



**Cartografia escolar nos anos iniciais:
a “alfabetização cartográfica” nas práticas dos professores**

Carla Costa de Moraes
Universidade de São Paulo
carlamorais@usp.br

Andrea Coelho Lastória
Universidade de São Paulo
lastoria@ffclrp.usp.br

RESUMO

Este trabalho apresenta uma pesquisa de mestrado em Educação que investiga as concepções e práticas docentes que professores dos anos iniciais da rede municipal de Ribeirão Preto - SP possuem e realizam a respeito da “alfabetização cartográfica”. Para trabalhar a alfabetização cartográfica com os alunos, é necessário, em primeiro lugar, que o professor detenha esse conhecimento e essa parece não ser a realidade dos professores dos anos iniciais no Brasil. Outro elemento complicador é que nos anos iniciais os programas de avaliação externa (São Paulo Faz Escola, Prova Brasil e Avaliação Interna da rede Municipal de Ribeirão Preto) priorizam os conteúdos de Matemática e de Língua Portuguesa deixando, para segundo plano, os demais conteúdos (dentre eles os de Geografia, História, Cartografia etc). A “alfabetização cartográfica” precisa ser compreendida pelos professores para que suas possibilidades de ensino sejam ampliadas nos anos iniciais. Entendemos que a investigação das concepções e práticas docentes sobre “alfabetização cartográfica” possibilita compreender aspectos relevantes dessa temática a fim de buscarmos caminhos possíveis para uma real efetivação desse ensino nas escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: Cartografia Escolar; Alfabetização Cartográfica; Concepções Docentes, Práticas Pedagógicas, Didática da Geografia.



ABSTRACT

This paper presents a research master's program in Education that investigates the concepts and practices teachers that professors of the initial years of the municipal network, Ribeirão Preto, SP possess and carry out about the "cartographic literacy". To work the cartographic literacy with their students, it's necessary, in the first place, that the teacher holds that knowledge and does not seem to be the reality of the professors of the initial years in Brazil. Another complicating factor is that in the initial years the programs of external evaluation (São Paulo Faz Escola, Prova Brasil e Avaliação Interna da rede Municipal de Ribeirão Preto) prioritize the content of Mathematics and of Portuguese Language leaving, in second place, the other contents (among them the Geography, History, Cartography etc). THE "literacy cartographic map" needs to be understood by the teachers to ensure that their opportunities for teaching may be amplified in the initial years. We believe that the research of the conceptions and practices teachers on "cartographic literacy" helps us understand relevant aspects of this theme in order to drown possible paths to a real realization of such teaching in public schools.

KEY WORDS: School Cartography; Literacy Cartography; Conceptions Teachers, Pedagogical Practices, Didactics of Geography.

I. INTRODUÇÃO

Este texto apresenta uma pesquisa de mestrado em desenvolvimento que investiga as concepções e práticas docentes que professores dos anos iniciais da rede municipal de Ribeirão Preto - SP possuem e realizam a respeito da "alfabetização cartográfica". Para trabalhar a alfabetização cartográfica com os alunos, é necessário, em primeiro lugar, que o professor detenha esse conhecimento e essa parece não ser a realidade dos professores dos anos iniciais no Brasil. Entendemos que a investigação das concepções e práticas docentes possibilita compreender aspectos relevantes dessa temática a fim de buscarmos caminhos possíveis para uma real efetivação desse ensino nas escolas públicas.



Discutimos, inicialmente, aspectos do contexto em que se situa a pesquisa e a Cartografia Escolar de forma geral. Buscamos com isso problematizar algumas proposições e afirmações apresentadas ao longo do texto. Por se tratar de uma investigação na interface das áreas de Educação, de Geografia e de Cartografia Escolar elegemos o professor como importante ator no cenário de nossa pesquisa. Desse modo, trazemos a definição de Tardif (1991) sobre os saberes docentes e suas relações com a constituição da identidade profissional e com o ensino ministrado como importante referencial teórico. O texto aborda também, um valioso diálogo entre diferentes autores nacionais de referência na área da Cartografia Escolar a respeito do entendimento e da definição de “alfabetização cartográfica” e sua relevância no ensino. Já que tratamos ao longo do texto de elementos específicos da Cartografia, julgamos necessário retomar aspectos básicos da Semiologia Gráfica a respeito dos principais conceitos cartográficos e das noções centrais a serem ensinadas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os dados da presente pesquisa ainda não foram colhidos, mas já definimos que eles serão coletados por meio de entrevistas e observações de aulas de quatro professoras da rede municipal de Ribeirão Preto-SP.

