

O ENSINO DA CARTOGRAFIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE SOB UMA ABORDAGEM CONSTRUTIVISTA

Wagner Salgado da Silva (1); Ana Paula Torres de Queiroz (1)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, wagnersalgado@hotmail.com.br
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE, anaqueiroz@recife.ifpe.edu.br

Resumo

Neste artigo há, como objetivo geral, compreender as implicações da Geografia Crítica ao ensino da Cartografia do curso de Licenciatura em Geografia. E, como objetivos específicos, analisar a importância da Cartografia no processo de formação docente em Geografia, e compreender de que forma a Cartografia Básica se articula ao ensino da Geografia Crítica. Ao tratar-se de formação docente em Geografia numa visão transformadora da educação, torna-se imprescindível a construção de seu ensino articulada aos conhecimentos cartográficos, pautada num paradigma comprometido com a transformação socioeducacional contemporânea. Ao tratar-se de formação docente em Geografia numa visão transformadora da educação, torna-se imprescindível a construção de seu ensino articulada aos conhecimentos cartográficos, pautada num paradigma comprometido com a transformação socioeducacional contemporânea. A forma de se trabalhar com esse saber em sala de aula, pode levar ao desenvolvimento de um estudante leitor crítico/reflexivo ou ao de um educando que apenas delimite fenômenos. Nesse sentido, a Cartografia é uma ciência fundamental para a interpretação de representações gráficas, com vistas à delimitação, espacialização, comparação e compreensão de fenômenos geográficos, cuja perspectiva a considerar é a realidade subjetiva e espacial vivida estudantil, com vistas à interpretação do meio pelos mesmos. A pesquisa em questão teve como ponto de partida a pesquisa bibliográfica. Segundo a natureza dos dados, enquadra-se no tipo de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. No que concerne aos elementos procedimentais, foi definido, como campo de estudo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE – *Campus* Recife, especificamente, o curso de Licenciatura em Geografia. Como sujeito da pesquisa, tivemos a professora que ministra o componente curricular Cartografia Básica. Quanto ao instrumento de pesquisa para coleta de dados, foi utilizada uma entrevista semiestruturada. A ciência cartográfica, por tratar-se de um saber específico bastante complexo e essencial para o processo formativo de um licenciando em Geografia preocupado com a constituição cidadã e democrática, há a necessidade de ensiná-la numa concepção comprometida com a transformação socioeducativa contemporânea. Pois, pôde-se conceber que o seu ensino indica estar arraigado numa linha tradicional, onde pouco se contempla uma articulação contextualizada entre os saberes expostos. Desse modo, espera-se contribuir no que concerne à pertinência da formação numa perspectiva crítica, capaz de transformar o ensino básico atual, ainda presente num modelo com metodologias pouco significativas. Pôde-se compreender também que, o ensino da Cartografia articulado ao da ciência geográfica acerca da criticidade, a significância do ensino-aprendizagem pode estar assegurada, haja vista que essa articulação é crucial para que o saber acadêmico se transforme em saber escolar. Desse modo, espera-se que, com o ensino da Geografia articulado à Cartografia numa abordagem construtivista e, com práticas comprometidas pela busca discente por cursos de formação docente, o despertar da vocação dos mesmos pela Licenciatura em Geografia. Esta pesquisa aponta para uma necessidade de reflexão sobre o ensino da Cartografia do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife. Logo, sugere-se ensinar a ensinar a Geografia escolar por meio dos conhecimentos cartográficos de modo crítico/reflexivo, com vistas à compreensão socioespacial.

Palavras-chave: articulação, Cartografia, ensino, formação docente, Geografia.

Introdução

O presente artigo aborda o ensino do componente curricular Cartografia Básica do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife, sob uma perspectiva construtivista da

educação. Este trabalho é parte integrante do projeto finalizado do PIBIC/IFPE, intitulado: a formação de professores do curso de Licenciatura em Geografia: um estudo sobre a Cartografia.

