

Geografia

2^o
ano

Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Componente curricular: Geografia

Ápis

Maria Elena Simielli

Manual do
Professor



ea
editora ática



Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Componente curricular: Geografia

Maria Elena Simielli

Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)

Professora doutora em Geografia e professora livre-docente do
Departamento de Geografia – Pós-graduação, USP

Ex-professora do Ensino Fundamental e Médio na rede pública
e em escolas particulares do estado de São Paulo

2ª edição

São Paulo, 2017

Atualizado de acordo com a BNCC.

ea
editora ática

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Tatianny Renó

Gestão e coordenação de área: Wagner Nicaretta (ger.) e
Brunna Paulussi (coord.)

Edição: Caren Midori Inoue e Simone de Souza Poiani

Assistência editorial: Mariana Renó Faria e
Lucas dos Santos Abrami

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo, Roseli Said
e Marcos Toledo

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),
Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Claudia Virgílio,
Gabriela M. Andrade, Larissa Vazquez, Patricia Cordeiro e
Raquel A. Taveira

Arte: Daniela Amaral (ger.), Claudio Faustino (coord.),
Eber Alexandre de Souza (edição de arte), Jacqueline Ortolan e
Livia Vitta Ribeiro (edit. arte)

Ilustrações: Félix Reiners

Licenciamento de conteúdos de terceiros:
Cristina Akisino (coord.), Luciana Sposito (licenciamento de textos), Erika Ramires e
Claudia Rodrigues (analistas adm.)

Design: Gláucia Correa Koller (ger.) e Talita Guedes da Silva (proj. gráfico e capa)

Ilustração de capa: ArtefatoZ

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3ª andar, Setor A

Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902

Tel.: 4003-3061

www.atica.com.br / editora@atica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Simielli, Maria Elena
Ápis geografia, 2º ano : ensino fundamental,
anos iniciais / Maria Elena Simielli. -- 2. ed. --
São Paulo : Ática, 2017.

Suplementado pelo manual do professor.

Bibliografia.

ISBN 978-85-08-18791-1 (aluno)

ISBN 978-85-08-18792-8 (professor)

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Título.

17-10947

CDD-372.891

Índices para catálogo sistemático:

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891

2017

Código da obra CL 713451

CAE 728818 (AL) / 728776 (PR)

2ª edição

1ª impressão

Atualizado de acordo com a BNCC.



Impressão e acabamento

Apresentação

Este Manual do Professor apresenta os fundamentos teóricos que estruturam os temas desenvolvidos nos cinco volumes desta coleção. Esses temas foram selecionados com o cuidado de integrar os processos de letramento e de alfabetização e o desenvolvimento do pensamento espacial e do saber geográfico.

O Manual está assim organizado:

Orientações gerais: esta parte contém os princípios gerais e os fundamentos teóricos que nortearam a elaboração dos volumes; a estrutura geral da proposta pedagógica da coleção; os princípios do processo da alfabetização cartográfica que fundamentam a coleção; reflexões sobre a avaliação no Ensino Fundamental I; um quadro-síntese dos conceitos geográficos, cartográficos, interdisciplinares e de temas contemporâneos desenvolvidos na coleção; textos complementares para aprofundamento do professor e bibliografia.

Orientações específicas: esta parte é formada pela reprodução reduzida do Livro do Estudante acompanhada de encaminhamentos para o desenvolvimento das atividades; da indicação das habilidades da BNCC e dos temas contemporâneos desenvolvidos no Livro do Estudante; da indicação do conteúdo de alfabetização cartográfica nas atividades; de atividades e textos complementares.

Material digital do professor: complementa o trabalho desenvolvido no material impresso, com o objetivo de organizar e enriquecer o trabalho docente, contribuindo para sua contínua atualização e oferecendo subsídios para o planejamento e o desenvolvimento de suas aulas. O material digital contém: orientações gerais para o ano letivo; quadros bimestrais com os objetos de conhecimento e as habilidades que devem ser trabalhadas em cada bimestre; sugestões de atividades que favorecem o trabalho com as habilidades propostas para cada ano; orientações para a gestão da sala de aula; propostas de projetos integradores para o trabalho com os diferentes componentes curriculares; sequências didáticas para ampliação do trabalho em sala de aula e propostas de avaliação.

SUMÁRIO

Orientações gerais

Princípios gerais	V
A BNCC e a Educação Básica	V
Ensino Fundamental de nove anos	VI

Fundamentos teóricos

As Ciências Humanas no Ensino Fundamental segundo a BNCC	VII
Como o ensino de Geografia contribui para o letramento e a alfabetização	VIII
A BNCC nesta coleção	XI
A progressão didática das unidades temáticas ao longo da coleção	XII

Quadro de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 2º ano	XIV
---	-----

Orientações teórico-pedagógicas

Procedimentos metodológicos

Atividades orais e escritas	XVI
Leitura de textos de diferentes gêneros	XVII
Obras de arte e mapas mentais	XVII
Ícones de trabalho com alfabetização cartográfica	XVIII
Mapas de localização	XVIII
Situação-problema	XVIII
Projeto	XIX
Interdisciplinaridade	XIX
Temas contemporâneos	XIX

Alfabetização cartográfica

Conceitos geográficos

Lugar	XXVI
Paisagem	XXVII
Território	XXVIII
Região	XXVIII
Natureza	XXIX
Sociedade	XXX

Quadro-síntese dos conceitos geográficos, cartográficos, interdisciplinares e temas contemporâneos	XXX
--	-----

Avaliação

Estrutura geral da coleção

Estrutura dos volumes

Abertura de unidade	XXXIII
Seções e boxes	XXXIV

Quadro geral da coleção

Volume do 1º ano	XXXV
Volume do 2º ano	XXXV
Volume do 3º ano	XXXVI
Volume do 4º ano	XXXVI
Volume do 5º ano	XXXVII

Referências para aprofundamento

do professor

Texto 1: Noção de espaço	XXXVIII
Texto 2: As habilidades do pensamento espacial	XXXIX
Texto 3: A metropolização do espaço como uma nova fase da urbanização	XXXIX
Texto 4: Desenvolvimento do desenho infantil	XL
Texto 5: Tipos de fotografias aéreas	XLI

Bibliografia

Orientações específicas

Estrutura do Manual do Professor

Princípios gerais

A BNCC e a Educação Básica

Uma formação básica comum a todos os alunos e o respeito aos valores culturais do país estão assegurados pela Constituição Federal de 1988. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, estabeleceu as diretrizes e as bases da educação nacional e reafirmou o direito à educação assegurado pela Constituição.