II. CONTEXTO TEÓRICO DA PESQUISA

As pesquisas sobre Cartografia Escolar nos anos iniciais são pouco numerosas no Brasil. Apesar da produção ter aumentado nas últimas décadas, ainda é preciso investigar "o que" os professores entendem sobre "alfabetização cartográfica" e "se" e "como" as noções cartográficas são (ou não) trabalhadas nas práticas docentes dos anos iniciais das escolas públicas paulistas.

Conforme resultado de pesquisa (Romano, 2007) observamos que a disciplina de Cartografia não faz parte da matriz curricular de muitos cursos de formação inicial de professores. No município de Ribeirão Preto - SP, uma oportunidade de desenvolver noções e práticas escolares relacionadas à “alfabetização cartográfica” foi desenvolvida no Curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, na Universidade de São Paulo, por meio da oferta de uma disciplina optativa denominada “Seminários Avançados de Pesquisa em Educação”. Nesta ocasião, a



docente priorizou conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais relacionados à Cartografia Escolar.

A disciplina justifica-se pela demanda levantada pelos próprios alunos e ex-alunos do referido curso de Pedagogia. Eles constam, ao estagiarem nas escolas públicas (de Educação Infantil e dos anos iniciais) lacunas e dificuldades na compreensão da linguagem cartográfica. Tal dificuldade é nítida tanto para os alunos das escolas, quanto para os professores. De acordo com Castellar (2011) é preciso que os professores compreendam os fundamentos teóricos da discussão cartográfica, por isso a Cartografia merece relevância no currículo escolar. Os conteúdos precisam ser tratados na formação (inicial e continuada) dos professores, na medida em que, para ensiná-los, é necessário se apropriar deles.

Explica-nos Simielli (2007) que na década de 90 algumas pesquisas se voltaram para os anos iniciais do Ensino Fundamental, e seu principal enfoque era na análise do processo de aquisição dos elementos da linguagem gráfica. A autora investigou como os professores trabalhavam as informações referentes à “alfabetização cartográfica” e constatou, em várias cidades do país, a leitura ineficiente de mapas pelos próprios professores das escolas. Tal aspecto evidencia um problema real relacionado à ausência ou insuficiência do processo de “alfabetização cartográfica” tanto na escolaridade formal e nos programas de formação inicial e continuada de professores. A referida autora pesquisou, também, como os professores trabalhavam as informações relativas à “alfabetização cartográfica” e o resultado de sua pesquisa é alarmante. A saber: apenas 12,5% de um total de 1.219 professores pesquisados conseguiram trabalhar com a referência de orientação geográfica adequadamente.

Somam-se a estes fatores as políticas públicas de avaliação que não valorizam as áreas de História e Geografia. A proposta do Governo do Estado de São Paulo “SÃO PAULO FAZ ESCOLA” apresenta uma proposta curricular que foi implementada a partir de 2008. Entre os vários encaminhamentos implementados pela Secretaria Estadual de Educação, citamos os materiais didáticos, manuais de ensino (conhecidos como “cadernos” do professor e do aluno) que contemplam apenas as áreas de Língua Portuguesa e Matemática para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Na organização



curricular veiculada, a Geografia (assim como a História) “pode” ser trabalhada por meio de textos ou projetos interdisciplinares. Existe supervisão para garantir que os professores cumpram os conteúdos dos chamados Cadernos do Aluno e Cadernos do Professor. O processo culmina na avaliação periódica dos alunos, da escola e consequentemente dos próprios professores. No cenário nacional temos a Prova Brasil que pontua e classifica a qualidade do ensino dos municípios e suas escolas por (entre outras variáveis) uma avaliação geral de conhecimentos da Língua Portuguesa e Matemática. No âmbito municipal, temos anualmente a Avaliação Interna da Rede, elaborada pela Secretaria Municipal de Educação de Ribeirão Preto-SP. Esta também se baseia nas duas avaliações já citadas anteriormente, ou seja, também não prioriza as áreas de Geografia, História e Cartografia Escolar, dentre outras. Vivemos, portanto, um período de complexos fatores externos a sala de aula, referentes às políticas públicas e curriculares que influenciam diretamente a prática de ensino dos professores e a vida cotidiana dos alunos.