Neste artigo há, como objetivo geral, compreender as implicações da Geografia Crítica ao ensino da Cartografia do curso de Licenciatura em Geografia. E, como objetivos específicos, analisar a importância da Cartografia no processo de formação docente em Geografia, e compreender de que forma a Cartografia Básica se articula ao ensino da Geografia Crítica.

Ao tratar-se de formação docente em Geografia numa visão transformadora da educação, torna-se imprescindível a construção de seu ensino articulada aos conhecimentos cartográficos, pautada num paradigma comprometido com a transformação socioeducacional contemporânea. Entre os principais conteúdos específicos da Geografia, cabe destacar a Cartografia. A forma de se trabalhar com esse saber em sala de aula, pode levar ao desenvolvimento de um estudante leitor crítico/reflexivo ou ao de um educando que apenas delimite fenômenos. Nesse sentido, a Cartografia é uma ciência fundamental para a interpretação de representações gráficas, com vistas à delimitação, espacialização, comparação e compreensão de fenômenos geográficos.

Cabe destacar que, ao referir-se do seu emprego na educação básica, a imagem que se tem da mesma é a de apenas um ensino matemático, mas não de outra, cuja perspectiva a considerar é a realidade subjetiva e espacial vivida estudantil, com vistas à interpretação do meio pelos mesmos. A proposta desta pesquisa se justifica pelo fato de existir uma considerável dificuldade dos educadores de Geografia da educação básica na apreensão/apropriação e na produção dos conhecimentos cartográficos no ensino da Geografia de modo contextualizado.

Originalmente a Geografia teve caráter tradicional (Geografia Tradicional), mais preocupada com a delimitação e descrição do espaço, e menos em compreendê-lo. Servia para quem detinha o poder e para fins político e militar (LACOSTE, 1988). Nesse sentido, refletiu-se num ensino voltado para a memorização de informações (LACOSTE, 1988, VESENTINI, 1986). Portanto, caracterizou-se como um ensino que se importou mais de mostrar o espaço, e menos de apresentar as relações estabelecidas do mesmo com o homem (LACOSTE, 1988). “Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa” (FREIRE, 1987, p. 40).

O ensino pautado nessa concepção, pouco abarcava a complexidade da realidade socioespacial na apropriação, produção e reprodução do espaço, onde existem ideologias em todas as esferas espaciais (BRASIL, 1998, *apud* SILVA; SILVA, 2010). Dessa maneira, fazia-se necessário trabalhar a Geografia com maior enfoque numa abordagem crítica/reflexiva.

Segundo Vesentini (1986), a Geografia crítica é a corrente do pensamento geográfico preocupada com a criticidade social. Essa corrente estuda as relações socioespaciais estabelecidas. Quanto ao seu ensino, conforme Vesentini (2008), preocupa-se com a compreensão do espaço geográfico, considerando os diversos aspectos da realidade subjetiva estudantil e a do meio ao qual estão inseridos. No mais, o educador é o mediador do processo de ensino e aprendizagem. Vesentini (1986) elucida que a realidade pessoal e espacial vivida é o caminho por onde essa vertente percorre. Dessa forma, poderia haver a superação daquela Geografia que antes só servia para fazer a guerra (LACOSTE, 1988) e para atender à burguesia (VESENTINI, 2008).

Sendo assim, percebe-se haver uma considerável aproximação da Geografia Crítica com a concepção construtivista. A construção do conhecimento por meio dessa abordagem “[...] se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais [, mas não como algo pronto e acabado]” (BECKER, [s. d.], p. 88). Diante disso, concebe-se que há a necessidade de o ensino da Cartografia Básica estar comprometido com esse paradigma educacional, com vistas à formação de professores de Geografia críticos capazes de transformar a realidade atual da educação básica, onde ainda persiste práticas tradicionais pouco significativas.