Em 2018, o Ministério da Educação publicou a versão final da Base Nacional Comum Curricular ¹, documento previsto na Constituição de 1988 que tem como objetivo organizar e determinar o conteúdo mínimo que deve ser ensinado nas escolas públicas e privadas do Brasil, norteando, assim, a escolha dos currículos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei n. 9.394/1996) ² [...].

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e res-

ponsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a **educação integral** ³. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global [...].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 7, 14. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

A BNCC adota dez competências gerais que se interconectam e atravessam todas as áreas ao longo de cada etapa da Educação Básica. Esse entrelaçamento visa a uma educação integral dos alunos, à formação de valores e atitudes, à construção de habilidades e conhecimentos que irão capacitá-los a construir uma sociedade democrática, inclusiva e justa. São elas:

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

¹ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Todas as citações da Base Nacional Comum Curricular referem-se à versão homologada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2018. A atualização conforme esse documento está prevista no edital de atualização do PNLD 2019 (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD 2019 - Atualização BNCC**. Brasília: Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação, 2019. p. 1.).

² BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 12 nov. 2017.

³ Na história educacional brasileira, as primeiras referências à educação integral remontam à década de 1930, incorporadas ao movimento dos Pioneiros da Educação Nova e em outras correntes políticas da época, nem sempre com o mesmo entendimento sobre o seu significado.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens - verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar 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.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emo-

ções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 9-10. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

Ensino Fundamental de nove anos

Em 2001, o Ensino Fundamental de nove anos se tornou uma meta progressiva da educação nacional com a Lei n. 10172, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). A Lei n. 11114, de 2005, tornou obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Em 2006, a Lei n. 11274 ampliou o Ensino Fundamental para nove anos de duração, implementação efetivada nacionalmente em 2010.

Conforme o PNE, a determinação de implementar o Ensino Fundamental de nove anos tem o objetivo de assegurar às crianças, dos 6 aos 14 anos, um tempo maior no convívio escolar, com mais oportunidades de aprender e de terminar esta etapa de escolarização.

Ao mesmo tempo, deve-se observar a proposta presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

[...] A entrada de crianças de 6 (seis) anos no Ensino Fundamental implica assegurar-lhes garantia de aprendizagem e desenvolvimento pleno, atendendo para a grande diversidade social, cultural e individual dos alunos, o que demanda espaços e tempos diversos de aprendizagem. Na perspectiva da continuidade do processo educativo proporcionada pelo alargamento da Educação Básica, o Ensino Fundamental terá muito a ganhar se absor-

ver da Educação Infantil a necessidade de recuperar o caráter lúdico da aprendizagem, particularmente entre as crianças de 6 (seis) a 10 (dez) anos que frequentam as suas classes, tornando as aulas menos repetitivas, mais prazerosas e desafiadoras e levando à participação ativa dos alunos. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. p. 121. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 nov. 2017.

O artigo 32 da LDB determina:

[...] como objetivo do Ensino Fundamental a formação do cidadão mediante:

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos*. 3º relatório do programa. p. 15. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Baseada nesses fundamentos, a proposta pedagógica da coleção visa a auxiliar a prática de educação fundamentada na integração dos aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais das crianças. Além disso, especialmente nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, a proposta pedagógica foca o letramento e a alfabetização, oferecendo aos alunos a oportunidade de se apropriarem da leitura e da escrita.

Fundamentos teóricos

As Ciências Humanas no Ensino Fundamental segundo a BNCC

Nos últimos anos, o ensino de Geografia tem passado por profundas transformações, decorrentes principalmente de dois fatores: o primeiro refere-se à evolução da própria história do pensamento geográfico,

e o segundo, às reformas ocorridas na educação brasileira, estimuladas pelas transformações sociais.

Os movimentos de renovação educacional desencadearam um rico debate sobre o ensino de Geografia, que passa, então, a desenvolver uma nova postura. Não se deve mais valorizar a prática da memorização, da aula meramente descritiva e distante da realidade dos alunos, mas, sim, desenvolver procedimentos que permitam à criança compreender e apreender o espaço, partindo principalmente da realidade vivida. Os alunos devem ser capazes de observar, conhecer, analisar, explicar e representar o lugar onde vivem e também os lugares não conhecidos ou não vividos. Devem desenvolver a capacidade de analisar como os seres humanos produzem e organizam o espaço e de que modo dele se apropriam.

As abordagens para o ensino são expostas pela Base Nacional Comum Curricular, às quais esta coleção procura atender, sobretudo, no que se refere às **unidades temáticas, aos objetos de conhecimento** e às **habilidades** da disciplina para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desse modo, considera-se que o ensino de Geografia deve permitir aos alunos compreender a sociedade em que vivem, bem como o espaço que vem sendo construído por essa sociedade ao longo do tempo. Ao ensinar Geografia, deve-se possibilitar às crianças o entendimento das relações sociedade-natureza e das relações estabelecidas na construção do espaço geográfico. Além disso, deve-se propiciar a reflexão sobre a posição que se assume nessas relações, valorizando a importância da cidadania e do papel do ser humano na transformação do espaço. Com a consolidação de novos caminhos na educação brasileira, ganha destaque a proposta do exercício dos direitos sociais, da cidadania plena, do desenvolvimento de categorias de análise e do desenvolvimento do raciocínio espacial.

