

A alfabetização cartográfica para os anos iniciais do ensino fundamental e a problemática da formação docente

Cartographic Literacy for the early years of primary education and the problem of the teacher training

Kleiton Ramires Pires Bezerra¹

RESUMO

Há a falta de conhecimento suficiente sobre alfabetização cartográfica por parcela considerável de professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Sendo assim, surge a seguinte indagação: Como ocorre a formação inicial dos futuros docentes de pedagogia, que atuarão nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Diante disso, essa pesquisa propõe analisar mediante levantamento bibliográfico como acontece essa formação inicial de futuros professores de pedagogia referente ao posterior ensino da alfabetização cartográfica. O presente estudo pretende contribuir na divulgação das pesquisas sobre essa temática, auxiliar na produção de novas investigações sobre o assunto e na formulação de estratégias de intervenção para a modificação de problemas presentes na realidade, conforme análises fundamentadas em autores que se filiam e/ou aproximam do materialismo histórico dialético. Conclui-se que a falta de conhecimento dos professores sobre alfabetização cartográfica pode ser considerada devido à formação inicial deficitária e a sua insuficiência de ensino. Além da fragmentação dos currículos nessa formação, a falta de compreensão sistemática do todo, que trará prejuízos futuramente na aprendizagem dos alunos em sala de aula.

Palavras-chave: Alfabetização Cartográfica. Formação docente. Ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

There is a lack of sufficient knowledge about cartographic literacy by a considerable proportion of teachers in the early years of primary school. Therefore, the following question arises: How does the initial training of future teachers of pedagogy take place, who will work in the initial years of primary schools? In view of this, this research proposes to analyze, by means of a bibliographical survey, how this initial formation of future teachers of pedagogy takes place with regard to the subsequent teaching of cartographic literacy. The present study intends to contribute to the dissemination of research on this subject, to help in the production of new research on the subject, and in the formulation of intervention strategies for the modification of problems present in reality. According to analyses based on authors who adhere to and/or approach dialectical historical materialism. It is concluded that the lack of knowledge of teachers about cartographic literacy can be considered due to poor initial training and insufficient teaching. In addition to the fragmentation of curricula in this training, the lack of systematic understanding of the whole, which will bring losses in the future in the learning of students in the classroom.

Keywords: Cartographic Literacy; Teacher training; Teaching-learning.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS. Professor de Educação Física e Pedagogia da Rede Municipal de Ensino de Campo Grande/MS - REME. kleitonramires@yahoo.com.br

Introdução

Segundo Vygotsky (2010), a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não naturais, mas formadas historicamente. Diferente de algumas concepções que consideram a humanidade desenvolvida naturalmente, o presente estudo segue a orientação que o humano é construído de forma histórica, no contexto sociocultural o qual pertence e de maneira dialética, além de considerar a aprendizagem como fundamental para essa construção, principalmente pela via da educação.

Nesse contexto, diversos dispositivos garantem o direito à educação, entre esses, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, a LDB, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, a Constituição Federal de 1988. Sobre essa última, diz Oliveira (1999), a própria Carta Magna de 98, no seu artigo 6º, garante a educação como direito social; no art. 205, que essa deve ser universal e gratuita, e no art. 208, que é dever do estado efetivá-la.

Referente à política educacional, o Estado estabelece no Parâmetro Curricular Nacional - PCN (1998), na disciplina de Geografia, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em específico no quinto ano, a alfabetização cartográfica como componente curricular, conforme esse objetivo:

[...] desenvolver a capacidade de leitura, comunicação oral e representação simples do que está impresso nas imagens, desenhos, plantas, maquetes, entre outros. O aluno precisa apreender os elementos básicos da representação gráfica/cartográfica para que possa, efetivamente, ler o mapa. (BRASIL, 1998, p. 77)

Necessária a aprendizagem da alfabetização cartográfica para o processo de domínio da linguagem constituída de símbolos, significados, que se apresentam de forma gráfica, com códigos e símbolos definidos em convenções cartográficas para se alcançar o objetivo de leitura do mapa.

O mapa é uma forma de linguagem mais antiga que a própria escrita. Povos pré-históricos, que não foram capazes de registrar os acontecimentos em expressões escritas, o fizeram em expressões gráficas, recorrendo ao mapa como modo de comunicação. (OLIVEIRA, 2010, p.16)

Segundo Castellar (2014), ensinar a ler em Geografia é ensinar o aluno a ler o espaço vivido pelo uso da cartografia como linguagem, é ensiná-lo a ler o mundo atribuindo sentido ao que está escrito. A leitura do mapa não se resume a aprendizagem de técnicas. Vai para além, é ter condições de leitura e representação dos fatos reais.

