

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Curso de especialização em Teorias e Práticas da Geografia
Escolar

Lisyanne Pereira Ribeiro

**CARTOGRAFIA ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE NA
ABORDAGEM CRÍTICA DE EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS
DE MULHERES EM AULAS DE GEOGRAFIA DO ENSINO
MÉDIO**

Rio de Janeiro
2021



Lisyanne Pereira Ribeiro

**CARTOGRAFIA ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE NA ABORDAGEM CRÍTICA
DE EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS DE MULHERES EM AULAS DE GEOGRAFIA DO
ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Teorias e Práticas da Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em teorias e práticas da geografia escolar.

Orientador Professor Dr. Demian Garcia Castro

Rio de Janeiro
2021

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

R484 Ribeiro, Lisyane Pereira

Cartografia escolar como possibilidade na abordagem crítica de experiências espaciais de mulheres em aulas de geografia no ensino médio / Lisyane Pereira Ribeiro. — Rio de Janeiro, 2021.

19 f.

Artigo Científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientadora: Demian Garcia Castro.

1. Geografia – Estudo e ensino. 2. Cartografia escolar. 3. Pensamento Espacial. I. Castro, Demian Garcia. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 910

**CARTOGRAFIA ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE NA ABORDAGEM CRÍTICA
DE EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS DE MULHERES EM AULAS DE GEOGRAFIA DO
ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Teorias e Práticas da Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em teorias e práticas da geografia escolar.

.....

Aprovado em: ____/____/____.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Demian Garcia Castro (Orientador)
Colégio Pedro II

Prof. Ma. Zélia Aurea Silva de Azevedo Thomaz
Colégio Pedro II / TPGE
(Examinadora Interna)

Prof. Ma. Tatiana de Souza Ferreira
Colégio Pedro II
(Examinadora Externa)

Rio de Janeiro
2021

CARTOGRAFIA ESCOLAR COMO POSSIBILIDADE NA ABORDAGEM CRÍTICA DE EXPERIÊNCIAS ESPACIAIS DE MULHERES EM AULAS DE GEOGRAFIA DO ENSINO MÉDIO

Lisyanne Pereira Ribeiro

Resumo: Nas últimas décadas, a cartografia tem ganhado relevância em espaços de educação não-formais e assumido um papel cada vez mais engajado com o campo político e social. Já no campo da geografia escolar encontram-se diversos desafios para tornar a cartografia escolar mais crítica e comprometida com o fortalecimento da cidadania. Neste sentido, este artigo propõe uma breve reflexão sobre abordagem da cartografia escolar na educação básica a partir do pensamento espacial como estratégia para compreensão de experiências do cotidiano feminino no espaço geográfico.

Palavras-chave: cartografia escolar; gênero; pensamento espacial.

SCHOOL CARTOGRAPHY AS A POSSIBILITY IN THE CRITICAL APPROACH OF WOMEN'S SPACE EXPERIENCES IN HIGH SCHOOL GEOGRAPHY CLASSE

Abstract: In recent decades, cartography has gained relevance in non-formal education spaces and assumed a role increasingly engaged with the political and social field. In the field of school geography, there are several challenges to make school cartography more critical and committed to strengthening citizenship. In this sense, this article proposes a brief reflection on the approach to school cartography in basic education based on spatial thinking as a strategy for understanding women's everyday experiences in geographic space.

Keywords: cartography; genre; spatial thinking.

INTRODUÇÃO

Os mapas nas aulas de geografia são, em grande parte, usados apenas como recurso didático, de forma isolada, com atividades para interpretar o que está posto como oficial (DUARTE, 2017; RICHTER, 2017; ALMEIDA, 2014). Além disso, desenvolvem-se poucas habilidades relacionadas ao uso e interpretações das representações cartográficas, como também falta aos docentes uma melhor formação em cartografia. Essas são algumas questões que permeiam o desafio do ensino da cartografia escolar e sua subutilização no ensino de geografia. Há a necessidade de que o mapa deixe de ser utilizado de forma pontual e que possibilite articular operações cognitivas que envolvam o entendimento de fenômenos socioespaciais presentes nas dinâmicas da sociedade. Embora ainda haja a dificuldade de utilizar mapas não oficiais no ambiente da educação formal, nos últimos anos, a cartografia tem ganhado relevância em espaços de educação não-formal e assumido um papel cada vez mais crítico. A cartografia social, etnocartografia e os mapas mentais têm sido amplamente trabalhados por organizações do terceiro setor, movimentos sociais, grupos étnicos e minorias. O mapa, desta maneira, torna-se um instrumento de luta desses atores sociais ao propor outras formas de representações espaciais com o intuito de provocar reflexões e engajamentos diante de problemas reais enfrentados em seus territórios.

Neste contexto, o objetivo principal deste artigo é relacionar as possibilidades do uso da cartografia social e da cartografia escolar na espacialização das questões de gênero. Os objetivos secundários são: i) identificar as possibilidades de articulação entre os conceitos da cartografia escolar, cartografia social, alfabetização cartográfica e o pensamento espacial; ii) apresentar uma breve reflexão entre Geografia e a espacialização das questões de gênero; iii) propor atividade para docentes de geografia que permita o desenvolvimento do pensamento espacial e sua relação com as questões de gênero.

Duarte (2017) aponta algumas inquietações quanto ao ensino-aprendizagem da Geografia e da Cartografia Escolar: a forma com que os conteúdos da cartografia escolar são trabalhados pelos docentes de forma concentrada em poucas séries e de maneira ilustrativa, com o uso reduzido do mapa, apenas como recurso didático. Neste sentido, o ensino do conteúdo de cartografia na educação básica vem reforçando o discurso oficial de mapas apenas como representação do real, como uma representação estática, como se o mapa não pudesse avançar nas reflexões das diversas práticas espaciais do mundo contemporâneo, cada vez mais dinâmico e mutável. Por isso, neste trabalho apresentamos possibilidades de ampliar a relevância da cartografia escolar a partir de novos produtos cartográficos. Como, por exemplo, com o uso da metodologia da cartografia social que propõe a participação para o engajamento político e social na construção de mapas.