Essa ideia é reafirmada pela BNCC:

[...] As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma **formação ética**, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os **direitos humanos**; o **respeito ao ambiente** e à **própria coletividade**; o fortalecimento de valores sociais, tais como a **solidariedade**, a **participação** e o **protagonismo** voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as **desigualdades sociais**. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos

intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 354. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EF_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

Assim, a área de Ciências Humanas deve instrumentalizar os alunos a ler o espaço, a interpretar o mundo, a compreender processos e fenômenos sociais, culturais, políticos e naturais e a atuar de forma ética, responsável e autônoma diante da realidade.

A BNCC propõe que esses objetivos sejam articulados, garantindo o desenvolvimento de competências gerais relativas à área de Ciências Humanas e competências específicas da Geografia.

É importante destacar que a noção de competência apresentada pela BNCC está vinculada à mobilização e à aplicação dos conhecimentos escolares, entendidos de forma ampla (conceitos, procedimentos, valores e atitudes). Assim, ser competente significa ser capaz de, ao se defrontar com um problema, ativar e utilizar o conhecimento construído para estabelecer estratégias capazes de resolvê-lo.

Nas competências específicas de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, a BNCC propõe aos alunos que passem a:

1. Compreender a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos.
2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, para intervir em situações do cotidiano e se posicionar diante de problemas do mundo contemporâneo.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, exercitando a curiosidade e propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural, de modo a participar efetivamente das dinâmicas da vida social.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas, promovendo o acolhimento e a valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus sa-

beres, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

5. Comparar eventos ocorridos simultaneamente no mesmo espaço e em espaços variados, e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Construir argumentos, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
7. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionado a localização, distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 357. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EF_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

Como o ensino de Geografia contribui para o letramento e a alfabetização

Mediante práticas sociais que favorecem as atividades lúdicas e as brincadeiras, a criança dos primeiros anos do Ensino Fundamental é estimulada a reinterpretar as situações cotidianas.

As práticas sociais são realizadas em grande parte por meio da linguagem e do conhecimento da escrita e:

[...] teriam que ser enfocadas do ponto de vista pedagógico, sob pena de tornar a aprendizagem da leitura e da escrita pouco significativa para a criança, privando-a do acesso a formas de comunicação que só aparecem nos textos escritos.

Se, por um lado, não podemos descartar a importância das práticas socioculturais da leitura e a apropriação da língua escrita enquanto forma de comunicação, temos que considerar que também é um fato incontestável que, só a partir da descoberta do princípio alfabético e das convenções ortográficas, formamos um leitor e um escritor autônomo.

Portanto, temos defendido uma proposta pedagógica que dê suporte ao pleno desenvolvimento desses dois aspectos envolvidos na aprendizagem da leitura e da escrita desde o início da escolaridade, distribuindo o tempo pedagógico de forma equilibrada e individualizada entre atividades que estimulem esses dois componentes: a língua através

de seus usos sociais e o sistema de escrita através de atividades que estimulem a consciência fonológica e evidenciem de forma mais direta para a criança as relações existentes entre as unidades sonoras da palavra e sua forma gráfica.

REGO, Lúcia Lins Browne. *Alfabetização e letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Nesse sentido, é importante ater-se à contribuição que as áreas do conhecimento têm nos processos de leitura e escrita. Com base na leitura de imagens, mapas, gráficos e tabelas, por exemplo, a criança é inserida em um universo de conhecimento que a auxiliará na leitura e na interpretação dos fenômenos que observa e dos quais participa.

A ciência é permeada de uma linguagem específica que a escola, mediada pela ação do professor, deve propiciar aos alunos, favorecendo, assim, a inserção do sujeito na comunidade em que vive, interagindo e tomando decisões. Trata-se de um momento de leitura e escrita de códigos e símbolos próprios de cada ciência escolar que contribui para o processo de alfabetização e letramento.

Alfabetização e letramento são fenômenos diferentes, porém complementares. O primeiro é o processo de apropriação, da compreensão e do domínio do sistema de escrita, enquanto o letramento é o processo de se inserir na cultura escrita e dela participar. O letramento é um processo histórico-social amplo e abrangente. A alfabetização deve propiciar e facilitar o processo do letramento.

[...] Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes e indissociáveis [...].

SOARES, Magda. *Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. In: *Revista Brasileira de Educação*. n. 25, 2004. p. 14. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2017.

O grande desafio é coordenar esses dois processos de maneira a atingir com eficiência os objetivos propostos para o Ensino Fundamental. Os alunos precisam dominar o sistema alfabético e usar corretamente a língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

A criança que está sendo alfabetizada precisa usar a língua escrita, associando o uso das letras, seus sons e significados sociais, para, então, conseguir ler e produzir textos. Ela decodifica símbolos, localiza informações, vai aprendendo a separar relações de causa e efeito, infere dados, interpreta e compreende. Esses processos estão presentes em toda a esfera do conhecimento científico, não apenas na disciplina Língua Portuguesa.

Desse modo, apenas proporcionando à criança um ambiente alfabetizador, ela conseguirá desenvolver as habilidades de uso da leitura e da escrita em quaisquer campos do conhecimento científico.

[...] Metodologicamente, a criação desse ambiente se concretizaria na busca de levar as crianças em fase de alfabetização a usar a língua escrita, mesmo antes de dominar as “primeiras letras”, organizando a sala de aula com base na escrita (registro de rotinas, uso de etiquetas para organização do material, emprego de quadros para controlar a frequência, por exemplo). Conceitualmente, a defesa da criação de um ambiente alfabetizador estaria baseada na constatação de saber para que a escrita serve (suas funções de registro, de comunicação a distância, por exemplo) e saber como é usada em práticas sociais (organizar a sala de aula, fixar regras de comportamento na escola, por exemplo) auxiliam a criança em sua alfabetização. Auxiliaríamos por dar significado e função à alfabetização; auxiliaríamos por criar a necessidade da alfabetização; auxiliaríamos, enfim, por favorecer a exploração, pela criança, do funcionamento da língua escrita. [...]