III. SABERES DOCENTES E A CONSTRUÇÃO DE NOVAS PRÁTICAS

Nas pesquisas sobre formação e profissão docente a prática pedagógica ganha revalorização e o professor é concebido como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se, assim, que este, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme as suas experiências, seus percursos formativos e profissionais. Segundo Oliveira (2003) é através das práticas pedagógicas que os professores reconstruem o conhecimento, o relacionam com os conteúdos, os materiais e com as suas próprias relações pessoais.

Como aponta TARDIF (2001) os saberes podem ser classificados em: Saberes das Disciplinas e Saberes Profissionais (estes são provenientes das instituições e programas que trabalham com a formação do professor); Saberes Curriculares (que tem origem em discursos, métodos, objetivos e que são incorporados como modelo pela instituição escolar); Saberes da Experiência (que são aqueles que surgem da prática do professor em seu cotidiano). Os saberes da experiência, muito considerado e valorizado pelos professores, permitem a validação de outros tipos de saberes. Ao longo do tempo,



os Saberes da Experiência compartilhados se incorporam a vivência coletiva como um hábito e se sustenta no discurso do saber fazer.

Cavalcanti (2008) ressalta que a constituição da prática docente pelo professor ocorre tanto na escola quanto em espaços externos a ela. Seja em atividades sistematizadas ou cotidianas. E é através da reflexão sobre sua prática (individual e coletiva) que os professores constroem o seu saber docente. Portanto, na busca por novas práticas de ensino na Cartografia Escolar, devemos considerar, principalmente, o professor como um sujeito em formação, porém que possui saberes advindos de diferentes contextos e experiências e que refletem, de certa forma, suas concepções, seus valores e sua crença. Diante disso, entendemos que as propostas curriculares e de avaliação precisam “enxergar” tais considerações expostas por Cavalcanti (2008). Neste sentido, quanto mais genérica e descontextualizada da realidade local de atuação dos professores as propostas curriculares e de avaliações externas estiverem, mais distante estarão dos reais objetivos educacionais planejados para a Educação Brasileira na escola básica.

IV. ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS

No início de nossa pesquisa realizamos um levantamento bibliográfico e encontramos vários trabalhos publicados sobre “alfabetização cartográfica” no Brasil. Notamos, entretanto, uma variação na denominação utilizadas pelos diferentes autores dessas pesquisas brasileiras. Observamos também que não está claro o real significado do processo de aquisição da linguagem cartográfica nos anos iniciais. Deparamo-nos, ao longo do percurso de nossa pesquisa, que os termos “Educação Cartográfica”, “Iniciação na Linguagem Cartográfica”, “Iniciação Cartográfica” e “Letramento Cartográfico” são usados como sinônimo de “Alfabetização Cartográfica” (Castellar, 2011). Buscando compreender as diferentes concepções presentes na utilização dos termos trazemos para este trabalho um artigo publicado, no ano de 2009, pelo Boletim de Geografia da Universidade Federal de Maringá, um importante diálogo entre três pesquisadores da área da Cartografia Escolar a esse respeito. Os referidos pesquisadores são: Passini (1999), Almeida (1999) e Martinelli (1999). Eles dialogam a respeito da