Assim sendo, uma forma de se trabalhar a Cartografia em sala de aula pode ser acerca da formulação de mapas, considerando esse aspecto estudantil (ALVES; SIEBRA, 2009). Sendo de um modo que [o indivíduo] leia o espaço vivido” (CASTELLAR, 2000, p.30), a fim de atender à necessidade de aprender a ler o espaço geográfico.

Por referir-se à leitura do espaço, Freire (2001) ressalta a relevância sobre a leitura de mundo, que, para ele, precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura dessa não possa prescindir da continuidade da leitura daquela. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente.

A leitura do espaço, por meio da linguagem cartográfica possibilita [ao indivíduo a representação do] seu espaço vivido, sua trajetória e a leitura que [o mesmo] faz do mundo, contribuindo, de certa forma, para um melhor entendimento da sua realidade [e, assim,] proporcionando um ensino de Geografia mais significativo (ARAÚJO; *et al.*, [2016], p. 3).

Pois, para Callai (2005, p. 228), “[essa] leitura do mundo da vida [é construída] cotidianamente [...]”.

Segundo Cavalcanti (2012), o “professor geógrafo construtivista” sabe da importância da aplicação de metodologias eficientes em sala de aula capazes de promover o interesse dos

estudantes. Pois, nesse tipo de concepção, há uma gama de alternativas significativas para trabalhar os conhecimentos cartográficos articulados aos conteúdos geográficos em sala de aula. Por tratar-se de Geografia, é uma ciência primordial não apenas para a delimitação e descrição do espaço, mas também, para a sua compreensão (SILVA; SILVA, 2010).

Sendo assim, pode-se pensar que, esse interesse discente, pode ser concebido, também, como um desejo pela carreira docente em Geografia pelo educador. Sendo a sua prática, comprometida com o desejo de busca por essa licenciatura, um elemento fundamental do processo de ensino para o despertar da vocação deles por esse referido curso.

Diante do exposto, Cavalcanti (2012) realça que o construtivismo tem como dimensão principal do processo de ensino e aprendizagem o cotidiano de vida dos educandos. Assim, há a necessidade de construção do conhecimento cartográfico com base nessa perspectiva educacional, a fim de dar mais sentido ao seu ensino no âmbito acadêmico. Ao contrário daquele paradigma pouco significativo para o processo de ensino-aprendizagem, que aparenta possuir as mesmas características da concepção “bancária” da educação proposta por Freire (1987).

Ele diz que essa concepção não objetiva à transformação social, à criticidade, mas sim, à descrição dos fatos. No mais, distancia-se do diálogo e “deposita” conteúdos nas mentes “vazias” dos educandos. Esses, parecem ser “vasilhas a serem enchidas” pelo educador, pois o mesmo é o que sabe, e aqueles, os que não sabem. O educador é visto como o centro do processo, mas não a interação educador/educando. Além do “depósito”, o mesmo é o que transfere, transmite e “enche” os educandos de conhecimentos, além de sempre repeti-los. Ademais, são desprezáveis o caráter histórico e a historicidade presente nos indivíduos. Dessa forma, o ensino não há significância para os mesmos. E outra, não visa à humanização, mas sim, à opressão, ou melhor, a quem detém o poder. É uma prática “reacionária” (FREIRE, 1987, p. 42).

Freire (1987) propõe uma perspectiva de ensino com capacidade de superação à concepção “bancária”, a educação libertadora, problematizadora. De acordo com ele, esse paradigma educacional possui metodologias contrárias àquela, sendo mais significativas ao ensino e comprometidas com uma educação autônoma, emancipadora e transformadora. É uma perspectiva “revolucionária” (FREIRE, 1987, p. 42).