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Alfabetização, leitura e escrita*. In: CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. p. 16. Brasília: MEC/SEED, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/grades/salto_ple.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Por meio das diferentes linguagens e das práticas sociointerativas, os seres humanos interagem, criam e recriam o mundo.

Considerando que as múltiplas linguagens são importantes e que os processos de alfabetização e letramento científico ocorrem também por meio delas,

ganha relevância o uso da linguagem gráfica/cartográfica na Geografia, no contexto da alfabetização cartográfica.

Em uma sociedade letrada e moderna, em que toda a comunicação é baseada em “códigos”, a alfabetização cartográfica, com toda a sua simbologia, é fundamental para exercer determinadas práticas sociais.

A alfabetização cartográfica está inserida no processo de aprendizagem, utilizando representação, escrita e leitura específicas, por meio da linguagem gráfica, com implicações pedagógicas e sociais. Em vista disso, ela não deve ser trabalhada de forma isolada, e sim integrada aos processos de alfabetização e letramento da criança.

A alfabetização cartográfica é feita por abordagens que visam a diferentes implicações sociais. Nesse sentido, pode-se falar de um letramento cartográfico associado à alfabetização cartográfica, que seria a capacidade de a pessoa se colocar como sujeito social e fazer suas leituras, análises e interpretações.

A linguagem cartográfica apreendida por meio dos códigos cartográficos passa a ser utilizada como instrumento de prática social, como todos os outros códigos adquiridos pela criança.

Dominar as características e o funcionamento dos códigos cartográficos e saber utilizar a linguagem cartográfica em diferentes contextos de comunicação social são aspectos essenciais da alfabetização cartográfica, articulando o cotidiano escolar e o social.

[...] A leitura do espaço permite que se faça o aprender da leitura da palavra, aprendendo a ler o mundo. A partir daí, a Geografia pode trabalhar com os conceitos que são próprios do seu conteúdo.

Pois bem, se esse é o sentido que supomos para o processo de alfabetização, cabe-nos, além de constatar, avaliar o envolvimento da Geografia como um dos componentes curriculares, reconhecendo o sentido de sua presença nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

[...]

Assim como é importante ter claro quais os conceitos fundamentais na Geografia, é também necessário saber quais são as habilidades básicas para a análise geográfica. A respeito desse aspecto, deve-se considerar que existe uma linguagem específica, que consideramos demandar uma alfabetização cartográfica.

[...]

Para ler o espaço, torna-se necessário um outro processo de alfabetização. Ou talvez seja melhor considerar que, dentro do processo alfabetizador, além das letras, das palavras e dos números, existe uma outra linguagem, que é a linguagem cartográfica. “Ao ensinar Geografia, deve-se dar prioridade à construção dos conceitos pela ação da criança, tomando como referência as suas observações do lugar de vivência para que se possa formalizar conceitos geográficos por meio da linguagem cartográfica”. (CASTELLAR, 2000.) Será isso possível? Seria o início do processo de escolaridade ou é uma questão que pode permear todo o ensino da Geografia? Independentemente da resposta que encontramos, parece-nos claro que a alfabetização cartográfica é base para a aprendizagem da Geografia. Se ela não ocorrer no início da escolaridade, deverá acontecer em algum outro momento. Nas aulas de Geografia é preciso estar atento a isso.

[...]

Enfim, a Geografia, nos anos iniciais da escolarização, pode, e muito, contribuir com o aprendizado da alfabetização, uma vez que encaminha para aprender a ler o mundo.

CALLAI, Helena C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Cadernos Cedes*. Educação geográfica e as teorias de aprendizagens, n. 66, Campinas, 2005. p. 234, 241, 243 e 246.

Essas orientações corroboram uma aprendizagem de conceitos geográficos com um enfoque que convide à participação e à formação cidadã.

Conforme aponta Moraes:

[...] Entendemos que fazer uso da cidadania na Geografia é, por exemplo, saber interpretar as notícias de um jornal e elaborar uma opinião a respeito do que está sendo abordado; é saber como se comportar em um museu; é perceber os direitos e deveres próprios e alheios; é saber reivindicar os direitos por meio das instâncias apropriadas; é saber fundamentar opinião em diferentes assuntos.

Tudo isso pode e deve ser trabalhado com o auxílio da linguagem cartográfica ao longo de todo o processo de escolarização do indivíduo (CASTELLAR, 2005). Reconhecer os símbolos cartográficos, interpretar uma legenda, representar um espaço, tudo isso vai muito além da mera decodi-

ficação de códigos. Nesse sentido, afirmamos o grande papel da Cartografia, no ensino de Geografia, como etapa necessária no processo de alfabetização científica e na formação da cidadania, por possibilitar a interpretação e a intervenção no espaço.

Para a Geografia, podemos acrescentar que a cidadania está associada a, além da leitura e interpretação dos códigos da Cartografia, saber fazer uso dos conceitos que estruturam a Geografia escolar (território, região, sociedade, natureza, lugar, paisagem e espaço geográfico), e, principalmente, articular os saberes da Geografia da natureza e do homem.

Dessa maneira, auxiliar o aluno, durante o trabalho com os conceitos apresentados, a reconhecer-se como integrante do espaço geográfico em que vive, a perceber as contradições existentes no âmbito local e global, a entender a dinâmica do reordenamento territorial, são algumas das habilidades que podem e devem ser trabalhadas, a partir de situações que ele vive, tanto no espaço escolar como em ambientes não formais de aprendizagem. [...]

