploração dos recursos naturais e também na escravidão dos sujeitos que ocupavam estes locais de interesses. Mais além, sobre a representação do poder desses Estados-Maiores, Lacoste (1976) complementa e afirma que:

esse conjunto de representações cartográficas e de conhecimentos bem variados, visto em sua relação com o espaço terrestre e nas diferentes práticas do poder, forma um saber claramente estratégico por uma minoria dirigente, que a utiliza como instrumento de poder. À Geografia dos oficiais decidindo com o auxílio das cartas e sua tática e sua estratégia, à Geografia dos dirigentes do Estado (LACOSTE, 1976, p. 26).

Após a análise do trecho descrito pelo autor é possível destacar o caráter militarista na construção dos mapas atrelado aos interesses do Estado. No que diz respeito ao contexto brasileiro, isto é evidente nas primeiras cartas topográficas registradas pelo exército brasileiro, e isso não ocorreu de forma aleatória, pelo contrário, o estado brasileiro tinha interesse de domínio militar das

regiões. Mais além, Lacoste (1976) contribui para a reflexão sobre a utilização dos mapas e cartas pelo poderio militar e afirma que:

a produção de uma carta, isto é, a conversão de um concreto mal conhecido em uma representação abstrata, eficaz, confiável, é uma operação difícil, longa e onerosa, que só pode ser realizada pelo aparelho de Estado e para ele. A confecção de uma carta implica um certo domínio político e matemático do espaço representado, e é um instrumento de poder sobre esse espaço e sobre as pessoas que ali vivem. Não é de estranhar que ainda hoje um número bem grande de mapas e sobretudo de cartas em escala grande, bastante detalhadas, aquelas que são chamadas correntemente de “cartas do estado-maior”, tenham surgido do segredo militar em vários países (LACOSTE, 1976, p. 23).

Outro exemplo no contexto brasileiro relacionado ao caráter militar nas produções dos mapas é o relatório do Projeto RADAM⁷, que em certa instância negligenciou a presença de povos indígenas em suas investigações. Mesmo que o objeto central de investigação não fosse os povos tradicionais indígenas em nenhum momento foi considerada a presença destas comunidades na produção deste documento. Esse relatório, trata-se de um levantamento cartográfico da região da Amazônia, na qual leva-se em consideração os elementos físico-naturais, nessa mesma região localiza-se o maior contingente de comunidades indígenas, como pode ser visto no Quadro 3 do levantamento do número de pessoas autodeclaradas como indígenas. No entanto, o discurso apresentado nessa produção cartográfica negligencia a presença desse grupo social, nesse aspecto Harley (1995), contribui para a discussão e afirma que:

a imagem censurada marca os limites do discurso autorizado e as omissões intencionais impedindo a representação de certos elementos; daí as ausências, origem de mal-estares por aqueles que são intencionalmente esquecidos. A justificativa mais freqüente da censura cartográfica sempre foi de natureza militar (HARLEY, 1995, p. 28).

Frente a esta análise, é provocativo reflexionar o fato de um relatório que trata sobre o mapeamento de uma região onde se tem o maior número de pessoas autodeclaradas como indígenas não dar ênfase a este grupo. A seguir

⁷ “Em outubro de 1970 foi criado o Projeto RADAM - Radar na Amazônia - priorizando a coleta de dados sobre recursos minerais, solos, vegetação, uso da terra e cartografia da Amazônia e áreas adjacentes da região Nordeste. Em junho de 1971 iniciou-se o aerolevanteamento. Devido aos bons resultados do projeto, em julho de 1975 o levantamento de radar foi expandido para o restante do território nacional, visando o mapeamento integrado dos recursos naturais e passando a ser denominado Projeto RADAMBRASIL” (Serviço Geológico do Brasil (CPRM). Acesso em: jul. 2010).

é evidenciado com base na tabela do Quadro 3 extraída do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) o contingente de pessoas autodeclaradas como indígenas e sua divisão por estados brasileiros, pesquisa essa datada no ano de 2010:

Quadro 3: População autodeclarada indígena, da participação relativa no total da população do estado e total da população autodeclarada indígena no país, segundo as Unidades da Federação – 2010 (IBGE)

População autodeclarada indígena, da participação relativa no total da população do estado e total da população autodeclarada indígena no País, segundo as Unidades da Federação - 2010				
Unidades da Federação	População autodeclarada indígena	Unidades da Federação	Participação relativa	
			No total da população do estado (%)	No total da população autodeclarada indígena do País (%)
Amazonas	168 680	Roraima	11,0	6,1
Mato Grosso do Sul	73 295	Amazonas	4,8	20,6
Bahia	56 381	Mato Grosso do Sul	3,0	9,0
Pernambuco	53 284	Acre	2,2	1,9
Roraima	49 637	Mato Grosso	1,4	5,2
Mato Grosso	42 538	Amapá	1,1	0,9
São Paulo	41 794	Tocantins	0,9	1,6
Pará	39 081	Rondônia	0,8	1,5
Maranhão	35 272	Pernambuco	0,6	6,5
Rio Grande do Sul	32 989	Maranhão	0,5	4,3
Minas Gerais	31 112	Pará	0,5	4,8
Paraná	25 915	Paraíba	0,5	2,3
Ceará	19 336	Alagoas	0,5	1,8
Paraíba	19 149	Bahia	0,4	6,9
Santa Catarina	16 041	Rio Grande do Sul	0,3	4,0
Acre	15 921	Espírito Santo	0,3	1,1
Rio de Janeiro	15 894	Santa Catarina	0,3	2,0
Alagoas	14 509	Sergipe	0,3	0,6
Tocantins	13 131	Paraná	0,2	3,2
Rondônia	12 015	Distrito Federal	0,2	0,7
Espírito Santo	9 160	Ceará	0,2	2,4
Goiás	8 533	Minas Gerais	0,2	3,8
Amapá	7 408	Goiás	0,1	1,0
Distrito Federal	6 128	São Paulo	0,1	5,1
Sergipe	5 219	Rio de Janeiro	0,1	1,9
Piauí	2 944	Piauí	0,1	0,4
Rio Grande do Norte	2 597	Rio Grande do Norte	0,1	0,3

Fonte: IBGE, Resultados Preliminares do Censo Demográfico 2010.

Fonte: IBGE, 2010.

Uma das possíveis evidências é que no momento em que se constrói o Projeto RADAM na década de 1970, período regido pela ditadura militar no Brasil, ainda se caminhava a curtos passos na atenção as questões de cunho

social, outro exemplo é, o próprio Projeto da Nova Cartografia Social da Amazônia que foi criado na década de 1980 em contraposição a negligência e invisibilidade aos povos tradicionais indígenas.

Harley (1995, p. 21) reforça que os mapas militares não são silenciosos, eles na verdade proclamam em alto e bom som a vitória militar. Assim como haviam desfiles, cantos e poemas militares, houve na Europa, a partir do século XV, planos de batalha visando comemorar os lugares sagrados da glória nacional. Sendo assim, é possível evidenciar que os mapas estão a serviço dos interesses de dominação do Estado e suas alianças, como por exemplo a representada pelo poder militar.

Outro exemplo significativo e mais recente pode ser pontuado a partir do documentário realizado no Brasil, na cidade do Rio de Janeiro: *Todo Mapa Tem Um Discurso*, dirigido por Francine Albernaz e Thaís Inácio. Esse material busca elencar uma narrativa na qual se evidenciam os discursos materializados por detrás das construções dos mapas. Uma das cenas presente no documentário retrata a subjetividade nas construções cartográficas, para o fato dos mapas da cidade do Rio de Janeiro não representarem os nomes das favelas, ou quando nem mesmo eram ilustradas, em alguns dos mapas oficiais da cidade, e isso claramente evidencia um discurso de exclusão social a partir da negligência destas comunidades nas produções cartográficas. Esse contexto é possível observar no seguinte trecho retirado no *website* do documentário:

“Apesar das tentativas de mapeamento colaborativo ou dos esforços de algumas instituições não-governamentais, ainda existem áreas da cidade que são representadas como “vazios cartográficos”. *“Existe uma população que é invisível, porque nem num documento que deveria reconhecer toda a cidade, os moradores da favela fazem parte disso. A importância para a gente é... primeiro tem esse lado político, né?”* esclarece Eliana Sousa, presidente da Redes de Desenvolvimento da Maré. As favelas do Rio de Janeiro não são representadas nem nos mapas oficiais do Instituto Pereira Passos, nem nos mapas digitais do Google. Eram apenas nomeados e sinalizados como “favelas”, mas suas ruas e vielas não eram demarcadas. Porém, recentemente, à pedido da Prefeitura do Rio de Janeiro, possivelmente pela proximidade da Copa e dos Jogos Olímpicos, a palavra “favela” foi substituída por “morro” nos mapas do Google, o que sugere que tais regiões não são habitadas. Estamos falando de favelas como a Rocinha, Santa Marta, Maré, entre outras, que já são, inclusive, registradas como bairros. Em sua entrevista, Michel Silva, jornalista comunitário da Rocinha, explica: *“A Rocinha é considerada bairro desde 1993, só que quando você olha no Google, não tem nenhuma rua, no caso, registrada. Só aquelas ruas lá da*

entrada. Não tem do Laboriaux, não tem a rua da Caxopa, são ruas tradicionais, que todo mundo conhece. A Rocinha, ela é conhecida internacionalmente e não tem nada no Google?”. (Disponível em: <https://todomapatemumdiscurso.wordpress.com>. Acesso em: fev. 2018).

O intuito em evidenciar esses exemplos acerca da utilização/função do mapa é o de destacar as múltiplas possibilidades das narrativas cartográficas e suas intencionalidades. Nessa pesquisa, intenta-se compreender essas questões a partir do recorte do contexto educativo, pois acredita-se que é neste interim que são possíveis transformações de caráter construtivo.

Os diferentes modos de narrar a Cartografia no espaço escolar são investigados nesta proposta de pesquisa, tendo como pressuposto compreender o como são realizadas as práticas escolares e quais as narrativas implícitas nessas práticas. Isto posto, no próximo capítulo é feita a discussão sobre o contexto escolar, o Currículo como instrumento que modela e condiciona os professores a seguirem determinados modelos de ensino, a fim de verificar nesses dois campos de análise suas influências no processo educativo e na construção das narrativas cartográficas.

3.2 O Espaço Escolar: Currículo e Narrativas Cartográficas

“Todos estamos matriculados na escola da vida, onde o mestre é o tempo.”.

(Cora Coralina)

O presente subcapítulo busca estabelecer uma relação sobre o que é compreendido como espaço escolar e seu vínculo com as narrativas cartográficas. Bem como, propor uma discussão acerca do conceito de Currículo frente as práticas escolares que se utilizam da Cartografia e suas narrativas, tendo como enfoque o contexto de tecnificação do saber cartográfico.

O espaço escolar nesta pesquisa é entendido como um campo de disputas e de forças hegemônicas que condicionam a funcionalidade da Escola por meio de práticas espaciais. A territorialidade é um outro conceito que pode ser empregado para se caracterizar, o que nesta pesquisa se define por espaço escolar, uma vez que a territorialidade propõe como estratégia de apropriação

territorial a partir das expressões culturais, materiais e imateriais dos grupos sociais, neste caso do espaço escolar. Haesbaert (2014), conceitua territorialidade:

como concepção mais ampla que território, que engloba (a todo território corresponderia uma territorialidade, mas nem toda territorialidade teria, necessariamente, um território – materialmente construído), territorialidade tanto como uma propriedade de territórios efetivamente construídos quanto “condição” (teórica ou simbólica) para a sua efetivação (HAESBAERT, 2014, p. 65).

Gallo (2008) ao desenvolver sua pesquisa sobre a filosofia da diferença traz uma contribuição de suma importância para a reflexão sobre o olhar do "outro" e os processos simbólicos de representação espacial. Segundo o autor:

o outro é um conceito, um efeito do pensamento. O outro de que falo é uma representação; isto é, não tematizo o outro enquanto outro, alteridade absoluta, mas o tematizo como um efeito de meu próprio pensamento. Em outras palavras, no âmbito de uma filosofia da representação, como é a filosofia cartesiana e toda a filosofia hegemônica, desde suas origens até nossos dias, o outro não passa de algo que eu mesmo crio, no pensamento. O outro sou eu mesmo (GALLO, 2008, p. 2).

Desta maneira, o que é destacado por Gallo (2008) na filosofia da diferença e na filosofia da representação torna-se fundamental ao problematizar o aspecto de diferenciação para a compreensão da representação espacial e suas territorialidades. Nesse sentido, pensar a territorialidade como um conceito que detém a expressão da identidade de forma simbólica, é pensar também no que compele a função da escola e sua espacialidade, no qual forças hegemônicas estão em constante negociação e em disputa para se afirmarem. E essa afirmação se dá muitas vezes a partir da orientação do Currículo e de seus conteúdos escolares.

Nesta pesquisa, parte-se da premissa de que o Currículo em sentido amplo, infere diretamente na prática docente, a partir de elementos contextuais e de formação. Sendo assim, buscou-se utilizar de autores que problematizam este conceito como um campo de forças que articulam os conteúdos, os contextos e as subjetividade dos agentes que o constroem. Ademais, a utilização desse conceito se faz necessária, pois o mesmo condiciona e é condicionado por forças e disputadas de narrativas hegemônicas, ou seja, o Currículo é

ressaltado nesta pesquisa como “pano de fundo” para compreender a forma como as narrativas cartográficas se materializam no espaço escolar.

3.3 Construindo Narrativas: o que o Currículo tem a ver com isso?

Currículo

*“Fiz meu curso de madureza,
passei nos testes com bom conceito:
conheço tudo de cama e mesa,
tenho diplomas dentro do peito.
Aluno médio de neolatinas,
vi línguas mortas, literaturas...
Mas eram tantas as disciplinas,
as biografias, nomenclaturas,
tantos os rumos na encruzilhada,
tantas matérias sem conteúdo,
que acabei não sabendo nada,
embora mestre de quase tudo.
Doutor em letras, as minhas cartas
são andorinhas nos vãos dos templos;
ensino o fino das coisas fartas
e amores livres com bons exemplos.
Livre-docente, sou indecente
e nunca ensino o pulo-do-gato:
esta a razão por que há sempre gente
contra o meu jeito de liter-rato.
Com tantos títulos e uma musa,
sou titular, mas jogo na extrema:
o ponta-esquerda que nunca cruza,
que sempre dribla nalgum poema (...).”*

(Gilberto Mendonça Teles)

A partir da epígrafe anterior de um poema do Gilberto Mendonça Teles intitulado *Currículo*, é possível notar de forma lírica que este conceito envolve diversos elementos que estão para além da oficialização descritiva nos documentos educacionais. O Currículo também se faz pela identidade⁸ de professores e alunos, pelas experiências e pelo cotidiano das relações humanas. Sendo assim, nesse capítulo busca-se discutir de que forma a Cartografia Social é plausível de observação e discussão no que se constitui como sendo o Currículo no espaço escolar.

⁸ Cf: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do Currículo. Tomaz Tadeu da Silva. – 3.ed.; 6. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

O Currículo é um documento que abarca uma complexidade de significações simbólicas, que podem permear uma área para além do que está propriamente escrito. É um documento composto de discursos, sendo um campo de disputas, de construção de identidades e também podendo ser o definidor do padrão cultural a ser seguido ou institucionalizado nas escolas.

Nas palavras de Sacristán (1998): “O Currículo pode ser visto como um objeto que cria em torno de si campos de ações diversas, nos quais múltiplos agentes e forças se expressam em sua configuração, incidindo sobre aspectos distintos” (SACRISTÁN, 1998, p. 101).

Nesse sentido, é possível destacar o Currículo como um sistema que articula uma configuração dinâmica devido as transformações do espaço-tempo das relações sociais, portanto se faz necessário questionar constantemente as proposições e resoluções organizadas neste documento, de forma a investigar o sentido de tais conteúdos escolares perante uma sociedade globalizada e com múltiplas identidades. Mais além, o autor afirma que:

o sistema global que configura o currículo representa um equilíbrio mútuo em cada sistema educativo, com uma dinâmica própria, que pode mostrar variações singulares em diferentes níveis do mesmo. Podemos considerar que o currículo que se realiza por meio de uma prática pedagógica é o resultado de uma série de influências convergentes e sucessivas, coerentes ou contraditórias, adquirindo, dessa forma, a característica de ser um objeto preparado num processo complexo, que se transforma e constrói no mesmo. Por isso, exige ser analisado não como um objeto estático, mas como a expressão de um equilíbrio entre múltiplos compromissos. E mais uma vez esta condição é crucial tanto para compreender a prática escolar vigente como para tratar de mudá-la (SACRISTÁN, 1998, p. 102).

No trecho anterior Sacristán (1998) apresenta aspectos que permeiam a constituição do Currículo escolar, destacando a importância de analisá-lo como um objeto em constante movimento, além disso, é válido destacar que este documento está de acordo com um discurso por detrás de um *sistema curricular*⁹. Em relação ao sistema curricular, Sacristán (1998) complementa que:

nesse sistema, as decisões não se produzem linearmente concatenadas, obedecendo a uma suposta diretriz, nem são frutos de uma coerência ou expressão de uma mesma racionalidade. Não são estratos de decisões dependentes umas de outras em estrita relação hierárquica ou de determinação mecânica e com lúcida coerência para

⁹ Termo utilizado por Beauchamp (1981, p.62)

com determinados fins. Os níveis nos quais se decide e configura o currículo não guardam dependências estritas uns com os outros. São instâncias que atuam convergentemente na definição da prática pedagógica com poder distinto e através de mecanismos peculiares em cada caso. Em geral, representam forças dispersas e até contraditórias que criam um campo de “conflito natural”, como qualquer outra realidade social, abrindo, assim, perspectivas de mudança nas próprias contradições que apresentam, opções alternativas, situações frente às quais tomar partido, etc. (SACRISTÁN, 1998, p. 101).

Dessa maneira, como as representações nos mapas, o Currículo apresenta-se como um vasto campo de análise de práticas espaciais¹⁰, neste sentido o conceito de Currículo investigado neste estudo não se reduz tão somente a documentos e resoluções institucionais, ou ao Currículo prescrito, mas é compreendido como um “contexto” e campo povoado de diferentes vozes que se materializam em práticas escolares condizentes com a ação de professores e alunos no espaço escolar de forma subjetiva.

Portanto, o contexto evidenciado anteriormente relaciona-se a um caráter mais analítico do desenvolvimento de documentos e políticas no campo educacional, ou seja, a ocorrência da efetivação dessas políticas se dão também pela disputa de discursos em prol de alguns interesses. Nesse sentido, essa reflexão vai ao encontro do Ciclo de Políticas definido por Ball, na qual “traz várias contribuições para a análise de políticas, uma vez que o processo político é entendido como multifacetado e dialético, necessitando articular as perspectivas macro e micro” (MAINARDES, 2006, p. 55).

No que tange a contribuição de Ball nesta pesquisa ressalta-se que a análise dos artigos vai ao encontro do Ciclo de Política definido pelo autor, o qual se refere a três contextos diferentes que caracterizam a execução de uma política educacional, que são: o contexto de *influência*, o contexto de *produção* e o contexto de *prática* (BALL, 1998). Todavia, em suas produções mais recentes Ball acrescenta ainda dois outros contextos a orientação inicial, sendo eles: o contexto dos *resultados* (efeitos) e o contexto da *estratégia política*.

Conforme Ball (MAINARDES e MARCONDES, 2009), os dois últimos contextos devem ser introduzidos aos contextos iniciais (influência, produção do texto e contexto de prática) para que se compreenda a complexidade que

¹⁰ Práticas espaciais enquanto transformações das sociedades refletidas no currículo escolar, porém legitimadas pelo discurso hegemônico capitalista.

circunda a efetivação de uma política ou como no caso desta pesquisa, as narrativas cartográficas no Ensino de Geografia que constituem os modelos educacionais prescritos nos currículos escolares.