Sobre a relevância da pesquisa, Gil (2011) aponta que o pesquisador, desde a escolha do problema, sofre com a influência de seu meio cultural, social e econômico e também está sob influência de temas amplamente discutidos nos meios de comunicação. O autor aponta também a relevância que a pesquisa deve ter no meio científico à medida que produz um novo conhecimento e na prática do problema, ou seja, a utilização prática de seus resultados para a sociedade. Nessa perspectiva, para o desenvolvimento deste artigo foi realizado um levantamento bibliográfico de acordo com as pesquisas já desenvolvidas no campo da geografia. Esse procedimento aponta uma pesquisa de cunho exploratório em que será realizada a recolocação do problema em um novo prisma. O uso político da cartografia escolar que neste trabalho utilizará a variável de gênero nas análises sobre o espaço geográfico, em especial sobre as experiências de mulheres.

CARTOGRAFIA ESCOLAR e CARTOGRAFIA SOCIAL: alfabetização cartográfica e Pensamento Espacial

A Geografia é uma ciência que tem como objeto de estudo o espaço geográfico e tem a Cartografia como uma ferramenta importante para a representação e leitura de fenômenos espaciais. Desde a década de 1990, a Cartografia Escolar ganha destaque na formação de uma área de conhecimento reconhecida no Brasil e internacionalmente, com diversos artigos científicos, pesquisas e práticas no ensino de cartografia (ALMEIDA; ALMEIDA, 2014). Desta forma, destaca-se a Cartografia Escolar como fundamental para trabalhar temas relacionados aos diversos conteúdos e não apenas de maneira isolada em determinadas séries e sim de forma transversal durante a formação básica.

A definição desta área do conhecimento é proposta por Almeida (2010, p. 9) que afirma que “a cartografia escolar vem se estabelecendo na interface entre cartografia, educação e Geografia”. Almeida e Almeida (2014) apontam que nos últimos anos há uma crescente diversidade de modos de se usar mapas, novos usuários de mapas e novos produtos cartográficos. Nessa perspectiva, partimos da ideia de que novos produtos cartográficos podem ser utilizados em sala de aula pelos docentes com o objetivo de contribuir com a formação do estudante como um leitor crítico e um mapeador consciente, conforme explica Simielli (1996).

Nessa perspectiva, Richter (2017) leva em consideração a diversidade da sociedade e, portanto, suas múltiplas formas de representação. No entanto, essas múltiplas formas de representação cartográficas estão distantes das práticas escolares de geografia. Para superar esse problema propõe-se novos caminhos para que o processo de ensino e aprendizagem dos mapas estejam mais presentes nas atividades de Geografia do que apenas trabalhado na ordem do conteúdo programático, como, por exemplo, no sexto ano do Ensino Fundamental ou no primeiro ano do Ensino Médio. Em sua proposta, o autor lista cinco pontos que ajudam a qualificar o trabalho com mapas, são eles:

- 1) reconhecer a Cartografia como linguagem; 2) o mapa apresenta uma contribuição para além do espaço escolar; 3) o processo de alfabetização e letramento cartográfico precisam fazer parte do trabalho escolar de Geografia; 4) para a utilização do mapa nas aulas de Geografia é fundamental que ele esteja aliado aos próprios conteúdos geográficos; e 5) o mapa contribui significativamente para o processo de desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico (RICHTER, 2017, p. 11).

Destacando alguns pontos, a alfabetização cartográfica (processo metodológico de aprendizagem do mapa), por exemplo, deve ser efetivamente utilizada no cotidiano. Conteúdos de aprendizagem da linguagem cartográficas como visão oblíqua e visão vertical; imagem tridimensional e bidimensional; alfabeto cartográfico (linha, ponto e área); construção da noção de legenda; proporção e escala; referências, lateralidade e orientação. Estes são alguns dos conteúdos fundamentais para a leitura e interpretação de mapas que ao serem aprendidas pelos estudantes promovem a melhor compreensão do espaço geográfico. Ao se apropriarem e conhecerem a linguagem cartográfica é possível assimilar as simbologias dos elementos físicos, culturais e socioeconômicos que o mapa pretende comunicar ao leitor do mapa. Desta forma, o mapa é uma representação gráfica simbólica plana de um determinado espaço e possui utilidade para o cotidiano, sendo necessário que a sociedade saiba ler e interpretar representações espaciais.

O processo de alfabetização cartográfica atrelado ao processo de criação de mapas mentais a partir da elaboração de desenhos, itinerários, da imaginação do espaço real para o ato de representar no papel, pintar, localizar objetos, fenômenos e suas diferentes localizações, identificar e criar os elementos do mapa como título, legenda, escala, orientação, qualifica o trabalho com mapas na escola. Ou seja, o processo de criação da representação espacial aponta para a desmistificação da Cartografia apenas como desenho e a coloca como um meio

de comunicação e leitura das representações gráficas no processo de aprendizagem da Geografia.

Richter (2017) pontua que para promovermos uma aprendizagem que possa se aproximar das múltiplas possibilidades de representar o espaço a partir da cartografia escolar, é necessário valorizar os diversos caminhos e tipos de mapas, não ficando restritas apenas na dimensão acadêmica/científica. Uma metodologia utilizada por Richter (2017) é a valorização dos diferentes produtos da cartografia, que reconhece o mapa como um produto social (HARLEY, 2009 *apud* RICHTER, 2017), o que permite aproximar a cartografia dos sujeitos e suas lutas. Nessa proposta, desenhos, artes ou mapas sem o rigor das normas cartesianas são considerados, como também os processos históricos neles contidos. Nesta perspectiva de ampliação dos produtos cartográficos, por mais distintas que sejam as técnicas e formas, o requisito principal é que todo mapa tenha por objetivo representar o espaço geográfico e nos possibilitar a localização dos lugares ou de determinados fenômenos (RICHTER, 2017).