MORAES, Jerusa Vilhena de. Teoria e prática da Geografia escolar: a alfabetização e enculturação científica. In: CASTELLAR, S.; CAVALCANTI, L.; CALLAI, H. (Org.). *Didática da Geografia – aportes teóricos e metodológicos*. São Paulo: Xamã, 2012. p. 221-242.

A BNCC nesta coleção

O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual, que integra conhecimentos da Geografia e de várias outras áreas. Essa integração visa capacitar os alunos a resolver problemas que estão diretamente relacionados ao exercício da cidadania. Para fazer a leitura do mundo em que vivem, os alunos precisam ser estimulados a pensar espacialmente, desenvolvendo o **raciocínio geográfico**.

Por meio das **unidades temáticas** propostas pela BNCC: **O sujeito e seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial; Natureza, ambientes e qualidade de vida**, procura-se apresentar práticas e conteúdos adequados ao desenvolvimento das competências previstas nesse documento.

Essas unidades temáticas são as mesmas para os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental e, pela gradação dos **objetos de conhecimento** e das **habilidades**, que mudam ano a ano em função do desen-

volvimento cognitivo das crianças, chega-se a um processo bem delineado na construção do conhecimento geográfico.

Os **objetos de conhecimento** apresentam, junto com as **habilidades** específicas para cada ano, uma gradação de conteúdos, indo do espaço mais próximo do aluno no ano inicial até um contexto espacial mais amplo – Brasil – nos dois últimos anos do Ensino Fundamental I.

Essa evolução evidencia uma abordagem que, muitas vezes, parece se repetir, mas que, na verdade, revela uma preocupação constante em fornecer ao aluno elementos cada vez mais complexos de um mesmo tema, entrelaçando, dessa forma, anos anteriores e posteriores, num movimento de complexidade cada vez mais amplo.

Considera-se esse entrelaçamento bastante salutar, principalmente em função das diferenças de aprendizado entre as escolas no Brasil como um todo. Nessa situação, abre-se a oportunidade de ampliar ou reduzir, avançar ou retomar os conteúdos, para oferecer uma aprendizagem mais adequada aos alunos.

É importante frisar que a proposta da BNCC na construção das **unidades temáticas**, dos **objetos de conhecimento** e das **habilidades** é oferecer condições para que o trabalho pedagógico seja um processo, evitando, assim, situações estanques e meramente informativas. Aliada a esse foco da BNCC, a proposta da coleção para o ensino da Geografia é que ele seja construído progressivamente em um processo analítico e crítico desde os anos iniciais do Ensino Fundamental. O aluno não deve ser um mero agente receptor de informações; antes, deve participar ativa e efetivamente na construção do conhecimento.

Para tanto, a BNCC propõe sete competências específicas para o ensino de Geografia, a saber:

Competências específicas de Geografia para o Ensino Fundamental

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.

3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos democráticos, sustentáveis e solidários.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 366. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

Para contemplar as habilidades nessa abordagem, nesta coleção foram selecionados e organizados os conteúdos significativos para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Em todos os volumes, a estrutura está organizada para facilitar a prática do professor e permitir a construção de rotinas escolares, fundamentais para o processo de aprendizado, além da própria aprendizagem de conteúdos específicos da Geografia.

A preocupação com a aprendizagem do conteúdo de Geografia tem sempre um foco na aprendizagem

significativa para o aluno, na qual os conhecimentos devem ser realmente compreendidos e ter um sentido no dia a dia do aluno. Para tanto, utilizam-se atividades nas quais os conceitos são construídos e não recebidos de forma fechada e estanque.

As habilidades previstas na BNCC foram abordadas dentro da proposta teórico-metodológica da coleção buscando pontos de contato e de integração com as diferentes áreas do conhecimento, visando à formação integral e ao protagonismo dos alunos.

Como enunciado na BNCC:

[...]

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de **habilidades**. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes **objetos de conhecimento** – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em **unidades temáticas**. [...]

As **habilidades** expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares. Para tanto, elas são descritas de acordo com uma determinada estrutura [...].

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 28-29. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

A progressão didática das unidades temáticas ao longo da coleção

As unidades e os capítulos dos cinco volumes acompanham a progressão didática das **unidades temáticas**, dos **objetos de conhecimento** e das **habilidades** da BNCC relativos a cada ano escolar, relacionando os conhecimentos dos anos anteriores com os conhecimentos dos anos posteriores.

A unidade temática **O sujeito e seu lugar no mundo** salienta as noções de pertencimento e identidade. Nos volumes 1, 2 e 3 da coleção, essas noções são trabalhadas a partir do espaço de vivência dos alunos, tendo como foco o respeito às diferenças, a valorização de costumes e tradições de sua comunidade, assim como os diferentes modos de vida. Já nos volumes 4 e 5, as dinâmicas sociais são desenvolvidas em um espaço mais amplo – a cidade, o município, o estado –, com a proposta de investigar os fluxos migratórios

no Brasil, a contribuição de diferentes povos na formação do país e a diversidade cultural brasileira. Se nos volumes 1, 2 e 3 a investigação do processo migratório concentra-se no bairro ou em outros lugares próximos dos alunos, como a escola, nos volumes 4 e 5 ela assume papel importante, evidenciando mudanças nas paisagens do território nacional, na sua forma de ocupação, nas desigualdades sociais e na difusão de costumes e tradições, com destaque para a valorização das populações tradicionais e dos povos indígenas e sua situação no contexto atual da sociedade brasileira.