Por isso entendemos que ler e escrever sobre o lugar de vivência é mais que uma técnica de leitura: é compreender as relações entre os fenômenos analisados, caracterizando o letramento geográfico, com base nas noções

cartográficas, por se tratar de uma linguagem e ser compreendida, ainda, como um procedimento metodológico. (CASTELLAR, 2014, p.123)

Para que a alfabetização cartográfica tenha relevância no currículo escolar e ensine os alunos a perceberem o mundo a sua volta com suas contradições, é preciso que os professores saibam as bases teóricas e metodológicas da cartografia, que precisam ser abordadas já na formação inicial dos docentes. Para ensiná-los, é necessário domínio de conhecimento sobre a temática e a metodologia de ensino.

Segundo Romano (2012), há a falta de conhecimento suficiente sobre o assunto por parcela considerável de professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para isso, foram realizadas pesquisas na escola regular e chegou-se à conclusão que essa dificuldade está, principalmente, na negligência de oferta da disciplina de Geografia na grade curricular dos cursos de formação de professores de pedagogia. A consequência disso será o não saber “como” e “o que” ensinar sobre essa área de estudo.

Sendo assim, surge a seguinte indagação: como ocorre a formação inicial, no Ensino Superior, dos futuros docentes de pedagogia, que atuarão nos anos iniciais do Ensino Fundamental, de forma que seus alunos compreendam o mundo a sua volta com a alfabetização cartográfica?

Diante disso, com base em autores que se filiam e/ou aproximam

do materialismo histórico dialético, esse artigo procurou analisar como acontece à formação inicial desses futuros professores de pedagogia que atuarão nos anos iniciais do Ensino Fundamental referente ao posterior ensino da alfabetização cartográfica.

Alfabetização cartográfica nos anos iniciais do Ensino Fundamental

Segundo Ferreira (2011, p. 38) “a alfabetização cartográfica é parte integrante do processo ensino-aprendizagem, pelo qual as crianças das séries iniciais devem vivenciar para tornarem-se aptas a interpretar e elaborar os mapas”. Com isso, quando os alunos ingressarem nos anos finais do Ensino Fundamental, as aprendizagens referentes a essa temática serão facilitadas. Assim, há a necessidade do ensino da alfabetização cartográfica já nos primeiros anos do Ensino fundamental.

A alfabetização cartográfica mostra sua importância por facilitar a aprendizagem de habilidades para a leitura e explicação das características geográficas, como por exemplo, na análise de um mapa. Sua importância não se resume somente a habilidade de ler mapas. Segundo Katuta (1997, p. 41): “ao nosso ver, a leitura da linguagem gráfica e cartográfica necessita muito mais do que a mera decodificação dos símbolos”.

Simielli (1999) afirma que há a necessidade da aprendizagem da cartografia desde os anos iniciais da educação básica, entre essa: a leitura,

análise e interpretação de mapas, com o objetivo de observar e compreender as relações que acontecem no ambiente. Expõe a aprendizagem da alfabetização cartográfica com fins amplos de compreensão da realidade e não só o conhecimento à manipulação de mapas.

É importante que a linguagem cartográfica (alfabeto cartográfico) seja valorizada, estudada e conhecida pelos estudantes. Através dela o aluno interpreta os mapas, orienta-se e estabelece-se a correspondência entre a representação cartográfica e a realidade. (SIMIELLI, 2010, p. 88)

Fundamental iniciar o processo de alfabetização cartográfica desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, com atividades que almejam à criação de conceitos para a aprendizagem da linguagem cartográfica e futura compreensão da realidade vivida.

Apesar dessas características, Passini (1994) diz que é necessário cautela na sua abordagem nos anos iniciais, pois não basta à criança desvendar o universo simbólico dos mapas, é necessário criar condições para que o aluno seja leitor crítico de mapas ou um mapeador consciente.

Segundo Martinelli (2012), com base em autores especialistas sobre o assunto é a partir do quinto ano o momento mais recomendado para iniciar trabalhos com mapas no Ensino Fundamental, mesmo que anteriormente haja o ensino de noções preparatórias para se chegar a isso.

Para Callai (1999, p. 25), é necessária “[...] a compreensão da

alfabetização como capacidade de leitura não só do texto, mas também da experiência humana vivida por todos, cotidianamente, e de escritura”. Essa compreensão não deve ser mecânica, somente com vista a aprender a técnica de leitura de mapas, mas como uma manifestação que ensina a busca pelo desvelar da organização social, que está em constante transformação.

