

## A CARTOGRAFIA NO CURRÍCULO BÁSICO COMUM DE GEOGRAFIA DE MINAS GERAIS

**Gustavo Vitor Moreira Fialho**  
gustavovitor@yahoo.com.br<sup>1</sup>

**Andreia Medinilha Pancher**  
medinilh@rc.unesp.br<sup>2</sup>

### Resumo

*Esse artigo teve como objetivo fundamental apresentar uma análise da inserção da Cartografia no Currículo Básico Comum – CBC – de Geografia do estado de Minas Gerais, na versão impressa enviada para as escolas entre 2007 e 2008 e, que também, está disponível no site oficial do governo estadual. Demonstramos aqui como a ciência cartográfica foi pouco destacada nesse documento oficial, além de verificarmos junto aos professores da rede estadual do município de Poços de Caldas/MG qual era a visão deles acerca desse conteúdo e a como percebiam a sua presença no documento.*

**Palavras-chave:** Currículo; Ensino e Geografia.

### Introdução

No campo educacional existem diversas variáveis que influenciam na aprendizagem do aluno. Uma delas é composição do currículo escolar, que é o recorte principal de análise deste trabalho.

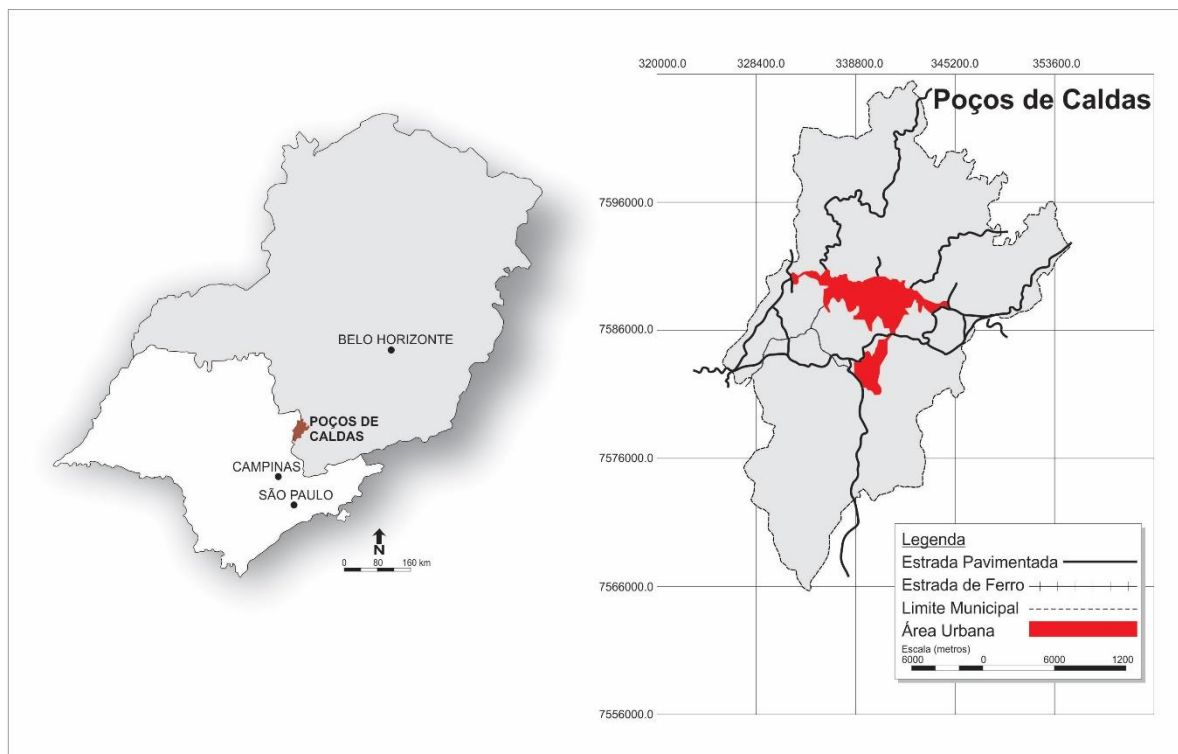
Portanto, o objetivo primordial deste trabalho foi analisar a estruturação da Cartografia na proposta curricular de Geografia das escolas estaduais do estado de Minas Gerais para o ensino fundamental II, a partir do recorte espacial do município de Poços de Caldas e, como esse currículo interfere nas escolhas que os professores realizam.