A seguir é apresentado um quadro síntese que destaca a proposta de Ball considerando os aspectos propostos neste estudo:

Quadro 4: Síntese da proposta de estudo do Ciclo de Políticas

Ciclo de Políticas (Stephen Ball)		
Contexto de Influência	Contexto de Produção	Contexto da Prática
Campo em que são disputados no contexto político e social os discursos acerca do “ser professor”	Discursos e concepções expressos nos textos políticos e normativos que controlam a formação docente e as concepções acerca do “ser professor”	Recontextualização das práticas desenvolvidas nos artigos científicos analisados
Narrativas Cartográficas- “O novo emergente” (construída ao longo do processo formativo das práticas escolares e dos discursos nelas presentes)		

Fonte: André Klug, 2016. Adaptado.

De acordo com Ball (MAINARDES e MARCONDES, 2009) este último contexto incorpora a interpretação dos contextos iniciais para que se compreenda a complexidade que perpassa a efetivação de uma política, e no caso deste estudo, os contextos destacados por Ball (1998) proporcionam verificar os resultados e facilitam a compreensão da dimensão dos contextos que se dão as narrativas cartográficas.

No que diz respeito ao contexto escolar que atenda ao modelo de desenvolvimento técnico-científico e aos interesses políticos transcritos por meio dos currículos escolares, as escolas não servirão apenas para transmitir os conhecimentos, mas também para atender a um saber aperfeiçoado e voltado para o mercado de trabalho, e nesse sentido ocasiona-se o favorecimento de algumas áreas do conhecimento científico em detrimento de outras nos conteúdos escolares. É nesse ínterim, que o Currículo se traduz em um aparelho

ideológico do Estado¹¹, ao garantir que os conteúdos escolares estejam atrelados a essa demanda fundamentada em uma sociedade capitalista.

Portanto, se faz necessário questionar as bases sistêmicas que compõem o Currículo como um instrumento de articulação ideológica condicionado a atender determinada parcela social, detentora dos meios de produção. No que diz respeito a essa análise Apple (2006), complementa ao afirmar que:

o que é ainda mais decisivo é o fato de que é preciso encontrarem-se meios para esclarecer as formas concretas como a área do currículo apoia os amplos interesses no controle técnico da atividade humana, na racionalização, na manipulação, “incorporação” e burocratização da ação individual e coletiva, e na destruição do estilo pessoal e da diversidade política (APPLE, 2006, p. 192).

Com isso, Apple (2006) atenta a análise para a investigação de um Currículo no intuito de verificar os condicionantes ideológicos que estão envolvidos na funcionalidade do mesmo, frente ao modelo tecnicista de reprodução. Dentro dessa perspectiva, é válido problematizar os aspectos que permeiam o ensino da Cartografia nos currículos oficiais e verificar os condicionantes subjetivos que moldam este conteúdo levando em consideração o caráter tecnicista. Em relação a essa reflexão, Sacristán (1998), propõe que:

o currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar (SACRISTÁN, 1998, p. 17).

Mais além, Apple (1989), contempla sobre a função das escolas perante ao paradigma técnico-científico a ser seguido e afirma que:

as escolas estão organizadas não apenas para ensinar o “conhecimento referente a quê, como e para quê”, exigido pela nossa sociedade, mas estão organizadas também de uma forma tal que elas, ao final das contas, auxiliam na produção do conhecimento técnico/administrativo necessário, entre outras coisas, para expandir mercados, controlar a produção, o trabalho e as pessoas, produzir, a pesquisa básica e aplicada exigida pela indústria e criar necessidades “artificiais” generalizadas entre a população (APPLE, 1989, p. 37).

Na discussão do conhecimento tecnificado a Cartografia Social, por sua vez, torna-se um movimento contra-hegemônico, pressupondo que a tendência

¹¹ Cf: ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado**: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

mundial capitalista seja a meta pela tecnificação do conhecimento. A Cartografia consolidada como ciência, assume essa categoria ao trazer para discussão a representação espacial por meio de processos de mapeamento, em um campo que se articula com o geoprocessamento e a tecnologia.

Sendo assim, é conveniente ressaltar que a adoção por uma perspectiva de Cartografia tecnicista é ocasionada em detrimento da negação de outras possíveis formas de se pensar cartograficamente o espaço geográfico, e no caso do ensino da Cartografia nas escolas, como um conteúdo da disciplina de Geografia, isso torna-se também evidente¹². Partindo-se desse contexto de análise é importante frisar que o desenvolvimento da Cartografia no espaço escolar está associado a um aparelho ideológico político-social, ou seja, a adoção pelo caráter tecnicista deste conteúdo reflete aos paradigmas de uma sociedade capitalista.

Além disto, entende-se que a Cartografia de caráter tecnicista no Currículo direciona-se a uma prática de representação do espaço sem sujeitos (do espaço escolar), que por sua vez existira por si só, sem considerar que o espaço escolar está povoado de alunos, sujeitos de suas ações. Desse modo, a Cartografia Social se faz um instrumento para a ação dos sujeitos sociais, de forma que os mesmos possam protagonizar as demandas de cunho socioterritoriais em representações cartográficas com pautas organizadas e articuladas.

Ao delinear a crítica sobre uma Cartografia desenvolvida somente do ponto de vista técnico, relacionada a uma noção de espaço absoluto, reforça-se que não se propõe a sua eliminação e nem a sua substituição por uma Cartografia Social. O apontamento crítico está na relação da hegemonia de um modelo tecnicista a ser seguido que inibe outras possibilidades de pensar e fazer Cartografia(s).

Sendo assim, esse contexto de reflexão vai ao encontro do conceito de “suicídio intelectual”, na qual se nega um determinado conhecimento em

¹² CF: SOUZA, C. **Repensando a Cartografia no âmbito escolar: perspectivas, investigação e a Cartografia Social como proposta metológica**. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Pelotas. 2015.

detrimento a um pensamento dito progressista, assim como destacam Apple, Wayne Au e Gandin (2011):

quando Gramsci (1971) argumentou que uma das tarefas de uma educação verdadeiramente contra-hegemônica não era a de jogar fora o “conhecimento de elite”, mas reconstruir sua forma e seu conteúdo de modo que servisse a necessidade genuinamente progressivas e sociais, apresentou-se uma chave para outro papel que os “intelectuais orgânicos” poderiam desempenhar. Assim, não devemos nos engajar em um processo que poderia se chamar de “suicídio intelectual”, isto é, sérias habilidades intelectuais (e pedagógicas) quando se lida com histórias e debates que cercam questões epistemológicas, políticas e educacionais envolvidas na justificação do que é considerado conhecimento importante (APPLE; WAYNE AU; GANDIN, 2011, p. 15).

A substituição de um modelo cartográfico por um “outro” também implica em uma disputa pelas formas de representação, o que quer dizer também em uma disputa hegemônica por determinada narrativa no modelo de ensino. O que cabe preconizar nesta argumentação é a necessidade de trazer os aspectos da multiplicidade de conhecimentos no pensar por outros modelos cartográficos.

Sendo assim, a seleção por uma forma de “cartografar” que negligencie outras no Currículo escolar legitima-se como sendo apenas mais um conteúdo, que está além de uma posição ideológica, ou de uma opção no Currículo passível de uma postura política. No que diz respeito a essa reflexão e a um espaço-tempo semelhante a estrutura atual da configuração sócio-política, Apple (1989) afirma que:

ao mesmo tempo que a racionalidade processo/produto crescia, o fato de que a educação é, do começo ao fim, um empreendimento político, perdia importância. As questões que fazíamos tendiam a nos divorciar da forma como o aparato econômico e cultural da sociedade funcionava. Um método “neutro” significava nossa própria neutralidade, ou assim nos parecia. O fato de que os métodos que empregávamos tinham suas raízes nas tentativas da indústria para controlar os trabalhadores e aumentar a produtividade, nos movimentos de eugenia popular e em grupos com interesses particulares de classe, era obscurecido pela carência extrema de uma visão histórica na área (APPLE, 1989, p. 29).

Mais além, para a contribuição sobre o contexto de abordagem do conceito de Currículo nessa pesquisa, Lopes (2011) disserta que:

ao optarem por modelos sistêmicos para a definição do que e do como ensinar, tais perspectivas assumem o fazer curricular como questão técnica, científico, ocultando a dimensão sobre o que e o como ensinar não envolvesse disputas ideológicas. A hegemonia dessa visão de currículo elimina um importante aspecto social: a contradição. A crença na harmonia social daí advinda é um importante princípio que oculta

as relações de poder e as desigualdades sociais. Em outras palavras pode-se dizer que há currículo oculto a todo currículo organizado segundo os moldes sistêmicos das perspectivas técnicas (LOPES, 2011, p. 32).

O destaque da autora relaciona-se a discussão sobre as narrativas hegemônicas e a escolha de determinados conteúdos no Currículo escolar em detrimento de outros. A Cartografia Social por ser um instrumento contra-hegemônico, na maioria das vezes, não será considerada como um conteúdo que esteja diretamente relacionado a uma demanda do capital ou por sua base sistêmica não estar fundamentada a priori em um pensamento tecnicista.

Sendo assim, essa pesquisa motivada por enfatizar a importância da abordagem da Cartografia Social no Currículo e no contexto escolar, buscou evidenciar alguns caminhos de confluências entre ambas as temáticas, com o propósito de salientar o que vem sendo construído via análise crítica do Currículo sobre a Cartografia Social, considerando os sujeitos dessas ações no contexto escolar, ou seja os alunos construtores de mapas.

Com esse propósito nos próximos capítulos foi realizada a análise dos artigos científicos dos dois eventos em questão, a fim de verificar as narrativas cartográficas construídas pelos professores e pesquisadores, levando em consideração os conceitos até então desenvolvidos nesta pesquisa.

4 O Encontro Nacional de Práticas do Ensino de Geografia (ENPEG)

Neste capítulo procurou-se evidenciar a análise dos artigos científicos do 12º ENPEG, realizado na Universidade Federal da Paraíba em João Pessoa, entre os dias 15 a 19 de setembro de 2013. Como já mencionado, esse evento caracteriza-se por ser um espaço de articulação de pesquisas desenvolvidas na área do Ensino da Geografia por professores, pesquisadores e acadêmicos em geral. A primeira edição do ENPEG¹³ ocorreu em 1995 na Universidade Estadual Paulista (UNESP), na cidade de Rio Claro, localizada no interior do estado de São Paulo.

A coleta de dados da pesquisa foi realizada a partir de parâmetros que buscaram evidenciar a Cartografia Social no contexto de prática descrita nos artigos. Esses parâmetros que balizaram a pesquisa são resultantes das análises exploratórias dos artigos, ou seja, foram estruturados a partir do que foi possível observar e constatar pelas leituras.

O critério para a seleção dos artigos deu-se inicialmente pelo recorte das práticas escolares desenvolvidas tendo como aporte o tema da Cartografia, posteriormente neste recorte deu-se preferência aos artigos que se aproximavam da temática de Cartografia Social.

Após a etapa da seleção (fase exploratória) buscou investigar os artigos do 12º ENPEG, a partir de questões balizadoras, conforme exposto no quadro 5.

¹³ “Paralelamente aos encontros de Prática de Ensino de Geografia e com o objetivo de ampliar as reflexões, os debates e agregar pessoas interessadas na temática, iniciou-se os Colóquios de Cartografia para Crianças. O primeiro foi promovido pela UNESP/USP e ocorreu na cidade de Rio Claro, no ano de 1995; sendo seguido de mais três e no ano de 2002 na cidade do Rio de Janeiro, ocorreu o I Simpósio Ibero Americano de Cartografia para Crianças, organizado pela Universidade Federal Fluminense e Sociedade Brasileira de Cartografia” (Retirado de: <http://www.geografia.seed.pr.gov.br>. Acesso em: mar. 2018).

Quadro 5: Perguntas referentes aos parâmetros de análise

Qual o aprofundamento da prática escolar?
Qual o nível de ensino é realizada a prática?
Quais autores foram utilizados no embasamento teórico?
Qual a localização do estudo em âmbito do território nacional?

Fonte: Da autora, 2017.

No que concerne o conhecimento das questões, a primeira pergunta: “*Qual o nível o aprofundamento da prática escolar?*”, buscou evidenciar a forma como a prática escolar foi organizada.

A segunda pergunta: “*Qual o nível de ensino é realizado o estudo/prática?*”, direciona-se a investigar em quais níveis de ensino é mais desenvolvida o tema proposto neste estudo, e de que modo esse tema é trabalhado em cada nível do ensino considerando a complexidade do ensino da Cartografia nas escolas. A terceira pergunta: “*Quais autores foram utilizados no embasamento teórico?*”, propõe o destaque para os autores que são utilizados como referencial bibliográfico nas práticas desenvolvidas nos artigos, a fim de dar visibilidade aos teóricos que desenvolvem trabalhos tendo em vista esta temática.

Na quarta e última pergunta: “*Qual a localização do estudo em âmbito do território nacional?*”, buscou-se visualizar a distribuição desses trabalhos em contexto nacional.

As análises realizadas dos artigos científicos foram feitas em dois Grupos de Trabalho (GT) da 12^o edição do ENPEG¹⁴. Os quais foram: o GT 4 denominado como: *Outras modalidades de ensino de Geografia: aspectos teórico-metodológicos*. E o GT 5 denominado: *Linguagens no ensino de Geografia: novas possibilidades*.

¹⁴ No intuito de explanar de forma mais acentuada os artigos científicos que foram utilizadas para o desenvolvimento das análises, os mesmos encontram-se com seus respectivos títulos ao final da dissertação, nos apêndices.

A escolha destes dois GT's se deu pelo fato de serem dois Grupos de Trabalho que tem como objetivo dar visibilidade a outras e novas possibilidades de se pensar o ensino de Geografia no espaço escolar, além disso, vale ressaltar que nessa edição do evento não havia nenhum GT referente a temática da Cartografia. No GT 4 ao total foram publicados 30 artigos sendo analisados 3 artigos, já no GT 5 ao total foram 65 artigos e analisados 7 artigos.

A seguir, encontra-se o quadro síntese do GT 4 com base nos parâmetros estabelecidos:

Quadro 6: Síntese da Análise dos artigos do 12º ENPEG do GT4: Outras modalidades do ensino de Geografia: aspectos teóricos-metodológicos. Ocorrido no ano de 2013

	1. Aprofundamento prático	2. Nível do ensino	3. Autores em evidência	4. Local
Artigo 1	Oficina realizada com os alunos utilizando-se da Cartografia da Ação sobre a degradação ambiental da Baía de Guanabara (RJ).	Quarto e quinto ano do ensino fundamental	Milton Santos, Catia da Silva, Carlos Walter Porto-Gonçalves	Rio de Janeiro – RJ
Artigo 2	Oficina pedagógica com a utilização da Cartografia Social a fim de investigar os problemas socioambientais da comunidade Monte Alvão, localizada em uma Área de Preservação Ambiental, no distrito de Guará (PR).	10 alunos do ensino fundamental e 10 alunos do ensino médio	Henri Acselelad, Marcelo Martinelli, Denis Richter	Guará – PR
Artigo 3	Intervenção dos alunos em uma prática utilizando-se da Cartografia Social com a comunidade Monte Alvo (PR) para a resolução das problemáticas socioambientais.	Não informado	Milton Santos, Marquiana de Freitas Vilas Boas Gomes, David Tripp	Guarapuava – PR

Fonte: Da autora, 2017.

No Quadro 6 é notável a presença de apenas três artigos que envolvem a temática referente a Cartografia Social. Posterior a análise dos artigos destacados em comparação aos outros artigos presentes no GT 4 foi possível perceber que a maior ênfase foi direcionada para a temática do ensino da Geografia e associado a Educação Ambiental, inclusive dois dos artigos

destacados são trabalhos que envolvem a Cartografia Social juntamente com o desenvolvimento da Educação Ambiental.

A prática desenvolvida no primeiro artigo exposto no Quadro 6, consistiu-se em uma oficina em parceria com os alunos do quinto ano do Colégio Carlos Maia, localizado em São Gonçalo (RJ) e o Laboratório de Estudos Metropolitanos (UERJ/FFP), coordenado pela professora Catia Antonia da Silva com o laboratório da conjuntura social LASTRO/IPPUR/UFRJ. A prática utilizou-se da Cartografia da Ação sobre a conscientização ambiental da degradação da Baía de Guanabara. No que contempla a proposta realizada pelos alunos foi possível verificá-la no seguinte trecho do artigo:

A atividade da cartografia da ação enriqueceu a aprendizagem, pois na medida em que os alunos avançavam em uma percepção da natureza como integrante também da sua existência, puderam propor ações em prol do bom uso dos elementos naturais. Desta forma, os alunos superaram a visão de que os elementos da natureza são recursos e passaram a enxergá-los como constituintes da vida humana, da interação do homem com o seu meio na própria realização da vida (EUZEBIO; JUNIOR, 2013, p. 1113).

No segundo artigo exposto no Quadro 6, foi realizada uma oficina pedagógica com os alunos do ensino fundamental e médio do Colégio Estadual do Campo Maria Jesus Pacheco Guimarães, localizado a 26 km do distrito de Guará, no município de Guarapuava (PR). O trabalho foi desenvolvido em parceria com a comunidade Monte Alvão, e utilizou-se da Cartografia Social para evidenciar as problemáticas socioambientais relatadas pelos moradores. A seguir é possível verificar em um dos trechos do artigo como se desenvolveu a proposta:

A oficina baseada nas práticas da cartografia social, foi dividida em dois momentos. O primeiro momento destinado uma roda de conversas para conhecer um pouco da história dos moradores, do surgimento da localidade e dos conflitos enfrentados por eles, decorrentes das suas opções de produção. Durante esses momentos as pessoas vão descrevendo livremente sua história com os elementos e sujeitos que julgam importante na formação e construção do local, bem como os conflitos existente. (...) Outro conflito de uso do solo no distrito é as embalagens de agrotóxicos, que não tem destinos correto e são descartados pelos usuários em qualquer lugar, e muitas vezes levando a contaminação das águas. Para o segundo momento da oficina foi realizado a elaboração das representações dos conflitos pela comunidade e alunos estabelecendo uma troca de conhecimento entre ambos. Durante a construção dessas representações, os moradores expressavam de diferentes símbolos. Essa troca de experiências e informações entre a comunidade e os alunos que estão em formação e aprendizagem se tornou importante. A atividade de representação

teve a importância de aprimorar o conhecimento na linguagem cartografia. Ao longo do trabalho foi possível notar a busca pelos símbolos que representassem as culturas na comunidade como a plantação de pinus, eucalipto, mata araucária, soja, etc. (MANCHUR, 2013, p. 1179).

A intervenção proposta no terceiro artigo exposto no Quadro 6, foi desenvolvida no mesmo contexto da prática do artigo anterior, sendo realizada por cinco alunos do Colégio Estadual do Campo Maria Jesus Pacheco Guimarães, localizado no distrito Guará, município de Guarapuava (PR), com a comunidade Monte Alvo. Os moradores dessa comunidade relatavam sobre a problemática socioambiental local, principalmente para o fato da extração irregular do pinhão e da utilização do agrotóxico nas plantações. Em um dos trechos do artigo é possível identificar a presença da Cartografia Social como proposta metodológica:

Já na segunda etapa da reunião, houve a representação dos conflitos mencionados pela comunidade por meio da cartografia social. Para a confecção dos mapas foram disponibilizados papel bobina, lápis de cores, pincéis, pincel atômico, giz de cera etc. A atividade consistiu na divisão de dois grupos envolvendo membros da associação e alunos da escola. Observou-se a interação entre ambos, no qual foi enriquecedora pois cada um utilizaram de seu conhecimento para melhor representar os conflitos existentes na comunidade, havendo portanto uma construção conjunta do mapa. Ao término da confecção dos mapas, houve a apresentação destes para todos os presentes como uma forma de concluir e identificar a localização dos conflitos encontrados na comunidade (HORT, 2013, p. 1017).