Quando há restrições no uso de mapas em sala de aula, em que o ensino aprendizagem do mapa didático-pedagógico possui uma única vertente, há a redução da compreensão de sua ampla dimensão espacial. Neste sentido, se faz necessário reflexões para se aproximar das práticas escolares novos produtos cartográficos para além dos mapas oficiais. Segundo o autor, "a perspectiva de formar um cidadão mais consciente e crítico sobre a sociedade perpassa diretamente no contexto de construir uma leitura espacial" (RICHTER, 2017, p. 289). Essas provocações também corroboram o papel da Educação Geográfica. Duarte (2017) apresenta a dupla de conceitos Educação Geográfica e Cartografia Escolar como fundamentais para desenvolvimento do pensamento espacial dos estudantes da escola básica, e que essa dimensão da inteligência é essencial para a cidadania consciente e para o exercício das mais diversas atividades cotidianas e profissionais.

Ao retomar os pontos que ajudam a qualificar o trabalho com mapas de Richter (2017), destaca-se como o mapa contribui significativamente para o processo de desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. Segundo Duarte (2017) o pensamento espacial consiste na orientação de práticas pedagógicas preocupadas com a compreensão da espacialidade dos fenômenos sociais e naturais. E para a compreensão desses fenômenos destaca-se a importância da alfabetização cartográfica na educação básica, a qual é frequentemente marcada pela subutilização da cartografia nas aulas de geografia, restrita a ilustrar ou mostrar onde as localidades ou ocorrências estão. Ou seja, não é apenas se localizar no espaço e sim identificar formas de deslocar, criticar, associar, diferenciar e refletir sobre as mudanças desses espaços. O mapa, neste sentido, funciona como instrumento para pensar, agir e representar o espaço e não apenas como um recurso que possui neutralidade. E é no ensino de cartografia e no processo da construção de mapas na cartografia que se constitui um campo rico para desenvolver com os estudantes diversas habilidades de leitura do espaço onde se vive, auxiliando na organização do pensamento espacial.

O pensamento espacial tem sido amplamente discutido em âmbito internacional nas escolas, nas universidades e nos currículos da educação básica estadunidense a partir do grupo interdisciplinar do Conselho Nacional de Pesquisa (*National Research Council – NRC*). Para o NRC, o pensamento espacial é uma junção de três elementos: conceitos espaciais, formas de representação e processos de raciocínio (NRC, 2006) que mobilizam, respectivamente, conceitos e categorias da Geografia, diferentes possibilidades de representação do espaço e os raciocínios que permitem identificar um problema e solucioná-lo, como demonstrado no quadro abaixo (Figura 1). Silva (2019) apresenta um quadro síntese dos três elementos fundantes do pensamento espacial, segundo o NRC (2006), que nos ajuda a compreender como os conteúdos geográficos aparecem e se organizam.

Figura 1 - Quadro dos três elementos fundantes do pensamento espacial

TRÊS ELEMENTOS FUNDANTES DO PENSAMENTO ESPACIAL, SEGUNDO O NRC (2006)		
Conceitos espaciais	Formas de representação	Processos de raciocínio
São as unidades básicas que constroem o pensamento espacial: localização, orientação, direção, distância, dentre outros.	Representações gráficas e cartográficas.	Estruturar problemas; buscar respostas; propor soluções. Tomar decisões que envolvam situações espaciais práticas como propor caminhos alternativos para o tráfego congestionado.

Fonte: Silva (2019).

O pensamento espacial está vinculado aos processos cognitivos relacionados à inteligência espacial. A partir do desenvolvimento do pensamento espacial, o qual requer que se mobilize operações mentais de raciocínio, como identificar, relacionar, observar, comparar, e argumentar. Também são mobilizados conceitos espaciais diversificados, como localização, distribuição, distância, entre outros, e ainda se utilizam representações cartográficas e gráficas. Todas essas capacidades e habilidades são estimuladas para que os alunos se apropriem do pensamento espacial como uma ferramenta de resolução de problemas.

Um caminho para contribuir com a educação geográfica, é ampliar a diversidade dos mapas utilizados em atividades escolares que promovam leituras, interpretações e resolução de problemas que estimulem a pensar e raciocinar sobre o espaço e com o espaço. Usar o espaço como recurso cognitivo a partir dos conceitos espaciais (localização, distância e outros) para entender a organização dos fenômenos ou elementos no espaço geográfico e suas interrelações. Assim, constrói-se uma rede conceitual que tem uma expressão visual (cartografia, mapas, imagem de satélites etc.) que facilita o entendimento de determinado tema, a partir da sua sistematização. A partir da sistematização de informações presentes nos mapas, pode-se propor temáticas e elementos geográficos para mobilizar o pensamento espacial na leitura e ação na realidade.

Diante deste contexto e apontamentos sobre a Cartografia Escolar e a importância de se apropriar de novos produtos cartográficos, da linguagem cartográfica e do pensamento espacial, a metodologia da Cartografia Social se revela como um instrumento potente na educação básica, contribuindo para a Educação Geográfica. A Cartografia Social também implica na construção de um novo instrumento para a leitura crítica do espaço, como aponta Gomes:

O processo de mapeamento faz também desmistificar o mapa e, desnaturalizando-o, é possível questionar sua neutralidade, objetividade, domínio exclusivo dos especialistas e, com isso, problematizar as narrativas sobre o espaço representado. Deste modo, dominar a linguagem cartográfica é apropriar-se de mais um instrumento para leitura crítica do espaço. Ou seja, ao produzir os próprios mapas, as crianças e jovens podem entender os silêncios e o ordenamento espacial priorizado nos mapas oficiais. E, neste aspecto, a CS [cartografia social] se consolida em um grande potencial à GE[geografia escolar]. (GOMES, 2017, p.110)

Visto isso, observa-se uma potencialidade na articulação entre a alfabetização cartográfica em conjunto com a metodologia da cartografia social com o objetivo de compreender o espaço geográfico. A cartografia social entendida enquanto um processo de construção de mapas propõe evidenciar informações ocultas em mapas oficiais, promovendo

uma relação dialógica, de análise e investigação de problemas cotidianos presentes no espaço geográfico. A metodologia da Cartografia Social utiliza também princípios básicos da cartografia como as coordenadas (localização geográfica); escala (proporção); projeção cartográfica; convenções (símbolos), legendas entre outros.