Localizada na macrorregião Sul/Sudoeste de Minas Gerais, entre as coordenadas 21°47'16" S e 46°33'41" O, Poços de Caldas compreende uma área territorial de 547,061km<sup>2</sup>. O município se destaca como maior centro urbano desta região, com uma população estimada de 163.677 habitantes (IBGE, 2015), tendo, aproximadamente, 299,19 hab./km<sup>2</sup>, sendo,

<sup>1</sup> Mestrando em Geografia pelo Instituto de Geociências e Ciências Exatas do campus Rio Claro da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” e professor de Geografia da rede estadual de Minas Gerais.

<sup>2</sup> Professora Doutora do Departamento de Planejamento Urbano do Instituto de Geociências e Ciências Exatas do campus Rio Claro, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

portanto, o décimo quinto município mais populoso do estado, cuja população está distribuída, em sua quase totalidade, na zona urbana. O município é formado por apenas um distrito urbano, localizado em um relevo de planalto com altitude média de 1300m (figura 1).



**Figura 1** - Mapa de localização de Poços de Caldas. (Adaptado de LOPES, 2012 apud OLIVEIRA, 2012, p. 38).

Na questão escolar, o município dispõe de uma ampla rede educacional, totalizando 59 unidades. No ensino básico existem 10 escolas estaduais, 24 escolas municipais, 24 escolas particulares e 1 escola federal.

A distribuição das escolas estaduais na cidade não é uniforme, havendo uma concentração na zona leste da cidade, abrangendo quase metade, especificamente 4 (E.E. Edmundo Gouvêa Cardillo, E.E. Francisco Escobar, E.E. Dona Francisca Tamm Bias Fortes e, E.E. Dr. João Eugênio de Almeida). Dentre as unidades estaduais, destaca-se a Escola Estadual David Campista, pois é a maior em número de alunos e, por sua localização, sendo a única na região central da cidade.

No quadro 1, estão listadas as escolas estaduais do município de Poços de Caldas e o número de professores que participaram da pesquisa. Vale esclarecer, que a única escola estadual que não participou da pesquisa foi o Cesec Professora Heloísa Lacerda, excluído por não ter turmas seriadas, atendendo apenas a pessoas que estão fora da faixa etária de estudo e

desejam concluir o ensino básico e, portanto, o fazem de forma mais autônoma e independente, sem precisar frequentar aulas presenciais.

PARTICIPANTES DA PESQUISA EM 2016		
ESCOLA	TOTAL DE PROFESSORES	TOTAL EFETIVO DE
	DE GEOGRAFIA	PARTICIPANTES
E. E. DAVID CAMPISTA	4	3
E. E. DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO	4	2
E. E. DONA FRANCISCA TAMM BIAS FORTES	1	0
E. E. DR. EDMUNDO DE GOUVÊA CARDILLO	3	3
E. E. DR. JOÃO EUGÊNIO DE ALMEIDA	2	2
E. E. FRANCISCO ESCOBAR	3	3
E. E. PROFESSORA CLEUSA LOVATO CALIARI	1	1
E. E. PROFESSOR ARLINDO PEREIRA	3	3
E. E. PROFESSOR JOSÉ CASTRO DE ARAÚJO	1	1
TOTAL	22	18

**Quadro 1** - Total de professores de Geografia e total efetivo de participantes por escola. Fonte: O autor.

No que tange a política curricular em análise neste trabalho, verificamos que as primeiras mudanças começaram a ocorrer a partir de 2003 com a posse do novo governo estadual, que implanta uma nova política de gestão da administração pública estadual denominada “choque de gestão”.

Essa política, adotada em todos os setores do governo, atingiu de forma impactante a política educacional mineira. Sendo que o aspecto material mais relevante é a adoção, a partir de 2006, de novas diretrizes curriculares para todas as fases dos ensinos fundamental e médio, que fora denominada de Currículo Básico Comum (CBC)<sup>3</sup>. Além da implantação de sistemas de avaliação da educação: Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB).