Sua aprendizagem nos primeiros anos da vida escolar vai para além de somente o decifrar dos códigos, legendas, relacionados à leitura de mapas, mas também para auxiliar os alunos a perceberem o global, seu meio social, e contribuir na superação dessa realidade para um novo sistema social baseado no bem comum. Segundo Marx e Engels (2005, p. 59), “em lugar da antiga sociedade burguesa, com suas classes e antagonismos de classes, surge uma associação na qual o livre desenvolvimento de cada um é a condição para o livre desenvolvimento de todos”.

Fundamento epistêmico de análise do objeto de estudo alfabetização cartográfica

Nas análises presentes, fundamentados em estudos de autores que se filiam e/ou aproximam do materialismo histórico dialético, os conhecimentos pretendem desvelar como certo objeto se materializa na sociedade. Isso com base no modo de produção em que o objeto está consolidado, que estabelece de forma

determinada como ocorrem os fatos na vida social.

Segundo Marx (1982, p. 25), “o modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência”. Não há como explicar os objetos somente por eles mesmos, é necessário verificar, por exemplo, como ocorre a organização para o trabalho, as relações no meio de produção, no caso, nessa época vigente do capitalismo. A explicação singular dos fatos atuais, como na educação, não se inicia pela consciência dos homens, mas pelo meio social, o universal, que é determinante sobre esses, que incorpora certas características econômicas fundamentais.

Não se deve desconsiderar, no entanto, a análise singular dos fatos educacionais, que serve para conhecer certos aspectos específicos de determinada realidade local, além de servir como justificativa do que ocorre no âmbito universal. Segundo Lukács (1970), os objetos singulares são abarcados pelo todo universal e eles só existem na relação com esse último e juntos respondem, em determinada época, às necessidades humanas.

À luz desse entendimento, quando se almeja pesquisar sobre a educação, é necessário considerar quais são as condições materiais, sociais e históricas em que o processo de construção do homem ocorre. Em

outras palavras, é preciso verificar, por exemplo, como são os embates na sociedade econômica atual do capital, entre duas classes sociais, a burguesia – classe dominante – e o proletariado – classe trabalhadora, os quais se estabelecem pelas relações de trabalho, que foram formadas historicamente.

Após a longa transição de um modo de produção a outro, os instrumentos, e o espaço de trabalho, assumiram a forma de capital, foram apropriados por uma nova classe, a burguesia, que se estabeleceu, progressivamente, até alcançar a hegemonia, tendo como contrapartida a classe dos trabalhadores, que tem de seu, tão somente, a força de trabalho. (LANCILLOTTI, 2006, p. 37)

Assim, essa dominação e subordinação que caracterizam a luta de classes também são incorporadas no processo educativo, como, por exemplo, na maneira como ocorre a política de formação dos professores. Segundo Mészáros (2008), o sistema escolar não só fornece o pessoal necessário à máquina produtiva, como também gera e transmite valores que legitimam os interesses dominantes e fazem isso “educando” os indivíduos pela dominação estrutural e/ou pela subordinação hierárquica imposta.

Política de formação de professores em pedagogia

Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (2014) mostram que o total de alunos na

Educação Superior brasileira chegou a 7,3 milhões em 2013, quase 300 mil matrículas acima do registrado no ano anterior. No período 2012-2013, as matrículas cresceram 3,8%, sendo 1,9% na rede pública e 4,5% na rede privada. Os universitários estão distribuídos em 32 mil cursos de graduação, oferecidos por 2,4 mil instituições de Ensino Superior – 301 públicas e 2 mil particulares.

As universidades são responsáveis por 53,4% das matrículas, enquanto as faculdades concentram 29,2%. O total de alunos que ingressou no Ensino Superior em 2013 permaneceu estável em relação ao ano anterior e chegou a 2,7 milhões.

Considerando-se o período 2003-2013, o número de ingressantes em cursos de graduação aumentou 76,4%.

Os dados do INEP evidenciam que as matrículas nos cursos de licenciatura aumentaram mais de 50% nos últimos dez anos, um crescimento médio de 4,5% ao ano. Anualmente, mais de 200 mil alunos concluem cursos de licenciatura. Pedagogia corresponde a 44,5% do total de matrículas, ela está entre os dez cursos com maior número de matrículas. Administração (800 mil), Direito (769 mil) e Pedagogia (614 mil) são os cursos que detêm o maior número de alunos. Vide quadro 01, abaixo:

Quadro 01 – Número de matrículas nas redes públicas e privadas.