O Projeto Nova Cartografia Social da Amazônia (PNCSA)¹, por exemplo, busca materializar a manifestação da auto-cartografia dos povos e comunidades e grupos sociais subalternizados e invisibilizados nas cartografias oficiais. Os mapas produzidos pelos agentes desses grupos subalternizados servem como instrumento de lutas por direitos, fortalecimento e reconfiguração identitária dos movimentos sociais.

Para isso, o PNCSA realiza oficinas de mapeamento participativo junto aos movimentos sociais descrevendo-os e georreferenciando-os baseado no que é considerado relevante pelas próprias comunidades locais. O projeto propõe as seguintes etapas para o mapeamento participativo: levantamento prévio do histórico de demandas da comunidade, técnica de observação direta (trabalho de campo), fotografias para a composição do fascículo, pontos coletados por GPS, preparação de bases cartográficas (delimitação de bairros, cidades, regiões, traçados de rua, etc.), depoimentos gravados, elaboração de croquis, identificação dos conflitos, legendas, iconografia e escala elaboradas pelas comunidades.

Durante esse processo de construção de mapas é possível o desenvolvimento do raciocínio geográfico e do pensamento espacial para propor soluções de problemas cotidianos e promover o engajamento diante das questões da sociedade/comunidade. Assim como na educação geográfica, a aplicação desta metodologia funciona como um caminho para a construção da cidadania, apropriação individual e coletiva do espaço, das relações no qual está inserido o sujeito, potencializando as competências indispensáveis para a vida em sociedade.

Visto isto, iremos apresentar neste trabalho algumas possibilidades de se pensar espacialmente as questões de gênero a partir do uso da linguagem cartográfica para leitura, interpretação e construção de mapas. Pretende-se articular a cartografia escolar e a cartografia social na construção de mapas com a metodologia inspirada em experiências de mapeamento participativo da Nova Cartografia Social da Amazônia para tratarmos da espacialidade sobre as questões de gênero. Para darmos início a esta estratégia pedagógica, na próxima seção iremos tratar da espacialidade das questões de gênero e da invisibilidade do tema relacionado ao ensino e pesquisa na geografia.

GÊNERO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A desigualdade é uma característica histórica no Brasil que se consolida nas questões relacionadas a gênero, raça e classe como fatores estruturantes do sistema capitalista. Essas desigualdades também podem ser vistas na forma como as pesquisas e as produções acadêmicas são conduzidas de maneira sexista, ao deixarem de lado perspectivas feministas, em especial na geografia, como apontam Monk e Hanson (2016). As autoras também destacam que os geógrafos costumam relacionar em suas pesquisas as dimensões espaciais e de classes sociais² em detrimento dos papéis sociais de gênero³. Essa invisibilidade das experiências de mulheres nas produções de pesquisas, o que elas chamam de "cegueira de gênero", apontam que poucas pesquisas, no âmbito da geografia, se debruçam em temas de

¹ Para saber mais sobre o projeto acesse o site: <<http://novacartografiasocial.com.br/>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

² Em uma sociedade que se divide não apenas em classes como no Brasil, mas também em raça e gênero é necessário que se abra o debate interseccional.

³ Cabe destacar que Silva (2007) apresenta o conceito de gênero, que é entendido como conceito e representação que se renova permanentemente em sua construção social, que pode se diferenciar espacialmente e temporalmente. Nessa perspectiva entende-se que gênero é uma construção social.

que abordam diretamente as vidas de mulheres e como suas variáveis implicam na forma de se pensar sobre o espaço.

Cavalcanti (2002) e Duarte (2017) afirmam que pensamento espacial é um conhecimento da espacialização das práticas sociais. Visto isto, são evidentes as relações não igualitárias de formas especializada, na organização dos bairros, das cidades, nas divisões de trabalho entre homens e mulheres, estas subordinadas a uma sociedade machista e patriarcal. Essas desigualdades têm um papel central para o entendimento das relações das práticas socioespaciais.

Corroborando com essa reflexão, Silva (1998) destaca a intenção de privilegiar os estudos do cotidiano como forma de dar visibilidade às relações de gênero. A autora entende que as dimensões humana (a corporeidade, a individualidade e a socialidade) são permeadas também por relações de gênero que atravessando o conjunto da sociedade e articulando-se com outras relações sociais, tais como classe e etnia, constroem diferentes espaços geográficos. A autora cita algumas abordagens de investigação sobre a perspectiva teórica feminista, as quais são caras também ao ensino de geografia:

muitos caminhos de pesquisa se abrem, no meu entender, sob a perspectiva teórica feminista. Cito, por exemplo, algumas abordagens de investigação: organização da vida cotidiana em áreas rurais e urbanas; o mercado de trabalho segundo o gênero e a localização espacial das indústrias e dos serviços (creches, escolas, transportes, etc.); a utilização do espaço (público e/ou privado) segundo o gênero; o trabalho doméstico e o número crescente de mulheres que sustentam economicamente a família; a queda da taxa da fecundidade e os direitos reprodutivos. (SILVA, 1998, p.109)

É neste sentido que retomamos a proposta de Silva (2007), numa perspectiva semelhante à das autoras Monk e Hanson (2016), a qual utiliza das variáveis de gênero no âmbito da pesquisa em geografia. Isso consolida o que Silva (1998) aponta, que a partir do estudo do cotidiano é possível explicitar as desigualdades socioeconômicas e espaciais entre mulheres e homens. Os estudos das autoras e os próximos apontamentos sobre a pesquisa Silva (2007) contribuem para a tarefa que pretendemos neste artigo de apontar alguns caminhos de conteúdos da geografia que levem em conta a variável de gênero, em especial com o uso da cartografia escolar e da cartografia social, os quais serão desenvolvidos na última seção deste trabalho.