questão das diferentes terminologias usadas. Almeida (1999) associa alfabetização à palavra alfabeto (ensino das letras) que pela origem da Língua Materna (Latim) significa decodificação de signos. Desse modo, denominar o processo de aquisição das noções cartográficas básicas como “alfabetização cartográfica” é, para a autora, limitadora. Ela esclarece ainda que a Semiologia Gráfica é entendida como uma linguagem que estabelece relações entre a informação e sua representação gráfica. Outro pesquisador que manifesta seu posicionamento é Martinelli (1999). Ele aborda sobre o processo metodológico que envolve a “alfabetização cartográfica” na escola, mas reconhece a necessidade de desmistificar a elaboração dos mapas como exercício de decodificação dos signos e opta pelo o termo “Educação Cartográfica” que considera mais adequado. Para a pesquisadora Passini (1999), a questão relevante não está na utilização do termo “alfabetização cartográfica” ou “educação cartográfica” ou outro. Ela compreende que ambos são utilizados nas pesquisas e nas práticas como referentes ao processo de aquisição da “linguagem cartográfica”. Cita Ferreiro (1992) para explicar que durante a “alfabetização” se constrói processos significativos para a compreensão da função social da língua escrita. Para a autora, é na prática de “*mapear para ser leitor de mapas*” (Passini, 1999, p. 128) que reside o equívoco e o limitador da compreensão do processo de aquisição da linguagem cartográfica. Portanto, para ela, independente da terminologia usada, relevante é ampliar as investigações que priorizam as práticas escolares sobre a linguagem cartográfica.

O período que corresponde aos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) é, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) prioritário para a “alfabetização cartográfica”. Na faixa etária dos seis aos onze anos, a construção cognitiva das noções espaciais (de acordo com as teorias piagetianas sobre o desenvolvimento infantil) quando estimuladas, são melhores desenvolvidas para, depois, serem aperfeiçoadas nos anos finais do ensino fundamental e médio. De acordo com Castellar (2011), as noções elementares da “alfabetização cartográfica” (como a de proporção, por exemplo) podem ser exploradas desde a pré-escola (Educação Infantil). Diante do exposto destacamos que



“o uso da linguagem cartográfica nos anos iniciais contribui para a construção da cidadania do aluno, pois permitirá a ele compreender os conteúdos e conceitos geográficos por meio de uma linguagem que traduzirá as observações abstratas em representações da realidade mais concretas” (Castellar, 2011, p.121).

V. A SEMIOLOGIA GRÁFICA E A LINGUAGEM CARTOGRÁFICA

Não é raro encontrar nas falas dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental dificuldades no trabalho com mapas. Com objetivo de esclarecer questões relacionadas aos elementos presentes nos mapas, autores como (Martinelli, 2001; Simielli 1986 e outros) focam, em seus trabalhos de pesquisa, a respeito da Semiologia Gráfica (área do conhecimento que estuda a representação cartográfica da informação). Simielli (1986) apresenta Jacques Bertin, autor cujos trabalhos são de rica contribuição por, dentre outros aspectos, estabelecer os fundamentos dessa representação gráfica. Segundo Castellar (2011) é a teoria da informação e da comunicação de Jacques Bertin que aponta a função do mapa em transmitir (de forma clara, objetiva e rápida) uma informação determinada.

Não pretendemos neste tópico elucidar detalhadamente os estudos do referido autor, tão pouco aprofundar nos elementos que constituem seu trabalho. Entretanto, procuramos, de forma sucinta, demonstrar a complexidade desses conhecimentos e sua abrangência, no intuito de provocar a reflexão sobre sua importância na Cartografia Escolar para os professores dos anos iniciais e da Educação Infantil. Nossa intenção é focar no domínio efetivo que tais professores possuem (dentro das suas condições de formação inicial e continuada) a respeito da Semiologia Gráfica e da Linguagem Cartográfica.

Na elaboração de mapas Martinelli (apud Oliveira, 2003) considera que existem três relações importantes entre os objetos a serem representados: a diversidade, a ordem e a proporcionalidade. Além dessas relações, o referido autor salienta que nos mapas temáticos é preciso conhecer as percepções visuais que eles apresentam: a percepção seletiva (na qual o olho isola elementos de cor, tamanho, granulação, etc.); a percepção ordenada (na qual as categorias se ordenam por valor, tamanho, etc.) e a percepção quantitativa (em que a relação de proporção dos tamanhos é observada imediatamente).



Oliveira (2003) explica que para Bertin (1986), todo mapa precisa responder a duas perguntas fundamentais. A saber: Em tal lugar, o que há? Tal caráter, qual é a sua Geografia? Nessa perspectiva, o autor salienta que não são todos os mapas que respondem a essas duas questões, acrescentamos que não são todos os professores que conseguem enxergá-las. Dessa forma os mapas deixam de transmitir ricos aspectos necessários à sua compreensão.