Nos volumes 1, 2 e 3, a unidade temática **Conexões e escalas** estimula os alunos a articular espaços e fatos de seu cotidiano, explorando, por exemplo como os ritmos naturais interferem no dia a dia das pessoas, observando e comparando fotos de um mesmo lugar ao longo do tempo, analisando a forma como os grupos humanos de diferentes tempos e espaços têm de se relacionar com a natureza. Nos volumes 4 e 5, as articulações são ampliadas, favorecendo a compreensão dos alunos sobre as relações entre o urbano e o rural, entre as funções das cidades e o modo como a ciência, a tecnologia, o trabalho, os meios de transporte e de comunicação interligam, conectam e relacionam os lugares do Brasil e do mundo, em diferentes escalas no espaço e no tempo. Nesses volumes, a maneira como os processos naturais e socioeconômicos atuam na sociedade e transformam as paisagens nos diferentes lugares também é aprofundada.

A unidade temática **Mundo do trabalho**, nos volumes 1, 2 e 3, explora as características das atividades humanas desenvolvidas nos espaços de vivência dos alunos, assim como as técnicas e os materiais utilizados na construção dos diferentes tipos de moradia e dos objetos de uso cotidiano. Nos volumes 4 e 5, são aprofundadas as características do trabalho humano, com a apresentação dos setores da economia, os processos de produção, circulação e consumo de um produto, as características do trabalho no campo e na cidade ao longo do tempo e as transformações no espaço agrário e urbano provocadas pelas novas tecnologias. O avanço tecnológico, particularmente nos volumes finais da coleção, permeia várias situações, não só no contexto do mundo do trabalho, mas também nas representações gráficas.

Na unidade temática **Formas de representação e pensamento espacial** encontra-se o elemento estruturador desta coleção: a alfabetização cartográfica. Nos volumes 1, 2 e 3, a alfabetização cartográfica desenvolve

noções e referências espaciais elementares, e são apresentadas diferentes formas de representação gráfica, como o croqui. Nos volumes 4 e 5, os alunos avançam no desenvolvimento do pensamento espacial e adquirem domínio na leitura e elaboração de mapas e gráficos, consolidando princípios do raciocínio geográfico, como localização e correlação.

Merece destaque o cuidado com os conceitos de imagem tridimensional e imagem bidimensional, diretamente ligados à visão oblíqua e à visão vertical, apresentados de forma mais contundente a partir do 3º ano e aprofundados nos volumes do 4º ano e do 5º ano. Esse assunto foi trabalhado com a apresentação de imagens feitas por VANT (*drone*) e imagens de satélite.

Dentro da proposta da BNCC, a coleção apresenta a parte mais complexa do entendimento da passagem da visão tridimensional para o espaço bidimensional no 5º ano, retomando e ampliando temas do 4º ano, representado pelas curvas de nível.

Fazendo elo com o pensamento espacial, todo esse encaminhamento permite aos alunos criar condições de ler efetivamente uma representação cartográfica compatível com seu ano escolar.

Nos volumes 1, 2 e 3, a coleção trabalha a unidade temática **Natureza, ambientes e qualidade de vida** propondo aos alunos que investiguem, em seus lugares de vivência, como é a relação da sociedade com a natureza, como os ritmos da natureza se manifestam, como os recursos naturais são usados e, numa escala pequena, quais são os problemas socioambientais decorrentes. Nos volumes 4 e 5, o assunto é ampliado, trabalhando-se, por meio de mapas e fotos, a transformação das paisagens e da natureza em função das atividades humanas e os problemas ambientais decorrentes dessas mudanças, tanto no campo quanto na cidade.

Mas não foi somente a preocupação em mostrar os impactos negativos na qualidade de vida que norteou o trabalho com essa unidade temática ao longo dos cinco volumes da coleção. Houve também grande cuidado em mostrar as possibilidades de atuação de cada um de nós como protagonistas de ações regeneradoras.

Na página a seguir há um quadro que demonstra como a BNCC está contemplada no volume do 2º ano. Ele está organizado de modo a explicitar em quais unidades e capítulos cada habilidade e seu respectivo objeto de conhecimento é trabalhado e conduzido.

Quadro de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 2º ano

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades									
		Unidade		1		2		3		4	
		Capítulo		1	2	3	4	5	6	7	8
O sujeito e seu lugar no mundo	Convivência e interações entre pessoas na comunidade	(EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.									
		(EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.									
	Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	(EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.									
Conexões e escalas	Experiências da comunidade no tempo e no espaço	(EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.									
	Mudanças e permanências	(EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.									
Mundo do trabalho	Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	(EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).									
		(EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.									
Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.									
		(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).									
		(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.									
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.									

Orientações teórico-pedagógicas

A abordagem pedagógica desta coleção procura considerar, sempre que possível, as teorias relativas ao construtivismo, pautadas em ideias de pesquisadores que fundamentam tais teorias, e os estudos mais recentes que têm buscado reorientá-las seguindo uma perspectiva socioconstrutivista.

As proposições teóricas de Jean Piaget e de Lev Vygotsky, apesar de apresentarem diferenças expressivas, vêm constituindo referenciais para o desenvolvimento de uma série de pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem. Esses autores contribuíram significativamente para as pesquisas sobre o desenvolvimento humano, possibilitando uma reorientação pedagógica que vem sendo proposta à educação desde a década de 1980, principalmente no que diz respeito à superação de uma escolaridade centrada nos conteúdos disciplinares, preocupada com “o que ensinar”, sem valorizar a aprendizagem. Se por um lado o professor talvez tenha ficado pouco à vontade diante da quantidade de teorias, por outro emergiram novas práticas pedagógicas visando aproximar a escola da realidade dos alunos.

[...] Atualmente [...] há uma concepção, uma “filosofia” que sustenta que os seres humanos constroem o conhecimento a partir do fato de viverem em contextos transformados pelas concepções, ações e artefatos produzidos pelas gerações precedentes. Esses artefatos, que vão do lápis ao computador, de um quadro a uma imagem publicitária, têm uma base cultural, ou seja, respondem a necessidades concretas da sociedade e produzem representações simbólicas de valor para determinados grupos num espaço (cada vez mais amplo) e num tempo (cada vez mais curto). Essa concepção foi denominada, de maneira genérica, construtivista. [...]