Como primeiro passo da proposta pedagógica iremos definir os conceitos trazidos pela autora Silva (2007) que irão guiar o percurso investigativo da atividade de mapeamento proposta. Os conceitos são: espaços de confinamento; espaços constrangimento e espaço paradoxal.

Silva (2007) ao relacionar pobreza, gênero e espaço urbano a partir de dados socioeconômicos em sua pesquisa, possibilita a compreensão da espacialidade do cotidiano feminino no espaço urbano. A autora apresenta estudos de Bondi (1992) que defendem que o planejamento urbano racionalista e funcionalista concebeu a cidade de maneira que determina espaços que aprisionam as mulheres. Um exemplo da organização desses espaços de aprisionamento é na arquitetura, que reforça a dominância masculina sobre o espaço. Silva (2007) chama essa construção de barreiras invisíveis que impõe essas desigualdades na ordem espacial de espaços de confinamento (residências em periferias distantes) ou os espaços de constrangimento (ruas/locais/horários), que formam barreiras físicas de acesso e barreiras simbólicas (SILVA, 2007). Com renda reduzida, as mulheres pobres habitam em locais com baixa infraestrutura e pouca oferta de serviços públicos, ou seja, possuem o acesso restrito a melhores condições de vida, as quais têm sua circulação na cidade restrita e permeada por desafios cotidianos e também com risco de assédio.

Silva (2007) em sua pesquisa revela que mulheres pobres chefes de família têm os domicílios localizados em áreas irregulares e de baixa qualidade de serviços e infraestrutura. Além disso, são tutoras de crianças abaixo de 14 anos, com renda inferior a dois salários-mínimos. Esses dados socioeconômicos espacializados ainda revelam diferentes relações entre os espaços privados e a vizinhança, quando por exemplo as mulheres de baixa renda possuem uma vivência reduzida do espaço total da cidade, com deslocamentos menos extensos em relação aos homens dos mesmos locais. Além disso, as motivações do deslocamento estão relacionadas à maternidade. Para além das questões econômicas, as mulheres estão sujeitas a outros códigos de poder e hierarquia dentro do casamento que se estende para espaços coletivos do cotidiano.

Em consulta aos dados do IBGE (2016)⁴, estes apontam que a taxa de desocupação é mais elevada entre jovens e mulheres, além da informação de que entre as mulheres na força de trabalho potencial (que estavam disponíveis para trabalhar, mas que não procuraram trabalho), aparece com destaque que 20,7%, as quais afirmaram não ter tomado providência para conseguir uma ocupação por ter que cuidar de afazeres domésticos, de filho ou de outro parente. O mesmo motivo representou apenas 1,1% das respostas dos homens. Esses dados evidenciam uma marca dessa dominância masculina que se reflete na organização da cidade em áreas comerciais, industriais, residenciais, reforçando a divisão do trabalho entre homens e mulheres no modelo patriarcal. É possível observar mulheres sem renda, com baixa remuneração salarial e dedicadas apenas às demandas domésticas e de cuidados com a família. Dessa forma, devido à condição precária imposta pela dinâmica do mercado de trabalho, que reflete a lógica do patriarcado, o espaço das mulheres fica reduzido às atividades relacionadas às esferas domésticas, reduzindo sua circulação e acesso à cidade.

Além dos exemplos dos espaços evidenciados por Silva (2007), o espaço paradoxal, proposto por Rose (1993) aponta também para a luta por direitos e resistência de um grupo de pessoas oprimidas dentro da estrutura de dominação masculina. Corroborando com estudos de Nabozny (2005), que demonstram a atuação das mulheres em bases comunitárias, organizações cidadãs no espaço local, o que evidencia que as mulheres não estão passivas e sim exercendo ações políticas de enfrentamento de desafios cotidianos. O espaço paradoxal como espaços de luta que “permitem a sua transcendência e, quiçá, permitam sua superação” (SILVA, 1998, p.109).

Uma forma de exemplificar o espaço paradoxal atrelado ao uso da cartografia social pode ser observada no “Projeto mães e familiares vítimas da violência policial na linha de frente cartografia social: o impacto da militarização na vida das mulheres da baixada”⁵. Neste projeto, observa-se a participação política de mulheres em territórios periféricos do Rio de Janeiro oficina utilizando metodologia da cartografia social para o mapeamento de fenômenos sociais do cotidiano em territórios da baixada fluminense no Estado do Rio de Janeiro. Em que são mapeados fenômenos sociais ligados ao machismo, racismo e à lógica bélica da violência que constituem a região como uma ferramenta de incidência política na luta por direitos.

De forma semelhante ao projeto, que utiliza a variável de gênero para a criação de mapas, gerando um novo produto cartográfico baseado na metodologia da cartografia social, é também um exemplo de ação que pode ser reproduzida no ensino de geografia. Pretende-se a partir do cotidiano de estudantes, meninas e mulheres que possuem o espaço geográfico

⁴ Os dados estão disponíveis em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

⁵ Projeto mães e familiares vítimas da violência policial na linha de frente cartografia social: o impacto da militarização na vida das mulheres da baixada: <<https://casafluminense.org.br/wp-content/uploads/2018/04/Cartografia-Social-Mulheres-da-Baixada.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

experimentado de outra maneira, distinta das dos homens, evidenciar a espacialidade desses fenômenos, articulando a cartografia escolar e a cartografia social, e assim contribuindo para a Educação Geográfica.