A seguir, encontra-se o quadro síntese 7 e a análise dos artigos do GT5 com base nos parâmetros estabelecidos:

Quadro 7: Síntese da Análise dos artigos do 12º ENPEG do GT 5: Linguagens no ensino de Geografia: novas possibilidades. Ocorrido no ano de 2013

	1. Aprofundamento prático	2. Nível do ensino	3. Autores em evidência	4. Local
Artigo 1	Aplicação de um questionário aos alunos a fim de investigar o desenvolvimento do ensino de Cartografia	Oitavo ano do ensino fundamental	Maria Elena Simielli, Rosângela Doin Almeida, Sonia Castellar	Bom Conselho – PE

Artigo 2	Investigação do Grupo de Estudos: Dinâmica Ambiental, Educacional e Cultural de pesquisa na Cartografia Escolar (UFMA), a fim de verificar quais os desafios no ensino de Cartografia	Do sexto ao oitavo ano do ensino fundamental	Rosangela Doin Almeida, Maria Elena Simielli, Sonia Maria Munhóes Romano	Imperatriz – MA
Artigo 3	Oficina pedagógica realizada pela professora de Geografia na qual os alunos representação a sala de aula através de um mapa.	Segundo ano do ensino médio	Mikail Bahktin, Sonia Castellar, Lana Cavalcanti, John Harley, Gisele Girardi, Marcelo Martinelli, Jorn Seeman	Campinas – SP
Artigo 4	Realização de um atividade prática na qual os alunos produziram mapas, tendo como objetivo a alfabetização cartográfica.	Segundo ano do ensino médio	Rosangela Doin Almeida, Sonia Castellar, Elza Passini, Nidia Nacib Pontuschka	Rio Grande – RS
Artigo 5	Oficina pedagógica com os alunos em parceria com o PIBID na qual busca-se identificar o espaço vivido dos alunos através de seus mapas	Sétimo ano do ensino fundamental	Yves Lacoste, Elza Passini, Moreira e Brito Salvador, Geraldo José Ballone	Londrina – PR
Artigo 6	Investigação teórica dos mapas desenvolvidos pelos alunos no projeto de extensão universitária intitulado: “1001 mapas de Barbalha: alunos das escolas públicas representam seu lugar”	Não informado	Angela Katuta, Elza Passini, Denis Richter, Jorn Seeman	Barbalha – CE
Artigo 7	Investigação teórica sobre algumas reflexões de metodologias no desenvolvimento da linguagem cartográfica	Não informado	Rosangela Doin Almeida, Angela Katuta, Maria Elena Simielli, Ariovaldo Oliveira	São Paulo – SP

Fonte: Da autora, 2017.

No primeiro artigo exposto no Quadro 7, é feita uma investigação prática com os alunos do oitavo ano do ensino fundamental no intuito de verificar suas impressões acerca do espaço geográfico por meio da instrumentalização da Cartografia. O segundo artigo exposto no Quadro 7, trata-se de uma investigação teórica realizada pelo Grupo de Estudos: Dinâmica Ambiental,

Educacional e Cultural de pesquisa na Cartografia Escolar da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), e teve como objetivo verificar os desafios enfrentados pelos professores em sala de aula. Nessa investigação, traz-se uma reflexão dos professores para com a utilização mapa em sala de aula, na qual os mesmos evidenciam a relação deste instrumento e o cotidiano dos alunos.

O terceiro artigo exposto no Quadro 7, descreve uma prática desenvolvida com os alunos do ensino médio de uma escola pública da rede estadual de Campinas. A atividade dividiu-se em três etapas, inicialmente a professora de Geografia desenvolveu uma investigação prévia com os alunos na qual os mesmos utilizavam o *software* de georreferenciamento: o *Google Maps*. Posteriormente, a professora realizou um diálogo com os alunos sobre a utilização dos mapas, e por fim, executou uma proposta metodológica na qual os alunos representaram a sala de aula através dos mapas. No seguinte trecho é possível notar a relação da protagonização dos alunos com os mapas por meio da atividade realizada:

Por fim, foi solicitado aos alunos que desenhasssem um mapa da sala de aula indicando onde sentaram ao longo dos últimos anos, quais são os grupos existentes na sala e as relações entre eles. Como era esperado, as representações foram as mais diferentes possíveis, embora o espaço representado e as pessoas sejam as mesmas. Como podemos perceber pelos exemplos abaixo, a quantidade e as relações entre os grupos variam. Depois de elaborado os mapas, a professora selecionou alguns e projetou, iniciando discussões sobre as representações, sobretudo sobre a diversidade de produções. Os alunos perceberam que todos representavam a mesma sala de aula e os mesmos alunos, porém, com óticas diferentes e que isso não tirava a verdade de nenhum dos mapas. Nesse momento puderam perceber melhor o que foi discutido anteriormente sobre o mapa ser apenas uma visão de mundo, uma possibilidade dentre várias de representação do espaço (CRACEL et al, 2013, p. 1406).

A atividade prática proposta no quarto artigo exposta no Quadro 7, foi realizada com alunos do segundo ano de uma escola de ensino médio, na qual teve como objetivo identificar a dificuldade dos mesmos para com a Cartografia. No quinto artigo exposto no Quadro 7, é realizada uma oficina pedagógica com os alunos do sétimo ano do ensino fundamental do Colégio Estadual Professora Margarida de Barros Lisboa, localizada na região sul do município de Londrina (PR), na qual teve como objetivo identificar o espaço vivido dos alunos através de algumas produções cartográficas realizada por eles.

O sexto artigo exposto no Quadro 7, descreve uma investigação teórica referente ao projeto de extensão universitária da Universidade Regional do Cariri em desenvolvimento no município de Barbalha (CE), intitulado: “1001 mapas de Barbalha: alunos das escolas públicas representam seu lugar”. Nesta investigação é relatado sobre a produção cartográfica dos alunos das escolas públicas com o intuito de representarem o conceito geográfico de *Lugar* em seus contextos locais. No trecho a seguir, evidencia-se de forma sucinta o propósito deste projeto realizado com os alunos:

Os desenhos feitos pelos estudantes, de cunho artístico e não científico, perpassam a noção generalizada dos conteúdos dos livros didáticos. Essa expressão artística feita por crianças exibiu claramente como os jovens e adolescentes conseguem perceber o seu espaço vivido e mostrar que “existe Geografia ali”. Esta percepção vem das suas atividades diárias e das manifestações culturais de que participam. Os estudantes revelam as paisagens que vivenciam em seus trajetos cotidianos nos seus mapas artísticos. A partir desse processo, liberta-se de forma espontânea a Geografia pessoal que os estudantes possuem. Em seguida, serão apresentados alguns exemplos para ilustrar essas cartografias pessoais (PEREIRA e SEEMANN, 2013, p. 1678).

O último artigo exposto no Quadro 7, analisado neste GT, tratou de uma investigação teórica acerca de algumas metodologias diferenciadas para a consolidação da Linguagem Cartográfica no contexto do ensino da Geografia. Sendo assim, foi possível evidenciar algumas reflexões que condizem com a instrumentalização e protagonização dos alunos por meio das produções cartográficas.

No entanto, após os critérios de seleção foi possível observar outros elementos na análise presente nos quadros dos dois GT's. De forma geral, os artigos se espacializam por meio de três regiões brasileiras, sendo elas: nordeste, sudeste e sul. Em relação ao nordeste há a presença de três artigos, realizados nos seguintes estados: Ceará, Maranhão e Pernambuco. No sudeste aparece o mesmo contingente de artigos, sendo dois destacados no estado de São Paulo e um no Rio de Janeiro. Por sua vez, no sul há a presença de quatro artigos, onde três ocorrem no estado do Paraná e um no Rio Grande do Sul.

Este fato aponta para um fator importante sobre as demandas locais levando em consideração suas características geográficas e de como esses contextos influenciam nas práticas escolares. Em relação aos artigos realizados

no estado do Paraná há o predomínio da discussão acerca da Educação Ambiental, problematizando na Cartografia Social aspectos sobre a melhoria dos contextos evidenciados.

Portanto, pela a análise observada nos dois GT's do ENPEG em relação aos locais em que são desenvolvidas as práticas escolares, percebeu-se que estas concentram-se na região sul com o maior número de artigos no estado do Paraná. Também verificou-se que nessas práticas a questão ambiental no ensino de Geografia merece destaque e está atrelada a um conhecimento mais analítico do contexto social do aluno e dos conteúdos geográficos, Bortolozzi e Filho (2000) problematizam sobre a função da Educação Ambiental e apontam para:

uma visão de mundo global, na qual o homem não se separe da natureza e que, portanto, a questão ambiental não esteja separada das questões sociais mais amplas, que compreenda a questão ambiental como a interligação e interdependência entre os fenômenos sociais, físicos, econômicos, biológicos, culturais e políticos (BORTOLOZZI; FILHO, 2000, p.147).

No que tange a análise no nível de ensino é possível verificar que há uma concentração das práticas escolares no ensino fundamental, no recorte do 4º ao 8º do Ensino Fundamental, verificou-se em dois artigos práticas realizadas no 2º ano do Ensino Médio. Sendo assim, esses dados vão ao encontro sobre o que prescrevia a proposta curricular nos livros didáticos sobre compreensão da Linguagem Cartográfica, por exemplo, nos anos finais do Ensino Fundamental, desenvolvida na disciplina de Geografia. Nesse sentido, Castellar (2011) esclarece que:

a linguagem cartográfica torna-se uma metodologia inovadora na medida em que permite relacionar conteúdos, conceitos e fatos; permite a compreensão, pelos alunos, da parte e da totalidade do território, e está vinculada a valores de quem elabora ou lê o mapa (CASTELLAR, 2011, p. 122).

Para Castellar (2011), a Linguagem Cartográfica proporciona aos alunos um conhecimento analítico do espaço geográfico de modo a relacionar os conceitos da Geografia ao seu contexto local através da elaboração dos mapas, o que também é aparente nas práticas desenvolvidas nos artigos analisados.

Outra questão que merece destaque, diz respeito a observância nos artigos supradescritos das categorias de análise geográfica como elementos centrais para o desenvolvimento das metodologias, de modo a relacionar essas categorias com o contexto local dos alunos. Uma categoria de análise evidente nas práticas escolares desenvolvidas nos artigos foi o *Lugar*, de modo a reafirmar sobre a relação da Geografia no contexto de vivência dos alunos.

Ademais, foi notável, com base nos parâmetros estabelecidos, que existe uma produção científica citada nos artigos desses dois GT's que aborda a temática da Cartografia Social, porém o que se percebe é que em algumas das práticas descritas nos artigos, que utilizam metodologias que se aproximam da Cartografia Social e dos mapeamentos participativos, não se definem conceitualmente como práticas oriundas deste contexto.

A ênfase em destacar essas práticas que vão ao encontro de uma proposta de Cartografia Social não se direciona em uma rotulação, mas sim em uma reflexão sobre práticas escolares que estão utilizando de metodologias diversificadas, e que não atribuem a construção de mapas tão somente como um objeto estanque e distante da realidade dos alunos. Ou seja, destacam-se as narrativas cartográficas que estão sendo construídas tendo como foco o protagonismo dos alunos no contexto do ensino da Cartografia.

Diante disso, o que pode-se admitir é que alguns professores e pesquisadores da Geografia vem desenvolvendo práticas relacionadas a mapeamentos participativos, que se justificam a partir do arcabouço teórico-metodológico da Cartografia Social, porém não é utilizada essa conceituação nas metodologias desenvolvidas. Esse fato, reforça a relação da Cartografia Social tão somente com as pesquisas etnográficas, como por exemplo, o que torna a mesma distante do espaço escolar.

A partir da análise e interpretação dos quadros sínteses foi possível reforçar alguns elementos centrais para a discussão, entre eles: a pouca quantidade de trabalhos produzidos com a temática em cada GT; e que existe uma aproximação da Cartografia Social com o espaço escolar, mas que ocorre

um limite de diferenciação e de contextualização epistemológica entre o que vem sendo discutido em âmbito acadêmico e sua discussão no espaço escolar.

Além disso, cabe salientar que a Cartografia Social não é proferida nessa pesquisa como algo que vá trazer as soluções como uma receita a ser seguida para as várias problemáticas enfrentadas no âmbito educacional, especificamente na disciplina de Geografia. Mas acredita-se que ela pode ser uma ferramenta metodológica importante para lidar com os múltiplos contextos vivenciados pelos alunos e, principalmente ser um instrumento que traga pautas atuais para discussões no e para além do espaço escolar, com o intuito de estreitar as relações entre comunidade-escola em um espaço geográfico de multiplicidade.

Outra questão a se pontuar é para o fato da Cartografia Social ser praticada em algumas metodologias escolares, porém não serem definidas como tal, se desdobra na constituição dos currículos escolares de Geografia, de modo que nesses documentos, na maioria das vezes não é evidenciado esse conceito ou outros que dele se aproximem.

No próximo capítulo é apresentada a análise dos artigos científicos publicados no IX Colóquio de Cartografia Escolar para Crianças e Escolares, afim de investigar as narrativas cartográficas que são construídas nas práticas escolares e seus condicionantes, e além disso, verificar um possível comparativo entre a análise que fora realizado nos artigos do 12º ENPEG.

5 O IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares

Pretende-se neste capítulo investigar as narrativas cartográficas nos artigos publicados no IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares¹⁵ dando ênfase para as práticas que se aproximam de cartografias sociais, a fim de identificar nessas propostas metodológicas as narrativas dos alunos que são sujeitos do fazer cartográfico.

Nesse sentido, para a execução deste processo utiliza-se da Análise Textual Discursiva na investigação dos artigos. No que compreende essa investigação foram selecionados os artigos que apresentam em sua proposta os alunos como elaboradores e construtores de mapas, ou seja sujeitos das produções cartográficas.

Escolheu-se como foco da análise dessas narrativas cartográficas o IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares, por entender que este evento tem como foco o desenvolvimento da Cartografia na escola, o que propicia a investigação de variadas formas de se fazer Cartografia neste contexto, contemplando uma multiplicidade de práticas escolares. Levando em consideração a discussão sobre a relevância da multiplicidade de abordagem sobre a representação espacial por meio da Cartografia, no sentido de que existem variadas formas e perspectivas de se produzir e pensar um mapa, e por sua vez investigar as variadas formas de narrar o espaço geográfico, Katuta (2005), complementa e afirma que:

ao desconsiderar outras geografias, cartografias, concepções de espaço e cosmologias, a geografia hegemonicamente ensinada nas escolas tende a estancar o movimento do conhecimento. O desdobramento desse entendimento pode ser verificado no simples fato de que a geografia que se estuda, é a produzida no contexto do modo de produção capitalista. Nega-se portanto, a existência de outras cosmologias que possuem concepções de espaço, espacialidades, territorialidades, cartografias e geografias distintos daquela produzida hegemonicamente no Ocidente. (KATUTA, 2005, p. 7252).

¹⁵ O Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares é um evento que surge em 1995, ocorrido pela primeira vez no Campus do Instituto de Geografia e Ciências Exatas – IGCE, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita”, na cidade de Rio Claro – SP. Com o propósito de socializar e fortalecer as propostas de pesquisas dentro desta temática.

O IX Colóquio ocorreu no mês de novembro do ano de 2016 e essa edição contemplou 88 artigos científicos, distribuídos em 409 páginas, e em 6 eixos temáticos, sendo eles: *Atlas Escolares*; *A Cartografia Escolar na Transformação Docente*; *A Cartografia nos Espaços da Educação Não Formal*; *Cartografia Escolar e Inclusiva*; *Diferentes Abordagens da Cartografia na Escola e Tecnologias e Linguagens na Cartografia Escolar*.

Após a leitura de todos os artigos do evento, optou-se por selecionar para a pesquisa aqueles que claramente apresentavam como proposta a protagonização dos alunos na organização e elaboração de mapas e demais produtos cartográficos, as análises foram divididas por eixos temáticos do evento destacando os artigos que instigassem esse objetivo¹⁶.

Ressalta-se que o primeiro eixo temático denominado *Atlas Escolares* foi desconsiderado para a análise por apresentar nas investigações relatos de experiência de práticas, sendo destacado principalmente, o atlas como objeto principal e não a protagonização dos alunos, o que foge do escopo do recorte da pesquisa. Assim, como também os artigos que utilizavam projeções cartográficas prontas de modo que os alunos adicionassem somente algumas informações a esses mapas.

Assim como os artigos do primeiro eixo temático não foram utilizado para a elaboração da análise dos dados, os artigos do eixo temático: *Tecnologias e Linguagens na Cartografia Escolar*, também não foram considerados, pois não foi possível identificar nas propostas metodológicas que os alunos construíssem os mapas, de modo geral são evidentes propostas em que os alunos interagiram com algumas geotecnologias, dentre elas a utilização de sites como o *Google Maps*; o *GPS (Global Positioning System)* e em alguns casos descritos utilizando as bases cartográficas retiradas de *softwares*, porém não é possível notar que nessas produções existam criações elaboradas pelos alunos, somente o manuseio com a utilização de algumas geotecnologias.

¹⁶ No apêndice é apresentado um quadro síntese que contém o título dos artigos publicados no IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares divididos pelos eixos, com o nível de ensino que é realizado o estudo/prática; o *aprofundamento da prática escolar*; os *autores utilizados no embasamento teórico*; a *localização em âmbito do território nacional brasileiro* e o *foco da pesquisa*.

Assim como no eixo temático *Atlas Escolares*, de modo algum, a intenção de não destacar as propostas metodológicas desse eixo buscou negligenciar ou menosprezar estes trabalhos, porém como já frisado pretendeu-se dar um enfoque nas propostas metodológicas nas quais os alunos de fato confeccionassem os mapas, e além disso trouxessem suas narrativas em contextos escolares.

As propostas descritas nos artigos deste eixo temático foram muito relevantes, pois inserem o aluno em um contexto geotecnológico para com o ensino da Cartografia, e mesmo com as dificuldades levando em conta a estrutura física de muitas escolas brasileiras e a falta de materiais como os computadores, que são fundamentais para este processo, essas propostas metodológicas são incentivadoras, pois promovem o uso de tecnologias mesmo com todo contexto de limitação de algumas escolas.

Assim como também no eixo temático: *A Cartografia nos Espaços da Educação Não Formal*, que destaca os trabalhos desenvolvidos para além do espaço escolar institucionalizado, ou seja, são artigos que articulam práticas pedagógicas nos espaços da Educação Não Formal. Como a proposta desta dissertação é buscar evidenciar nas práticas escolares as narrativas cartográficas, não são destacados os artigos deste eixo temático para a análise de dados.

Reforça-se o argumento de que é um eixo temático de suma importância para a investigação da Cartografia em outros espaços levando em consideração o contexto local dos alunos dentro e fora da escola, porém o enfoque deste estudo centra-se nas investigações das práticas feitas nas escolas. A seguir serão apresentadas as análises dos eixos temáticos do IX Colóquio seguindo as etapas de investigação da Análise Textual Discursiva, iniciada pela fase de unitarização, de modo a evidenciar as narrativas cartográficas construídas nas práticas escolares, portanto, optou-se por destacar trechos dos trabalhos que salientam essa proposta.