A implantação do CBC ocorreu em toda rede entre 2007 e 2008, mas os movimentos que levaram a esse momento já ocorriam desde o início da implantação do projeto “choque de gestão”. O primeiro passo nessa direção foi à criação do projeto “escolas referências”, sendo que os principais envolvidos na elaboração do documento foram apenas os professores que trabalhavam nessas escolas.

Entretanto, mesmo esses não participaram de forma efetiva dessa construção, pois conforme os relatos encontrados em Fialho (2013), Antunes (2015) e Vieira (2015), percebe-

<sup>3</sup> A implantação do CBC em toda a rede foi oficializada pela resolução SEE nº 666, de 07 de abril de 2005.

se o quanto o papel dos professores foi apenas uma forma de garantia de que não houvesse críticas sobre a exclusão destes do debate e, portanto, assim poder destacar no discurso oficial que houve a participação. De acordo com Antunes (2015, pp. 179-180)

Entretanto, para a maioria dos/das entrevistados/as o CBC já veio “pronto”, foi elaborado por uma elite de intelectuais da UFMG e o Governo quis colocar isso “goela abaixo”. Isso justifica, inclusive, a recusa de alguns/mas professores/as em trabalharem com o CBC, uma vez que não se veem nele. E outros/as que participaram do processo em Belo Horizonte ficaram surpresos/as ao se depararem com a versão impressa do CBC.

Corroborando com as palavras de Antunes (2015), Marques e Júnior (2012, p. 117) destacam que

em síntese: a reforma curricular do governo Aécio Neves foi um plano trazido de outros setores para dentro do setor escolar e atende a uma realidade de mudanças sendo as suas diretrizes implantadas no Brasil e em vários países, buscando mudar o padrão cultural das escolas para aquilo que se vê como necessário pelos pensadores políticos desse governo. A implantação dessas modalidades e de suas iniciativas apresenta-se para o governo como os principais pontos positivos rumo à nova realidade numa visão de que os entraves devem ser corrigidos com novos planos e orientações de gestão.

Antes de continuarmos, é importante ressaltar que nas escolas estaduais circula uma nova versão do CBC de Geografia para o ensino fundamental, enviada por e-mail pela Superintendência Regional de Ensino de Poços de Caldas para as escolas, sendo denominada versão preliminar. Essa nova versão reestrutura os CBC implantados entre 2007 e 2008 e foi elaborada ao longo de 2014 e enviada no início de 2015 para as escolas repassarem aos professores, não estando disponível para consulta nos sites oficiais do governo do estado. Assim, a análise apresentada nesse artigo foi pautada na versão original, ou seja, aquela enviada para as escolas entre 2007 e 2008 e que ainda encontra-se disponível no site oficial do governo.

### **A importância da Cartografia Escolar**

A Cartografia Escolar, até 40 anos atrás não era um campo de interesse de pesquisas acadêmicas, conforme nos informa Almeida (2011, p. 16):

a cartografia passou a fazer parte do currículo como um item do programa de Geografia. Os conteúdos de cartografia até meados do século passado permaneceram vinculados à cosmografia e à astronomia. Sabemos que na segunda parte do século passado, as mudanças curriculares sofridas pela Geografia afetaram o ensino de cartografia, de maneira que apenas nas últimas décadas ressurgiram preocupações com a linguagem cartográfica e o ensino de mapas.

Desse modo, verifica-se que somente na década de 1970 surgem os primeiros estudos sobre Cartografia Escolar no Brasil, sendo a tese de livre-docência da professora Livia de Oliveira, “Estudo metodológico e cognitivo do mapa”, um dos pioneiros. Nesse trabalho Oliveira (1978, p. 2) afirma

enquanto que alfabetização sempre foi um problema que chamou a atenção dos educadores, ela foi sempre entendida como processo de ensino/aprendizagem da leitura e escrita da linguagem escrita e falada de uma determinada língua. Não está incluído na alfabetização o problema da leitura e escrita da linguagem gráfica, particularmente do mapa: os professores não são preparados para ‘alfabetizar’ as crianças no que se refere ao mapeamento. O que queremos dizer é que não há uma metodologia do mapa: este não tem sido aproveitado como um modo de expressão e comunicação, como poderia e mesmo deveria ser. Pouco sabemos sobre quando poderia ser introduzida a criança no mundo da representação espacial, especialmente do mapa.