É importante que se inclua o gênero como uma variável indispensável para análise das práticas espaciais. Como a Geografia influencia no modo de pensar dos alunos, a leitura e interpretação de mapas atrelado às experiências que desenvolvem o pensamento espacial e o raciocínio geográfico contribui para que estudantes compreendam como esses fenômenos espaciais se organizam, se distribuem, se concentram em determinados locais ou não. No sentido de ampliar a reflexão desses processos de ensino e aprendizagem, a metodologia da cartografia social se revela como uma ferramenta potente para promover engajamento ligado à práticas espaciais mais solidárias.

Refletir e propor ações de intervenção que trabalhem as temáticas sobre as desigualdades sociais, de raça e de gênero ainda é uma disputa política que também permeia o currículo escolar. Nos últimos anos com a aprovação e implementação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) as questões ligadas a gênero são silenciadas e tratadas de forma superficial. A próxima seção irá propor uma atividade pedagógica para trabalhar a espacialidade das questões de gênero, sobretudo o cotidiano das mulheres no espaço, a partir da cartografia escolar e da cartografia social. Estas se mostram ferramentas potentes, tanto para fins didáticos como para o engajamento político.

CARTOGRAFIA DO COTIDIANO: EXPERIÊNCIA DAS MULHERES NO ESPAÇO - UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA POLÍTICA FRENTE AOS SILENCIAMENTOS NA BNCC

Esta seção do trabalho apresenta uma oficina que oferece para os professores a possibilidade do desenvolvimento de atividade prática com estudantes que envolva os conceitos e conteúdos desenvolvidos neste artigo, tais como: cartografia escolar, pensamento espacial, alfabetização cartográfica, cartografia social e questões gênero na Geografia. Estes, afetados de maneira significativa pelas ausências e silenciamentos na organização da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Aprovada/promulgada em 2017 para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio em 2018, a BNCC possui caráter normativo e relevante para a educação brasileira e, portanto, é fundamental para orientar o sistema educacional vigente a formação de professores. Esta recebeu diversas críticas, dentre elas a ausência da disciplina de Geografia, no currículo do Ensino Médio, e também a não menção de questões de gênero ao longo do currículo.

No novo documento orientador, as disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia se integraram à área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e passaram a ter diretrizes relacionadas à competências e habilidades comuns que os estudantes devem desenvolver nessas áreas de conhecimento. Ao selecionar esses trechos da BNCC com o objetivo da busca por subsídios para o trabalho docente no que se refere à temática de gênero, alguns desafios foram encontrados. Silva et al. (2019) em pesquisa e análise documental da BNCC e a diversidade sexual e de gênero, concluíram que: as citações estão relacionadas à dimensão biológica, concentradas nas Ciências da Natureza no ensino fundamental relacionadas à saúde e qualidade de vida, estando ausente nas demais áreas de conhecimento; o silenciamento das questões de gênero, fica evidente por não mencionar o termo gênero ao longo da BNCC; e a superficialidade no tratamento dos direitos humanos, o qual não foi conceitualizado e tratando preconceitos de forma genérica.

Diante dessa breve análise sobre as ausências e silenciamentos presentes na BNCC no campo do ensino de geografia no Ensino Médio e das questões de gênero. Neste trabalho propomos associar as temáticas às habilidades tratadas na BNCC. A seguir algumas

habilidades identificadas onde há a possibilidade de articular a cartografia e as questões de gênero no Ensino Médio:

- (EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2017, p. 560);
- (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais. (BRASIL, 2017, p. 577);
- (EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos. (BRASIL, 2017, p. 564).

Essas habilidades selecionadas dialogam diretamente com a proposta de atividade que apresentaremos neste trabalho. Como o texto é apresentado de forma ampla e abrangente, mesmo que de forma genérica, sobre temas importantes como cartografia, comunicação, direitos humanos, violências, resolução de problemas etc. Desta forma, a partir da aplicação da proposta pedagógica é possível promover maior reflexão e engajamento nos temas específicos que estão ocultos na BNCC. Com o apontamento desses conteúdos, há a possibilidade de associar os conceitos geográficos trabalhados neste artigo (pensamento espacial, linguagem cartográfica, cartografia social, cartografia escolar) com as questões de gênero.

O próximo passo será apresentar possibilidades dentro da metodologia da cartografia social, relacionando com as discussões e orientações que desenvolvemos neste artigo. Gomes (2017) estrutura as etapas da aplicação da metodologia da Cartografia Social com fins pedagógicos de maneira que se permite explorar a alfabetização cartográfica ao mesmo tempo em que possibilita a compreensão do espaço.

Para aplicar a atividade a autora aponta a necessidade de elaborar um plano de intenção inicial com objetivo pedagógico bem definido e com disponibilidade para abarcar o inesperado. O que propomos neste trabalho é a criação de uma oficina direcionada para estudantes do primeiro ano do Ensino Médio com carga horária de 3 horas e 30 minutos. A atividade proposta tem como objetivo articular o pensamento espacial e o cotidiano das mulheres a partir da construção de mapas, utilizando a metodologia da cartografia social para fortalecer a aprendizagem da cartografia escolar.

A introdução é o momento de motivação/problematização do tema, o qual deve estar associado com os objetivos pedagógicos. Nessa etapa, desenvolve-se com os estudantes a reflexão sobre a temática a partir de reportagens, pesquisas ou mapas⁶ que apresentem o cotidiano de mulheres. Essa problematização é realizada a partir de um grupo focal, em que o(a) professor(a) faz o papel de estimular questões. Enquanto um(a) mediador(a) fica responsável por sistematizar, registrar e observar o debate entre estudantes.

