



COLÉGIO PEDRO II

**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E
CULTURA**

**TEORIAS E PRÁTICAS DA GEOGRAFIA ESCOLAR
CAMPUS TIJUCA**

ALEX OLIVEIRA

**CARTOGRAFIA SOCIAL: DESAFIOS AMBIENTAIS, MAPEAMENTOS
INSURGENTES DE VIVÊNCIAS COMUNITÁRIAS DE ALUNOS DO ENSINO
MÉDIO DA ZONA OESTE DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO**

Rio de Janeiro
2026

ALEX OLIVEIRA

CARTOGRAFIA SOCIAL: desafios ambientais, mapeamentos insurgentes de vivências comunitárias de alunos do Ensino Médio da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós- Graduação em Teorias e Práticas da Geografia Escolar do Colégio Pedro II como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista.

Orientador(a): Prof. Dr. Rafael Luiz Leite Lessa Chaves

Rio de Janeiro

2026

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

O48 Oliveira, Alex

Cartografia social : desafios ambientais, mapeamentos insurgentes de vivências comunitárias de alunos do ensino médio da zona oeste da cidade do Rio de Janeiro / Alex Oliveira. – Rio de Janeiro, 2026.

27 f.

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: Rafael Luiz Leite Lessa Chaves.

1. Geografia (Ensino médio) - Estudo e ensino. 2. Cartografia social. 3. Protagonismo juvenil. 4. Geografia crítica. 5. Território - Geografia. 6. Justiça ambiental. I. Chaves, Rafael Luiz Leite Lessa. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

RESUMO

A cartografia social configura-se como uma poderosa ferramenta pedagógica e política capaz de dar visibilidade às vivências e aos desafios ambientais enfrentados por estudantes da rede pública estadual do Rio de Janeiro, especialmente na Zona Oeste do município. Este trabalho analisa, por meio de oficinas, rodas de conversa, mapeamentos coletivos e registros fotográficos, como a produção de mapas participativos pode promover o protagonismo juvenil, ressignificar territórios e articular o saber popular ao conhecimento crítico-científico. O estudo fundamenta-se em autores como Souza (2019), Freire (2001), Santos (1996/1997) e Acselrad (2008), Fernandes (2017); e Gomes (2017). Adota-se uma abordagem qualitativa baseada na pesquisa participativa, compreendendo as representações espaciais como instrumentos de expressão política e de disputa simbólica. Conclui-se que a cartografia social contribui para a valorização das identidades territoriais, para o fortalecimento da cidadania e para a ampliação do pensamento crítico no contexto escolar.

Palavras-chave: cartografia social; protagonismo juvenil; território; educação crítica; justiça ambiental.

RESUMEN

La cartografía social es una herramienta pedagógica y política capaz de visibilizar las experiencias y los desafíos socioespaciales que enfrentan los estudiantes de la red pública de escuelas del estado de Río de Janeiro, en la Zona Oeste de la ciudad. Este trabajo analiza, mediante talleres, grupos de discusión, mapeo colectivo y registros fotográficos, cómo la producción de mapas participativos puede promover el protagonismo juvenil, resignificar territorios y articular el conocimiento popular con el conocimiento crítico- científico. Basado en autores como Souza (2019), Freire (2001), Santos (1996/1997) y Acselrad (2008); Fernandes (2017); y Gomes (2017). El estudio adopta un enfoque cualitativo y una investigación participativa, entendiendo las representaciones espaciales como instrumentos de expresión política y disputa simbólica. Se concluye que la cartografía social insurgente contribuye a la valorización de las identidades territoriales, al fortalecimiento de la ciudadanía y a la expansión del pensamiento crítico en el contexto escolar.

Palabras clave: cartografía social; protagonismo juvenil; territorio; educación crítica; justicia ambiental.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Aluno demarcando sua localização através da cartografia.....	15
Figura 2 – Alunos identificando trajetos e localizações em mapas	16
Figura 3 – Representação cartográfica feita por aluno	17
Figura 4 - Representação cartográfica feita por aluno.....	18
Figura 5 – Representação cartográfica de trajeto escolar de aluno	18
Figura 6 – “Mapeamento da minha casa até a escola” feito por aluna	19
Figura 7 – “Minha rota” feito e intitulado por aluno	19
Figura 8 – “Meu trajeto de casa a escola”	20
Figura 9 – Relatório “Amenidades socioespaciais”	20
Figura 10 – “Relatório de trajetória”	21

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
2. JUSTIFICATIVA	3
3. OBJETIVOS	5
3.1. Objetivo geral	5
3.2. Objetivos específicos	5
4. REFERENCIAL TEÓRICO	6
4.1. Cartografia Social e Territorialidade	6
4.2. Cartografia Crítica e Insurgente	6
4.3. Cartografia Social na Educação	7
4.4. A Cartografia como Ato de Resistência e Afeto	8
4.5. Geografia Ambiental e Injustiças Ambientais	8
5. METODOLOGIA	11
5.1. Procedimentos Metodológicos	11
5.1.1. Levantamento preliminar	11
5.1.2. Produção de mapas coletivos	11
5.1.3. Registros visuais, digitais e fotográficos	11
5.1.4. Análise crítica	12
5.1.5. Integração com o currículo escolar	12
5.1.6. Sujeitos da pesquisa	12
5.1.7. Técnicas de coleta de dados.....	13
5.1.8. Análise de Dados	13
5.1.9. Desenvolvimento Textual	13
5.2. Oficinas pedagógicas de cartografia social	15
5.2.1. Representações elaboradas pelos alunos	17
6. CONCLUSÃO	24
REFERÊNCIAS	26

1. INTRODUÇÃO

Vivenciar a cidade, para muitos estudantes da rede pública estadual do Rio de Janeiro, é um exercício cotidiano de resistência. A desigualdade ambiental, a violência urbana, a precariedade dos serviços públicos e a exclusão social marcam o dia a dia de jovens que transitam por territórios frequentemente invisibilizados ou estigmatizados pelas narrativas oficiais.

Nesse contexto, a cartografia social emerge como uma poderosa ferramenta metodológica e política capaz de dar visibilidade às experiências desses sujeitos e aos desafios ambientais que enfrentam (Acselrad, 2008). Pode-se compreender assim que o mapeamento participativo deve ser crítico e democrático, buscando dar voz a comunidades e transformar o modo como o território é concebido. Dessa forma, a cartografia social mira além da produção de mapas, tendo como objetivo promover justiça social, participação e igualdade no acesso aos recursos territoriais.

Ao participarem das práticas sociais, os jovens constroem novas leituras dos lugares, entendidos como um conjunto de vínculos e práticas que atravessam os diversos territórios aos quais pertencem. Inserir a cartografia social no ambiente escolar significa, portanto, articular o saber popular ao saber científico, construindo conhecimento coletivo e fortalecendo a cidadania como forma de ressignificar os ambientes de vivência.

De acordo com Freire (2001), a escola pública deve ser um espaço voltado para a construção crítica e coletiva do conhecimento, no qual o diálogo entre os saberes populares e científico promova a reflexão, a criatividade e a autonomia dos estudantes.

Nesse contexto, concordamos com o argumento apresentado por Dos Santos (2011), segundo o qual a cartografia social, diferentemente dos mapas tradicionais (geralmente pautados por uma visão técnica e centralizada do espaço) propõe uma abordagem colaborativa, subjetiva e insurgente, na qual os próprios sujeitos que vivenciam o território tornam-se autores das representações espaciais. Nesse sentido, mapear é um ato político de denúncia e de afirmação de identidades.

Convergindo com esta perspectiva, Gomes (2017) destaca que a experiência cotidiana dos sujeitos escolares contribui para a elaboração de um conjunto de representações sobre a relação entre sociedade e natureza. Nesse processo, promove-se a produção do conhecimento e a atribuição de significados, o encontro e o confronto dos

diferentes pontos de vista e representações do mundo imediato e o mediato.

Neste trabalho, busca-se investigar como os alunos da rede pública do Rio de Janeiro podem utilizar a cartografia social para mapear suas vivências comunitárias, revelando os desafios que enfrentam em seus territórios e, ao mesmo tempo, criando novas formas de ver, pensar e agir sobre o espaço. Nesse contexto, Vázquez e Massera (2012) compreendem que:

Los mapas sociales [...] pueden representar información detallada sobre la distribución y la infraestructura de una localidad (rutas, carreteras, medios de transporte, ubicación de las viviendas); [...] no se limitan a mostrar información sobre características geográficas distintivas; también pueden ilustrar importantes conocimientos sociales, culturales e históricos, [...] Representan una forma social o culturalmente distinta de comprender el paisaje y contienen información que no se encuentra en los mapas convencionales, [...]. Este tipo de mapas puede ofrecer alternativas a las narrativas e imágenes existentes de las estructuras de poder y convertirse en un medio que permite a las comunidades locales representarse espacialmente (Vázquez; Massera; 2012, p. 98).