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 104.

A concepção construtivista reúne muitos autores, que nem sempre dizem o mesmo, mas têm em comum a ideia de que os alunos constroem a própria compreensão. Segundo Hernández, na concepção construtivista, as funções cognitivas e os processos com os quais “construímos” nossas representações da realidade têm uma base biológica, mas, ao mesmo tempo, estão fundamentadas não somente cultural, mas também historicamente. Para o autor, o conhecimento é resultado da interação da nossa maneira de “estar”

no mundo. E as recentes pesquisas da Psicologia do desenvolvimento manifestam que o processo de construção de significados se produz em razão do contexto: o significado se constrói de acordo com a necessidade de interpretar a realidade.

Para explicar a construção de significado podem ser adotadas várias perspectivas, partindo da Psicologia. Uma das perspectivas mais conhecidas é a de Piaget. Hernández, outro autor que segue a linha construtivista, opta por uma visão interessante: a do *construtivismo crítico*. Segundo esse autor:

[...] Partindo do construtivismo crítico, o conhecimento é concebido como produzido culturalmente [...]. Essa visão do construtivismo como processo de atribuição de sentido implica que o docente possa ensinar aos estudantes e introduzi-los no mundo social e físico (a Arte e os objetos de arte e da cultura popular fariam parte dele) e ajudar-lhes a construir, por eles próprios, uma infraestrutura epistemológica para interpretar os fenômenos com os quais se relacionam. [...]

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 106.

Em relação aos conteúdos selecionados e propostos na coleção, partiu-se do princípio de que é importante considerar as sugestões e as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Geografia, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

O enfoque curricular adotado na reforma educacional em vigor discute a importância de uma nova visão sobre o que significam os conteúdos. Nas proposições tradicionais do ensino, a proposta concentrava-se exclusivamente na transmissão, na memorização e no acúmulo de conhecimentos. Nos últimos tempos, o que se coloca em evidência é a compreensão do conceito de conteúdo e o papel que ele desempenha na complexa trama de decisões relativas ao *para que*, o *que*, *quando* e *como* ensinar e avaliar.

Para César Coll, um dos autores dessa linha de discussão:

[...] Os conteúdos, tal como foram caracterizados, constituem-se de fato em um elo essencial no processo de concretização das intenções educativas. Os conteúdos indicam e definem aqueles aspectos

do desenvolvimento dos alunos que a educação escolar tenta promover. O ensino e a aprendizagem de conteúdos específicos não são então, nesta perspectiva, um fim em si mesmo, mas um meio indispensável para o desenvolvimento das capacidades dos alunos. [Em relação] ao processo de assimilação e apropriação dos conteúdos, [...] a concepção transmissiva e cumulativa da aprendizagem é substituída por outra concepção, baseada na aprendizagem significativa. O que importa é que os alunos possam construir significados e atribuir sentido àquilo que aprendem. Somente na medida em que se produz este processo de construção de significado e de atribuição de sentido [é que se] contribui para o crescimento pessoal dos alunos, favorecendo e promovendo o seu desenvolvimento e socialização. [...]

COLL, César. Os conteúdos na educação escolar. In: COLL, César et al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 13-14.

Ainda segundo esse autor, *fatos e conceitos* são tipos de conteúdo. Com eles, devem ser levados em consideração também os *procedimentos*, as *atitudes*, os *valores* e as *normas*.

[...] Considerar os procedimentos e as atitudes, os valores e as normas como conteúdos, no mesmo nível que os fatos e conceitos, requer chamar a atenção sobre o fato de que podem e devem ser objeto de ensino e aprendizagem na escola. [...]

COLL, César. Os conteúdos na educação escolar. In: COLL, César et al. *Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 15.

Procedimentos metodológicos

Nesta coleção partiu-se do princípio de que a construção do conhecimento é dinâmica, organizada por estruturas individuais psicológicas e baseada nas relações sociais que configuram a vida da criança. Considera-se fundamental que os alunos atuem como sujeitos ativos no processo de ensino-aprendizagem, participando da construção do próprio conhecimento. O espaço da sala de aula permite que os alunos questionem, reflitam, raciocinem e procurem soluções, considerando seus saberes prévios (adquiridos com suas vivências) e os novos conhecimentos que estão sendo construídos.

Esta coleção procurou se basear em uma **metodologia dinâmica**, que favorece a participação ativa dos alunos nas aulas, por meio de atividades de sensibilização, observação, análise, comparação, pesquisa, problematização, formulação de hipóteses e de conclusões, além de atividades que desenvolvem a alfabetização cartográfica e o pensamento espacial. Entende-se que:

[...] Na prática pedagógica, é importante o professor conhecer as motivações dos alunos, suas concepções espontâneas e seus interesses, para que possa planejar ou organizar estratégias de ensino que facilitem a aprendizagem. Também é necessário estabelecer as finalidades educativas, por meio de o que ensinar, para que ensinar, quem ensinar, como ensinar.

Sendo o aluno o protagonista e grande participante do processo de ensino-aprendizagem, cabe ao professor ser o mediador, facilitando o acesso ao conhecimento. [...]

CASTELLAR, Sonia (Org.). *Metodologias ativas: introdução*. São Paulo: FTD, 2016. p. 10.

Seguindo essa ideia, as atividades e as propostas de trabalho desta coleção foram então organizadas para suscitar nos alunos o desenvolvimento dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. Essa organização foi feita de forma significativa, promovendo atividades investigativas que estimulam o levantamento de hipóteses, o debate e a troca de ideias.

A seguir, são destacadas algumas estratégias da coleção, elaboradas com a finalidade de facilitar o processo de aprendizagem e evidenciar os procedimentos metodológicos aqui propostos. Espera-se, com essas orientações, subsidiar o desenvolvimento do trabalho com a coleção em sala de aula.