Esses novos estudos que vão aparecendo dão um novo entendimento para a Cartografia. Comentando a esse respeito Castellar (2011, p. 125) afirma que

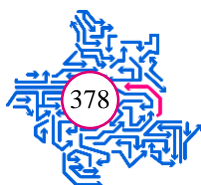
a partir de meados da década de 1970 surgiram no Brasil alguns estudos, com as pesquisas das professoras Livia de Oliveira (1978), Tomoko Paganelli (1985), Rosângela Doin de Almeida (2002, 2007) e Maria Elena Simielli (1986, 1996). Com base nesses estudos e nas pesquisas internacionais, a cartografia passa então a ser entendida não apenas como técnica de representação do mundo, mas como meio de comunicação e linguagem.

Além desses estudos realizados no Brasil, Castellar (2011) alerta para os que foram feitos por outros autores estrangeiros e que trazem uma nova visão. A Cartografia passa a ser compreendida também como um meio de comunicação e, portanto, também passa a haver uma preocupação com o leitor dos mapas. Simielli (2011, p. 72) lembra que

as primeiras definições ora colocavam a cartografia como arte, ora como técnica ou as duas em conjunto, porém a preocupação com o usuário do mapa ou mesmo a menção sobre a utilização do mapa só vai aparecer, pela primeira vez, nas definições encontradas, em 1996, pela Associação Cartográfica Internacional (...).

Essa nova visão torna-se importante no que tange a Cartografia Escolar, pois passa a conceber o aluno não mais como um mero reproduzidor e, sim também como um transmissor de informação e, portanto, como tal, precisa compreender claramente qual a mensagem deseja passar. E nesse sentido dialogamos com Castellar (2011, p. 128) que afirma que

pode-se, assim, traçar um paralelo entre o processo de alfabetização em Língua Portuguesa e em Geografia. No caso da Geografia, observamos que muitas vezes a criança consegue descrever o espaço onde vive, porém não



consegue perceber as relações sociais nele existentes. Da mesma maneira que lê através das figuras ou desenhos, na Geografia a criança também “pode ler” as paisagens do espaço vivido e, a partir dessa leitura, começar a perceber as relações sociais nele existentes. A leitura que ela faz da paisagem está, sem dúvida, carregada de fatores culturais, psicológicos e ideológicos.

Para a Língua Portuguesa, ler não significa decifrar, assim como escrever não significa copiar. Para Geografia, descrever o espaço não significa que a criança entenda toda a dinâmica que o constitui, e percebê-lo não significa que está apta a representá-lo.

A partir dessas constatações, fica claro que como ciência tanto a Geografia quanto a Cartografia têm seus campos e objetos de estudos bem delineados. Entretanto, especificamente no caso da Geografia, percebe-se que se torna imprescindível para esta ciência o uso dos conhecimentos cartográficos, especialmente no que tange a Geografia Escolar. Almeida e Passini (2001, p. 16) justificam por que não poderemos mais conceber o ensino de Geografia sem os conhecimentos cartográficos,

uma vez que a Geografia é uma ciência que se preocupa com a organização do espaço, para ela o mapa é utilizado tanto para a investigação quanto para a constatação de seus dados. A Cartografia e a Geografia e outras disciplinas como a Geologia, Biologia caminham paralelamente para que as informações colhidas sejam representadas de forma sistemática e, assim, se possa ter a compreensão “espacial” do fenômeno. O mapa, portanto, é de suma importância para que todos que se interessem por deslocamentos mais racionais, pela compreensão da distribuição e organização dos espaços, possam se informar e se utilizar deste modelo e tenham uma visão de conjunto

Passini (1994, p. 53) ainda lembra que

a educação cartográfica ou alfabetização para a leitura de mapas, deve ser considerada tão importante quanto a alfabetização para a leitura da escrita. Essa educação cartográfica significa preparar o aluno para fazer e ler mapas.