A partir de uma abordagem qualitativa e dialógica, será analisada a produção de mapas sociais construídos por estudantes por meio de oficinas pedagógicas, rodas de conversa e registros territoriais. O objetivo é compreender de que maneira essas práticas cartográficas insurgentes podem se constituir como instrumentos pedagógicos transformadores, capazes de potencializar o protagonismo juvenil frente às injustiças ambientais.

A base de dados dessa pesquisa é resultado de uma série de materiais produzidos em um projeto de Geografia desenvolvido em uma escola de Ensino Médio, localizada na Zona Oeste do município do RJ. Os dados foram disponibilizados pelo professor regente, ao qual foi garantido anonimato. O trabalho se encontra em acordo, ainda, com as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, sendo uma “pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que estas não revelem dados que possam identificar os sujeitos”¹ (BRASIL, 2016). Assim, o estudo não se configura como uma pesquisa que necessita avaliação pelo sistema CEP/CONEP.

¹ Trata-se da Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. O trabalho aqui desenvolvido se enquadra no Inciso VII do Art. 1º, o qual foi citado.

2. JUSTIFICATIVA

A desigualdade socioespacial presente nas grandes cidades brasileiras manifesta-se de forma intensa nos territórios periféricos, onde a ausência de políticas públicas e a precariedade de infraestrutura impactam diretamente a vida cotidiana dos jovens. Nesse contexto, compreender como estes estudantes percebem, vivenciam, e representam seus territórios torna-se fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas críticas no ensino de geografia.

A pesquisa parte da necessidade de dar visibilidade à “cidadania mutilada” (SANTOS, 1996/1997) de jovens moradores de comunidades periféricas, marcadas pela ausência de políticas públicas efetivas. No caso dos alunos de escolas da Zona Oeste do RJ, esse cenário é atravessado por problemas de mobilidade urbana, violência, precariedade de infraestrutura e acesso restrito a serviços básicos.

Nesse contexto, segundo Milton Santos no que concerne à cidadania, pode-se afirmar que o verdadeiro cidadão não deveria ser submisso ao Estado, mas um sujeito tão forte quanto o Estado, presumindo que ele tenha consciência dos seus direitos. Ser cidadão é ter autonomia, dignidade e voz, é poder se colocar frente ao Estado não apenas como alguém que obedece, mas como ser questionador de direitos, enfrentando o poder do Estado quando este é injusto ou autoritário. A verdadeira cidadania não é passiva, mas implica coragem na luta por garantir direitos, igualdade e justiça social, visto que o cidadão é antes de tudo um agente transformador e não um mero cumpridor de leis.

Vale vislumbrar que almejando uma formação cidadã, a cartografia social tende a dar voz e visibilidade a indivíduos até então ocultados pela ação ou pela omissão do Estado, o que é corroborado por (SILVA, 2012). Pode-se presumir que tal cartografia seja engajada por processos coletivos e participativos e que vá além da elaboração do mapa, permitindo que este, construído de forma conjunta, torne-se uma representação tanto espacial quanto social e possa assim desmistificar o território e as territorialidades no que diz respeito às ações e às relações que se desenvolvem nos espaços de vivência.

Dessa forma, podemos entender que o espaço escolar, muitas vezes tratado como neutro e distante das realidades vividas pelos estudantes, não pode deixar de considerar que esses jovens construam saberes a partir de suas experiências territoriais, para as quais incorporar a cartografia social ao currículo escolar significará reconhecer tais vivências como conhecimento legítimo e relevante para a formação crítica.

Diante do exposto, embasados pelo ativismo social do legado deixado por Fernandes (2017) e baseando-nos no entendimento de que os mapeamentos social e coletivo dos alunos,

que descrevem deslocamentos diários e pendulares, possibilitam que suas inscrições e representações adquiram autoria propositiva, concebe-se que a cartografia social possa ser entendida como uma poderosa ferramenta na representação dos lugares de vivência favorecendo a identidade e o afeto por meio representação de mapeamentos coletivos e inclusivos.

A pesquisa, portanto, alinha-se a uma perspectiva de educação comprometida com a justiça ambiental e com o protagonismo juvenil, visando transformar a compreensão que os estudantes têm de seus territórios.

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo geral

Analisar como a cartografia social participativa, desenvolvida com estudantes do Ensino Médio da rede pública da Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, pode contribuir para a ressignificação dos territórios de vivência e para o protagonismo juvenil frente às injustiças ambientais.

3.2. Objetivos específicos

- 1) Promover a construção coletiva de mapeamentos sociais a partir das percepções e experiências dos alunos;
- 2) Avaliar o impacto da cartografia social na formação crítica, no sentido de pertencimento e no engajamento social dos estudantes;
- 3) Refletir sobre o papel da escola como espaço de integração entre saberes formais e vivências territoriais.

4. REFERENCIAL TEÓRICO

A cartografia esteve historicamente associada a práticas de representação espacial pautadas por métodos técnicos e científicos voltados à padronização, precisão e neutralidade aparente. Entretanto, a partir da segunda metade do século XX, emergem abordagens críticas que questionam o papel político e ideológico dos mapas, denunciando sua função como instrumento de poder e dominação (Crampton; Krygier, 2008). Nesse contexto, a cartografia social surge como alternativa metodológica e política, buscando representar o espaço a partir das experiências e percepções de seus habitantes.

4.1. Cartografia Social e Territorialidade

Para Haesbaert (2004), o território não pode ser reduzido a uma dimensão física ou administrativa. Ele constitui um híbrido entre sociedade e natureza, economia e cultura, materialidade e simbolismo, sendo sempre produto de relações de poder. Esse conceito é central para compreender a proposta da cartografia social, uma vez que os mapeamentos sociais se fundamentam na valorização da multiterritorialidade, ou seja, na coexistência e intersecção de múltiplos territórios vivenciados pelos sujeitos.

Santos (1996/1997), ao abordar as “cidadanias mutiladas”, denuncia que a desigualdade espacial não é apenas reflexo de carências econômicas, mas também expressão concreta da negação de direitos. Assim, mapear as ausências como a falta de saneamento, transporte adequado ou equipamentos culturais é também mapear as desigualdades e reivindicar políticas públicas inclusivas.

Quintanilha e Beser de Deus (2022) reforçam que a cartografia social não se limita à descrição do espaço, mas constitui um processo político de disputa de narrativas, no qual comunidades marginalizadas constroem representações próprias para reivindicar direitos e fortalecer identidades. É o que os autores expressam ao afirmar que

O mapeamento participativo não deve necessariamente excluir o uso da cartografia tradicional, mas apresenta-se como uma alternativa metodológica e pedagógica mais, para somar, contribuir, expandir possibilidades, e não necessariamente excluir ou substituir. É na pluralidade de concepções e ideias que enriquece nossas possibilidades intelectuais. (Quintanilha e Beser de Deus, 2022, p. 356).

4.2. Cartografia Crítica e Insurgente

Segundo Crampton (2008), a cartografia crítica rompe com a visão tradicional segundo a qual o mapa é um reflexo neutro da realidade, porque reconhece que toda representação espacial carrega escolhas, interesses e interpretações. No caso da cartografia social, esse reconhecimento é utilizado como estratégia de resistência: os sujeitos se

apropriam do ato de mapear para expor problemáticas invisibilizadas e propor novas formas de ocupação e significação do espaço. A partir disso, o autor argumenta que:

Durante os últimos 50 anos, aproximadamente, a cartografia e o SIG aspiraram muito a promover os mapas como documentos científicos factuais. A cartografia e o SIG críticos, entretanto, concebem o mapeamento como algo inserido em relações de poder específicas [...] o mapeamento é em si um processo político. E é um processo político imbuído de participação social. (CRAMPTON, 2008, p. 85-86. grifos adaptados do original).