5.1 Eixo temático: *A Cartografia Escolar na Transformação Docente*

Neste eixo temático os artigos científicos publicados em sua grande parte discutem as metodologias para o aperfeiçoamento e aprimoramento da prática do professor de Geografia em sala de aula, além disso foi possível verificar que somente em alguns artigos evidenciam-se propostas metodológicas com a utilização e construção de mapas pelos alunos.

No Quadro 8 estão listados os artigos em que são destacadas as produções cartográficas pelos estudantes, sendo esse momento caracterizado pela primeira fase da Análise Textual Discursiva, sendo ela a *unitarização*.

Quadro 8: Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia Escolar para Crianças e Escolares do eixo temático: A Cartografia Escolar na Transformação Docente. Ocorrido no ano de 2016

Título do artigo	Local	Público-alvo	Trecho de identificação da proposta metodológica
(1) As Cartogra'Frias' das formas de relevo na Educação Básica	Belo Horizonte – BH	Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental	“Para o exercício correspondente à figura 1, foi solicitado que os estudantes preenchessem a legenda, informando a quais cores correspondem os planaltos, planícies e depressões. Apesar de parecer um exercício que exige mera memorização, na verdade algumas associações podem ser feitas a partir da leitura do mapa, como a relação de vizinhança entre as formas, bem como associação das formas com a rede hidrográfica disponível. Havia também possibilidades de se identificar formas a partir do local onde os estudantes vivem. Ainda, as subunidades de cada formação foram deixadas no exercício, porém retirando-se palavras que pudessem sugerir a qual formação a unidade estava ligada”. (p. 85)

(2) A Contribuição da Cartografia para o Ensino de Geografia - Uma proposta de abordagem para o Estudo do Meio	Pelotas – RS	Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental	“No segundo encontro foi proposto que os alunos “desenhassem o mapa mental” do trajeto percorrido, procurando lembrarem do que havia sido discutido no momento e representarem estas questões através do desenho, de símbolos ou de palavras”. E o terceiro encontro foi na sala de informática, onde se realizou uma oficina da ferramenta Google Maps, já que a Escola não dispunha do Google Earth. Antes de ir ao laboratório, se iniciou uma oficina em sala de aula, onde se ilustrou as diferentes formas de se ver e, portanto, desenhar (perspectivas superficiais, laterais e frontais). Como resultado, proporcionou-se o desenvolvimento do senso de localização, através de uma atividade que ultrapasse a sala de aula e que utilizasse uma ferramenta tecnológica, potencializando a receptividade dos alunos (TAVARES et al, 2014)”. (p. 203)
(3) A Cartografia no contexto da Escola e da Formação Inicial de Professores – Propostas metodológicas Pibid/Geo UFPel	Pelotas – RS	Alunos do 3º ano do Ensino Médio	“O segundo trabalho analisado, também trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso realizado pela acadêmica e também ex-pibidiana Camila Paula de Souza, intitulado “REPENSANDO A CARTOGRAFIA NO ÂMBITO ESCOLAR: perspectivas, investigação e a Cartografia Social como proposta metodológica.” Neste trabalho, a autora também utilizou como forma de análise as oficinas e projetos envolvendo a Cartografia, onde teve como objetivo investigar o processo de ensino e aprendizagem da Cartografia Escolar na escola E.T.E.Profª Sylvia Mello, situada em Pelotas/RS, bem como, desenvolver uma proposta metodológica de Cartografia Social, tendo como concepção a protagonização dos alunos enquanto autores de suas produções. Assim sendo, os alunos puderam investigar mais acerca da Cartografia Social para si mesmos, o que ela significava na sua vida, fazendo assim parte de algo que vive diariamente, mas que muitas vezes não percebe o quanto a temática está inserida naquele espaço de vivência”. (p. 222)

(4) Alfabetização Cartográfica e Formação Docente – A experiência de oficinas de ideias cartográfica de localização e orientação	Mossoró – RN	Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental	“Na primeira etapa da oficina procurou-se explorar os conhecimentos e habilidades dos alunos referentes a lateralidade e as noções iniciais de direção e sentidos. As atividades desenvolvidas procuravam problematizar junto com os alunos as referências do próprio corpo em relação a lateralidade tiveram como resultado, abordagens das noções de cartografia, e foi solicitada a construção de um croqui desenhado pelos alunos, tendo em vista uma situação problema - pedir que os alunos orientassem uma pessoa que precisasse chegar a determinado ponto, tendo como ponto de partida a escola. Também foi trabalhado noções de lateralidade e hemisferização a partir do corpo dos alunos, desenhados em um papel no chão, lembrando aos alunos o que seria direita e esquerda e em cima e em baixo, utilizando o globo terrestre, a orientação a partir deles”. (p.235)
(5) Oficinas didáticas de Cartografia na Formação Continuada de Professores de Geografia em Pinheiro/MA	Pinheiro – MA	Alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental	“Os olhares dos educandos durante as etapas da pesquisa podem ser realizados em três momentos: o primeiro quando de suas caminhadas pelas trilhas, enquanto observadores dos lugares, pelo ato de andar, investigar e sentir; o segundo acontece durante a “Jornada Geográfica” quando fotografam os elementos presentes no cenário. De posse de papel, lápis e prancheta, desenharam aspectos do cotidiano durante as paradas em lugares estratégicos ou mesmo caminhando nas trilhas”. (p. 254)

Fonte: Da autora, 2017.

O eixo temático em apreço compreendia o total de 19 artigos, desses foram utilizados para a análise 5 artigos que evidenciavam práticas escolares, por meio de relatos de experiência, na qual os alunos eram sujeitos das produções cartográficas. Ainda, em um dos artigos foi possível observar na prática descrita a utilização do conceito de Cartografia Social.

Durante a análise dos artigos pôde ser evidenciado o fato das práticas desenvolvidas contemplarem o contexto local dos alunos, fato observado nos

artigos intitulados: “A Contribuição da Cartografia para o Ensino de Geografia - Uma proposta de abordagem para o Estudo do Meio”; “A Cartografia no contexto da Escola e da Formação Inicial de Professores – Propostas metodológicas Pibid/Geo UFPel”; “Alfabetização Cartográfica e a Formação Docente – A experiência de oficinas de ideias cartográfica de localização e orientação”; “Oficinas didáticas de Cartografia na Formação Continuada de Professores de Geografia em Pinheiro/MA”. Ou seja, em 4 dos 5 artigos analisados nesse eixo temático, caracterizando o enfoque central desses artigos pelo contexto local dos alunos.

Nos artigos de números 1 e 2 do eixo temático: *A Cartografia Escolar na Transformação Docente*, foi possível destacar o Mapa Mental como instrumento metodológico, na qual os alunos descrevem e protagonizam, através das produções cartográficas os seus contextos locais. Por sua vez, no artigo de número 3, do mesmo eixo temático, foi possível destacar uma proposta metodológica, em que está alçado no conceito da Cartografia Social, na qual se prioriza que os alunos realizem mapeamentos levando em consideração a problemática local.

Além disso, foi notável nestes artigos o caráter de propostas metodológicas que tem como objetivo a Formação de Professores, ou seja, são atividades desenvolvidas em parceria com alunos em formação inicial e professores em serviço, possibilitando dessa forma a constituição de uma narrativa que contemple esses dois contextos de atuação.

5.2 Eixo temático: *Cartografia Escolar e Inclusão*

Os artigos científicos destacados para a análise neste eixo temático trazem a discussão sobre a inclusão social no espaço escolar relacionada ao ensino da Cartografia. Além disso, foram destacados 3 artigos em um total de 4. A seguir os artigos foram dispostos no Quadro síntese 9, que evidencia as produções cartográficas pelos estudantes.

Quadro 9: Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia Escolar para Crianças e Escolares do eixo temático: Cartografia Escolar e Inclusão. Ocorrido no ano de 2016.

Título do artigo	Local	Público-alvo	Trecho de identificação da proposta metodológica
(1) O Lugar onde vivo cabe na minha mão – Construção da noção de proporção e do conceito de escala cartográfica através de mapas táteis	Goiânia – GO	Alunos deficientes visuais	“Objetivando abordar o conceito de escala cartográfica a partir das relações de proporcionalidade no espaço vivido, o processo de elaboração/ confecção das maquetes táteis utilizadas nesta pesquisa, foi iniciado pela escolha dos espaços de representação. Selecionou-se então, a sala da oficina de Matemática e o primeiro andar do prédio do Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual (CEBRAV) (...) Considerando o resultado da avaliação dos materiais, a construção das maquetes táteis se deu a partir da técnica de colagem de texturas, a qual perpassa pela obtenção das medidas dos espaços reais, definição das escalas, conversão de medidas, medição e recorte das texturas, montagem e acabamento das representações”. (p. 300)
(2) Os mapas mentais de crianças e jovens autistas e o Ensino de Geografia	Duque de Caxias – RJ	Alunos autistas	“Considerando-se uma Cartografia que vai além das representações cartesianas e matematizadas, torna-se possível perceber e concluir, através dos instrumentos de avaliação utilizados, bem como na análise de crianças e jovens sem autismo na mesma faixa etária, que os indivíduos autistas possuem habilidades cognitivas correspondentes às noções espaciais e seus processos de abstração correlatos, bem como capacidade de representar seus “Espaços Vividos” através dos mapas mentais”. (p. 311)

(3) A utilização de materiais recicláveis para a produção de mapas táteis	Crato – CE	Alunos cegos	“É primordial considerar o s vários graus e formas de visão na construção dos materiais táteis. A pessoa cega precisa ter acesso a essa forma de comunicação, pois a percepção tátil ajuda na organização e leitura das imagens espaciais. Ademais, mapas possibilitam o conhecimento geográfico e facilitam a compreensão do mundo, da realidade a qual os sujeitos fazem parte, como base nisso, sugerimos e começamos a produzir mapas de baixo custo, utilizando materiais que possivelmente não teriam mais uso e agora se torna um elemento fundamental para a inclusão de indivíduos, tanto no meio escolar como também no meio social, visto que ele vai adquirir uma percepção espacial.(...) Contudo, destacamos ainda que seria primordial a própria participação dos deficientes na construção dos mapas, principalmente na escolha dos materiais que são utilizados na sua construção”. (p. 326)
---	------------	--------------	--

Fonte: Da autora, 2017.

Pela a análise dos artigos destacados foi possível realizar alguns apontamentos. No caso do artigo de número 1, do eixo temático: *Cartografia Escolar e Inclusão*, é possível verificar o conceito de Lugar como primordial para o desenvolvimento da proposta metodológica e para a construção de mapas táteis para os alunos cegos, fato que evidencia essa categoria de análise da Geografia como um elemento fundamental na discussão de uma Cartografia Social nas práticas escolares.

O artigo de número 2, do mesmo eixo temático, revela a produção cartográfica de alunos autistas e a utilização dos mapas mentais, ademais destaca-se assim como nos eixos anteriores que esta técnica é desenvolvida nas propostas metodológicas e que no tema da inclusão social não foi diferente.

No artigo de número 3 do mesmo eixo temático analisado, trata-se de uma proposta de atividade com alunos cegos com a realização de mapas táteis, utilizando-se de materiais reciclados. No que diz respeito a Cartografia Social, ela também neste caso, pode ser relacionada ao destaque da protagonização dos alunos nas produções cartográficas salientando a importância de seus contextos locais.

5.3 Eixo temático: *Diferentes abordagens da Cartografia na Escola*

Neste eixo temático foi possível verificar uma maior quantidade de artigos sobre a temática, e esse fato deve-se principalmente ao objetivo do eixo temático que busca evidenciar as abordagens diferenciadas para com o ensino da Cartografia na Escola. Além disso, é também um dos eixos que mais contou com a publicação de artigos, ao total foram 39 artigos, sendo que deste total 15 foram destacados para a análise.

A seguir os artigos destacados no Quadro 10 evidenciam-se as produções cartográficas pelos estudantes.

Quadro 10: Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia Escolar para Crianças e Escolares do eixo temático: Diferentes abordagens da Cartografia na Escola. Ocorrido no ano de 2016.

Título do artigo	Local	Público-alvo	Trecho de identificação da proposta metodológica
(1) A contribuição dos mapas mentais para o ensino de conteúdos geográficos	Anápolis – GO	Alunos do 9º ano do Ensino Fundamental	“Os mapas mentais foram analisados pelo conteúdo, ou seja, buscamos identificar se os alunos atenderam ao tema geral – produção de um mapa mental da cidade de Anápolis destacando os desafios ambientais, sociais e econômicos que ocorrem na Europa e que podem ser analisados na cidade. Os alunos optaram por representar alguns dos fenômenos que tinham ligação com a economia, os desafios ambientais e sociais, dessa forma, nos deparamos com três tipos de mapas, os que representaram a questão da migração, dos impactos ambientais e da economia (representação de indústrias)”. (p. 348)

(2) Mapas convencionais e não convencionais – A subjetividade infantil na linguagem cartográfica	Rio Claro – SP	Alunos do 3º ano do Ensino Fundamental	“A linguagem cartográfica foi explorada buscando fazer o aluno refletir o espaço em que vive. Cada traço ou palavra dos registros produzidos e analisados são leituras de mundo a partir da subjetividade e experiência de cada sujeito com o espaço geográfico. Assim, foi a partir da produção de textos e mapas mentais que conseguimos aproximar as crianças do seu espaço de vivência, consequentemente exploramos saberes geográficos e cartográficos no contexto da alfabetização e letramento na educação básica”. (p.357)
(3) A representação gráfica feita por crianças sobre o espaço urbano e o rural na Baixada Fluminense	Baixada Fluminense – RJ	Crianças de 12 a 14 anos	“O desenho é uma linguagem gráfica própria que tem seus próprios códigos. Dessa forma os desenhos das crianças da Baixada Fluminense expressam sua espacialidade e acima de tudo o conflito existente no território, o lugar é negado e sua linguagem gráfica denuncia discursos sociais excludentes presentes nas áreas periféricas. A escuta atenta das crianças enquanto os desenhos são produzidos e após a sua produção são fundamentais para entender a expressão cultural das crianças”. (p. 368)
(4) Mapa colaborativo de Pelotas – Experiência com escolares da Educação de Jovens e Adultos (EJA)	Pelotas – RS	Alunos do 2º ano do Ensino Médio	“Eis que surge a cartografia social e o mapeamento colaborativo como proposta, permitindo espacializar os conteúdos de urbanização na perspectiva da realidade de Pelotas - RS; visualizar a textualização de alguns conceitos trabalhados; e o principal, oportunizar aos alunos da EJA compartilhar as percepções espaciais dos seus lugares, através de uma prática de proximidade com o mapa e com espaços de Pelotas - RS, destacando a relação entre o conteúdo e o cotidiano”. (p. 380)
(5) Espaço e Memória na constituição da criança – Aproximações com a	Jaguariaíva – PR	Alunos do Ensino Fundamental	“A pesquisa parte do pressuposto de que os alunos irão relatar nas produções de textos e desenhos suas experiências, suas memórias e suas visões sobre a cidade onde moram. Para a leitura das produções dos alunos, adotaremos

Cartografia Escolar			o paradigma indiciário de (GINZBURG, 1999)". (p. 468)
(6) Intervenção urbana - O que precisa ser melhorado na minha cidade?	São João del-Rei – MG	Alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e alunos do Ensino Médio	“Esses elementos podem ser retomados durante o mapeamento de sua realidade e de suas vivências espaciais. Jörn Seemann (2003), em seu texto traz uma discussão importante sobre o mapeamento, na perspectiva da ‘Cartografia da realidade’ e da ‘Cartografia social’, as quais nos fazem pensar em outras possibilidades do uso da representação gráfica, sejam mapas e croquis no ensino de geografia. (...) As oficinas de cartografia eram para ser uma atividade no contexto de um programa de extensão. Mas, seus resultados ampliaram nossas reflexões para além dos seus objetivos iniciais, abriram novas perspectivas de trabalho e nos mostraram que o mapeamento na perspectiva social e crítica, considerando a ‘Cultura geográfica do aluno’ constituem referencial teórico metodológico rico para o ensino de geografia na perspectiva da aprendizagem histórico crítico e social. O mapeamento livre, ainda que tenha ocorrido por meio da linguagem verbal, nos permitiu observar nos croquis algumas das práticas rotineiras dos jovens, quando alguns registraram seus percursos cotidianos casa/escola e indicaram a vizinhança e localização das casas de alguns amigos. Esse fato reforça a ideia de que a ‘Cultura geográfica de jovens escolares’ pode ser objeto de estudo na escola e no nosso programa de extensão. Essa perspectiva, ainda que não bastante clara no início, já apontava nessa direção durante as ações na escola”. (p. 522)
(7) Criança guarani guarda coisas na memória, mas também representa as vivências em mapas - Entre	Porto Alegre – RS	Alunos da comunidade indígena da etnia Guarani Mbyá	“De volta à sala de aula, foi proposto às crianças que mostrassem o trajeto percorrido representando o que vivenciaram e sentiram, destacando que isso seria um mapa. Nenhum questionamento foi feito por parte das crianças e o momento passa a ser de entrega plena ao trabalho de representação da vivência

árvores, riachos e animais			realizada, utilizando desenhos. Algumas crianças chamam e mostram o que estão fazendo, ora para o professor estagiário, ora para mim e para a professora intérprete, que circulamos pela sala. Em seus mapas, representam aspectos relevantes do trajeto, como uma árvore muito grande, a casa de barro e a cabana onde ocorreram as brincadeiras, os trechos onde havia água acumulada e os animais observados durante o caminho. Foram representados animais que não vimos fisicamente, mas que provavelmente estavam presentes em seu imaginário e, também, em seu universo simbólico". (p. 530)
(8) Diálogos entre Cartografia e Literatura Fantástica – Possibilidades de Cartografias menores na escola	Campinas – SP	Alunos do 1º ano do Ensino Médio	“Questionar a ideia de mapa como algo “pronto” requeria a valorização da confecção de mapas pelos alunos e alunas, que embrenharam-se nos limites tênues entre cartografia e arte. Aliás, a arte é uma das maneiras mais recorrentes de subversão dos mapas ditos oficiais e hegemônicos (SEEMANN, 2012, p.156). Foram escolhidos alguns mapas confeccionados por alunos e alunas como exemplos da gama de diferenciações obtidas em sala de aula. As considerações sobre os referidos mapas estão baseadas nas falas dos alunos durante os diálogos e entrevistas (...) Alunos e alunas confeccionaram mapas que primavam pela criatividade e o imaginário a partir da cartografia relacionada à Literatura Fantástica. O intuito era questionar a ideia de “mapa” e de “cartografia maior”, hegemônica, identificada com os mapas geralmente apresentados em sala de aula, que contém convenções, abordadas, geralmente, como uma única maneira “verdadeira” de se fazer um mapa. As convenções são importantes para uma série de objetivos, mas é preciso questioná-las para que não se tornem o único padrão “aceitável” para a confecção de mapas”. (p. 538)