E, por fim, na mesma linha de raciocínio das referidas autoras, Castellar (2005, p. 216) também explicita a importância dessa ciência dentro do contexto de ensino-aprendizagem:

a Cartografia é considerada uma linguagem, um sistema-código de comunicação imprescindível em todas as esferas da aprendizagem em Geografia, articulando fatos, conceitos e sistemas conceituais que permitem ler e escrever as características do território.

### **Os resultados da análise do CBC Geografia: ênfase à Cartografia**

A proposta curricular de Geografia para o ensino fundamental das escolas estaduais de Minas Gerais foi elaborada pelas autoras Mirian Rezende Bueno (coordenadora), Nair Aparecida Ribeiro de Castro e Rita Elizabeth Durso Pereira da Silva. Destaca-se que não existe uma caracterização biográfica de nenhuma delas e nem como foram indicadas para

serem formuladoras do documento. É certo que possivelmente deva ter havido algum processo de escolha, entretanto, o nosso entendimento é que conforme o princípio da publicidade estas informações deveriam estar, mesmo que de forma resumida, na versão final do documento, ou pelo menos o indicativo de onde poderiam ser encontradas.

O documento apresenta além dos conteúdos mínimos que o professor deve desenvolver em sala de aula com seus alunos, outras orientações gerais escritas pelas autoras e que foram divididas em: a) introdução; b) o sentido de ensinar geografia; c) Diretrizes norteadoras para o ensino de geografia; d) critérios para a seleção de conteúdos; e) apresentação e discussão dos eixos temáticos; f) conteúdo básico comum e complementar.

Aqui vamos demonstrar apenas o que está no conteúdo básico comum e complementar, que estão organizados em quatro eixos temáticos e quatro temas principais. Os eixos temáticos vêm numerados em algarismos romanos e os temas em algarismos arábicos; como existe apenas um tema para cada eixo temático, a percepção é de que o primeiro é o título e o segundo um subtítulo.

No quadro 2 estão evidenciados os eixos temáticos, os temas principais e os eixos complementares da proposta e, como podemos observar, só ocorre menção relativa a ciência cartográfica em um tema complementar e, mesmo assim sendo utilizada apenas como suporte.

EIXOS TEMÁTICOS E TEMAS DO CBC		
EIXO TEMÁTICO	TEMA PRINCIPAL	TEMAS COMPLEMENTARES
I – Geografias do Cotidiano.	1 – Cotidiano de convivência, trabalho e lazer.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mudanças nas relações sociais do trabalho no campo e nas cidades mineiras.</li> <li>• A qualidade de vida e o crescimento populacional.</li> <li>• Os bastidores da vida urbana: os grupos sociais segregados criando novas territorialidades.</li> <li>• O poder das redes ilegais no cotidiano de diferentes países.</li> </ul>
II – A sociodiversidade das paisagens e suas manifestações espaço-culturais.	2 – Patrimônios ambientais do território brasileiro.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os sistemas técnicos no cotidiano da sociedade de consumo.</li> <li>• Identidades territoriais e preservação da memória de um povo: estudos de caso.</li> <li>• Os sítios arqueológicos do território mineiro e sua territorialização como atividades turísticas.</li> </ul>
III – Globalização e regionalização no mundo contemporâneo.	3 – Redesenhando o mapa do mundo: novas regionalizações.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A globalização e a nova ordem mundial em diferentes momentos históricos e suas marcas nos municípios mineiros.</li> <li>• <b>CONFLITOS ÉTNICOS REDESENHAM O MAPA DO MUNDO.</b></li> <li>• A sociedade do conhecimento, a inclusão digital e as redes técnicas de telecomunicação.</li> <li>• A territorialidade das multinacionais com o avanço das tecnologias da informação e da comunicação.</li> <li>• Identidades culturais regionais: paisagens que se expressam no movimento da globalização.</li> <li>• O futuro dos países em crise e conflito de fronteiras.</li> <li>• Minas Gerais no movimento da globalização: as redes técnicas.</li> </ul>
IV – Meio ambiente e cidadania planetária.	4 – Ambiente, tecnologia e sustentabilidade.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Políticas nacionais do programa da biodiversidade e recomendações da agenda 21: reflexões para estudos de caso no(s) município(s) mineiro(s).</li> <li>• Aspectos necessários à construção de cidades sustentáveis.</li> </ul>