Grau Acadêmico	Matrículas em Cursos de Graduação					
	Presencial e a distância					
	Total	Pública				Privada
Total		Federal	Estadual	Municipal		
Bacharelado	4.912.310	1.166.489	735.407	287.712	143.370	3.745.821
Licenciatura	1.374.174	599.718	328.694	238.106	32.918	774.456
Tecnológico	995.746	143.169	61.975	67.323	13.871	852.577
Não aplicável	23.747	23.151	11.775	11.376	-	596
Total	7.305.977	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450

Fonte: Mec/Inep. [organização autoral]

No entanto, segundo Freitas (2007), as licenciaturas e a formação de professores não são prioridades no investimento e recurso orçamentário, o investimento é insignificante diante dos valores destinados a outras formações, isso traz prejuízo à área de educação e a toda sociedade. A política do Estado

para a formação tem característica não de um sistema unificado e sim de fragmentação, isso estabelece dimensões diferenciadas de profissionalização e de conhecimentos científicos, técnicos e culturais oferecidos.

O problema dessa formação é caracterizado pela política do Estado mínimo na educação. Isso tem como consequência, por exemplo, a falta de professores para a educação básica, e a “solução” pelo Estado na flexibilização e aligeiramento da formação. O resultado disso é o aprofundamento da desprofissionalização docente.

Conforme consta no dicionário de filosofia de Abbagnano (2012, p. 545, grifo do autor), há várias interpretações para a palavra formação, “indica o processo de educação ou civilização, que se expressa nas duas significações de *cultura*, entendida como educação e como sistema de valores simbólicos”. Nesses termos, assim como a concepção de cultura, esse possui significados amplos de análise.

Segundo Brzezinski (2008), é necessário que a formação do professor privilegie os saberes científicos, éticos, políticos, didáticos e técnicos, também de forma ampla. Que se fundamente na concepção histórico-social de formação, tendo como paradigma educacional esses saberes.

Porém, há dois projetos políticos educacionais, presentes no neoliberalismo atual, que influenciam essa formação. De um lado está à política mercadológica da qualidade total – ênfase na produtividade – e do Estado mínimo, e do outro lado, a sociedade civil organizada, que luta por princípios da qualidade social – busca por melhorias educacionais, principalmente para as minorias: pobres, negros, homo afetivos.

A consequência disso é uma formação com ênfase no domínio de assuntos das disciplinas, só que de maneira não aprofundada, superficialmente, para cumprir com a carga horária dos cursos de forma aligeirada. Sobre esse “conteudismo” diz Demo (2015, p. 92): “é extremamente mais proveitoso trabalhar carga bem menor, mas consequente e responsabilmente, do que esparramar-se por inúmeros meandros cujo significado os estudantes sequer percebem”.

Pensar que ensinar consiste apenas em transmitir um conteúdo a um grupo de alunos é reduzir uma atividade tão complexa quanto o ensino a uma única dimensão, aquela que é mais evidente, mas é sobretudo negar-se a refletir de forma mais profunda sobre a natureza desse ofício e dos outros saberes que lhe são necessários. Numa palavra, o saber do *magister* não se resume somente ao conhecimento da matéria. (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 21, grifo do autor)

Logo, não é esquecer os conteúdos, é ensiná-los, como também ensinar teorias, métodos, didáticas e as habilidades necessárias para a devida aprendizagem e compreensão da realidade social pelos alunos. Além disso, que sua formação seja fundamentada na concepção histórico-social já referida, os professores como intelectuais essenciais para a emancipação social e, com isso, para a criação de novas possibilidades

educacionais para a infância e a juventude.

Segundo Gatti (2010), o que se verifica na formação de professores para a educação básica é a fragmentação entre as disciplinas escolares e níveis de ensino, não há centros de formação com todas as especialidades presentes. Há uma separação de formação e, com isso, de valorização social entre formar o professor polivalente – da Educação Infantil e primeiros anos – e o professor especialista da disciplina. Com isso, qualquer inovação na estrutura de formação já esbarra nessa representação tradicional.

Sob esse aspecto, afirma Morin (2004) que existe uma inadequação cada vez maior entre os saberes fragmentados, compartimentados entre disciplinas. Acrescenta o autor que o desenvolvimento disciplinar das ciências, apesar de trazerem certas vantagens da divisão do trabalho, gerou a hiperespecialização, que impede de ver o global; ou seja, fragmentando os problemas, inibem-se as possibilidades de reflexão e compreensão do todo.

Considerações finais

No que concerne sobre a formação do professor de pedagogia que atuará nos anos iniciais do Ensino Fundamental e a alfabetização cartográfica, é necessária uma verdadeira modificação nas estruturas das instituições formativas. No

combate a fragmentação, os currículos e as disciplinas precisam ser articulados entre si e os conteúdos das disciplinas precisam ser ensinados sistematicamente e relacionados à prática de sala de aula.