6

Disponíveis

em:

<https://casafluminense.org.br/wp-content/uploads/2017/12/FASE_CartografiaSocialUrbana_ImpactoViol%C3%AanciaMulheres_ManguinhosCaju-3.pdf>;

<https://www.casafluminense.org.br/wp-content/uploads/2020/07/mapa-da-desigualdade-2020-final_compressed.pdf>; <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101629.pdf>>. Como as questões partem da escala da localização de vivência do cotidiano das estudantes e também de níveis de aprendizagens distintos, pode ser interessante pesquisar outros materiais.

O desenvolvimento da atividade é o processo da construção do mapa. A partir da busca do recorte do bairro onde se localiza a escola e/ou em que estudantes residem⁷ no Google Maps, coloca-se a imagem em um projetor que exibirá a imagem em uma superfície, de preferência em uma parede branca, projetada a imagem, coloca-se um papel pardo em cima da projeção. No papel pardo, os estudantes desenham o bairro com canetinha no contorno da projeção do mapa. Tira-se o papel da parede e leva-se para o chão. Senta-se novamente em roda e inicia-se às provocações com as perguntas levantadas no grupo, este momento deve promover um espaço de escuta acolhedora e comprometida com o desenvolvimento crítico e político dos estudantes. A partir dos debates realizados os estudantes deverão colocar no mapa situações que expressem os espaços de confinamento, os espaços de constrangimento e o espaço paradoxal, que deve ser mobilizado e explicado durante a elaboração do mapa a partir das reflexões de Silva (2007).

A partir do espaço vivido e de suas leituras de mundo, identificar elementos materiais e imateriais, ocultados no mapa convencional em relação aos cotidianos das mulheres. No mapa, começam a marcar “onde se localizam esses espaços”, sua distribuição e associações de informações. Estimular a criarem novas legendas, símbolos, etc, ou seja, sempre associando com o processo de aprendizagem da linguagem cartográfica.

O pensamento espacial aparece no processo de construção do mapa. A partir da sistematização das informações no mapa construídas pelos estudantes, as operações mentais de raciocínio, como identificar, relacionar, observar, comparar e argumentar sobre as diferentes formas de se experimentar o espaço pelas mulheres. Também são mobilizados conceitos espaciais diversificados, como localização, distribuição, distância, entre outros, e com o uso de representações cartográficas e geográficas. Esse processo estimula que se apropriem do pensamento espacial como uma ferramenta de resolução de problemas e, no aprofundamento da atividade, em práticas espaciais mais igualitárias entre homens e mulheres. A fase de conclusão consiste na socialização e compartilhamento da experiência pelos estudantes em seminário aberto.

No quadro 1 sistematiza-se o processo descrito anteriormente com o objetivo de orientar professores para a realização da Oficina Cartografia do Cotidiano: Experiência das mulheres no espaço.

⁷Pois não necessariamente o bairro em que moram é o mesmo bairro em que estudam.

Quadro 1 - Oficina Cartografia do Cotidiano: Experiência das mulheres no espaço.

<p>Tema: Cartografia do Cotidiano: Experiência das mulheres no espaço Objetivo: Articular o pensamento espacial e a questão de gênero a partir da construção de mapas utilizando a metodologia da cartografia social e o desenvolvimento processo de alfabetização cartográfica. Público-alvo: Primeiro Ano do Ensino Médio Duração: 3 horas e 30 minutos</p>					
Momento da aula	Conteúdos	Habilidades	Procedimentos	Materiais necessários	Duração
Introdução	Cartografia Social	(EM13CHS106) (EM13CHS502) (EM13CHS503)	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação do Conceito de Cartografia Social; ● Apresentação de dados, reportagens e mapas que apresentam situações cotidianas da vida de mulheres; ● realização de grupo focal. 	Cartolina, quadro branco ou post-it; Canetinha; Mapas	30 min.
Desenvolvimento	<p>- Cartografia Escolar: -Elementos do mapa; -Pensamento Espacial -Demografia - o mercado de trabalho segundo o gênero e a localização espacial das indústrias e dos serviços (creches, escolas, transportes, etc.); - a utilização do espaço (público e/ou privado) segundo o gênero;</p>	(EM13CHS106) (EM13CHS502) (EM13CHS503)	<p>Construção do mapa:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Selecionar na Plataforma Google Mapas o recorte espacial do bairro da escola, observar sua localização dentro da cidade/estado; ● Projetar na parede e fazer o contorno do mapa com canetinha em um papel pardo; ● retomar o grupo focal/roda de conversa; ● identificar elementos materiais e imateriais, ocultados no mapa convencional em relação aos cotidianos das mulheres, associando-os ao pensamento espacial. ● Estimular estudantes a criarem novas legendas, símbolos, escala etc, ou seja, sempre associando com o processo de aprendizagem da linguagem cartográfica. <p>Elaboração de legendas: Espaços de confinamento (residências em periferias distantes): meninas fora da escola exercendo atividades</p>	Internet; Papel pardo Canetinha Lápis de cor Lápis e borracha Mapa da comunidade/bairro/favela extraído do Google Projeter (Datashow) Computador	1h 45 min.

	- o trabalho doméstico e o número crescente de mulheres que sustentam economicamente a família; - a queda da taxa da fecundidade e os direitos reprodutivos		laborais; meninas desocupadas em ruas do bairro; meninas que passam maior parte do tempo em suas residências responsáveis por afazeres domésticos e etc. Espaços de constrangimento(ruas/locais/horários): estações de trens; pontos de ônibus; ruas sem iluminação; emprego; locais de lazer e cultura e etc. Espaço paradoxal (espaço de luta): Grêmio da escola; Clínica da Família; Pré-vestibulares; Igrejas; Terreiros; ONGs; Associação de moradores; Escola e etc.		
Conclusão / Avaliação		(EM13CHS106) (EM13CHS502) (EM13CHS503)	Apresentação do mapa produzido. Socialização e compartilhamento de experiências na produção do mapa pelos estudantes em seminário aberto.	Projektor Mapa produzido	15 min.
Desdobramentos		(EM13CHS106) (EM13CHS502) (EM13CHS503)	Colocando no Mapa digital (opcional): Plotagem dos pontos de interesse na plataforma Google Earth, Google My Maps ou outros programas de geoprocessamento.	Programa de mapeamento geoprocessamento Computador	

Fonte: A autora, 2021.