Fernandes (2017), ao desenvolver o projeto *Quebrada Maps*, destaca que a elaboração participativa de mapas críticos permite que comunidades periféricas mobilizem informações e narrativas que contraponham as imagens estigmatizadas veiculadas pela mídia e por representações oficiais em:

O Quebrada Maps concebe a Cartografia no campo da teoria social e propõe a discussão, pesquisa e visibilidade dos territórios de quebrada, tendo sua resistência cotidiana a lógicas de exclusão como principal mote para o trabalho (Fernandes, 2017, p. 66).

4.3. Cartografia Social na Educação

O papel da escola na articulação entre saberes formais e experiências comunitárias é enfatizado por Cavalcanti (2015), que defende uma educação geográfica capaz de integrar a vivência dos alunos à compreensão crítica da cidade e dos seus territórios. Nesse sentido, a cartografia social torna-se um recurso pedagógico para problematizar questões ambientais, estimulando o protagonismo estudantil. Dessa forma, expressa seu discurso ao afirmar que:

Os alunos devem construir seus mapas, suas representações de realidades estudadas, aplicando esquemas mentais já adquiridos (como nos mapas mentais) ou aprendendo elementos da cartografia para representar melhor a realidade. Os alunos precisam ter, também, a oportunidade de ler mapas, de localizar fenômenos e de fazer correlações entre fenômenos (Cavalcanti, 2015, p.12)

Ao incentivar os estudantes a mapear seus territórios, constitui-se um rompimento com as práticas didáticas curriculares transmissivas e estimula-se a reflexão crítica, sendo mais um passo para a efetivação do conceito freiriano de “educação como prática da liberdade”.

Castelar (2017) complementa que o ensino de cartografia na educação básica deve considerar não apenas técnicas de leitura e interpretação de mapas, mas também os contextos sociais e culturais, permitindo que os alunos compreendam os mapas como textos que comunicam visões de mundo. Nesse sentido, somos autorizados a argumentar que a linguagem cartográfica vai além do caráter técnico, podendo ser uma importante ferramenta

pedagógica. Nesse contexto, ela constitui uma metodologia inovadora porque possibilita uma coalizão entre diferentes conceitos, o que favorece a compreensão do território para além da representação objetiva dos mapas, refletindo valores implícitos e a visão de mundo de quem o produziu ou interpretou.

Pinheiro (2023), ao tratar da leitura espacial por meio da paisagem urbana, ressalta que compreender o território implica em considerar tanto os elementos materiais quanto os simbólicos. Essa perspectiva dialoga com a proposta de oficinas de cartografia social, nas quais o registro espacial é enriquecido pelas narrativas e memórias dos participantes. Nessa perspectiva, o autor destaca que

A paisagem urbana, inacabada e em constante transformação, expressa a marca da sociedade contemporânea, é o lócus de significações afetivas e simbólicas, produto e produção contínua das práticas urbanas cada vez mais programadas. Nesse sentido, a paisagem se constitui e se ressignifica continuamente nas práticas cotidianas, configurando a complexidade de suas formas, conteúdos, fixos e fluxos (2023, Pinheiro, p. 47).

4.4. A Cartografia como Ato de Resistência e Afeto

A dimensão afetiva e simbólica dos territórios é parte constitutiva da cartografia social. Nesse contexto, compartilhamos a compreensão de Costa (2016), quando este ressalta que:

O território é um conceito chave nos trabalhos de Cartografia Social [...] sendo constituído por múltiplas culturas e dimensões inter-relacionadas, a saber, uma dimensão ambiental, económica, política, cultural, social e histórica. (Costa, 2016, p.3)

4.5. Geografia Ambiental e Injustiças Ambientais

A geografia ambiental auxilia, a partir das releituras socioambientais, a compreensão acerca das injustiças socioambientais que se materializam nos desafios presentes nos percursos diários feitos entre casa e escola enfrentadas por alunos no cotidiano. Tudo isso está em consonância com o trabalho do professor e escritor Marcelo Lopes de Souza (2019), que compreende a geografia Ambiental como a representação e a interpretação do mundo e do conhecimento geográfico balizados por valores éticos e por concepções políticas inerentes às relações espaciais e que jamais pode ser considerado uma subdivisão da geografia.

Seguindo a mesma linha de raciocínio e favorecendo um alinhamento epistêmico que confere ao ambiente uma maior complexidade dentro de um contexto muito mais amplo que a primeira natureza, Cavalcanti defende que:

O entendimento de ambiente que estou formulando procura superar a tendência dominante que enfatiza o meio físico e o confunde com os ecossistemas naturais. O ambiente é, ao contrário, o resultado da interação dos constituintes físicos e sociais. Trata-se, portanto, de uma leitura geográfica do ambiente, que envolve objetos e ações na moradia, nos espaços públicos de lazer, de estudo, de transporte, nas áreas de jardins, parques, nas áreas de rios, matas e florestas (Cavalcanti, 2015, p. 140).

Assim, o referencial teórico aqui exposto sustenta a ideia de que mapear, no contexto da cartografia social, é mais do que representar o espaço físico: é narrar histórias, denunciar injustiças e projetar possibilidades de transformação social.

Nesse contexto, Gomes (2017) ratifica a influência da cartografia crítica que extrapola as representações da cartografia tradicional, concebendo, de forma analítica, a cartografia social como uma cartografia desmistificadora, na qual “O processo de mapeamento faz também desmistificar o mapa[...]. Deste modo, dominar a linguagem cartográfica é apropriar-se de mais um instrumento para leitura crítica do espaço.” (Gomes. 2017, p. 10).

Corroborando com o debate entre Sistemas Cartográficos Tradicionais (CT), no que tange projetos de representação vertical - dominante, governamental e capitalista por excelência, enquanto a cartografia social (CS) em sentido horizontal, propositivo, coletivo e inclusivo, assim, comungam Eduardo Rocha; Juan Dias Tetamanti e Carolina Clasen (2017).

“... O mapa da cartografia social é festivo e aparentemente caótico porque é dinâmico e vivo, em oposição ao mapa dos institutos geográficos estatais. Isto não implica que um seja mais valioso que o outro [...] ambos compartilham o poder da cartografia” (Rocha; Tetamanti e Clasen, 2017, p.03).

Convém salientar que não existe representação cartográfica sem relações de poder ou mesmo de intencionalidade. Os mapas não são representações neutras, mas sim discursos que refletem escolhas ideológicas sobre o que mostrar e o que ocultar de um território, utilizando-se da cartografia para exercer controle, legitimar narrativas hegemônicas, ou, ao contrário, como ferramenta de ativismo e resistência para desvelar injustiças e promover transformações sociais. Toda essa perspectiva segue a linha de pensamento de uma cartografia crítica, proposta por John Brian Harley (1988), o qual afirma que:

“[...] o que está ausente dos mapas é um campo apropriado para investigação tanto quanto o que está presente. [...] os silêncios devem ser considerados afirmações positivas e não apenas lacunas passivas no fluxo da linguagem” e o silêncio dos mapas se envolve nas suas derivações intencionais e não intencionais (Harley, 1988, p.58).

Por fim, no que tange à proposta de uma prática espacial insurgente que busque a resignificação de "lugares", seguimos de Marcelo Lopes de Souza na sua compreensão de “lugares” como

espaços definidos simbolicamente, em relação aos quais se desenvolvem sentimentos positivos ou negativos, bem como na qualidade de espaços dotados de significado, que servem de referência para identidades socioespaciais complexas, mais ou menos fluidas e frequentemente interconectadas. (SOUZA, 2010, p. 31).

5. METODOLOGIA

Este trabalho adota uma abordagem qualitativa fundamentada nos princípios da cartografia social e ambientada em espaço escolar, articulando o saber popular com o saber científico, construindo conhecimentos coletivos e fortalecendo a cidadania, produzindo uma releitura dos ambientes de vivências.

A escolha dessa abordagem se justifica pela intenção de compreender significados e interpretações atribuídos pelos sujeitos às suas vivências territoriais, valorizando experiências que frequentemente permanecem invisíveis nas narrativas oficiais.

A pesquisa foi desenvolvida com estudantes do 1º ano do ensino médio do Colégio Estadual Bangu, localizado na Zona Oeste do município do Rio de Janeiro. Essa escola foi selecionada devido à relevância territorial do seu entorno, marcado por desafios ambientais significativos, como precariedade de infraestrutura, violência urbana e déficit de serviços públicos básicos.