“[...] na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo”. [Essa] educação [...] se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como *estão sendo* no mundo com

*que e em que se acham. [...] a [educação] ‘bancária’, por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo e, para isto, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação. Por isto, a primeira nega o diálogo, enquanto a segunda, tem nele a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade (FREIRE, 1987, p. 41). **Grifo do autor.***

No tocante ao modelo de ensino da Geografia Crítica, a concepção construtivista e a educação libertadora, problematizadora, aparentam trilhar esse mesmo caminho. “[Por esse viés, a Geografia assumirá o] seu papel, o de contribuir para a formação de um cidadão crítico, participativo, que possa atuar na sociedade atual” (SILVA; SILVA, 2010, p. 12). Para tanto, Lacoste (1988) reforça ao enfatizar que um dos papéis do professor de Geografia, que se preocupa com a cidadania e a democracia, é a constituição social acerca de um pensamento crítico. “A noção de cidadania envolve o sentido que se tem do lugar e do espaço [...]. Conhecer o espaço é conhecer a rede de relações a que se está sujeito, da qual se é sujeito”. (DAMIANI, 2003, p. 50).

Segundo Lefebvre (2000), o objeto de estudo da Geografia é o espaço geográfico, sendo [a Cartografia] “[...] uma das ferramentas imprescindíveis à compreensão [desse espaço transformado], [visando à] concepção de um espaço mais humano e igualitário [...]” (ALVES; SIEBRA, 2009, p. 2). No entanto, na época da Geografia Tradicional, as representações cartográficas eram utilizadas, com maior ênfase, à conquista de terras (imperialismo e colonialismo), à organização do espaço e à condução da guerra (LACOSTE, 1988).

Sabe-se que muitos professores da Geografia escolar têm dificuldades na produção dos conhecimentos cartográficos articulados àquela ciência de modo crítico/reflexivo. Segundo Rios; Souza (2009), essa deficiência é considerada como um ciclo, a começar pelos docentes geógrafos universitários até os educandos da educação básica, que decidem se tornarem professores de Geografia. Assim, compreende-se que a dificuldade no ensino da Cartografia escolar é em função, incipiente, da deficiência do ensino da Cartografia da Licenciatura em Geografia.

Dessa feita, a fim de superar essa deficiência, uma das possíveis soluções pode ser a autoavaliação docente. Nesse sentido, Freire (1996, p. 18) afirma que “[os educadores devem realizar uma] reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de [hoje] ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Desse modo, espera-se contribuir no que concerne à pertinência da formação numa perspectiva crítica, capaz de transformar o ensino básico atual, ainda presente num modelo com metodologias pouco significativas. Além do mais, espera-se que, com o ensino da Geografia articulado à Cartografia numa abordagem construtivista e, com práticas comprometidas pela busca

discente por cursos de formação docente, o despertar da vocação dos mesmos pela Licenciatura em Geografia.

Metodologia

A pesquisa em questão teve como ponto de partida a pesquisa bibliográfica que, segundo Lakatos; Marconi (1992), é o levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. A sua finalidade é fazer com que o pesquisador entre em contato direto com todo o material escrito sobre um determinado assunto, auxiliando-o na análise de suas pesquisas ou na manipulação de suas informações. Ela pode ser considerada como o primeiro passo de toda a pesquisa científica.

Em um segundo momento, foi realizada uma análise descritivo – exploratória, na qual, de acordo com Minayo (1994), enfatiza-se o levantamento de informações que permitem apreender o universo de significados - motivos, crenças, valores e atitudes - relacionados ao fenômeno estudado, considerando-se, para tanto, o contexto sócio-histórico dos participantes do estudo.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, foi utilizada, enquanto abordagem metodológica, a pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso. Com relação aos elementos procedimentais de pesquisa, foi definido, como campo de estudo, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE – *campus* Recife, especificamente, o curso de Licenciatura em Geografia. Como sujeito da pesquisa, tivemos a professora que ministra o componente curricular Cartografia Básica.