CONCLUSÕES

Este trabalho se preocupou em propor uma reflexão sobre as experiências de mulheres de forma especializada, contribuindo para exemplificar a invisibilidade das experiências de mulheres no espaço. Como estratégia metodológica buscamos conceitos como a cartografia escolar, o pensamento espacial e a cartografia social para abordar diretamente temas ligados às vidas de mulheres e seu cotidiano, evidenciando como suas variáveis implicam na forma de se pensar sobre o espaço. Pensar geograficamente é compreender o mundo a partir da espacialidade dos fenômenos, é analisar o espaço para compreender a relação entre sociedade e ambiente. Neste sentido destaca-se a importância de desenvolver o pensamento espacial que com suas ferramentas cognitivas, como técnica de aprendizagem, a partir da observação dos fenômenos compreende a realidade vivida, ao trazer a experiência do abstrato para a representação do real, pela interpretação, operando categorias geográficas.

Ao iniciar uma busca ativa por mapas que trabalhassem essas temáticas relacionadas às mulheres, observou-se que existem poucos mapas sobre a temática disponíveis para ser usados em atividade escolar ou até mesmo na produção de mapas, com experiências de mapeamento participativos que levem em consideração a variável de gênero e possam ter sua metodologia adaptada para o ambiente escolar. Esse esforço de unir essas perspectivas em uma proposta metodológica para ser replicada por professores, também pontuou de forma breve a BNCC que no atual momento da educação, exclui a disciplina de Geografia do currículo nacional do Ensino Médio. No entanto, observamos alguma possibilidade de inserir os temas geográficos associados às questões de gênero na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como forma de contornar os desafios postos por essa exclusão.

Como observado nesta proposta, a confecção de mapas pelos estudantes contribuem para a leitura do mundo ou de determinado espaço, ampliando a alfabetização cartográfica e o pensamento espacial. A representação dialética que foi se construindo no processo de elaboração do mapa, como se propôs na metodologia, busca desenvolver com os estudantes o pensamento espacial. Ao evidenciar as experiências de mulheres nos espaços de forma crítica e reflexiva, novas habilidades cognitivas são constituídas a partir da mobilização do pensamento espacial e tem a representação gráfica (o mapa produzido pelos estudantes) como instrumento para pensar soluções de problemas e tomadas de consciência e decisão que podem ser: identificar lugares de risco para as mulheres, como se organizar em locais estratégicos para reivindicar seus direitos, onde buscar ajuda, espaços que contribuem para educação e formação, entre outros espaços. Além de pensar com o espaço, enxergando o espaço como recurso ao organizar informações espacialmente que se fossem organizadas de outras maneiras, que não fosse um mapa, seria mais difícil compreender e associar as informações. Esse processo também implica na construção de um novo instrumento para a leitura crítica do espaço e mais igualitária dos estudantes, que fortaleça a identidade das mulheres engajadas em pensar alternativas para solução de problemas vivenciados no espaço geográfico.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. & ALMEIDA, R. Fundamentos e perspectivas da cartografia escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Cartografia**, Rio de Janeiro, n. 63/4, p. 885-897, jul./ago. 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf . Acesso em 01 mar. 2022.
- BONDI, Liz. Gender symbols and urban landscapes. **Progress in Human Geography**, London, v. 16, n. 2, 1992.
- CASTELLAR, S. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o pensamento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 207-232, 2017.
- DUARTE, R. A linguagem cartográfica como suporte ao desenvolvimento do pensamento espacial dos alunos na educação básica. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v.7, n.13, p.187-206, 2017.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2011.
- GOMES, M. Cartografia Social e Geografia Escolar: aproximações e possibilidades. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n.13, p. 97-110, 2017.
- IBGE. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: Coordenação de População e Indicadores Sociais (IBGE), 2016, 146 p.
- MONK, J.; HANSON, S. Não excluam metade da humanidade da geografia humana. In: SILVA, J. M.; ORNAT, M. J.; CHIMIM JUNIOR, A. B. (Org.). **Geografias feministas e das sexualidades**: encontros e diferenças. Ponta Grossa: Toda Palavra, 2016.
- NABOZNY, Almir. A participação política e gênero na produção dos espaços de pobreza em Ponta Grossa - PR. **Relatório Final de Iniciação Científica**. UEPG, 2005.
- RICHTER, D. A linguagem cartográfica no ensino em geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 277-300, 2017.
- ROSE, G. **Feminism & Geography**. The limits of Geographical Knowledge. Cambridge: Polity Press, 1993.
- SILVA, Caio Samuel Franciscati; BRANCALEONI, Ana Paula Leivar; OLIVEIRA, Rosemary Rodrigues. Base Nacional Comum Curricular e diversidade sexual e de gênero: (des)caracterizações. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 14, n. esp. 2, p. 1538-1555, jul. 2019. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.2.12051
- SILVA, D. M. P. Raciocínio geográfico e pensamento espacial: uma análise aplicada à Base Nacional Comum Curricular. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA E

PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA. 13., 2019, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2019.

SILVA, J. Gênero e sexualidade na análise do espaço urbano. **Geosul**, Florianópolis, v. 22, n. 44, p 117-134, 2007.

SILVA, S. Geografia e Gênero / Geografia Feminista: o que é isto?. **Boletim Gaúcho de Geografia**, Porto Alegre, v. 23, p. 105-120, 1998.

SIMIELLI, R. **Cartografia e ensino**: proposta e contraponto de uma obra didática. 1996. 178 f. Tese (Livre-docência) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Geografia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.