5.1. Procedimentos Metodológicos

5.1.1. Levantamento preliminar

Em uma de nossas entrevistas, o professor regente nos relatou que os estudantes foram estimulados a realizar um processo de releitura da espacialidade no que diz respeito ao seu deslocamento entre a escola e o entorno próximo com o posterior registro em mapas produzidos por eles mesmos. O professor verificou inúmeras dificuldades e dúvidas que ocorreram durante a elaboração dos croquis dos mapas que foram elaborados e apresentados pelos alunos, nas quais emergiram interesses sociais, além de questões sobre o reconhecimento, seja na releitura do território, seja nas territorialidades específicas, nos conflitos, desejos e aspirações coletivas.

5.1.2. Produção de mapas coletivos

Realização de oficinas pedagógicas com dinâmicas de construção de mapas baseados em narrativas verbais e escritas dos estudantes, incorporando elementos da cultura local, lugares de sociabilidade e áreas de conflitos ambientais.

5.1.3. Registros visuais, digitais e fotográficos

O professor registrou e disponibilizou as imagens (preservando a identidade dos estudantes participantes) do processo coletivo de elaboração dos símbolos e dos referenciais territoriais por meios visuais e da construção das representações nos croquis dos elementos

materiais (rios, monumentos, edificações, etc.) e imateriais (fronteiras, limites, conflitos, práticas culturais, etc.) que representam o uso e apropriação do território.

5.1.4. Análise crítica

Uma das camadas da atividade didática realizada pelo professor da turma consistia no permanente estímulo à reflexão, promovido antes, durante e após a construção dos mapas produzidos. O seu objetivo foi construir e desenvolver práticas na busca de identificação, tais como pertencimento, exclusão, resistência, afetividade e territorialidade.

5.1.5. Integração com o currículo escolar

De início, cabe apontar que foi possível articular os saberes e conteúdos interdisciplinares e a releitura de mapeamentos orientados, construindo um rico diálogo entre saber popular e saber científico.

O trabalho desenvolvido atua como uma linguagem essencial para o desenvolvimento do pensamento espacial, pois permite que os alunos interpretem e representem seus territórios de vivência, de cultura e relações sociais a partir da cartografia social, o que incentiva a produção de mapas pelos próprios alunos, focando em suas experiências, emoções e no entendimento de suas territorialidades (EF06EGGE02, EM13CHS106).

Além disso, ele contribui para identificar desigualdades, conflitos socioambientais, demandas de diferentes grupos sociais, incluindo comunidades tradicionais e indígenas, alinhando-se a habilidades que exigem de paisagens e de seus usos (EF06GE02, EF02GE11).

Por fim, ele está alinhado ao objetivo do currículo de 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 difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (EM13CHS106).

5.1.6. Sujeitos da pesquisa

Participaram da produção dos dados da pesquisa estudantes do 1º ano do Ensino Médio que se envolveram voluntariamente nas oficinas de cartografia social, sob supervisão de seu professor de Geografia, o qual contou com amplo apoio e respaldo da equipe diretiva e pedagógica da escola. Foram respeitados os princípios éticos de livre participação, com consentimento informado pelos participantes e autorização dos responsáveis legais.

5.1.7. Técnicas de coleta de dados

- Oficinas pedagógicas de cartografia social;
- Rodas de conversa para estimular narrativas orais;
- Diário de campo para registro das observações do pesquisador;
- Registro fotográfico das atividades e dos mapas elaborados.

5.1.8. Análise de Dados

A análise foi realizada por meio de interpretação qualitativa das representações espaciais, identificando padrões e significados atribuídos aos elementos mapeados. Seguiu-se a lógica da análise temática, priorizando categorias como:

- Presença e ausência de serviços públicos;
- Elementos de identidade e memória;
- Conflitos e disputas territoriais;
- Potencialidades locais para ação comunitária.

5.1.9. Desenvolvimento Textual

Promover a construção coletiva de mapeamentos sociais a partir das percepções e experiências dos alunos. Toma sentido quando o professor se torna mediador de tomadas de ações que consonantes com uma cartografia participativa² possa estimular o pensamento crítico e ao mesmo tempo reflexivo, colocando os alunos como agentes do processo de construção do espaço discutido de forma construtiva. O papel do professor nesse sentido é despertar sentidos, quebrar estereótipos e permitindo que as vivências dos alunos possam ser incluídas de forma efetiva na promoção e construção dos mapas que representam muito mais que delimitações físicas, modelado do relevo, rios, vegetação ou mesmo padrões demarcadas pela cartografia tradicional, onde a vivência dos alunos possam ser representadas nos trajetos percorridos diariamente, locais de afetos, situações de conflitos, lembranças, práticas culturais e relações sociais.³

A partir de mapeamentos de deslocamentos sociais construídos pelos alunos por meio de atividades laborais em aulas de geografia enfatizando o uso da Cartografia Social (CS), como ferramenta de participação social, inserindo saberes e vivências ocultadas

² A cartografia social é uma modalidade de cartografia participativa, cujas raízes alicerçam-se em movimentos sociais, Organizações Não Governamentais, pesquisas sociais etc. Neste aspecto, posiciona-se particularmente pelo direito ao território para as comunidades tradicionais e grupos sociais minoritários (Gomes, 2017, p. 99-100).

³ Uma abordagem didática integrada, articulando paisagem, mapa e raciocínios geográficos. Tal abordagem visa, ao longo do processo, fomentar o desenvolvimento do pensamento geográfico dos alunos. A mediação didática envolvendo esses três elementos na leitura do espaço geográfico permite aos alunos captar o movimento e a complexidade do espaço (Moreira, 2008, p. 68).

(invisibilizadas) nos mapas de uso convencional apropriados da Cartografia Tradicional (CT) de forma quando apresentam as suas realidades e localidades diante do mapa da CT, os mesmo não se reconhecem, pois, sequer podem na maioria dos casos representar quantitativa e qualitativamente a vivência dos alunos.

Nesse contexto, foi de fundamental importância para o projeto o uso dos mapas cedidos pelo Prof. regente como base referencial o que impactou positivamente na identificação de aspectos territoriais percebidos pelos estudantes, durante as oficinas na produção dos mapas mentais.

Portanto, tornou-se necessária a construção de representações próprias que pudessem legitimar, identidades e simbolismos, fato comum e perceptível durante a montagem dos croquis de mapas ao utilizarem os mapas oficiais ou mesmo de aplicativos digitais.

Em consonância com o contexto, os mapas permitiram dar visibilidades a vulnerabilidades como violências, exclusão e precariedades. Além disso, deve-se ter em mente que os alunos, como detentores da capacidade de mapear suas vivências orgânicas e sociais, potencializam o protagonismo juvenil ao fazerem a releitura socialmente construídas pela aproximação entre os conceitos escolares, a mediação professor/aluno e as vivências não representadas pelos mapas oficiais. Dessa forma, é possível discernir que a participação dos alunos é integrada a pesquisa de forma desigual, pois nem todos possuem a mesma fala ou mesma formação social, podendo assim, produzir diálogos construtivos que estimulem a diversidade e complementaridade de saberes em favor de leituras de “mundos” diversos, mas nem por isso excludentes.

Durante o desenvolvimento desse projeto, houve um cuidado especial no que tange a proteção dos jovens quanto a representações dos lugares de vivência⁴, a fim de não produzirem antagonismos. Considera-se que dar visibilidades às localidades poderia, de forma intrínseca, favorecer preconceitos sociais, estigmatizando-os pelo espaço de vivência que carrega o peso social de ser identificado como local de abandono e bolsão de pobreza. Desse modo, compreendeu-se que a exposição excessiva dos lugares de vivência dos jovens protagonistas do projeto em questão poderia, de certa forma, levar à estigmatização, uma vez que as vivências relatadas mostram lugares onde a ação do Estado é limitada e excludente, além da ação potencial de milícias armadas e violentas que ocorrem as vistas. Tudo isso

⁴ A elaboração dos mapas mentais ou croquis devem ser livres, garantindo espaços para a imaginação e a criatividade. Nos desenhos, geralmente, registram-se os elementos de identificação/referência com o território, materiais (residência da família, espaço de lazer, igrejas, escolas, campos de futebol etc) e imateriais (sentimentos de afeto e, ou, repulsa/medo, de sociabilidade e, ou, de conflitos). Por isso, tão importante como esse tempo-espaço de representação, é criar as condições para que os educandos expliquem suas escolhas, as relações e práticas espaciais que estabelecem com aquela referência. (Gomes, 2017, p.107).

corroborar com aumento da estigmatização⁵ dos lugares de vivências, subentendidos como lugares violentos, e se não forem acompanhados de debates críticos sobre as questões sociais decorrentes da precarização e exclusão, podem reforçar ainda mais os preconceitos.