Segundo Martinelli (apud Oliveira, 2003) os elementos constituintes de um mapa são: título, escala, legenda e projeção. O título anuncia o tema. A legenda é a “porta” de entrada do mapa e indica o conteúdo da representação. A projeção refere-se à escolha do mapa base e precisa ser adequada à utilização prevista. Atentamos, neste ponto, para a dificuldade de ensinar os elementos principais detectadas em pesquisas (Lesann, 1997; Oliveira, 2003). Entre os problemas podemos citar: a ausência de elementos de identificação; presença de alguns conteúdos inadequados ao mapa; concepções errôneas de legenda, dentre outros.

O processo de “alfabetização cartográfica” não envolve somente a leitura e compreensão de mapas, abrange também a construção de outros conceitos, tais como: visão vertical e oblíqua; lateralidade e orientação; proporção e noções de escala e legenda. (Simielli, 2007; Romano, 2007). Esses conceitos são bem difundidos na comunidade científica que tem como objeto de investigação o ensino da Cartografia, assim como são conhecidas também suas definições, diversos exemplos de práticas que são encontradas em publicações da área. Resgatamos os conceitos neste tópico com objetivo de reafirmar a amplitude de conhecimentos e noções que o professor que leciona Geografia nos anos iniciais necessita também ter contato. Vamos abaixo apresentar alguns de tais aspectos, baseados na literatura específica da área já citada acima:

VISÃO OBLÍQUA E VERTICAL: todo mapa possui uma visão vertical que em contraponto a visão humana dos objetos é lateral ou oblíqua. Essa diferença de perspectiva constitui um desafio para crianças (principalmente dos 1º e 2º anos do ensino fundamental), pois a adoção de outro ponto de vista (que não o real) demanda



certo grau de abstração e contato em diferentes momentos com atividades que estimulem a construção dessa nova visão.

IMAGEM TRIDIMENSIONAL E BIDIMENSIONAL: o espaço de vivência da criança (real) é tridimensional. Já o espaço do papel é bidimensional e, por isso, demanda a adoção de um único ponto de vista para representação. Sua compreensão é complexa e no início pode ocasionar “rebatimentos” de objetos representados pelas crianças (nos desenhos). A opção metodológica de trabalhar primeiro com o espaço real (maquetes) é defendido por Simelli (2007), Almeida (1999) e outros autores.

REPRESENTAÇÕES CARTOGRÁFICAS: são feitas a partir de elementos básicos como ponto, linha e área. Inicia-se representando objetos do cotidiano (desenho) e depois se amplia para fotografias aéreas, a criança fará a seleção dos elementos que tem na foto.

ESTRUTURAÇÃO DA LEGENDA: apresenta alto grau de dificuldade e exige que o professor possua noções fundamentais de observação, identificação, hierarquia, agrupamento, etc.

PROPORÇÃO E ESCALA: é indicado o trabalho primeiro com a noção de proporção, as opções de atividades para o ensino da proporção são muitas e extrapolam o campo da Geografia, para a Matemática, as Artes, as Ciências da Natureza, etc. A noção de escala, mais elaborada, é abordada no 4º e 5º ano, porém será melhor compreendida a partir dos anos finais do ensino fundamental.

LATERALIDADE, REFERÊNCIAS E ORIENTAÇÃO ESPACIAL: para Simielli (2007) são os conceitos nos quais os professores tem demonstrado maior dificuldade. O conceito de orientação espacial deve ser trabalhado a partir das noções de lateralidade e referências. O papel do professor é fundamental na organização das atividades, que devem ser realizadas primeiro no plano tridimensional para depois passar para o

MORAIS, C. C; LASTÓRIA A. C. Cartografia escolar nos anos iniciais: a “alfabetização cartográfica” nas práticas dos professores. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. p. 153-165.



bidimensional. Construir noções de lateralidade e referências, por meio do plano bidimensional é um equívoco cometido por muitos docentes que, por não compreender o processo de aquisição do conceito, dificulta a aprendizagem dos alunos.