(9) A Cartografia Escolar e o Currículo oficial de Minas Gerais – Práticas de sala de aula	Poços de Caldas – MG	Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental	“A primeira consistiu na representação em si, que foi uma atividade prática fora da sala de aula, em que os alunos observavam uns aos outros de diferentes pontos de vista. O objetivo era mostrar que a representação sempre é relativa e que por isso é necessário entender a necessidade de se estabelecer signos e significados para que aquele que está observando a representação a compreenda. Seguindo essa lógica, os alunos começaram a representar no caderno de cartografia a sala de aula, a escola, depois os espaços naturais e geográficos, o seu lugar, a paisagem e o território da sua cidade. Isso só foi possível tendo em vista que os conceitos lhe foram apresentados primeiramente através de imagens e posteriormente de forma escrita. Importante ressaltar, que em momento algum foi solicitado que os alunos fizessem cópias de mapas prontos, todos foram feitos a partir do espaço local, ou seja, eles apenas representavam o que viam. A autonomia que eles adquiriram fez com que eles alcançassem resultados surpreendentes. Destaca-se a última atividade desenvolvida relacionada ao conceito de relevo, em que eles conseguiram criar gráficos de perfil topográfico tendo visto apenas um exemplo, e mais do que isso, entenderam que era a representação da forma da paisagem em um determinado ponto”. (p. 547)
(10) Alfabetização Cartográfica – Uma proposta de atividades para os anos iniciais	Pelotas – RS	Alunos do 4º ano do Ensino Fundamental	“A atividade consistiu em fazer com que os alunos elaborassem um mapa da sala de aula, a qual eles frequentavam todos os dias, para que eles transpusessem suas percepções sobre todas as partes que pertencem a dado ambiente escolar. Desta forma, visou-se explorar o potencial cognitivo a partir das noções de lateralidade sobre o espaço que eles convivem. Também foi proposto para que os alunos realizassem o mapa mental do trajeto percorrido, cotidianamente, das suas casas até a escola. No intuito de instiga-

			los a percepção de diversos pontos, marcos, casas, monumentos, entre outros, que os orientam auxiliando na localização e observação da área que percorrem”. (p. 553)
(11) Navegando pela Cartografia Escolar em Jurujuba – Promovendo a valorização do bairro através de oficinas de Cartografia para crianças	Niterói – RJ	Crianças moradoras do bairro Jurujuba	“Construção do mapa temático de uso do solo sobre um mapa mudo de Jurujuba utilizando as cores padrão, legenda, título e escala, e buscando juntos possibilidades iniciais de classificação sobre o uso de solo no bairro. Cada aluno, utilizando os lápis coloridos distribuídos, fez sua própria divisão de uso de solo do bairro, com sua própria paleta de cores e legenda”. (p. 573)
(12) Mapas da cooperação em ambiente escolar – Refletindo sobre o espaço vivido	Campinas – SP	Alunos do 6º ano do Ensino Fundamental	“Vários reconheceram que não estavam sendo cooperativos com os colegas, com os professores e com os funcionários, inclusive comentando que não tinham parado para pensar até então o quanto uma determinada postura deles atinge outras pessoas de forma negativa. O segundo passo foi a elaboração dos mapas. Foi entregue para cada aluno uma folha de sulfite e solicitado que mapeassem os espaços escolares que mais utilizavam e os classificassem quanto à cooperação, atribuísem um título ao mapa”. (p. 611)
(13) Cartografia Crítica na escola – Subsídios para prática	São Paulo – SP	Alunos em geral	A metodologia de mapeamento participativo, como colocado, surgiu com a proposta de apresentar discursos cartográficos negados por atores hegemônicos. Desta forma, construir um mapa participativo junto a estudantes deve partir do pressuposto que estes devem ser ouvidos em relação a suas demandas sobre o território. RAFFESTIN (1993), que a territorialidade expressa o poder das relações sociais, ter esta espacializada é essencial para garantir a representação da identitária que o grupo mapeado tem ao espaço geográfico representado. Outro aspecto que deve ser respeitado nas práticas de mapeamento a seguir sugeridas é a identidade toponímica. Construir

			mapas que possam trazer os nomes utilizados pelo grupo social representado também é estratégia para considerar a identidade territorial dos atores em mapeamento". (p. 623)
(14) O olhar dos estudantes do Ensino Médio de Goiânia – Perspectivas para pensar o planejamento urbano	Goiânia – GO	Alunos do 3º ano do Ensino Médio	Além disso, foi solicitado aos alunos a construção de um mapa mental deste trajeto tendo como destaque a análise do planejamento urbano da cidade de Goiânia. Nessa a representação cartográfica dos estudantes puderam indicar os elementos, contextos e os objetos que consideram mais ou menos agradáveis ao longo desse caminho no espaço urbano, na perspectiva de qualificar o percurso ou dar condições para o direito de ir e vir neste trajeto". (p. 662)
(15) A Geografia do bairro em sala de aula	Natal – RN	Alunos em geral	"Esse tipo de mapeamento mais aberto e fluido pode garantir uma reflexão mais próxima da realidade acerca de dinâmicas do bairro que expressem os lugares e as paisagens dele, além de colocá-los em sintonia com as próprias práticas dos alunos. Durante a análise do espaço, como lugar de vivência, perceber como o aluno enxerga tal área a partir de sua descrição torna-se imprescindível, por isso escolhemos trabalhar com diversos tipos de mapeamentos construídos pelos alunos para que estes possam enxergar o quanto reconhecem seu ambiente cotidiano e especializarem-se nele, de forma a encontrar elementos que outrora não viam, ou dar importância a estruturas que em dado momento não faziam parte de seu reconhecimento da paisagem; neste ponto a compreensão do conceito de paisagem e as habilidades criativas e cartográficas os auxiliaram no crescimento e na assimilação de tais percepções em sua mente". (p. 681)

Fonte: Da autora, 2017.

Na análise dos artigos selecionados neste eixo temático foi possível listar as ferramentas metodológicas mais utilizadas no embasamento das propostas

de atividades, como por exemplo: o Mapa Mental, o Mapeamento Colaborativo, o Mapeamento Livre, a Literatura Fantástica, o Mapa Temático e o Mapeamento Participativo. Sendo o Mapa Mental o mais utilizado nas práticas desenvolvidas, também averiguou-se que essa ferramenta metodológica está presente em 5 artigos.

Em todas as propostas das atividades descritas nos artigos deste eixo é visivelmente exposta a protagonização dos alunos por meio das produções cartográficas, nesses práticas os estudantes constroem seus mapas a partir do contexto local e na maioria dos casos evidenciando algumas categorias de análise geográfica. As categorias mais utilizadas nas propostas foram: a de Lugar, Paisagem e Território; sendo todas elas relacionadas com o espaço vivido dos estudantes, esse dado caracteriza um aspecto de suma importância, pelo fato das produções cartográficas serem desenvolvidas na Geografia e pelo olhar dos estudantes em seu contexto local, o que ressalta as narrativas produzidas a partir do cotidiano.

A variação de técnicas e conceitos nas propostas metodológicas das práticas escolares também evidencia outro ponto importante no que tange a discussão de novas narrativas cartográficas no espaço escolar, ou seja, a protagonização dos alunos por meio das produções cartográficas.

Portanto, pela análise realizada nos artigos publicados neste eixo temático é possível destacar a discussão sobre as narrativas cartográficas construídas pelos alunos a partir de diferentes e diversificadas metodologias, que por sua vez se assemelham com a proposta de Cartografia Social e destacam as produções cartográficas feitas pelos olhares dos estudantes a partir do seu contexto de ação e representação espacial.

5.4 Categorização e o novo emergente: As narrativas

“Que toda obra não dissimule a sua brecha, mas a assinale. É preciso não relaxar a disciplina intelectual, mas inverter-lhe o sentido e consagrá-la à realização do inacabado.”.

(Edgar Morin)

A proposta de centrar a análise dos artigos científicos do IX Colóquio tendo como percurso metodológico a Análise Textual Discursiva proporciona a investigação dos elementos subjetivos, das ferramentas metodológicas, das categorias de análise geográfica, entre outros elementos, que envolvem a análise, no intuito de que seja possível de observar quais as narrativas que se sobressaem nos artigos. Sendo assim, neste subcapítulo evidencia-se a fase da categorização da Análise Textual Discursiva e, posteriormente a investigação do novo emergente, como sendo as narrativas cartográficas e os elementos teóricos-metodológicos que emergem dessa investigação.

Para elucidar este processo é apresentado de forma ilustrativa um quadro síntese com o desenvolvimento da etapa da categorização e com isso, são destacado os conceitos e técnicas mais evidentes nos artigos analisados. No Quadro 11 são apresentados os seguintes eixos temáticos: *A Cartografia Escolar na Transformação Docente*; *Cartografia Escolar e Inclusão* e *Diferentes abordagens da Cartografia na Escolar*.

Quadro 11: Síntese dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares - Categorização dos eixos temáticos analisados.

Eixos Temáticos	1.Caracterização das categorias	2. Ênfase apresentada nos artigos	3. Características das práticas escolares
<i>A Cartografia Escolar na Transformação Docente</i>	Formação de relevo Estudo do Meio Cartografia Social Croqui Desenho	Contexto social e cultural dos alunos. Saber do aluno. Significados atribuídos pelos alunos durante as práticas. Formação de professores. Aperfeiçoamento da aprendizagem. Percepção espacial	Auto reflexão Autonomia Protagonização Criatividade Incentivo a memorização
<i>Cartografia Escolar e Inclusão</i>	Mapas Tatéis Mapas Mentais Lugar	Contexto social dos alunos. Saber do aluno. Construção do conhecimento para alunos deficientes visuais e alunos autistas. Percepção espacial.	Autonomia Construção coletiva. Desenvolvimento sensorial. Incentivo a memorização Oficinas

<i>Diferentes abordagens da Cartografia na Escolar</i>	Mapas Mentais Mapa Colaborativo Mapa Temático Cartografia Crítica Linguagem Cartográfica Currículo Escolar Lugar	Contexto social e cultural dos alunos Problemática socioambiental Aperfeiçoamento da aprendizagem Realidade local Percepção espacial.	Consciência ambiental Auto reflexão Cooperação Protagonização Criatividade Diálogo horizontal. Conhecimento dos alunos Oficinas Incentivo a memorização
--	--	---	---

Fonte: Da autora, 2018.

Pelo que é observado no quadro anterior utilizam-se 3 parâmetros para analisar os aspectos teóricos no que diz respeito a utilização de alguns conceitos e características das propostas desenvolvidas nos artigos e alguns aspectos metodológicos ao que compreende como técnicas utilizadas no desenvolvimento das práticas escolares.

Ao categorizar os dados, foi possível explanar algumas conclusões sobre os elementos que operam na construção das narrativas cartográficas, considerando o fato de que para a realização dessa análise os elementos subjetivos e implícitos são relevantes. Uma das categorias mais utilizadas nos artigos diz respeito ao conceito de Lugar, estando este relacionado ao contexto social e escolar em que os estudantes se inserem, e portanto dão sentido a construção das narrativas cartográficas.

O escopo de discussões dessa categoria tem como aporte a perspectiva geográfica, atrelada ao contexto social que os alunos estão inseridos, ou seja o seu cotidiano no, e para além do, espaço escolar. Uma constante observada nos artigos analisados é que os mapas construídos pelos alunos se relacionam com o seu contexto local e se articulam com um saber mais analítico, rompendo com o fato dos mapas serem um instrumento estanque e dissociado da realidade dos estudantes. Dentro desse contexto, Gonçalves (2017) aponta para a reflexão de que:

os mapas costumam trazer todos os elementos clássicos da cartografia corretamente (como título, legenda, escala, fonte), estar com ótima

resolução gráfica, mas carecem de uma abordagem geográfica que vá além dos princípios de extensão da geografia. Há um formalismo dominante na abordagem dos conceitos geográficos nos mapas, de maneira que o desenvolvimento conceitual e articulações com os conteúdos, muitas vezes dão lugar a uma mera apresentação de dados, fenômenos e conteúdos (GONÇALVES, 2017, p. 54).

Em um outro aspecto sobre a contextualização da relevância do cotidiano dos estudantes nas práticas escolares, Castellar (2010) acredita que:

optando por uma metodologia de ensino que envolva o aluno na construção do conhecimento, espera-se que ele estude a partir de situações do cotidiano e relacione o conhecimento aprendido para analisar a realidade, que pode ser local ou global (CASTELLAR, 2010, p. 6).

Portanto, considera-se a categoria de análise Lugar como central na discussão sobre narrativas cartográficas, por conseguinte também visto nas produções dos artigos das práticas escolares. Além da categoria de Lugar, foi possível destacar também algumas técnicas/ferramentas que estruturam as metodologias desenvolvidas nas práticas escolares, com destaque para o Mapa Mental como uma técnica vigente.

Na análise dos artigos os mapas mentais são apresentados como um instrumento prático, pelo qual os alunos expressam o seu cotidiano a partir de elementos cartográficos pela realização de mapeamentos, o que evidencia a associação desta técnica ao conceito de Lugar, pois nas práticas realizadas com a utilização dos mapas mentais o contexto de vivência dos alunos é recorrente, caracterizando assim o que se compreende por esse conceito na ciência geográfica. De modo a compreender os mapas mentais e seu contexto de análise, Castellar (2010) propõe uma reflexão de suma importância e afirma que:

os mapas mentais ou desenhos são representações em que não há a preocupação com a perspectiva ou qualquer convenção cartográfica. O aluno pode usar a criatividade ou estabelecer convenção cartográfica. O aluno pode utilizar sua criatividade ou estabelecer critérios junto com a classe, pois as representações ocorrem a partir da memória. Reconhecer o local de vivência, localizar os objetos, saber se deslocar e identificar as direções, são conteúdos elementares que deseja, os mapas mentais são representações que revelam os valores que os indivíduos têm dos lugares, dando-lhes significado ou sentido ao espaço vivido (CASTELLAR, 2010, p. 25).

Como exposto por Castellar (2010) e em consonância com as práticas descritas nos artigos essas relacionam-se a categoria de Lugar nas produções

feitas pelos estudantes no momento em que os mesmos realizam a produção destes mapas e consideram o seu espaço vivido, utilizando para isso além de seu local de vivência e o resgate da memória dos lugares a sua criatividade e percepção espacial.

Nas *características das práticas escolares* observadas nos artigos foi possível alguns aspectos implícitos nas propostas dos artigos que visam incentivar: a *criatividade, autoreflexão, protagonização, cooperação, construção coletiva*, entre outras características que estão intrinsecamente atrelados a ideia de uma Cartografia Social.

Outra questão que é aparente nos artigos remete a problemática ambiental, no sentido de que muitas das práticas realizadas surgem do contexto da problemática ambiental e sendo assim, são motivadores para a compreensão de melhorias em relação a demandas de cunho socioambiental. Nesses artigos que se destacam essas questões, foi plausível de destacar a relação dos alunos para com o contexto local e a busca da reparação para com as problemáticas observadas nestes locais. Sendo assim, pode-se afirmar que essas práticas contemplam a Educação Ambiental a partir de um viés crítico e analítico, evidenciando questões atreladas aos conhecimentos geográficos e o contexto social dos alunos.

Portanto, com a utilização dos mapas mentais os estudantes refletem através do mapeamento a problematização de uma assistência social/política pública nos locais que necessitam desses aparatos. Desta forma, os estudantes aproximam-se de uma educação geográfica do seu cotidiano e de um diálogo autônomo e emancipador perante as questões socioambientais. Dentro dessa investigação, Castellar (2010) faz um paralelo de suma importância entre a educação geográfica e o contexto do aluno e afirma que:

a educação geográfica contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares, as interações entre as sociedades e a dinâmica da natureza que ocorrem em diferentes momentos históricos. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica, e o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações no campo da informação e da técnica no comportamento e na cultura da população de diferentes lugares (CASTELLAR, 2010, p. 10).

No que diz respeito a *ênfase apresentada nos artigos* os apontamentos foram de grande complexidade levando em conta a multiplicidade do espaço escolar, o que vai de acordo com o que BALL (1992) propõe na qual há enlaces

no desenvolvimento de políticas e práticas no âmbito educacional, em que as intenções devem ser consideradas.

No primeiro caso destaca-se a intenção das práticas desenvolvidas nos artigos por meio de algumas categorias de análise, de modo que o foco vise o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem da Cartografia. Sendo assim, pode-se explicar alguns termos que condizem com os aspectos das propostas dos artigos, sendo eles: o *contexto social e cultural dos alunos*; o *saber do aluno*; a *construção do conhecimento para alunos deficientes*; a *problemática socioambiental*, entre outras, que dizem respeito a intencionalidade das práticas desenvolvidas nos espaços escolares.

Por fim, o intuito de evidenciar esses termos divididos pelos eixos temáticos, conforme exposto no Quadro 11, foi o de justamente perceber os elementos "*starts*" do processo da construção das narrativas cartográficas sendo eles importantes pelo fato de que essas narrativas constituem-se também pela intencionalidade dos sujeitos envolvidos na ação em sala de aula.

O próximo subcapítulo estabelece uma síntese sobre a última etapa da Análise Textual Discursiva, ou seja, a investigação do novo emergente, portanto: as narrativas que emergem da análise realizada nos artigos. Nesta fase será explanada algumas características presentes nos artigos que influenciaram na construção das narrativas cartográficas.

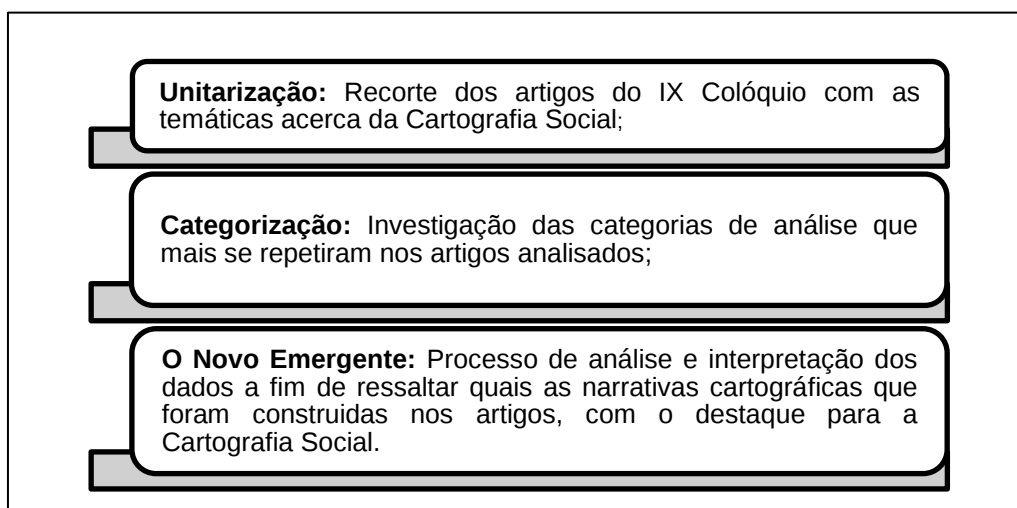
5.5 O Novo Emergente

Visto a complexidade em que se encontra o contexto de apreensão das narrativas cartográficas nos espaços escolares, a seguir são destacados alguns argumentos conclusivos para a consolidação das narrativas cartográficas investigadas na análise dos artigos científicos em apreço neste estudo, levando em conta o percurso metodológico e os objetivos.

Por ser um estudo em âmbito educacional é evidente algumas brechas neste processo investigativo, em se tratando do dinamismo escolar e da importância da investigação contínua. No intuito de ter uma visão mais ampla da síntese de todas as etapas realizadas no processo de análise dos dados dos

artigos do Colóquio, a Figura 4 ilustra mais uma vez as etapas da Análise textual Discursiva, mas desta vez com ênfase no novo emergente da pesquisa.

Figura 4: Esquema das etapas da Análise Textual Discursiva dos artigos do IX Colóquio de Cartografia para Crianças e Escolares.



Fonte: Da autora, 2018.