A cartografia social, ao mapear coletivamente os territórios, favorece a uma formação cidadã na qual os alunos são protagonistas e agentes da construção de suas representações sociais, simbólicas e afetivas, ressignificando assim o espaço vivido, agindo assim como sujeitos políticos capazes de propor transformações sociais.

5.2. Oficinas pedagógicas de cartografia social

As pesquisas foram realizadas em oficinas de cartografia com estudantes do 1º ano do ensino médio, as quais se desenvolveram a partir de mapas centrados no entorno imediato de escolas da Zona Oeste, onde a proposta inicial mediada foi gerida por meio do letramento cartográfico a partir da localização de seus deslocamentos sociais casa/escola diários, observando o entorno a fim de mapear os seus deslocamentos. Tudo isso pode ser verificado nas imagens a seguir:

Imagem 1- Aluno demarcando sua localização através da cartografia



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

⁵ No Brasil, e exemplarmente no Rio de Janeiro, a opinião pública de classe média contenta-se e até mesmo regozija-se quando a grande imprensa e a polícia reduzem certas reações iradas de moradores de favelas, que interrompem o trânsito e promovem depredações de veículos, a manifestações “orquestradas” ou “ordenadas” por traficantes, esquecendo-se de todo um pano de fundo de truculência policial, segregação, privação e ressentimento. O status quo, que engendra a “guerra civil molecular”, não faz outra coisa na maior parte do tempo senão propiciar a reprodução ampliada desta: a situação material e de estigmatização de grupos e espaços específicos (de minorias, como nos EUA e na Europa, ou da maioria da população, como no Brasil) não só não melhora significativamente como, muitas vezes, piora; a polícia, na (semi)periferia mas, notoriamente, também nos EUA, reprime “o crime” com um bias classista e racista que retroalimenta constantemente o ódio (SOUZA, 2008,p.156-157).

Imagem 2 - Alunos identificando trajetos e localizações em mapas



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

Durante a apresentação das oficinas os alunos foram receptivos e compreenderam que estavam escrevendo seus mapeamentos e referenciais, o simbolismo e seus percursos, proporcionando, assim, visibilidades, dentro de uma educação participativa sendo participantes ativos do projeto.

No início, muitas dificuldades precisaram ser superadas. Observamos que:

1. A princípio, os alunos(as) sentiram-se um pouco receosos a atuarem com protagonismo em projetos como os apresentados a eles pela Cartografia Social;
2. Apresentaram dificuldades na representação cartográfica, visto que eles não conheciam as ferramentas necessárias para construção de Croquis de mapas. É preciso entender que o Letramento Cartográfico se estabelece na ação e no processo de desenvolver o uso do mapa para as práticas sociais dos indivíduos;
3. Faltou letramento cartográfico aos estudantes, o qual deveria ter sido capacitado no decorrer do ensino fundamental. A ausência desse letramento ficou evidente nas representações espaçadas e desarticuladas do plano do mapa;
4. A construção de conceitos como representação espacial, lugar de identidade e simbólico teve que ser trabalhada para que assim pudesse ser justificada a construção de mapeamentos sociais e pessoais dos alunos e de suas vivências em suas localidades;

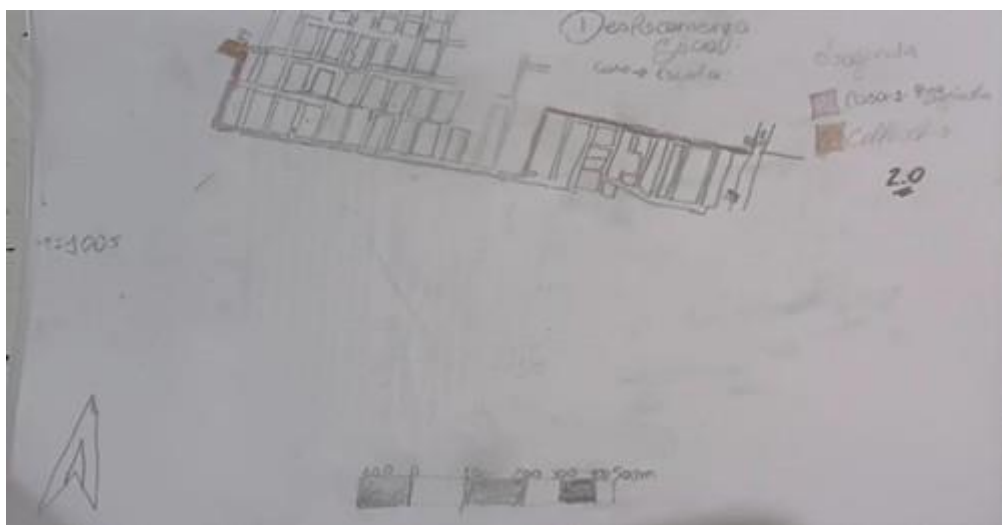
5. Os conceitos de desafios e amenidades ambientais tiveram que ser trabalhados. Houve êxito, visto que os alunos se apropriaram deles para desenvolver raciocínio geográfico a fim de representarem as vivências construídas em aulas brevemente apresentadas.
6. Foi ofertado autonomia para a produção cartográfica.

5.2.1. Representações elaboradas pelos alunos

Dentre as representações cartográficas produzidas pelos alunos das turmas 1005, 1002 e 1003, respectivamente, destacaram-se aquelas que, por diferentes motivos, evidenciaram aspectos relevantes para a compreensão do letramento cartográfico e da construção de trajetórias escolares. A seguir, foram apresentados breves comentários seguidos de imagens produzidas durante o projeto:

- Conforme a **imagem 3**, a representação cartográfica que o aluno buscou estava em sintonia com o objetivo de propor seu deslocamento social, como representado no croqui do mapa.

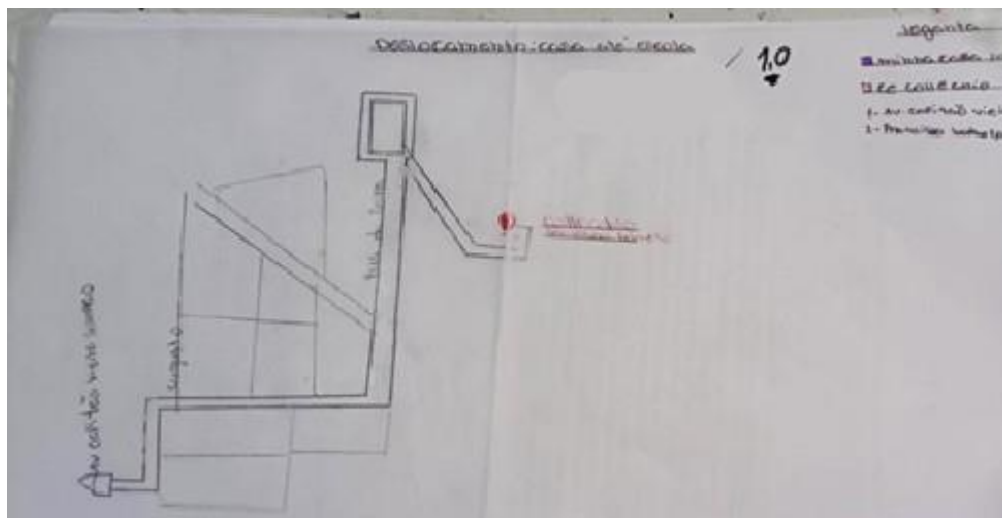
Imagem 3 - Representação cartográfica feita por aluno



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

- Na representação ilustrada abaixo, na **imagem 4**, será possível verificar as formas suspensas, sem que seja demonstrado uma perspectiva superior de imagens do projeto. Aqui é possível acreditar em ruptura ou descontinuidade do letramento cartográfico, uma vez que, mesmo apresentando formas ou exemplos de modelos produzidos por seus pares, não conseguiram evoluir nesse sentido.