A amostra foi definida como intencional, pois a docente possui as características para a participação neste estudo. No que tange ao processo de coleta de informações, foi utilizada, enquanto técnica para coleta de dados, uma entrevista semiestruturada, na qual o pesquisador estabeleceu um roteiro prévio de perguntas havendo a liberdade de alterações e inclusão de tópicos frente à situação.

O procedimento para o tratamento e análise dos dados foi executado com base na análise de conteúdo. No interior da análise de conteúdo, usou-se o procedimento da análise temática, levando em consideração o que nos propõe Bardin (1977): 1) a pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados.

Resultados e Discussão

Quando perguntada qual a importância da ciência cartográfica no processo formativo de um licenciando em Geografia, a docente em questão respondeu que “*A Cartografia é uma ciência de extrema importância para a formação do professor de Geografia*”. Segundo Araújo (2010), esse saber serve para a delimitação, espacialização e compreensão dos fenômenos geográficos. Nesse sentido, com vistas à constituição cidadã e democrática dos sujeitos (ALVES; SIEBRA, 2009), na reflexão crítica sobre as questões emergentes do espaço, bem como do seu espaço vivido (lugar) (DAMIANI, 2003).

Em seguida, perguntada sobre qual a metodologia empregada no ensino da Cartografia, a professora respondeu que possui “*uma metodologia expositiva, exploratória e prática (produção de trabalhos acadêmicos)*”. Assim, pode-se pensar que a metodologia executada pouco se faz acerca de uma abordagem construtivista, que, de modo geral, “adapta” o ensino à realidade estudantil, de acordo com Cavalcanti (2012).

Em relação à pergunta, de que maneira, a disciplina poderia caminhar para uma abordagem construtivista da aprendizagem, a mesma preferiu que “*na disciplina de Cartografia o aluno tem que ter a parte teórica para depois em outra disciplina (Laboratório e Prática de Ensino) ele colocar isso em prática em forma de maquetes, entre outras possibilidades. Porém, se a gente tivesse um laboratório de Cartografia onde a gente pudesse ter todas as aulas de Cartografia naquele laboratório, a aprendizagem seria bem melhor*”.

Logo, concebe-se que, mais uma vez, o ensino desse componente curricular se dá a partir de uma abordagem tradicional, acerca do “depósito”, da transferência e da transmissão de conteúdos, onde foi bastante criticado por Freire (1987). Ademais, esses conteúdos parecem ser poucos contextualizados. A educadora justifica esse fato pela ausência de um laboratório específico de Cartografia. Uma solução a isso, pode ser através de um ensino inclinado à Geografia Crítica (VESENTINI, 1986, 2008), à concepção construtivista (CAVALCANTI, 2012), ou à educação libertadora, problematizadora (FREIRE, 1987).

Ao perguntar à educadora se na sua opinião, ao trabalhar a cartografia, existe a possibilidade de relacionar os conteúdos cartográficos com a realidade na qual o estudante está inserido, a mesma falou que sim, buscando sempre propor exemplos do cotidiano do estudante, bem como por meio de cartas topográficas de lugares próximos conhecidos por eles, com vistas a uma melhor identificação. Logo, nota-se que o ensino cartográfico realizado numa perspectiva construtivista é insipiente. A imagem que se tem é a de um ensino com pouca criticidade (FREIRE, 1987).

No tocante à pergunta, a sua formação docente se deu por meio de uma concepção de ensino crítica ou tradicional. A educadora deixou claro que vem de uma formação com um direcionamento crítico. Isso, segundo ela, por meio da articulação entre os conteúdos específicos e pedagógicos em sua formação inicial. Todavia, não é o que parece, considerando as suas respostas nas perguntas anteriores desta entrevista e sua metodologia. Freire (1996, p. 12) elucida que “não há docência sem discência”, isto é, a efetivação do ensino só é alcançada, quando há correspondência significativa da aprendizagem.