A falta de conhecimento dos professores sobre alfabetização cartográfica pode ser considerada devido à formação inicial deficitária, como a insuficiência de ensino desse no curso de formação. Além disso, como há a fragmentação dos currículos nessa formação, a compreensão sistemática do todo será prejudicada, o que trará prejuízos futuramente na aprendizagem dos alunos.

A formação ideal de professores seja de pedagogia ou de outra licenciatura é de difícil materialização em uma sociedade marcada pela desigualdade e exclusão, características próprias do capitalismo. Ter esse conhecimento é necessário para não criar ilusões de fáceis soluções para o problema da formação e da aprendizagem.

Os resultados apresentados não esgotam a investigação sobre a temática, já que essa se encontra de forma dialética. Portanto, espera-se que esta pesquisa possa contribuir na divulgação de trabalhos sobre alfabetização cartográfica e formação de professores, auxiliar na produção de novas pesquisas sobre o assunto e na formulação de estratégias de intervenção para futura transformação na área educacional.

Referências

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia**. Trad. Alfredo Bosi. 6ª Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Assessoria de Comunicação do INEP. Brasília: MEC/INEP, 2014.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRZEZINSKI, I. Políticas contemporâneas de formação de professores para os anos iniciais do ensino fundamental. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1139-1166, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 de Set. 2020.

CALLAI, J. L. Grupo, espaço e tempo nas séries iniciais. In: CALLAI, H. C.; SCHÄFFER, N. O.; KAERCHER, N. A. (Orgs.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: UFRGS/AGB-Seção Porto Alegre, 1999, p. 65-74.

CASTELLAR, S. V. A Cartografia e a Construção do Conhecimento em Contexto Escolar. In: ALMEIDA, R. D. (org). **Novos Rumos da Cartografia Escolar**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 121-135.

DEMO, P. **Professor eterno aprendiz**. Ribeirão Preto/SP: Alfabeto, 2015.

FERREIRA, L. N. de B. **Alfabetização cartográfica e formação de professor: um aprendizado significativo**. 2011. 86 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2011.

FREITAS, H. C. L. de. A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, p. 1203-1230, out. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 18 de Set. 2020.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 16 de Set. 2020.

GAUTHIER, C.; *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Trad. Francisco Pereira. Ijuí/RS: Unijuí, 1998.

KATUTA, A. M. Uso de Mapas: Alfabetização cartográfica e/ou leiturização cartográfica? **Nuances**, v. 3, nº 3, p. 41 – 46, setembro. 1997.

LANCILLOTTI, S. S. P. A Organização do Trabalho Didático, como categoria de análise para a Educação Especial. In: NERES, C.C.; LANCILLOTTI, S.S.P. (Orgs.). **Educação especial em foco: questões contemporâneas**. Campo Grande-MS: UNIDERP, 2006, p. 33-50.

LUKÁCS, G. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARTINELLI, M. O ensino da cartografia temática. In: CASTELLAR, S. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 51-65.

MARX, K. **Para a crítica da economia política; Salário preço e lucro; O rendimento e suas fontes**: a economia vulgar. Trad. Edgard Malagodi; et al. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. Trad. Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Trad. Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Trad. Eloá Jacobina. 9ª Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. 2004.

OLIVEIRA, L. de. Estudo metodológico e cognitivo do mapa. In: ALMEIDA, R. D. de. **Cartografia escolar**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 15-41.

OLIVEIRA, R. P. de. O direito à educação na constituição federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de justiça. **Revista Brasileira de Educação**. n. 11, p. 61-74, mai./ago. 1999. Disponível em: <<http://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/30315-31270-1-PB.pdf>>. Acesso em: 13 de Set. 2020.

PASSINI, E. Y. **Alfabetização Cartográfica e o livro didático: uma análise Crítica**. Belo Horizonte: Lê, 1994.

ROMANO, S. M. M. Alfabetização cartográfica: a construção do conceito de visão vertical e a formação de professores. In: **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. Castellar, S. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012, p. 157-167.

SIMIELLI, M. E. **Entender e construir mapas para crianças**. Colóquio – Cartografia para crianças. Laboratório de ensino e material didático. São Paulo: FFLCH/USP, 1999.

_____. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, R. D. de. **Cartografia escolar**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2010, p. 71-93.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento na Idade Escolar. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, L.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 11ª ed. São Paulo: Ícone, 2010, p. 103-116.

O(s) autor(es) se responsabiliza(m) pelo conteúdo e opiniões expressos no presente artigo, além disso declara(m) que a pesquisa é original.

Recebido em 25/09/2020

Aprovado em 14/11/2020