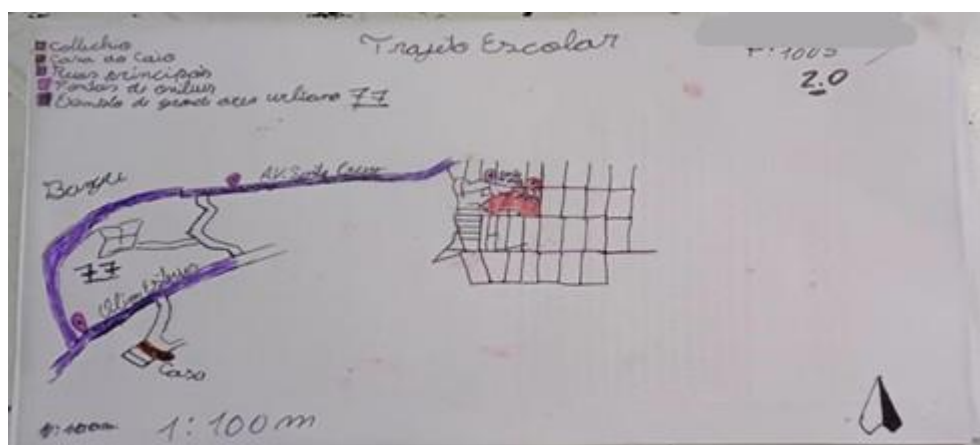
Imagem 4 - Representação cartográfica feita por aluno



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

- A cartografia de ‘trajetória escolar’, como o aluno intitulou o seu projeto, é possível visualizar na **imagem 5**. O autor conseguiu representar, minimamente, a espacialidade do seu percurso escolar, apesar da distância. Conforme o relato do aluno, houve a necessidade de conectar pontos e valorizar localidades suprimidas no mapa tradicional que aparecem ocultas nos mapas do *Google Maps*.

Imagem 5 - Representação cartográfica de trajeto escolar de aluno

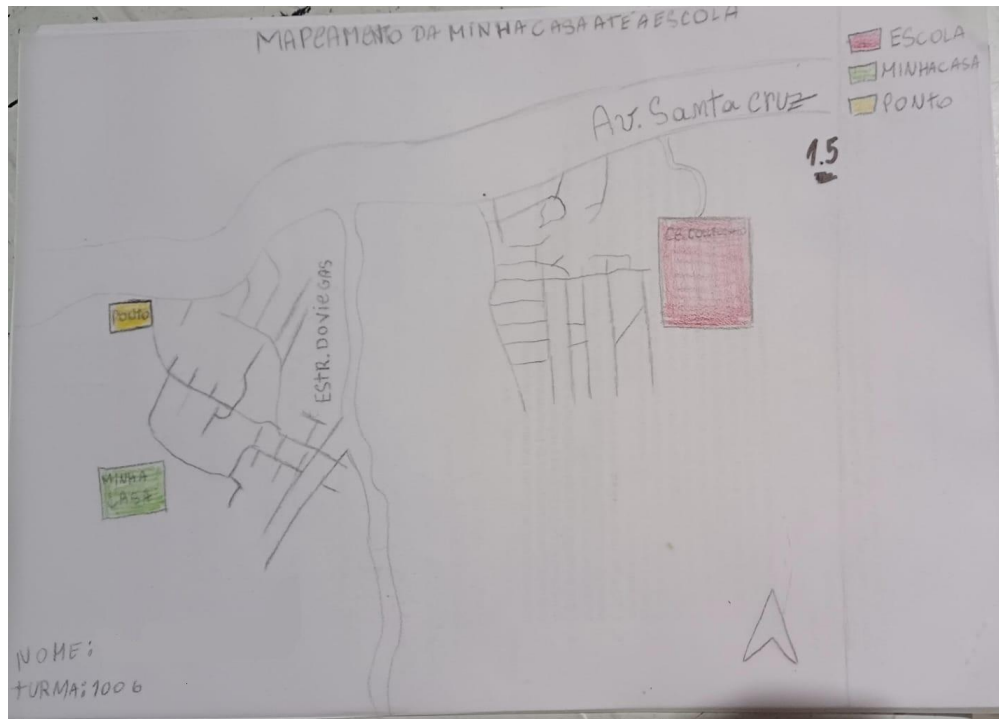


Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

- A aluna desenvolveu o trabalho que, apesar de apresentar alguns erros gráficos, bem como centralidade e falta de orientação cartográfica, conseguiu representar a exigência

de seu projeto, que seria representar o seu trajeto de deslocamento diário, conforme representado na sequência.

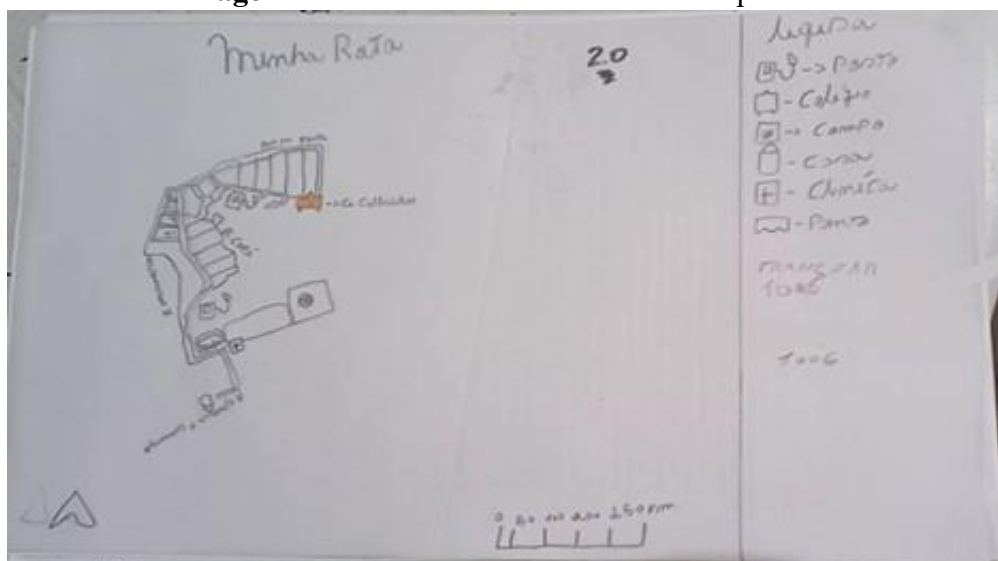
Imagem 6 - “Mapeamento da minha casa até a escola” feito por aluna



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

- A **imagem 7** captura a representação construída pelo aluno, que conseguiu promover bem o seu objetivo, além da tentativa de promover os referenciais de quadra para propiciar a localização da origem ao destino.

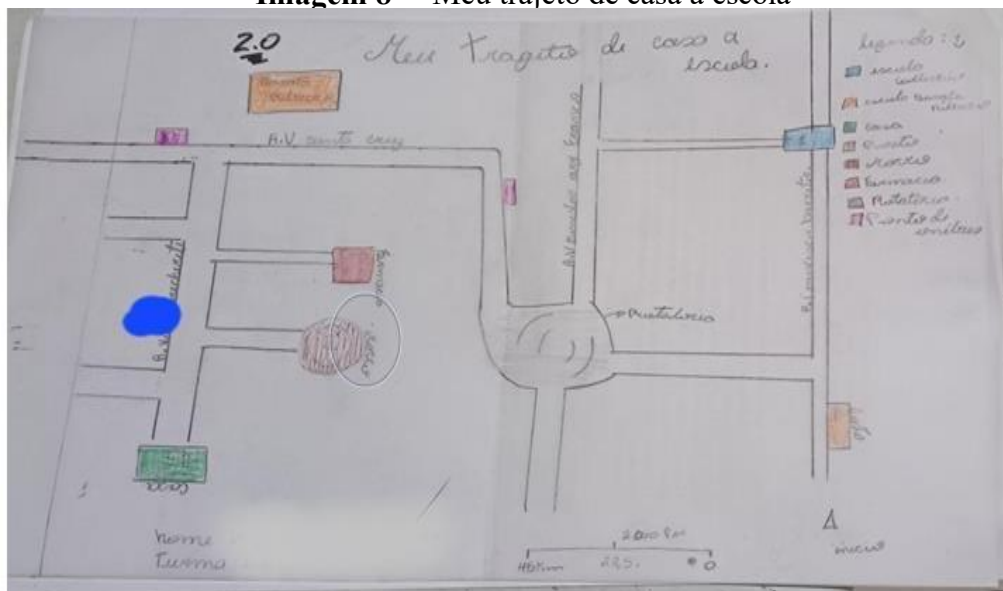
Imagem 7 - “Minha rota” feito e intitulado por aluno



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

- Já na **imagem 8** torna-se perceptível a objetividade da aluna, porém faltaram referências de origem e do destino ao nomear os bairros e/ou suas comunidades, uma característica recorrente dentre os trabalhos apresentados.