**Quadro 2** - Eixos temáticos e temas principais e complementares do CBC. Fonte: o autor.

Cada um dos eixos temáticos é desdobrado em tópicos, que são divididos em habilidades que os alunos devem desenvolver. Os tópicos numerados em algarismos arábicos são obrigatórios, enquanto que os tópicos, que são numerados em algarismos romanos são complementares, ou seja, aqueles que os professores podem eleger sem obrigatoriedade para trabalhar com seus alunos.

O quadro 3 apresenta os tópicos e habilidades que mencionam algum aspecto ligado a ciência cartográfica.



TÓPICOS E HABILIDADES QUE CONTEMPLAM A CARTOGRAFIA NO CBC			
EIXO TEMÁTICO	TEMA	TÓPICO	HABILIDADE
I – Geografias do Cotidiano.	1 – Cotidiano de convivência, trabalho e lazer.	3 – Cidadania e direitos sociais.	3.2. – Ler e interpretar em mapas, dados e tabelas os avanços dos direitos sociais no Brasil e no mundo.
		I – Região e regionalização	- Ler mapas temáticos sabendo extrair deles elementos de comparação e análise dos aspectos evidenciados no tema estudado.
II – A sociodiversidade das paisagens e suas manifestações espaço-culturais.	2 – Patrimônios ambientais do território brasileiro.	9 – Sociodiversidade.	9.3. – Identificar em mapas, gráficos e fotos a população brasileira e mundial, em seu crescimento, tendências e distribuição.
		V – Território e territorialidade.	- Identificar as fronteiras culturais do território brasileiro, localizando-as no mapa. - Mapear nas formas visíveis e concretas do território usado os processos históricos construídos em diferentes tempos.
		IX – Sítios arqueológicos	- Mapear os sítios arqueológicos do território mineiro e avaliar sua territorialização como atratividade turística.
III – Globalização e regionalização no mundo contemporâneo.	3 – Redesenhando o mapa do mundo: novas regionalizações.	12 – Nova ordem mundial.	12.1. – Analisar em mapas temáticos a nova ordem ou desordem mundial, referenciando-se na lógica da globalização e fragmentação.
		15 – Fragmentação.	15.1. – Mapear as áreas de exclusão utilizando textos, gráficos, tabelas, mapas temáticos para analisar as regiões em conflito no mundo.
		XI – Fronteiras.	- Identificar e mapear as fronteiras políticas, raciais, econômicas, religiosas, linguísticas, localizando suas territorialidades e desterritorialidades.
		XIV – Globalização.	- Ler, analisar e interpretar os códigos específicos da Geografia (mapas, gráficos, tabelas, etc), na representação dos fatos e fenômenos relacionados a globalização política, econômica e cultural.
IV – Meio ambiente e cidadania planetária.	4 – Ambiente, tecnologia e sustentabilidade	XIX – Revolução técnico-científica	- Interpretar, através de mapas, gráficos e tabelas fenômenos sócio-espaciais relacionados à revolução tecnocientífica em curso no planeta.

**Quadro 3** - Tópicos e Habilidades distribuídos por Eixo Temático e Tema no CBC. Fonte: o autor.

Como podemos verificar, não existe nenhum tópico com conteúdo específico de Cartografia nessa versão. As menções a atividades ligadas a ciência cartográfica aparecem esparsas, distribuídas em 10 dos 40 tópicos do CBC.

Considerando-se que esses tópicos estão distribuídos entre 20 obrigatórios e 20 complementares, nota-se que é citada alguma atividade ligada a Cartografia em apenas 4 tópicos obrigatórios, ou seja, isso demonstra que não havia uma declaração de importância da cartografia no currículo oficial.