Tendo em vista as análises anteriores algumas conclusões podem ser articuladas com os elementos que caracterizam as narrativas cartográficas, tendo como abordagem o novo emergente, sendo elas:

- (i) as narrativas cartográficas são criadas no contexto escolar do aluno, logo o espaço escolar é de suma importância para a investigação do ensino de Cartografia. Exemplos encontrados principalmente nos artigos intitulados: “A Geografia do bairro em sala de aula”; “Navegando pela Cartografia Escolar em Jurujuba – Promovendo a valorização do bairro através de oficinas de Cartografia para crianças” e “A representação gráfica feita por crianças sobre o espaço urbano e o rural na Baixada Fluminense”. Ainda, nesse sentido os artigos presentes no eixo temático: *Diferentes abordagens da Cartografia Escolar*, demonstram que o bairro ou a divisão entre os espaços urbanos e rurais, tornam-se elementos centrais na produção dos mapas, de modo a contemplar as características do contexto local nos mapeamentos feitos pelos estudantes.
- (ii) o conceito de Lugar é contemplado nas práticas, ao trazer nas produções cartográficas o contexto social vivido pelos alunos, além disso, é visível também o contexto cultural desses alunos, e essa afirmação pode ser

revisitada no artigo intitulado: “Criança guarani guarda coisas na memória, mas também representa as vivências em mapas – Entre árvores, riachos e animais”, presente no eixo temático: *Diferentes abordagens da Cartografia Escolar*. Esse exemplo contempla claramente o contexto cultural dos alunos de uma comunidade indígena guarani, através das produções dos mapas de forma a evidenciar costumes e práticas culturais demarcados nas representações cartográficas dos estudantes;

- (iii) há uma problematização sobre a constituição de alguns currículos escolares em relação ao conteúdo disciplinar de Geografia, de modo a evidenciar alguns impactos dessas práticas na constituição e do que se compreende como Currículo. E nesse sentido, o fato dessas práticas levantarem alguns questionamentos em relação aos conteúdos presentes nos currículos e suas intencionalidades, atentam para um outro processo significativo que é em relação aos condicionantes subjetivos contidos na constituição dos currículos, o diálogo constante acerca das transformações e recontextualizações do Currículo de acordo com as demandas pautadas pelos professores.

Dentro dessa discussão o artigo denominado: “A Cartografia Escolar e o Currículo Oficial de Minas Gerais – Práticas de sala de aula”, presente no eixo temático: *Diferentes abordagens da Cartografia Escolar*, aponta para uma investigação sobre a influência das práticas escolares no Currículo e vice-versa.

Nestes exemplos citados os alunos são os sujeitos das produções destes mapas, e nesse sentido é válido ressaltar que majoritariamente são alunos de escola pública e dos anos finais do ensino fundamental, em algumas das práticas descritas nos artigos são alunos de origem periférica e outros de origem rural, o que contempla uma diversidade de contextos locais investigados.

No artigo intitulado: “Criança guarani guarda coisas na memória, mas também representa as vivências em mapas – Entre árvores, riachos e animais”, presente no eixo temático: *Diferentes abordagens da Cartografia Escolar*, os estudantes são oriundos de uma comunidade indígena, localizada na área metropolitana de Porto Alegre, e esse fato condiciona para um dado importante, tanto no que concerne sobre a visibilidade desta comunidade, como a

contemplação de um grupo que é marginalizado historicamente em vários âmbitos¹⁷, inclusive no educacional.

Sendo assim, é possível afirmar que os artigos explicitados nesta pesquisa contemplam narrativas cartográficas que evidenciam a Cartografia Social estando atrelada ao protagonismo dos alunos na elaboração das produções cartográficas, e que por sua vez condizem com o contexto social, cultural e cotidiano dos alunos. Essas narrativas compreendem um imaginário de questões políticas, sociais e ambientais que em alguns casos não são contempladas nos textos políticos do Currículo, mas são latentes num contexto de prática dos espaços escolares.

Com isso, o novo emergente nesta etapa de análise é observado a partir do que se compreende como narrativa cartográfica na proposta de estudo, de modo que sejam destacados os elementos que “emergem” nestas narrativas. Sendo assim, as narrativas expostas nos mapeamentos realizados pelos estudantes são suas percepções do espaço geográfico representadas cartograficamente caracterizadas por seus contextos locais e culturais.

¹⁷ Cf: MOREIRA, Vânia Maria Losada. **Índios no Brasil: marginalização social e exclusão historiográfica**. Diálogos Latinoamericanos, núm.3, 2001, pp.87-113.

6 Considerações finais: as narrativas cartográficas e outras possibilidades no ensino de Cartografia

“O campo do ativismo cartográfico é, portanto, uma importante chave de leitura para compreender a complexidade dos processos que vem provocando tensões na cartografia, a despeito da postura olímpica de indiferença que ainda predomina entre muitos cartógrafos. Apesar de hegemônica, esta postura não é unânime, e acreditamos que cada vez mais cartógrafos, e mais processos de formação e educação cartográfica (envolvendo o ensino de Geografia) atentarão para a relação entre cartografias e lutas sociais, formando para novas possibilidades de raciocínios centrados no espaço.”

(Renato Emerson dos Santos)

Tendo em vista a complexidade das temáticas abordadas e a dimensão dos elementos subjetivos que compõe o assunto destacado, a reflexão acerca da análise de dados se torna substancialmente difícil. Nessa perspectiva, ocorre um estado de inconclusão que condiciona o necessário avanço epistemológico e teórico, ainda mais se tratando do conceito de Cartografia Social que coloca o debate acadêmico em um movimento constante, levando em consideração o fato deste conceito não ser “fechado” pela comunidade geográfica.

Com isso, apresenta-se a seguir algumas considerações pertinentes acerca da análise desenvolvida, nesse sentido retoma-se o objetivo central que orientou o percurso metodológico. E por meio de uma reflexão em torno dos objetivos específicos é discutida algumas questões a título de uma, possível, consideração.

A fim de uma compreensão mais abrangente sobre as narrativas cartográficas, a seguir apresenta-se a Figura 5 ilustrativa com os elementos que condicionam a concretização das narrativas cartográficas compreendida neste estudo.

Figura 5: Esquema sobre os condicionantes que caracterizam as narrativas cartográficas



Fonte: Da autora, 2018.

Perante a análise da figura ilustrativa anterior retoma-se o objetivo principal proposto e que culmina na apreensão das narrativas cartográficas neste estudo, a saber: analisar quais as narrativas cartográficas que estão sendo produzidas nas práticas escolares no ensino de Geografia tendo como recorte da pesquisa os artigos científicos publicados na 12ª edição do Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia e no IX Colóquio de Cartografia Escolar para Crianças, bem como verificar a aproximação dessas práticas com o conceito de Cartografia Social.

Ao tentar responder o objetivo central dessa pesquisa, optou-se por um caminho teórico que contemplou as temáticas de Cartografia Social, Currículo e Espaço Escolar, Narrativa, e um percurso metodológico que delimitou o recorte de análise dos artigos científicos publicados nos dois eventos em apreço neste estudo, que apresentavam em suas propostas as produções cartográficas elaboradas pelos alunos.

E sendo assim, as análises dos artigos demonstraram que o contexto de produção das narrativas cartográficas extrapola algumas formalizações do ensino da Cartografia previsto em alguns documentos oficiais, sendo esse um

fator de impacto sobre o “discurso por detrás dos documentos oficiais na Educação”, o qual busca traçar um determinado perfil para os alunos em formação e rompe com uma perspectiva mais múltipla sobre a representação espacial por meio da Cartografia.

Além disso, o “contexto de prática” e a recontextualização das políticas educacionais no espaço escolar permitem considerar a complexidade do contexto escolar, que por sua vez está diretamente relacionada com a prática desenvolvida pelos professores e pesquisadores, descrita nos artigos analisados.

Neste estudo a investigação da Cartografia Social nessas práticas escolares teve como intuito, ampliar o olhar sobre as possibilidades no desenvolvimento de práticas escolares com o enfoque no saber cartográfico, possibilidades essas que já existem no espaço escolar, mas que não constam (em algumas vezes) no Currículo prescrito. A gama dos conceitos destacados nos artigos analisados e que se aproximam da Cartografia Social justificam ainda mais sobre (re)pensar novas e outras possibilidades nas metodologias que desenvolvam o olhar de criticidade dos alunos perante suas representações do espaço geográfico multifacetado.

Assim sendo, a tentativa de problematizar as narrativas cartográficas neste estudo, tendo por base a análise dos artigos científicos, foi no sentido de buscar nas possibilidades de novas metodologias desenvolvidas e pesquisadas as positivities nas práticas escolares com o intuito de desmistificar e fortalecer o saber cartográfico no ensino de Geografia.

No percurso da análise, foi possível notar também, que o texto das propostas de práticas escolares, não necessariamente traduz a concepção a qual faz alusão, ou seja, no processo do contexto (de prática) da elaboração e produção das narrativas, porém existe uma significativa modificação do que condiz com o conceito de Cartografia Social conforme se explicitou a partir da problematização do *Ciclo de Políticas*. Esse dado aponta para o fato de que o contexto de prática influência na formalização do conceito de Cartografia Social

nas práticas escolares, e por ser um conceito “aberto” a recontextualização do mesmo no espaço escolar se torna de suma importância para a investigação.

Portanto, reafirma-se que o referencial metodológico ancorado na concepção analítica proposta por Stephen Ball, revelou-se profícuo na estrutura dos elementos que compõem as narrativas cartográficas, o que também permitiu considerar a utilização deste referencial positiva, e que pesquisas tendo essa referência analítica no contexto escolar devem ser estimuladas, levando em consideração o aprofundamento e a complexidade nas análises desenvolvidas em torno das práticas escolares.

No que concerne ao objetivo que buscava identificar as principais categorias de análise presentes nos artigos científicos que tratam de cartografias sociais, mediante a Análise Textual Discursiva dos artigos do IX Colóquio de Cartografia Escolar para Crianças e Escolares, foi possível identificar nas práticas escolares algumas categorias de análise que podem ser associadas ao conceito da Cartografia Social, dentre elas: Mapa Mental, Lugar, Educação Ambiental, entre outras que podem ser observadas no Quadro 11.

Por fim, no que diz respeito ao objetivo de destacar os contextos escolares nas práticas analisadas nos artigos científicos, percebeu-se que alguns desses trabalhos traziam em suas metodologias de forma literal o conceito de Cartografia Social. No caso do 12º ENPEG foi possível destacar 2 trabalhos, sendo eles os artigos intitulados como: “Cartografia Social: Práticas na Educação Escolar” e “Estudo aplicado na área de preservação ambiental da Serra da Esperança – Guarapuava-PR”.

Já no IX Colóquio foram 3 trabalhos destacados com o conceito de Cartografia Social de forma literal: “A Cartografia no contexto da Escola e da Formação Inicial de Professores – Propostas metodológicas Pibid/Geo UFPel”; “Mapa colaborativo de Pelotas – Experiência com escolares da Educação de Jovens e Adultos (EJA)” e “Intervenção urbana - O que precisa ser melhorado na minha cidade?”.

Com isso, se evidencia que a Cartografia Social no Ensino de Geografia é uma proposta que também envolve a construção das narrativas cartográficas, principalmente pelo fato de que esse conceito está relacionado a um discurso,

levando em consideração o que fora abordado na discussão teórica deste estudo.

Desta forma, os discursos embutidos nas relações de poder, reordenados pelas concepções e objetivos almejados por determinado modelo de ensino para com o conteúdo cartográfico, reconfiguram também as relações pedagógicas e de produção do conhecimento, que são traduzidas nas formas de interação dos professores, pesquisadores e envolvidos na prática, conforme ficou evidente também nas análises dos artigos por meio das investigações dos sujeitos da ação.

É importante destacar que os discursos que são construídos por meio das narrativas cartográficas são decorrentes da visão dos sujeitos que protagonizam estes mapas, que no caso: são os estudantes; por isso mais vez o contexto local e cultural da prática escolar desenvolvida foi ressaltado com veemência.

Além disso, em se tratando de narrativas é importante ressaltar que esse estudo tratou da narrativa escrita e definida pela pesquisadora, que desde o começo desta dissertação buscou pautar a sua narrativa na busca constante da construção conceitual sobre a Cartografia Social. Portanto, podendo essa busca ser uma provocação e uma reflexão teórica e epistemológica de alguns conceitos que redefinem olhares sobre outras possibilidades para a educação geográfica. Tais provocações não ocorrem aleatoriamente, mas sim visam produzir um determinado perfil de sujeito, uma determinada subjetividade, que exerça seu papel no contexto mais amplo da sociedade a partir de princípios e orientações desenvolvidos e internalizados na escola.

Por fim, buscou-se a partir das raízes das práticas escolares assegurar reflexões e problematizações acerca da construção das narrativas cartográficas, pois acredita-se que mudanças nas práticas de ensino estão associadas à mudanças do pensamento tanto dos sujeitos-alunos, como dos sujeitos-professores. Sendo assim, cabe a nós, professores e pesquisadores, atentarmos para as correntes que bloqueiam os movimentos da atuação docente e admitirmos o inacabado para continuarmos na busca de um conhecimento que tenha como pressuposto a autonomia e a emancipação dos sujeitos.

Referências

ACSELRAD, H. **Cartografia social e dinâmicas territoriais**: marcos para o debate. Acserald (organizador): Aurélio Vianna Jr (et al.). – Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2010. 225 p.

ACSELRAD, H.; VÍEGAS, R. **Cartografias sociais e território**: um diálogo latino-americano. In: ACSELRAD, H. (org.) Cartografia social, terra e território. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro – Instituto de pesquisa e planejamento urbano e regional – 2013.

ALMEIDA, R. **Do desenho ao mapa**: iniciação Cartográfica na Escola. 4. ed., São Paulo: Contexto, 2006.

ALMEIDA, R; PASSINI, E. **O Espaço Geográfico**: Ensino e Representação. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

ANAIS DO IX COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA ESCOLAR PARA CRIANÇAS E ESCOLARES. Goiânia: Universidade Federal de Goiás. 2016.

APPLE, M. **Educação e Poder**. Tradução: Maria Cristina Monteiro. – Porto Alegre: Artes Médicas 1989. 201 p.

_____. **Ideologia e Currículo**. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006, 288p.

_____. **Currículo, poder e lutas educacionais**: com a palavras, os subalternos / Michael Apple, Kristen L. Buras; tradução Ronaldo Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed, 2008. 296p.

_____. **Educação Crítica**: Análise Internacional / Michael Apple, Wayne Au, Luís Armando Gandin; tradução: Vinícius Figueira; revisão técnica: Luís Armando Gandin. – Porto Alegre: Artmed, 2011. 548p.

BALL, S; BOWE, R. et al. **Reforming education & changing schools**: case studies in policy sociology. London: Routledge, 1992.

_____; BOWE, R. El currículum nacional y su “puesta en práctica”: el papel de los departamentos de materias o asignaturas. **Revista de Estudios del Currículum**, v. 1, n. 2, p. 105-131, 1998.

BARDIN, L. **Ân lise de conteúdo**. SP: Edi  es 70, 2011.

BONDÍA, J. **Notas sobre a experi ncia e o saber da experi ncia**. I Semin rio Internacional de Educação de Campinas. Tradução: João Wanderley Geraldi. Campinas. 2002.

BORTOLOZZI, A; FILHO, A. Diagnóstico da Educação Ambiental no Ensino de Geografia. **Cadernos de Pesquisa**, n  109, março/2000.

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** – 3  e 4  ciclos do ensino fundamental. Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CASTELLAR, S; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010. – (Coleção Ideia em Ação/ coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho.

CAMPANHA “CHEGA DE FIU FIU”. Disponível em:
<<http://thinkolga.com/chega-de-fiu-fiu/>>. Acesso em: jan. 2018.

CAVALCANTI, L. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **A Geografia e a realidade escolar contemporânea**: avanços, caminhos e alternativas. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA ESCOLAR PARA CRIANÇAS E ESCOLARES. Disponível em: <<http://veradata.com.br/cartografiaescolar/>>. Acesso em: jan. 2018.

CORBETT, Jon. et al. **Cartografia para mudança**: o aparecimento de uma prática nova. Participatory learning and action n  54, 2006.

CRACEL, V. et al. **Repensando o Ensino do Mapa**: uma proposta de Ensino. Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, Paraíba, 15 a 19 de setembro de 2013.

CRAMPTON, J; KRYGIER, J. Uma introdução a Cartografia Crítica. In: **Cartografia social e dinâmicas territoriais: marcos para o debate**. Acserald (organizador): Aurélio Vianna Jr (et al.). – Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2010. 225 p.

DARDEL, E. **O homem e a Terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2011.

DEWEY, J. **Experiência e Educação**. Tradução de Anísio Teixeira. 2. ed. v. 131. São Paulo: Ed. Nacional, 1976.

EUZEBIO, R; JUNIOR, L. **Cartografia da Ação e Educação Socioambiental na Escola**: Caminhos Geográficos para a Construção de uma Educação Ambiental Crítica. Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, Paraíba, 15 a 19 de setembro de 2013.

FERNANDES, W. **Mapas**: Entre narrativas pela dominação e dissertativas para a contestação. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

GALLO, S. **Eu, o outro e tantos outros**: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: CONGRESSO INTERNACIONAL COTIDIANO: DIÁLOGOS SOBRE DIÁLOGOS, 2., 2008, Niterói. *Anais...* Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2008.

GIRARDI, G. Mapas alternativos e educação geográfica. **Revista Percursos**. Florianópolis, v.13, n.2, pp.39 – 51, jul./dez.2012.

_____. **Cartografia e os mitos**: ensaio de leitura de mapas. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo. São Paulo. 1997.

GIRARDI, Gisele. et al. Cartografias Alternativas no âmbito da Educação Geográfica – **Revista Geográfica da América Central**, nº especial EGAL, Costa Rica, p. 1-15, 2011.

HAESBAERT, R. **Viver no limite**: território e multi/transterritorialidade em tempos de in-segurança e contenção. 1. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2014. 320 p.

HARLEY, J. Mapas, saber e poder. N. 5. Confins. **Revista franco-brasileira de geografia**, 2009.

_____. **La nueva naturaleza de los mapas**: Ensayos sobre la historia de la Cartografía. México: Fondo de Cultura Económica. 2005. 398p.

HARVEY, D. O espaço como palavra-chave. In: CASTREE, N.; GREGORY, D. (org.). *David Harvey: a critical reader*. Malden e Oxford: Blackwell. Tradução livre: Letícia Gianella. Texto publicado no v. 14, n. 28 (2012) da **revista GEOgraphia** (do Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal Fluminense) e cedido para esta edição da *Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*.

_____. **Social justice and the city**. Londres: Edward Arnold e Baltimore; John Hopkins University Press. 1973.

HORT, D. **Estudo Aplicado na Área de Preservação Ambiental da Serra da Esperança – Gurapuava – PR**. Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, Paraíba, 15 a 19 de setembro de 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE).

Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: fev. 2018.

KATUTA, A. Os alunos e seus mapas: repensando a cartografia para escolares no contexto do ensino de Geografia. In: LIMA, Maria das Graças de; LOPES, Claudivan Sanches (orgs). **Geografia e Ensino**: Conhecimentos Científicos e Sociedade. Curitiba, 2001.

KLEBA, M; WENDAUSEN, A. Empoderamento: processo de fortalecimento dos sujeitos nos espaços de participação social e democratização política. **Revista Saúde Soc.** São Paulo, v.8, n.4, p.733-743, 2009.

KLUG, A. **Entraves e Perspectivas do Ensino Médio Politécnico**: da Concepção à Prática Escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2016.

LACOSTE, Y. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a Guerra**. Campinas: Ed. Papirus, 1988.

LARROSA, J. et al. **Déjame que te cuente**: Ensayos sobre narrativa y educación. Traducción: María Romanillos y Jorge Larrosa. Laertes, S.A. de Ediciones, 1995.

LEFEBVRE, H. **La production de l'espace**. Paris, Ed anthropos, 1974.

_____. **Lógica formal, lógica dialética**. Rio de Janeiro, Civilização brasileira, 1995.

LOPES, A; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, E. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Rev. Bras. Educ.**, Ago 2006, v.11, n. 32, p.285-296.