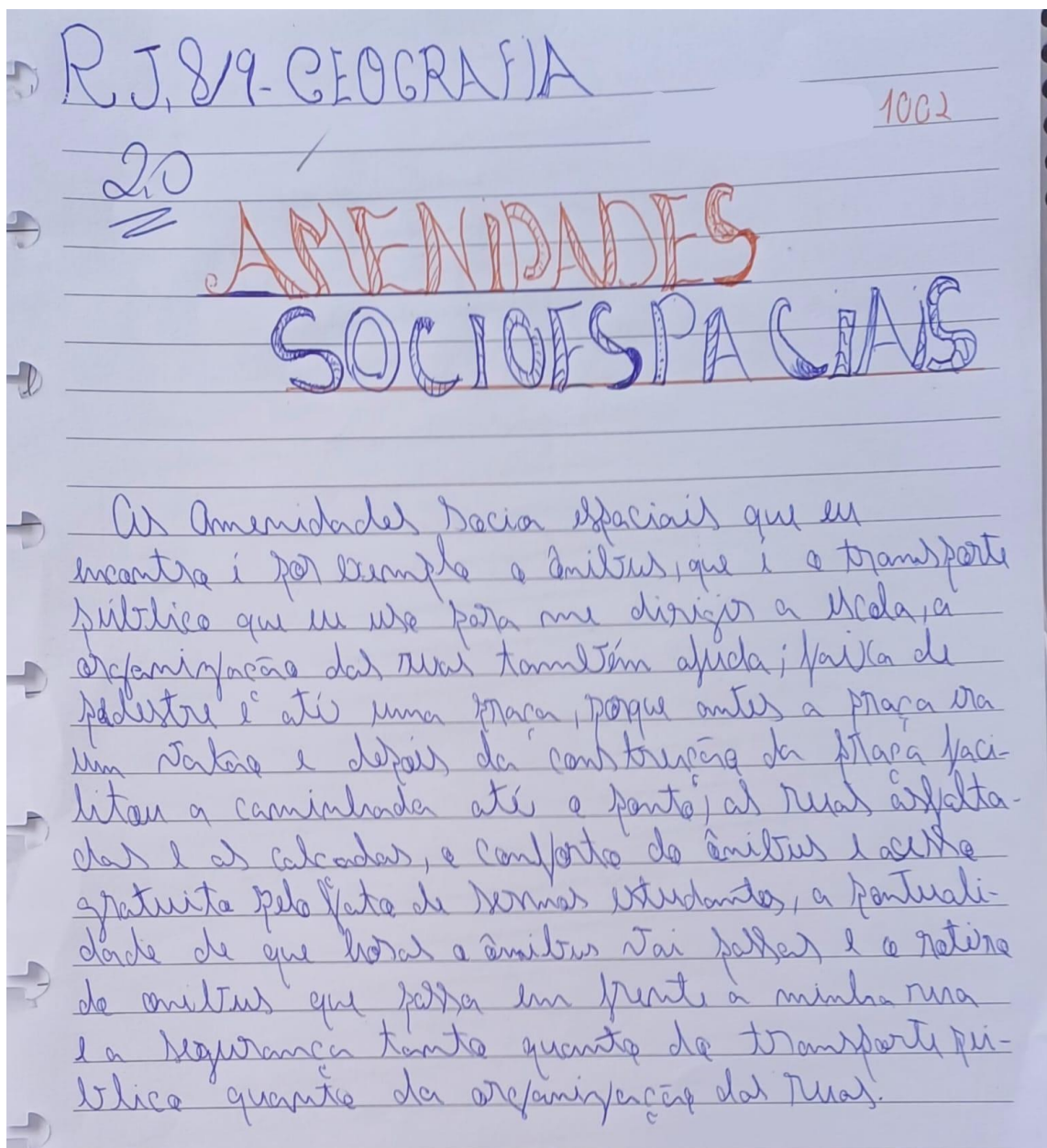
Imagem 8 - “Meu trajeto de casa a escola”



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

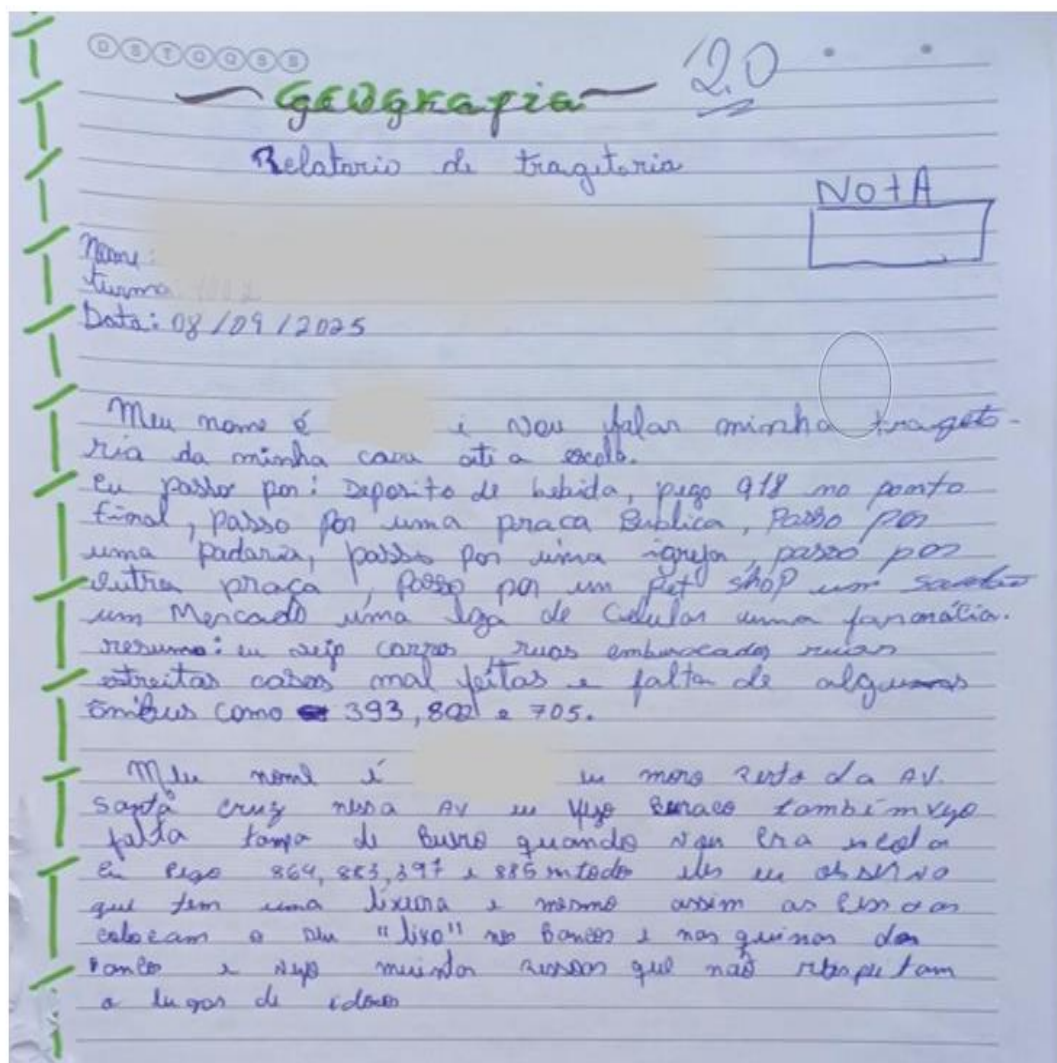
Os alunos da turma 1002 apresentaram relatórios de seus deslocamentos, dando ênfase nos desafios e amenidades ambientais, como pode ser observado na sequência a seguir:

Imagem 9 - Relatório "Amenidades socioespaciais"



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

Imagem 10 - "Relatório de trajetória"



Fonte: Imagens cedidas pelo professor regente das turmas.

Os alunos da turma 1003, por sua vez, desenvolveram uma roda de conversa, na qual o professor, autor do projeto, atuou como mediador, redigindo os relatos de vivências dos alunos relacionados aos desafios e as amenidades ambientais que foram apresentados através dos diálogos. A partir disso, foram reunidos os principais desafios encontrados pelos alunos e alunas durante seus deslocamentos diários.

Um dos principais desafios, apontado por unanimidade, foi o transporte público, dados os atrasos constantes, o mau estado de conservação dos veículos e a falta de ar-condicionado, esta última sendo agravada pelo clima quente característico do Rio de Janeiro, mais precisamente da Zona Oeste da cidade. Além disso, os estudantes enfrentam problemas como a discriminação e a não concessão da gratuidade do transporte público de forma adequada, pois motoristas impossibilitam a entrada de estudantes e idosos. Pleiteiam, por fim, que a gratuidade se estenda para todo morador do Rio de Janeiro.