Constata-se, também, que em apenas um dos 4 tópicos obrigatórios, é sugerido o desenvolvimento de uma habilidade em que o aluno realiza atividades de construção de mapas, ou seja, podemos afirmar que o entendimento disposto no currículo insere o educando

apenas numa posição de receptor passivo do conhecimento cartográfico, quase em toda a sua plenitude.

### Considerações finais

Não entendemos que a disposição em um tópico ou habilidade será o suficiente para que a Cartografia ganhe destaque nas salas de aula, e nem a defendemos como mais um conteúdo a ser trabalhado pelo professor de Geografia, mas quando a sua importância não está consubstanciada no documento que é a referência para o planejamento de aula dos professores, é necessário refletir sobre como esta ciência foi concebida pelos formuladores da proposta.

Para deixar explícito nosso pensamento sobre a importância da Cartografia em todo o desenvolvimento do ensino-aprendizado do aluno, adotamos o pensamento de Cavalcante (2002, p. 16) que afirma que

[...] as habilidades de orientação, de localização, de representação cartográfica e de leitura de mapas desenvolve-se ao longo da formação dos alunos. Não é um conteúdo a mais no ensino da Geografia, ele perpassa todos os outros conteúdos, fazendo parte do cotidiano das aulas dessa matéria. Os conteúdos de Cartografia ajudam a abordar os temas geográficos, os objetos de estudo.

Entretanto, também é necessário que esse conteúdo se apresente em um tópico separado e que, preferencialmente, seja trabalhado nos primeiros meses de aula de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II. Acreditamos que deve haver uma construção histórica da importância dessa ciência e os seus principais elementos constitutivos, para que o educando possa ter um primeiro contato e, assim, não seja exigido a interpretar mapas sem um arcabouço teórico prévio.

### Referências bibliográficas

ALMEIDA, Rosângela Doin de. (Org.). **Novos Rumos da Cartografia Escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo: Contexto, 2011.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. e PASSINI, Elza Yasuko. **O espaço geográfico: ensino e representação**. 10 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza. **A política de formação de professores/as em serviço: análise do Projeto Escolas Referência de Minas Gerais**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2015.

CASTELLAR, Sônia Vanzella. Educação Geográfica: a psicogenética e o conhecimento escolar. In: **Educação Geográfica e as Teorias de Aprendizagens**. Cadernos Cedes, Campinas, volume 25, maio/agosto, 2005.

\_\_\_\_\_. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de. et. al. (orgs) **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia**. São Paulo, SP: Contexto, 2011, p. 121-135.

CAVALCANTE, Lana. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

FIALHO, Gustavo Vitor Moreira. **O ensino de geografia nas escolas estaduais de Minas Gerais diante do neoliberalismo**. Trabalho de conclusão de curso em Geografia Licenciatura pela Universidade Federal de Alfenas, 2013. Disponível em <http://www.unifal-mg.edu.br/geografia/sites/default/files/gustavo.pdf>.

MARQUES, Mara Rúbia Alves. JÚNIOR, Anízio. A reforma curricular do Governo Aécio Neves: As disputas e aproximações no interior das escolas. **Ensino Em Re-Vista**, v. 19, n. 1, jan./jun. 2012. Pp. 110-118.

OLIVEIRA, Elias Mendes. **Dinâmica locacional das indústrias e a produção do espaço urbano em Poços de Caldas (MG)**. Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Geociências e Ciências Exatas da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Campus Rio Claro – SP. Rio Claro, 2012.

OLIVEIRA, Livia de. **Estudo Metodológico e Cognitivo do Mapa**. Tese de Livre-Docência. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1978.

PASSINI, Elza Yasuko. **Alfabetização cartográfica e o livro didático: uma análise crítica**. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1994.

SIMIELLI, Maria Elena. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In. ALMEIDA, Rosângela Doin de. et. al. (orgs) **Cartografia escolar**. São Paulo, SP: Contexto, 2011, p. 71-93.

VIEIRA, Eliane Ferreira Campos. **A Cartografia no processo de formação acadêmica do professor de Geografia**. Tese de doutorado em Geografia apresentado ao departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2015.