MAGUIRE, M; BALL, S. Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores. In: BALL, S. J. MAINARDES, J. (orgs). **Políticas Educacionais**: questões e dilemas. São Paulo. Cortez, 2011.

MAINARDES, J; MARCONDES, M. Entrevista com Stephen J. Ball: um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, jan.-abr. 2009.

MANCHUR, J. **Cartografia Social**: Práticas na Educação Escolar. Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia, Paraíba, 15 a 19 de setembro de 2013.

MASSEY, D. **Pelo Espaço**: uma nova política da espacialidade. Rio de Janeiro: Bertrand, 2008. 312 p.

MATIAS, L. **Por uma Cartografia Geográfica**: uma análise da representação gráfica na Geografia. Dissertação de Mestrado. Universidade de São Paulo, 1996.

MENEGUETE, A. Cartografia no século XXI: Revisitando conceitos e definições. **Revista Geografia e Pesquisa**, Ourinhos, v.6,n.1, jan./jun. 2012.

MINAYO, M. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Suely Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecilia de Souza Minayo (Organizadora). – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**. v. 9, n. 2, p. 191 – 211. 2003.

MORAES, R; GALIAZZI, M. do C. Análise Textual Discursiva. 2ªed. rev. Ijuí. Ed. Unijuí. 2011.

_____; GALIAZZI, M. Do C. Análise Textual Discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MOREIRA, R. **Marxismo e Geografia: A geograficidade e o diálogo do espaço brasileiro**. In: Geographia. Rio de Janeiro, n. 11, p. 21-37, 2004.

PEREIRA, R. **Da geografia que se ensina à gênese da geografia moderna**. 3 ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

PEREIRA, C; SEEMANN, J. **Cartografias Culturais no Ensino de Geografia: Mapas Mentais e Percepção do Lugar em Barbalha, Ceará**. Encontro Nacional de Práticas de Ensino em Geografia, Paraíba, 15 a 19 de setembro de 2013.

PIRES, Cláudia. et al. Mapas-narrativas e um Conto Geográfico. In: **Abordagens e práticas da pesquisa qualitativa em geografia e saberes sobre espaço e cultura** / organização de Álvaro Luiz Heidrich e Cláudia Luísa Zeferino. – Porto Alegre: Editora Letral, 2016. 334 p.

PROJETO NOVA CARTOGRAFIA SOCIAL DA AMAZÔNIA. Disponível em: <<http://novacartografiasocial.com/apresentacao/>>. Acesso em: nov. 2017.

RANDOLPH, R; GOMES, P. A contribuição da cartografia subversiva para o planejamento do espaço social: Caminhos para uma reflexão a respeito de “subversões” concretas. **Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona. ISSN: 1138-9788. Depósito Legal: B. 21.741-98 Vol. XIV, núm. 331 (29), 1 de agosto de 2010.

RAFFESTIN, C. 1993 (1980). **Por uma Geografia do poder**. S. Paulo, Ática. _____. 1988. Repères pour une théorie de la territorialité humaine. In: Dupuy, G. (dir.). Réseaux territoriaux. Caen, Paradigme;

ROBINSON, A. **The Look of Maps**: An Examination of Cartographic Design. Madison: University of Wisconsin Press, 1952.

_____. **The development of cartography at the University of Wisconsin-Madison**. Cartography and Geographic Information Systems 18, 156-7. 1991;

SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. J. Gimeno Sacristán: trad. Ermani F. da F. Rosa – 3.ed. – Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANTOS, C. **Saberes Cartográficos**. Nova Iguaçu: Agbook, 2013.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo**: Globalização e Meio Técnico-Científico-Informacional. (1º ed., 1994). 2º ed. São Paulo, Hucitec, 1996.

_____. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 2006.

SANTOS, R. Ativismos cartográficos: notas sobre formas e usos da representação espacial e jogos de poder. **Revista Geográfica de América Central**, v. 2, p. 1-17, 2011.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas: Autores Associados.

SEEMANN, J. Subvertendo a cartografia no Brasil. **Revista Geografica**. P. 138-174, 2012.

SILVA, T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do Currículo. Tomaz Tadeu da Silva. – 3.ed.; 6. Reimp. – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SIMIELLI, M. **O mapa como meio de comunicação**: implicações no ensino de geografia do 1º grau. Tese de Doutorado em Geografia, Universidade de São

Paulo – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Geografia. São Paulo: 1986.

STAKE, R. **Pesquisa qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

SOUZA, C. **Repensando a Cartografia no âmbito escolar**: perspectivas, investigação e a Cartografia Social como proposta metodológica. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Pelotas. 2015.

TAYLOR, D. et al. Uma base conceitual para a Cartografia. **Cartographica**. v.28, n. 4, University of Toronto Press, Canadá, p. 1-8, 1991.

TIBURI, Marcia. **Feminismo em comum**: para todas, todes e todos. – 5ª ed. – Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2018. 126 p.

DOCUMENTOS VISUAIS – FILMES E DOCUMENTARIOS

A GRANDE HISTÓRIA DOS MAPAS. Direção: Eric Wastiaux. Produção: BFC Productions/ France 5. 2006. Duração: 47m11s. França.

TODO MAPA TEM UM DISCURSO. Direção: Francine Albernaz e Thaís Inácio. Produções: Cabaré Records. 2014. Duração: 1h01m02s. Brasil, Rio de Janeiro.

Apêndices

Apêndice A: Título dos artigos científicos analisado do GT 4

	Título do artigo:
Artigo 1	Cartografia da Ação e Educação Socioambiental na Escola: caminhos geográficos para a construção de uma Educação Ambiental Crítica
Artigo 2	Cartografia Social: Práticas na Educação Escolar
Artigo 3	Estudo aplicado na área de preservação ambiental da Serra da Esperança – Guarapuava-PR

Fonte: Da autora, 2017.

Apêndice B: Título dos artigos científicos analisado do GT 5

	Título do artigo:
Artigo 1	Do Ensino de Geografia na Escola Monsenhor Alfredo Pinto Dâmaso Bom Conselho – PE
Artigo 2	A Cartografia Escolar na realidade das escolas públicas de Imperatriz – MA
Artigo 3	Repensando o ensino do mapa: uma proposta de ensino
Artigo 4	A Cartografia é indissociável do ensino de Geografia
Artigo 5	A leitura e percepção do espaço vivido dos alunos do 7 ano do colégio estadual Margarida Lisboa – Londrina/PR
Artigo 6	Cartografias Culturais no ensino de Geografia: Mapas Mentais e Percepção do Lugar em Barbalha, Ceará
Artigo 7	A Cartografia e a utilização de metodologias de ensino da leitura de textos nas aulas de Geografia

Fonte: Da autora, 2017.

Apêndice C: Eixo 1 – Atlas Escolares: “Políticas curriculares e atlas curriculares municipais”

Qual o nível de ensino que é realizado o estudo/prática?	Qual o nível de aprofundamento da prática escolar?	Quais autores foram utilizados no embasamento teórico?	Qual a localização do estudo em âmbito do território nacional brasileiro?	Foco da pesquisa
--	--	--	---	------------------

Anos iniciais do Fundamenta II	Teórico	Rosangela Almeida Doin; Helena Callai; Elza Passini; Antonio Castrogiovanni; Milton Santos.	Goiânia (GO)	Estudo do Lugar
Anos finais do fundamental	Prática	Antoine Bailly; Renato Scariati; José Manuel Simões; Miriam Aparecida Bueno; Lana Cavalcanti; Antonio Carlos Freire Sampaio.	Goiânia (GO) e Maputo (Moçambique)	*
Formação de Professores da Educação Básica	Prática	Rosangela Almeida Doin; Jacques Bertin; José Carlos Neves Epiphany; Miriam Aparecida Bueno; Marcelo Martinelli; Ivanilton José de Oliveira; Livia de Oliveira; Elza Passini; Maria Elena Simielli.	Goiânia (GO)	Representações espaciais
Formação de professores	Prática	Rosangela Almeida Doin; Jacques Bertin, Ivanilton José de Oliveira; Marcelo Martinelli; Ismail Barra Nova de Melo; Antonio Teixeira Neto.	Goiânia (GO) e Maputo (Moçambique)	Geotecnologias
Alunos da graduação da PUC- GO e professores da Universidad e Pedagógica de Moçambique	Prática	Rosangela Almeida Doin; Míriam Aparecida Bueno; Maria Cristina D'Ávila; Sonia Maria Guedes Gondim; Jacob Jerônimo Gulele; Denis Richter.	Goiânia (GO) e Maputo (Moçambique)	Espaço Local
Ensino Fundamenta I (comunidade e escolar municipal)	Prática	Maria de Fátima Pereira Abrantes; Valeria Trevizani Burla de Aguiar; Rosangela Almeida Doin; Mafalda Nesi Francischetti; Janine Gisèle Le Sann; Marcelo Martinelli; Adryany de Melo Ávila; Paulo Márcio Leal de Menezes.	Triângulo Mineiro e Alto Parnaíba (MG)	Atlas Geográfico
Comunidade em geral	Prática	Ligia Maria Brochado Aguiar; Rosangela Almeida Doin; Jacques Bertin; Maria Silvia Almeida Carreiro; Juan Javier García-abad Alonso; Eduardo Paulon Girardi; Angela Massumi Katuta; Yves Lacoste; Janine Gisèle Le Sann; Marcelo Martinelli.	Guarapuava (PR)	Educação Ambiental

Fonte: Da autora, 2017.

Eixo 2 – A Cartografia Escolar na transformação docente

6º ano do Ensino Fundamental I	Prática	Jacques Bertin; William Zanete Bertolini; Vilma Lúcia Macagnam Carvalho; Jean-Paul Bord; Fernanda Padovesi Fonseca; Michael Lussault; Jacques Lévy; Roberto Célio Valadão; Valéria de Oliveira Roque-Ascensão; Jurandyr Ross.	Belo Horizonte (MG)	Temáticas geomorfológicas
Formação de professores (rede estadual)	Investigação teórica	Rosangela Almeida Doin; Helena Callai; Antonio Castrogiovanni; Mafalda Nesi Francischett; Angela Massumi Katuta; Livia de Oliveira; Elza Passini; Tomoko Paganelli; Núria Cacete; Nídia Pontuschka; Maria Elena Simielli.	Chapecó (SC)	Estudo de Caso
6º ano do Ensino Fundamental I da rede pública municipal	Prática	Jacques Bertin; Roberto Gimeno; Gerson Rodrigues Leite; Marcelo Martinelli; Lucia Santaella.	São Paulo (SP)	Mapas Temáticos
Formação de professores	Investigação teórica	Vânia Salomin Guaycuru Carvalho; Ana Paula Nunes Chaves; Ruth Emilia Nogueira; Ali Demirci; Ahmet Karaburun; Haticce Kilar; Angelica Carvalho Di Maio; Alberto Waington Setzer; Livia de Oliveira John Jensen; Joseph Kerski; Patricia Mc. Clurg; Alan Buss; Lev Vygotsky.	Rio Claro (SP)	Geotecnologias
Formação de professores	Prática	Farina & Guadagnin; Ana Clarissa Stefanello; Vanir de Lima Belo; Shoko Kimura; Michele Batista Pereira; Marlene Cainelli; Maria Auxiliadora Moreira dos Santos Schmidt; Simone Selbach; Ana Clarissa Stefanello; Salete Kozel; Yi-fu Tuan.	Curitiba (PR)	Mapa Mental
Formação continuada de professores da rede municipal	Prática	Antonio Castrogiovanni; Paulo Roberto Florêncio de Abreu; Yves André; Rosangela Almeida Doin; Sonia Castellar; Rosa Iavelberg; Janine Gisèle Le Sann; Jacques Bertin; Elza Passini; Yi-fu Tuan.	Curitiba (PR)	Alfabetização Cartográfica
Formação inicial docente	Investigação teórica	Sarah Bednarz; Karen Kemp; David Boardman; Sonia Castellar; Jerusa Vilhena Moraes; Lana Cavalcanti; Michael Frank Goodchild; Marcelo Martinelli; Jean Piaget; Barbel Inhelder; Antonio Christofolletti; Toru Ishikawa; Yoshiki Wakabayashi.	São Paulo (SP)	Alfabetização Cartográfica e Alfabetização Espacial

Professores da Educação Básica	Proposta de prática	Erwin Raisz; Sergio Ricardo Fiori; Cêurio de Oliveira; Adriano Oliveira; Francis John Monkhouse; Carlos Eduardo Morelli Tucci; Gérard Mottet..	Rio de Janeiro (RJ)	Bloco Diagrama
Professores da Educação Básica	Proposta de prática	Jerry Brotton; Brian Harley; Marcelo Martinelli; Ivanilton José Oliveira; Maria Elena Simielli; Paulo Henrique Azevedo Sobreira; Jorn Seemann; Rafael Straforini; Claudenir Roque Tossato.	João Pessoa (PB)	Bloco Diagrama
Professores e alunos da Educação Básica	Prática	Celso Antunes; Antonio Castrogiovanni; Roselane Costela; Fernanda Padovesi Fonseca; Livia de Oliveira; Tomoko Paganelli.	Niterói (RJ)	Jogos
Professores dos anos finais do ensino fundamental	Prática	Helenise Sangoi Antunes; Miguel Arroyo; Robert Bogdan; Sari Biklen; Guilherme Corrêa; Tânia Ramos Fortuna; Aline Durán da Silveira Bittencourt; Ivani Fazenda; Bernadete Angelina Gatti; Silvia Maria de Aguiar Isaia; Débora de Leão Machado; Vânia Fortes de Oliveira; Paulo Freire; Carlos Marcelo Garcia; Antonio Nóvoa; Selma Garrido Pimenta; Maurice Tardiff.	Santa Maria (RS)	Oficinas Pedagógicas
Alunos do 8º ano do ensino fundamental	Prática	Antonio Castrogiovanni; Roberto Filizola; Mafalda Nesi Francischetti; Gerson Rodrigues Leite; Elza Passini.	Mossoró (RN)	Semiologia Cartográfica
Alunos do ensino médio	Investigação teórica	Paulo Roberto de Abreu; Rosangela Almeida Doin; Iná Elias de Castro; Paulo César da Costa Gomes; Paulo Roberto Fitz; Adriano Rodrigo Oliveira; Ivanilton José Oliveira; Patricia Araújo Romão; Julio de Carmo Pedroso; Daniel Luiz Stefenon; Claude Raffestin; Marcelo Lopes de Souza.	Estado da Paraíba (PB)	Escala Geográfica
Alunos do ensino médio	Investigação teórica e de práticas escolares	Rosangela Almeida Doin; Guy Le Boterf; Lana Cavalcanti; Pedro Demo; Liz Cristiane Dias; Rosa Elane Lucas; Elizabeth Lenz; Fátima Moreira; Mafalda Nesi Francischetti; Claudivan Lopes; Nidia Pontuschka; Marcelo Martinelli; Domitila Radtke; Cláudia Mariza Mattos Brandão; José Augusto Silva; Arlete Meneguete; Juarez da Silva Thiesen.	Pelotas (RS)	Estudo do Meio

Formação continuada de professores	Prática	Paulo Roberto Abreu; Rosangela Almeida Doin; Helena Callai; Sonia Castellar; Lana Cavalcanti; Marcelo Martinelli; Diamantino Pereira; Maria Elena Simielli.	Sorocaba (SP)	Formação Continuada de Professores
Formação inicial de professores	Investigação de práticas escolares	Helena Callai; Antonio Castrogiovanni; Liz Cristiane Dias; Adriano Luís Simon; Suelen Ramos Novack; Antonio Nóvoa; Elza Passini; Milton Santos; Camila Paula de Souza; Rafael Straforinni.	Pelotas (RS)	Formação Inicial de Professores
Formação docente	Prática	Rosangela Almeida Doin; Antonio Castrogiovanni; Ana Lucia Guerrero; Yves Lacoste.	Mossoró (RN)	Alfabetização Cartográfica e Formação Docente
Formação inicial de professores dos anos iniciais do ensino fundamental	Prática	Helenise Sangoi Antunes; Antonio Castrogiovanni; Paulo Freire; Carlos Marcelo Garcia; Bernadete Angelina Gatti; Antonio Carlos Gil; Martine Joly; Menga Ludke; Antonio Nóvoa; Elza Passini; Janice Licieski Spanceski; Lev Vygotsky.	Santa Maria (RS)	Formação Inicial de Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
Formação continuada de professores	Prática	Rosangela Almeida Doin; Otávio Rocha-Leão; Marli Eliza Dalmazo Afonso de André; Helena Callai; Paulo Afonso Zarth; Cesar Coll; Isabel Solé; Claudivan Sanches Lopes; Bernard Kaiser; Silvio Ancízar Sanchez; Nidia Nacib Pontuschka; Ângelo Serpa; Luiza Tomita.	Pinheiro (MA)	Formação Continuada

Fonte: Da autora, 2017.

EIXO 3 – A Cartografia nos Espaços da Educação não Formal

Grupo de escoteiros (Grupo de Escoteiro Goyaz)	Investigação de práticas escolares	Rosangela Almeida Doin; Elza Passini; Sonia Castellar; Salete Kozel; Jean Piaget; Denis Richter;	Goiânia (GO)	Movimento Escoteiro
8º ano do Ensino Fundamental	Prática	Valéria Amorim Arantes; Helena Callai; Sonia Castellar; Lana Cavalcanti; Ivani Fazenda; Ismael Melo; Maria Elena Simielli.	Brasília (DF)	Raciocínio Cartográfico
Moradores do bairro Vila Carli	Prática	Henri Acselrad; Karina Rousseng Dal Pont; Adryane Gorayeb; Paulo Domenech Oneto; José Carlos Vandresen.	Guarapuava (PR)	Cartografia Social

Terras indígenas Potiguara	Prática	Tânia Maria de Andrade; Lusival Antonio Barcellos; Helena Callai; Thiago Mota Cardoso; Gabriela Casimiro Guimarães; Antonio Castrogiovanni; Nestor Kaercher; Frans Moonen; Luciano Mariz Maia; Denis Richter; Fátima Aparecida Gomes Marin; Mônica Modesta Santos Decanini; José Mateus do Nascimento; Alex Galeano.	Paraíba (PB)	Etnomapeamento
----------------------------	---------	--	--------------	----------------

Fonte: Da autora, 2017.

EIXO 4 – Cartografia Escolar e Inclusão

Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual	Investigação teórica	Rosangela Almeida Doin; Ruth Emilia Nogueira; Elza Passini; Cecília Guarnieri Batista; Carlos Rodrigues Brandão; Elise de Melo Borba Ferreira; Ana Paula Nunes Chaves; Waldirene Ribeiro do Carmo; Sonia Castellar; Paulo Araújo Duarte; Maria Isabel Castreghini de Freitas; Silvia Elena Ventorini; Anna Maria Pessoa de Carvalho; Janine Gisèle Le Sann; Carla Cristina Reinaldo Gimenes de Sena; Flávia Gabriela Domingos Silva; Alina Galvão Spinillo; Regina Araújo de Almeida.	Goiânia (GO)	Cartografia Tátil
Jovens autistas	Investigação teórica	Sonia Castellar; Carlos Gardia; Newra Rotta; Roberto Tuchman; Gustavo Souto Perdigão Granha; Luiz Felipe Coutinho Silva; Gisela Aquino Pires Rio; Cynthia Andersen Sarti; John Brian Harley; Ana Maria Mello; Tomoko Paganielli; Márcia Denise Pletsch; Jorn Seeman; Yi-Fu Tuan.	Nova Iguaçu (RJ)	Mapas Mentais
Pessoas cegas do Instituto São Rafael	Prática	Rosangela Almeida Doin; Sonia Castellar; Maria Isabel Castreghini de Freitas; Juan Antonio Huertas; Esperanza Ochaíta; María Angeles Espinosa; Ruth Emilia Nogueira Loch; Lívia Oliveira; Tomoko Paganielli; Maria Elena Simielli; Patricia Assis Silva; Carolina Gonçalves Silva Mata; Regina Almeida Vasconcellos; Silvia Elene Ventorini; Lev Vygotsky.	Rio Claro (SP)	Cartografia Tátil

Deficientes visuais	Prática	Rosangela Almeida Doin; Ruth Emilia Nogueira; Ariovaldo Umbelino de Oliveira; Elza Passini; Nidia Pontuschka; Flaviana Lima; Olga Alcântara Barros; Renan Bantim; José Willian Visentini.	Crato (CE)	Mapas Tatéis
Alunas surda do ensino médio da Escola Estadual Urbana	Prática	Antonio Campos de Abreu; Helena Callai; Sueli Ângelo Furlan; Nídia Pontuschka; Tomoko Paganelli; Joana Alves Cardoso da Silva.	Cuiabá (MT)	LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais)

Fonte: Da autora, 2017.