Conclusões

No presente artigo, pôde-se compreender de que forma o construtivismo se articula ao ensino da Cartografia do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife. A ciência cartográfica, por tratar-se de um saber específico bastante complexo e essencial para o processo formativo de um licenciando em Geografia preocupado com a constituição cidadã e democrática, há a necessidade de ensiná-la numa concepção comprometida com a transformação socioeducativa contemporânea. Pois, pôde-se conceber que o seu ensino indica estar arraigado numa linha tradicional, onde pouco se contempla uma articulação contextualizada entre os saberes expostos.

Pôde-se compreender também que, o ensino da Cartografia articulado ao da ciência geográfica acerca da criticidade, a significância do ensino-aprendizagem pode estar assegurada, haja vista que essa articulação é crucial para que o saber acadêmico se transforme em saber escolar. Ademais, o ensino nessa abordagem, associado ao desejo docente pela carreira de professor pelos discentes, através de práticas comprometidas com essa finalidade, pode suscitar à efetivação do ensino e a vocação deles pela Licenciatura em Geografia.

Esta pesquisa aponta para uma necessidade de reflexão sobre o ensino da Cartografia do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – *Campus* Recife. Logo, sugere-se ensinar a ensinar a Geografia escolar por meio dos conhecimentos cartográficos de modo crítico/reflexivo, com vistas à compreensão socioespacial. Novas pesquisas podem ser realizadas acerca desses dados, através do aprofundamento em estudos sobre os impactos da articulação (ou desarticulação) entre os distintos saberes no processo de ensino-aprendizagem da Geografia.

Referências

ALVES, C. C. E.; SIEBRA, F. S. F. A importância das representações cartográficas na compreensão e construção do conceito de espaço geográfico em sala de aula. **X ENPEG**, Porto Alegre, p. 1-10, ago./set., 2009. Disponível em: <<http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20%2813%29.pdf>>. Acesso em: 28/09/2017.

ARAÚJO, A. M.; *et al.* A Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental: o papel do professor “no ensinar” Geografia. **III CONEDU**, Natal, p. 1-8, out., [2016]. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA4_ID_6574_17082016184003.pdf>. Acesso em: 24/09/2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BECKER, Fernando. O que é construtivismo? [s. l.], p. 87-93, [s. d.]. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p087-093_c.pdf>. Acesso em: 27/09/2017.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cad. Cedes**. Campinas, vol. 25, n. 66. p. 227-247, mai./ago., 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v25n66/a06v2566.pdf>>. Acesso em: 27/09/2017.

CASTELLAR, S. M. V. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set., 2000.

CAVALCANTI, L. S. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papyrus, 2012.

DAMIANI, A. L. A Geografia e a construção da cidadania. In: **A geografia na sala de aula**. Org. Ana Fani Alessandri Carlos. 5ª. São Paulo: Contexto, 2003.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 41ª. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Tradução de Maria Cecília França. [s. l.]: Papyrus, 1988.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4ª. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. Tradução de Doralice Barros Pereira e Sérgio Martins. 4ª. Paris: Anthropos, 2000.

MINAYO, M. C. de S. et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, Vozes, 1994.

RIOS, R. B.; SOUZA, D. C. Ensino e aprendizagem da Cartografia no ensino fundamental: dilemas entre a teoria e a prática. **X ENPEG**, Porto Alegre, p. 1-11, ago./set., 2009. Disponível em: <[http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20\(52\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT5/tc5%20(52).pdf)>. Acesso em: 30/09/2017.

SILVA, E. G.; SILVA, M. S. F. **Laboratório do ensino em Geografia**. CESAD, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2010. Disponível em: http://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalago/17023716022012Laborat%C3%B3rio_de_Ensino_de_Geografia_Aula_1.pdf>. Acesso em: 30/09/2017.

VESENTINI, José William. **A Capital da Geopolítica**. São Paulo: Ática, 1986.
_____. **Para uma Geografia Crítica na escola**. São Paulo: Ática, 2008.