Apontaram também, como desafio, a falta de praças públicas. A partir disso perceberam que a presença de praças reflete a desigualdade, diagnóstico pautado a partir da observação de que em determinados bairros há maior ocupação por estes equipamentos, enquanto outros bairros, mais marginalizados, são relegados à exclusão e ao abandono, com poucos equipamentos e sem manutenção. Foi constatado, também, que as praças deveriam favorecer e incentivar a prática de esportes que atendam não só a terceira idade, como também a juventude.

Além disso, foi mencionado a falta de segurança pública, resultantes da escassez de iluminação, da falta de câmeras de monitoramento e da falta de policiamento no entorno da escola. Destacaram também, os desafios diante do tratamento e da coleta de lixo, sendo sugeridas ações educativas que implementem a coleta seletiva de lixo, a qual não foi possível verificar nas regiões onde os alunos residem.

Por fim, os estudantes mencionaram a falta de segurança pública, resultante da escassez de iluminação, da falta de câmeras de monitoramento e da falta de policiamento no entorno da escola. Destacaram também os desafios diante do tratamento e da coleta de lixo, sendo sugeridas ações educativas que implementem a coleta seletiva de lixo, a qual não foi possível verificar nas regiões onde os alunos residem.

6. CONCLUSÃO

A presente pesquisa evidenciou que a cartografia social se configura como uma prática pedagógica e política, capaz de transformar a forma como os estudantes percebem, representam e atuam sobre seus territórios. Ao articular saberes formais e experiências comunitárias, o processo de mapeamento participativo revelou-se não apenas um recurso didático, mas também um instrumento de resistência e de construção de cidadania.

Os resultados obtidos nas oficinas com os alunos do Ensino Médio demonstraram que o ato de mapear é também um ato de narrar histórias, denunciar desigualdades e reafirmar identidades territoriais. Os mapas produzidos trouxeram à tona problemáticas como a precariedade de serviços públicos, a insegurança, ausência de equipamentos culturais e as áreas de sociabilidade subvalorizadas pelo poder público. Ao mesmo tempo, eles revelaram potências locais, como espaços de cultura, solidariedade e resistência que fortalecem o tecido social da comunidade em construção com o espaço escolar.

A fundamentação teórica, apoiada em autores como Souza (2019), Santos (1996/1997), Freire (2001) e Acselrad (2008), ratificou que o território é um espaço de disputa simbólica e material, no qual se expressam relações de poder, afetividade e pertencimento. Nesse sentido, a cartografia social, quando inserida no contexto escolar, amplia a consciência crítica e potencializa o protagonismo juvenil frente às injustiças ambientais.

Chama a atenção a forma como a atual geração, especialmente entre jovens de 13 e 14 anos, é frequentemente considerada por muitos como alienada e descompromissada com o que ocorre no seu entorno. Ao longo do trabalho, foi possível desmistificar tais afirmativas: um intenso protagonismo juvenil, pautado pela defesa do direito à cidade e, por extensão, à cidadania, foi verificado durante todo o desenvolvimento do projeto.

Conclui-se que a adoção de práticas pedagógicas baseadas na cartografia social participativa contribui para ressignificar o papel da escola pública, tornando-a um espaço de diálogo e produção de conhecimento significativo. Recomenda-se que futuras pesquisas aprofundem a aplicação dessa metodologia em outros contextos escolares e comunitários, explorando sua integração com tecnologias digitais e plataformas de mapeamento colaborativo.

No escopo deste trabalho, a experiência com jovens periféricos do Colégio Estadual, em Bangu, Zona Oeste do Rio de Janeiro, mostrou que, longe de uma postura passiva, foi revelado forte protagonismo juvenil concernente a transformações políticas e sociais. Suas vozes ecoam dentro da escola, na comunidade e no campo das ciências sociais, construindo

trajetórias de vida que rompem paradigmas e reafirmam o direito de sonhar e de reinventar um futuro melhor.

Dessa forma, a cartografia social revela-se não apenas como uma metodologia pedagógica inovadora, mas uma prática educativa capaz de fortalecer o pensamento crítico, ampliando a consciência territorial e estimulando o protagonismo juvenil na construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, Henri. **Cartografias sociais e territórios**. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2008. p. 36-41.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP). Manual de Usuário CEP (Comitê de Ética em Pesquisa). Versão 3.3. 2023. Disponível em: <
<https://www.gov.br/conselhonacional-de-saude/pt-br/camaras-tecnicas-e-comissoes/conep/plataformabrasil/manuais/manual-de-cep-versao-3.3/view>> . Acesso em: 15 mar. 2026
- CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Cartografia escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 7, n. 13, p. 207-232, jan./jun. 2017.
- CAVALCANTI, Lana. A cidadania, o direito à cidade e a geografia escolar. **GEOUSP – Espaço e Tempo**, São Paulo, n. 6, p. 65-80, 1999.
- CAVALCANTI, Lana. **A Geografia escolar e a Cidade**: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. Campinas, SP: Papirus, 2015. 140 p.
- CRAMPTON, Jeremy W.; KRYGIER, John. Uma introdução à cartografia crítica. In: ACSELRAD, Henri et al. (org.). **Cartografias sociais e território**. Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ, 2008. p. 85-111.
- COSTA, Nátane Oliveira da et al. Cartografia social uma ferramenta para a construção do conhecimento territorial. **ACTA Geográfica**, Boa Vista, Edição Especial V CBEAGT, p. 3-5, 2016.
- DOS SANTOS, Renato Emerson. Ativismos cartográficos: notas sobre formas e usos da representação espacial e jogos de poder. **Revista Geográfica de América Central**, Heredia, v. 2, p. 1-17, 2011.
- FERNANDES, William. **Quebrada Maps**: mobilizando mapas críticos e participativos. Rio de Janeiro: Giramundo, 2017. p. 65-76.
- FREIRE, Paulo. **A educação na Cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 79-87.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 44-57.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 7-52.
- GOMES, Marquiana de F. Vilas Boas. Cartografia Social e Geografia Escolar: aproximações e possibilidades. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 97-110, jul./dez. 2017.
- HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. p. 74-97.
- HARLEY, John Brian. Silences and Secrecy: The Hidden Agenda of Cartography in Early Modern Europe. **Imago Mundi**, Londres, v. 40, p. 57-76, 1988.

QUINTANILHA, Bruno Lins; DEUS, Leandro Andrei Beser de. Uma Virada na Cartografia: Mapeamentos Participativos e Cartografias Coletivas. In: COSTA, Alexander Josef Sá Tobias; TUNES, Regina Helena (org.). **Geografia do Estado do Rio de Janeiro**: estudo sobre globalização, cultura e natureza. Rio de Janeiro: Autografia, 2022. p. 333-359.

MOREIRA, Ruy. **Pensar e ser em Geografia**: ensaios de história, epistemologia e ontologia do espaço geográfico. São Paulo: Contexto, 2008. p. 61-80.

PINHEIRO, Igor. A leitura espacial por meio da paisagem. **Giramundo**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 19, p. 45-55, jan./jun. 2023.

SANTOS, Milton. As cidadanias mutiladas. In: **O preconceito**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado: Fundação IMESP, 1996/1997. p. 133-144.

SILVA, Cátia Antônia da. **Cartografia da ação social**: reflexão e criatividade no contato da escola com a cidade. São Gonçalo, RJ: [s. n.], 2012. p. 25-39.

SOUZA, Marcelo Lopes de. O que é Geografia Ambiental. **Revista Ambientes**, Francisco Beltrão, v. 1, n. 1, p. 14-37, 2019.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Com o Estado, apesar do Estado, contra o Estado: Os Movimentos Urbanos e suas Práticas Sociais, entre a luta institucional e a Ação Direta. **Cidades**, Presidente Prudente, v. 7, n. 11, p. 14-47, 2010.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Fobópole**: o medo generalizado e a militarização da questão urbana. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008. p. 140-165.

VÁZQUEZ, Alberto; MASSERA, Carlos. Repensando la geografía aplicada a partir de la cartografía social. In: TETAMANTI, Maria D. (org.). **Cartografía social**: investigaciones e intervención desde las ciencias sociales: métodos y experiencias de aplicación. 1. ed. Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia, 2012. p. 95-108.