EIXO 5 – Diferentes abordagens da Cartografia na Escola

Alunos do 9º ano do ensino fundamental	Prática	Alda Judith Alves; Helena Callai; Lana Cavalcanti; Denis Richter; Milton Santos; Jorn Seeman; Maria Elena Simielli.	Anapólis (GO)	Mapa Mental
Anos iniciais do ensino fundamental	Prática	Newton Cesar Balzan; Helena Callai; Lluís Maruny Curto; Maribel Morillo; Manuel Teixidó; Jorge Larrosa Bondía;	Rio Claro (SP)	Estudo do Meio
Alunos do 6º ano do ensino fundamental	Prática	Robert Bogdan; Sari Biklen; Angela Meyer Borba; Lana Cavalcanti; Bruno Muniz Figueiredo Costa; Juliana Maddalena Dias; Antonio Viñao Frago; Frank Johnson Goodnow; Joe Kincheloe; Jader Jane Moreira Lopes; Tânia de Vasconcellos; Alex Lamonica Magalhães; Lev Vygotsky.	Nova Iguaçu (RJ)	Representação gráfica
Professores universitários	Investigação teórica	Judith Bell; Luc Albarello; Digneffe Françoise; Jean-Pierre Hiernaux; Christian Maroy; Danielle Ruquoy; Walter Benjamin; André Cellard; Janaína Amado; Sonia Kramer; Jacques Le Goff; Clifford Geertz; Carlo Ginzburg; Lev Vygotsky.	Angra dos Reis (RJ)	História da Cartografia Escolar
Alunos da EJA do 2º ano do ensino médio	Prática	Celso Antunes; Henri Acselrad; Roberto Lobato Corrêa; Denis Richter; Milton Santos.	Pelotas (RS)	Mapa Colaborativo

Alunos dos 4º e 5º anos do ensino fundamental	Prática	Rosângela Almeida Doin; Marcelo Martinelli; Nídia Pontuschka; Tomoko Paganelli.	Santarém (PA)	Alfabetização Cartográfica
Alunos do 5º ano do ensino fundamental	Prática	Flávio Bartoly; Helena Callai; Lana Cavalcanti; Mafalda Francischett; Rogério Haesbaert; Jacques Lévy; Douglas Santos; Milton Santos; Lev Vygotsky.	Cascavel (PR)	Categoria geográfica de Lugar
Alunos do 9º ano do ensino fundamental	Prática	Pérola Melissa Vianna Braga; Jaqueline Alves Carolino; Maria de Lourdes Soares; Gesinaldo Ataíde Cândido; Guido Irineu Engel; Sueli Furlan; Berlindes Astrid Kuchemann; Paulo Lima; Renato da Silva Lima; Lívia Alvim Ruth Borher; André Carvalho Silveira; Josiane Palma Lima; Emília Nogueira;	São João Del-Rei (MG)	Cartografia Temática
Alunos do 6º ano do ensino fundamental	Prática	Rosângela Almeida Doin; Marli André; Menga Ludke; Helena Callai; Antonio Castrogiovanni; Lana Cavalcanti.	Uberaba (MG)	Conceito de Lugar
Alunos do 3º ano do Ensino Médio	Prática	Pedro Demo; Georges Didi-Huberman; Paulo César da Costa Gomes; Rui Moreira; Humberto Maturana; Nize Maria Campos Pellanda; Paulo Victor Barbosa de Sousa.	Vitória (ES)	Imagens
Alunos da Educação Infantil	Prática	Anna Maria Pessoa de Carvalho; Phil Gersmehl; Frank Johnson Goodnow; Marta de Oliveira Koll; Analice Dutra Pillar; Lev Vygotsky.	São Paulo (SP)	Raciocínio Espacial
Formação de professores	Investigação teórica e prática	Laurence Bardin; Thiara Vichiato Breda; Jean Château; Justa Ezpeleta; Elsie Rockwell; Raiane Florentino; Adriany de Ávila Melo; Evelyn de Moraes Novo; Jean Piaget;	Rio Claro (SP)	Sensoriamento Remoto

Alunos do curso de Licenciatura em Geografia da UFPel	Investigação teórica e prática	Rosangela Almeida Doin; Helena Callai; José Antonio de Oliveira Fonseca; Josemare Pereira dos Santos Pinheiro; Patrícia Pereira Mota Fonseca; Marcelo Martinelli; Elza Passini; Nidia Pontuschka; Tomoko Pganelli; Núria Hanglei Cacete; Neiva Otero Schaffer; Maria Elena Simielli;	Pelotas (RS)	Recurso didático-pedagógico
Turma inclusiva do 5º ano do ensino fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; Mariene Barbosa de Freitas Reis; Cláudia Barreto; Lana Cavlcanti; Nestor Kaercher; Cristina Maria Costa Leite; Sérgio Luiz Miranda	Brasília (DF)	Meio Ambiente
Alunos do ensino fundamental	Investigação teórica e prática	Benedict Anderson; Marli André; Menga Ludke; Robert Bogdan; Sari Binklen; Maurice Halbwachs; Jacques Le Goff; Alberto Manguel; Doreen Massey; David Middleton; Steven Brown; Michael Pollak; Paul Ricoeur; Thomas Zarycky.	Jaguariaíva (PR)	Identidades Culturais
Alunos do 9º ano do ensino fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; Antonio Castrogiovanni; Roselane Costella; Yves Lacoste; Maria Elena Simielli.	Santa Maria (RS)	Alfabetização Cartográfica
Turmas do 9º ano do ensino fundamental, 2º ano do ensino médio e 2º período do Curso de Licenciatura em Geografia	Investigação teórica e prática	Valéria Trevizani Aguiar; Rosangela Almeida Doin; Lana Cavalcanti; Fernanda Padovesi Fonseca; Ângela Massumi Katuta; Elza Passini; Mariza Cleonice Pissinati; Rosely Sampaio Achela; Maria Elena Simielli; José Gilberto de Souza.	Maceió (AL)	Linguagem Cartográfica
Alunos do ensino médio	Prática	Jorge Larrosa Bondía; Julio Cesar Neves Campagnolo; Joan Dash; Angelica Carvalho Di Maio; Livia de Oliveira.	Baixada Fluminense (RJ)	Olimpíada Brasileira de Cartografia

Alunos do ensino fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; José Otávio Franco Dornelles; Orlando Duarte Figueiredo; Paulo Freire; Moacir Gadotti; Ângela Massumi Katuta; José Libâneo; Carlos Delavati Pasini; Marco Antônio Ferreira da Silva; Romerito Valeriano da Silva; Daniela Martins Cunha.	Nova Iguaçu (RJ)	Corrida de Orientação
Alunos do ensino fundamental II e do ensino médio	Prática	Izabella Bento; Lana Cavalcanti; Lucineide Pires; Elza Passini; Jorn Seeman; Maria Elena Simielli; Juscélia de Oliveira Souza.	São João del-Rei (MG)	Intervenção Urbana
Alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de uma comunidade Mbyá Guarani	Prática	Alberto Caiero; Sonia Castellar; Jerusa Vilhena; Danilo Christidis; Jader Jane Lopes; Marisol Mello; Thiago Bogosian; Paulo Henrique Teixeira Machado.	Viamão (RS)	Cultura
Alunos do 1º ano do ensino médio	Prática	Denise Fonseca dos Santos Curia; Gilles Deleuze; Feliz Guattari; Silvio Gallo; Gisele Girardi; John Brian Harley; Ângela Massumi Katuta; Clive Staple Lewis; Jorn Seeman; John Ronald Reuel Tolkien.	Campinas (SP)	Literatura Fantástica
Alunos do 6º ano do ensino fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; Gustavo Vitor Moreira Fialho; Ivor Goodson; David Hamilton; Alice Casimiro Lopes; Elizabeth Macedo; Mônica Uroz Sanchotene; Vicente Molina Neto; Maria das Mercês Sampaio; Antonio Flávio Moreira; Luciola de Castro Paixão Santos.	Poços de Caldas (MG)	Alfabetização Cartográfica
Alunos do ensino fundamental	Prática	Paulo Albuquerque; Rosangela Almeida Doin; Lana Cavalcanti; Ivani Fazenda; João Batista Freire; Carla Costa de Moraes; Ínia Novaes; Carlos Delavati Pasini; Philippe Perrenoud; Jean Piaget; Adeline Rossete; Paulo Márcio Menezes.	Pelotas (RS)	Alfabetização Cartográfica

Alunos do ensino médio	Prática	Rosangela Almeida Doin; Vera Maria Candau; Antonio Castrogiovanni; Roselane Costella; Edílson Alves de Carvalho; Paulo César de Araújo; Mafalda Nesí Francischett; Ana Lúcia de Araújo Guerrero; Rui Pedro Lunkes; Gilberto Martins; Ruy Moreira; Suely Aparecida Gomes Moreira; Leonardo Moreira Ulhôa.	Mossoró (RN)	Escala Cartográfica
Alunos do 4º ano do ensino fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; Rosely Sampaio Archela; Lucia Helena Gratão; Maria Trostdorf; Elza Passini; Clézio Santos; Maria Elena Simielli.	Niterói (RJ)	Alfabetização Cartográfica
Alunos do 6º ano do ensino fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; Lana Cavalcanti; José Carlos Libâneo; Marcelo Martinelli; Elza Passini; Ana Paula Nunes Chaves; Ruth Emilia Nogueira Loch; Mariza Cleonice Pissinati; Rosely Sampaio Archela.	Goiânia (GO)	Relato de Experiência
Alunos de 4 e 6 anos	Prática	Helena Callai; Sonia Castellar; Lev Vygotsky.	Rio Claro (SP)	Educação Infantil
Alunos entre 4 e 5 anos	Estudo de caso	Rosangela Almeida Doin; Antonio Castrogiovanni; Hubert Hannoun; Jean Piaget; Maria Elena Simielli; Pilar Comes; Cristófol Trepas; Rafael Straforini;	Madrid (Espanha)	Educação Infantil
Alunos do 6º ano do ensino fundamental	Prática	Helena Callai; Sonia Castellar; Jaime Oliva; John Brian Harley; David Woodward; Angela Massumi Katuta; Cêuro de Oliveira; Jorn Seeman;	Campinas (SP)	Mapas da Cooperação
Alunos em geral	Prática	Henri Acselrad; Alfredo Wagner Berno de Almeida; Benedict Anderson; Michael Apple; James Beane; Pierre Bourdieu; Carlos Rodrigues Brandão; Mac Chapin; Crampton & Krygier; Wellington de Oliveira Fernandes; Moacir Gadotti; John Brian Harley; Yves Lacoste; Mark Monmonier; Carlos Walter Porto-Gonçalves; Claude Raffestin; Ana Clara Torres Ribeiro; Catia Antonia da	São Paulo (SP)	Cartografia Crítica

		Silva; Andreelino Campos; Renato Emerson dos Santos; Jorn Seemann; Fraser Taylor; Denis Wood.		
Alunos das series iniciais do ensino fundamental	Investigação teórica e prática	Carlos Cândido de Almeida; Rosangela Almeida Doin; Paul Anderson; Rosely Sampaio Archela; Sirlane Gomes; Mikhail Bakhtin; Antonio Castrogiovanni; Paul Claval; Marílana Chauí; Umberto Eco; Maria da Glória Corrêa Di Fanti; Luiz Antonio Miguel Ferreira; José Luiz Fiorin; Tereza Gallotti Florenzano; Fernanda Padovesi Fonseca; Jaime Oliva; Mafalda Nesi Francischetti; Maurizio Gnerre; Joly Fernand; Maria das Graças Koga; Ângela Massumi Katuta; Elza Passini; Mariza Cleonice Pissinati; Ferdinand de Saussure; Christian Nunes da Silva;	Jataí (GO)	Linguagem Cartográfica
Alunos da Educação Infantil	Prática	Henrique Kohler; Jader Janer Moreira Lopes; Jaime Oliva; Fernanda Padovesi Fonseca; Erwin Raisz; Dava Sobel.	Juiz de Fora (MG)	Orientação Espacial
Alunos da Educação Infantil	Prática	Jeanne Bisilliat; Yves Lacoste; Lev Vygotsky; Maria Elena Simielli.	São Paulo (SP)	Croquis
Alunos em geral	Prática	Caio Figueiredo Fernandes Aidan; Redmond Cross; John Brian Harley; Johannes Keuning; Joaquim de Sousa Leão; Paulo Miceli.	São Paulo (SP)	Mapa Histórico

Alunos do 3º ano do Ensino Médio	Prática	Rosangela Doin de Almeida; Elza Passini; Glória da Anunciação Alves; Helena Callai; Lana de Souza Cavalcanti; Ângela Massumi Katuta; Salete Kozel; Jacques Levy; Kevin Lynch; Denis Richter.	Goiânia (GO)	Planejamento Urbano
Alunos do Ensino Médio	Prática	Rosangela Doin de Almeida; Roberta Loboda Biondi; Lígia Vasconcellos; Naercio Aquino Menezes-Filho; Angélica Di Maio Carvalho; Luciana Cristina de Almeida; Ruth Emilia Nogueira; Paulo Roberto Fitz.	Taguatinga (DF)	Olimpíada Brasileira de Cartografia
Alunos em geral	Prática	Helena Callai; Jocilene Bofete; Margarida Peres Fachini; Lucrécia d'Aléssio Ferrara; Aldo Rossi; Eduardo Brandão; Ana Fani Carlos; Marcelo Lopes de Souza; Michel de Certeau; Jean-Marc Besse; Jorn Seemann; Yi-Fi Tuan.	Natal (RN)	O Estudo do bairro
Alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental do CEPAE (Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação)	Prática	Rosangela Almeida Doin; Helena Callai; Lana Cavalcanti; Nestor Kaercher; Neiva Otero Schaffer; Edmund Husserl; Elza Passini; Milton Santos; Rafael Straforini.	Goiânia (GO)	Anos Iniciais

Fonte: Da autora, 2017.

EIXO 6 – Tecnologia e Linguagens na Cartografia Escolar

Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental	Prática	Vicente Del Rio; Lívia de Oliveira; Tereza Gallotti Florenzano; Adrianly de Ávila Melo; Milton Santos; José Willian Vesentini.	Apucarana (PR)	Sensoriamento Remoto
Alunos do Ensino Fundamental	Prática	Thiara Vichiato Breda; Jefferson de Lima Picanço; Sônia Castellar; Leonardo de Andrade Alves de Lima; Adriane Iaroczinski; Arlete Meneguette; Nádia Cristine Castro Sarmiento.	Valparaíso de Goiás (GO)	Jogos Educativos

Alunos do 1º ano do Ensino Médio	Investigação teórica	Gilberto Câmara; Ricardo Cartaxo Modesto Souza; Ubirajara Moura Freitas; Juan Garrido; João Carlos Moreira; Tereza Gallotti Florenzano; Michael Longley; João Carlos Moreira Eustáquio de Sene.	Marechal Cândido Rondon (PR)	Geotecnologias
Professores da Educação Básica	Construção de material didático	Gilberto Câmara; Ricardo Cartaxo Modesto Souza; Ubirajara Moura Freitas; Juan Garrido; Waldiney Gomes de Aguiar; Antonio Castrogiovanni; Ana Clarissa Stefanello; Ruth Nogueira.	Marechal Cândido Rondon (PR)	Geotecnologias
Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental	Prática	Aline Souza Almeida; Joselisa Maria Chaves; Vani Moreira Kenski; Elza Passini.	Santa Maria (RS)	Imagens Satélite
Alunos do Ensino Médio	Prática	Ana Claudia Giordani; Vânia Maria Salomon Guaycuru de Carvalho; Márcio Greyck Guimarães Correa; Márcia Maria Duarte dos Santos; Vânia Maria Nunes dos Santos.	Valparaíso (GO)	Geotecnologias
Alunos do Ensino Médio	Prática	Giorgio Agamben; Regina Benevides de Barros; Jeremy Crampton; Paulo César da Costa Gomes; Angel Gómez; Vani Moreira Kenski; Pierre Lévy; Doreen Massey; Wenceslao Oliveira; Marta Maria Pernambuco; Maria Elena Simielli.	Baixo da bacia do rio Jacaraípe (ES)	Mapeamento Colaborativo
Alunos em geral	Investigação teórica	Zygmund Bauman; William Cartwright; Martin Dodge; Chris Perkins; Rob Kitchin; Lev Manovich; Lucia Santaella; Rafael Marchetti.	Campinas (SP)	Ciberespaço
A maioria alunos da 8ª série	Prática	Henry Giroux; Mariza Cleonice Pissinati; Rosely Sampaio Archela; Paulo Freire; Auristela Afonso da Costa; José Alberto Evangelista de Lima; Lucas Paula Cesário.	Rio Claro (SP)	Cartografia Sistemática e Geotecnologias

Alunos do Ensino Fundamental	Prática	Marli André; William Cartwright; John Krygier; Catherine Reeves; David Dibiase; Alan MacEachren; Jeremy Krygier; Tadeu Jussani Martins; Andréa Aparecida Zacharias; Ana Paula Mateucci Milena; Terry Slocum; Fraser Taylor; Robert Yin.	Ourinhos (SP)	Atlas digital e geovisualização
Alunos do 1º ano do Ensino Médio	Prática	Rosely Archela; Sônia Castellar; Marcos Couto; Tereza Galloti Florenzano; Ana Beatriz Câmara Maciel; Fabio Daniel Pereira Marinho; Luciana Junqueira Martins; Vinicius da Silva Seabra; Vânia Salomon Guaycuru de Carvalho; Thaís Pereira; Denis Richter; Vitor Scalercio.	São Gonçalo (RJ)	Sensoriamento remoto
Alunos do Ensino Fundamental	Prática	Rosangela Almeida Doin; Thiara Vichiato Breda; Jeferson de Lima Picanço; Andréa Aparecida Zacharias; Ítalo Calvino; Antonio Castrogiovanni; Alexandre Vítor de Lima Fonseca; Maria Isabel Castreghini Freitas; Livia de Oliveira; José Pacheco; Marco Silva; Maria Elena Simielli; Olivio Gondin Uzêda.	Rio Claro (SP)	Tecnologia e Interatividade
Alunos em geral	Investigação teórica	Denis Cosgrove; Eduardo Dutenkefer; Fernanda Padovesi Fonseca; Jacques Lévy; Rui Moreira; Milton Santos; Daniela Cristina Tobias; Tom Carden.	São Paulo (SP)	Representação Cartográfica e Globalização
Alunos em geral	Proposta metodológica	Carlos Augusto de Figueiredo Monteiro; Pierre Pédelaborde; Maximilien Sorre.	Rio Claro (SP)	Cartas Sinóticas e Climatologia

Fonte: Da autora, 2017.