Para finalizar esta seção, concordamos com Castellar (2011) que afirma que apenas trabalhar os conteúdos de legenda, escala e coordenadas cartográficas não basta, pois os alunos precisam compreender a relevância desses conteúdos em seu cotidiano. Caso contrário, o trabalho com os elementos cartográficos se limitará apenas a decodificar a informação dos mapas. Outra concordância é com relação a importância de não se ater ao ensino “com” mapa mas sim “pelo” mapa.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa parte da premissa de que a Cartografia Escolar precisa ser ressignificada nos anos iniciais do ensino fundamental. Para tanto, a realização de estudos do tipo diagnóstico que valorizem os saberes dos professores, suas concepções a respeito do processo chamado “alfabetização cartográfica” e as práticas escolares são necessários. Entendemos que realizar uma pesquisa nas interfaces das áreas de Educação, Geografia e Cartografia não é tarefa simples, porém acreditamos que o estudo dos quatro casos realizados no município paulista de Ribeirão Preto poderá contribuir com a produção do conhecimento da área de Cartografia Escolar no Brasil.

VII. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, R. D. Podemos estabelecer Paralelos entre o Ensino da Leitura e Escrita e o Ensino de Mapas? In: *Boletim de Geografia, Departamento de Geografia*. Universidade Estadual de Maringá, ano 17, n.1. Maringá, 1999, p.128-133.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: História e Geografia 1º e 2º ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1997.

MORAIS, C. C.; LASTÓRIA A. C. Cartografia escolar nos anos iniciais: a “alfabetização cartográfica” nas práticas dos professores. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. p. 153-165.



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

CAVALCANTI, L. S. Formação inicial e continuada em geografia: trabalho pedagógico, metodologias e (re) construção do conhecimento. In: ZANATTA, B. A.; SOUZA, V. C. (org.) *Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino da geografia* – Goiânia: NEPEG, 2008.

LASTÓRIA, A. C. Didática da Geografia e Geografia Escolar. In: Selva Guimarães Fonseca (org.) *Ensino Fundamental: conteúdos, metodologias e práticas*. 1ª ed. Campinas: línea, 2009, v. 1, p. 295-312.

LESANN, J. Geografia no ensino fundamental I – Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2009.

164

MARTINELLI, M. Alfabetização Cartográfica. In: *Boletim de Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual de Maringá*. Ano 17, n.1, Maringá, 1999, p.133-135.

MORAIS, C. C.; LASTORIA, A. C. Concepções e práticas pedagógicas sobre o ensino do lugar na Geografia Escolar. In: *16º Simpósio Internacional de Iniciação Científica da USP - SIICUSP*, 2008, São Paulo. 16 SIICUSP. São Paulo: USP, 2008.

OLIVEIRA, A. R. A cartografia escolar e as práticas docentes nas séries iniciais do ensino fundamental. (dissertação), São Carlos: UFSCar, 2003.

PASSINI, E. Y. O que significa Alfabetização Cartográfica? In: *Boletim de Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual de Maringá*. Ano 17, n.1, Maringá, 1999, p.125-135.

MORAIS, C. C.; LASTÓRIA A. C. Cartografia escolar nos anos iniciais: a "alfabetização cartográfica" nas práticas dos professores. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. p. 153-165.



PIRES JÚNIOR, R. Alfabetização Cartográfica: Algumas considerações sobre o uso do mapa nas séries iniciais do Primeiro Grau. In: Revista de Geografia. UERS, n.1, jan. 1997, p.73-38.

ROMANO, S. M. M. Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores. In: CASTELLAR, S (org.). *Educação Geográfica: teorias e práticas docentes*. 2ªed. – São Paulo: Contexto, 2007.

SIMIELLI, M. H. O mapa como meio de comunicação cartográfica: Implicações no ensino de geografia do 1º grau. São Paulo: FFCLH/USP, 1986.

SIMIELLI, M. H. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, R. D. (org.) *Cartografia Escolar*. – São Paulo: Contexto, 2007.

SOUZA, V. C. As concepções de geografia dos professores da rede pública estadual de Goiás no contexto de sua prática pedagógica. In: ZANATTA, B. A.; SOUZA, V. C. (org.) *Formação de professores: reflexões do atual cenário sobre o ensino da geografia* – Goiânia: NEPEG, 2008.

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, Vozes, 2001.

MORAIS, C. C; LASTÓRIA A. C. Cartografia escolar nos anos iniciais: a “alfabetização cartográfica” nas práticas dos professores. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES, 7, 2011. Vitória. *Anais...* Vitória, 2011. p. 153-165.