Atividades orais e escritas

Considera-se que, nessa faixa etária, a escolarização deve ter preocupações amplas, no sentido de desenvolver um trabalho que vá além da escrita e da leitura. Entende-se que o processo de aprendizagem passa também pela representação gráfica e pela oralidade, entre outras habilidades.

Desse modo, algumas atividades requerem dos alunos o desenvolvimento dessa habilidade especificamente. Nesses casos, procure organizar a sala de modo que você e todos os alunos possam escutar as apresentações dos trabalhos e das pesquisas. Procure estimular a oralidade do aluno, considerando aspectos como a postura, a voz, o tempo determinado para a exposição,

a organização das frases e a defesa das ideias. Destaque a importância de também saber ouvir: um bom orador sabe escutar, respeitando as diferentes opiniões, as dificuldades e os limites do outro. Caso haja algum aluno mais tímido, trabalhe gradualmente com ele, evitando situações que o exponham em demasia.

A leitura e a escrita também são habilidades importantes que devem ser acompanhadas e orientadas. Na coleção, há um número significativo de atividades que trabalham o desenvolvimento dessas habilidades. Tanto a leitura quanto a escrita devem ser uma preocupação sistemática do professor, que deve estar atento à transposição da linguagem oral para a linguagem escrita realizada pelos alunos.

Sugere-se sempre na coleção uma maneira de realizar as atividades – conversando com os colegas, no caderno, etc. –, mas isso não é imperativo. Cabe a você, professor, com ampla liberdade e criatividade, adaptá-las à sua realidade e ao momento. As atividades devem também trabalhar situações-problema com foco no meio em que os alunos vivem e atuam.

Leitura de textos de diferentes gêneros

Ao longo de sua escolaridade, as crianças devem ter garantido o acesso a uma diversidade de gêneros textuais. A leitura de exemplares de diferentes gêneros textuais permite aos alunos transitar por distintas formas de apresentar um assunto, questionar, avaliar, refletir, argumentar, entre outras possibilidades.

Os textos são produzidos em um determinado contexto histórico, adquirindo formas e estilos próprios que vão mudando à medida que a cultura na qual estão inseridos também muda. Ou seja, os textos não são construções fixas. Em razão das mudanças sociais, há gêneros textuais que desaparecem, outros se transformam ou dão origem a novos gêneros.

Nesta coleção, possibilita-se o contato dos alunos com uma rica diversidade de gêneros textuais com o objetivo de contribuir no processo de letramento e alfabetização, ampliar o repertório literário deles e participar da sua inserção em um mundo cada vez mais mutável.

Veja as etapas, na prática, para a leitura de um texto de quase todos os gêneros, apresentadas por Nídia Pontuschka:

[...]

Na análise de um texto, é preciso prever sucessivas leituras. Uma primeira leitura, para que o aluno possa ter uma visão geral e de conjunto so-

bre seu conteúdo; uma segunda leitura, buscando destacar (grifando ou assinalando com uma linha vertical na margem) os trechos mais importantes, os termos ou palavras-chave (que podem ser grifados com cores diferentes), assim como aquilo que é passível de crítica ou necessita ser mais bem esclarecido (com um ponto de interrogação); uma terceira leitura, procurando levantar as questões mais relevantes para uma crítica e reflexão pessoal ou para o debate em grupo. [...]

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. (Org.) *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 221.

Obras de arte e mapas mentais

As obras de arte constituem outro importante recurso didático utilizado nesta coleção. Procurou-se inseri-las em situações específicas, com o objetivo de desenvolver a sensibilidade estética e possibilitar a relação entre a Arte e os conteúdos de Geografia. Os mapas mentais também são outro recurso utilizado em situações pontuais. São considerados fundamentais para o desenvolvimento dos conteúdos ligados à linguagem gráfica, em particular a Cartografia, estabelecidos em cada capítulo.

Segundo Amélia Nogueira:

Os mapas mentais são representações construídas inicialmente tomando por base a percepção dos lugares vividos, experienciados, portanto partem de uma dada realidade.

[...]


[...] podemos interpretar que os mapas mentais trazem neles representados muito mais do que pontos de referência para facilitar a localização e a orientação espacial: o lago é o lugar onde eu pesco; a igreja é o lugar onde eu rezo; o parque é o lugar onde eu brinco. Os mapas mentais contêm saberes sobre os lugares que só quem vive neles pode ter e revelar. Isso reforçou a ideia de que essas representações mentais seriam para nós, geógrafos e professores de Geografia, um material didático de extrema importância para a compreensão dos lugares, pois os dados que estão aí representados, independentemente da exatidão, revelam o lugar tal qual ele é. [...]


NOGUEIRA, Amélia R. B. Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2010. p. 129-130.

Ícones de trabalho com alfabetização cartográfica

Há uma preocupação sistemática com a alfabetização cartográfica, que constitui o elemento estruturador da coleção.

Para desenvolver um trabalho eficaz de alfabetização cartográfica, nas páginas do Livro do Estudante em tamanho reduzido foi criado um sistema de símbolos (ícones) com o objetivo de indicar ao professor as atividades que estão direta e indiretamente relacionadas a esse processo. Com esse encaminhamento, você tem condições de saber onde aquele conteúdo se insere no processo da alfabetização cartográfica.

Assim, toda vez que este ícone  significa que os alunos estão trabalhando habilidades *necessárias e fundamentais* para o desenvolvimento da alfabetização cartográfica.

Quando aparece este outro ícone , significa que os alunos estão trabalhando habilidades que *complementam* o desenvolvimento da alfabetização cartográfica.

Em geral, o conjunto dessas atividades utiliza recursos didáticos variados, desde desenhos mais simples, colagens e outras práticas de Arte, até mapas e representações mais complexas, como a passagem da imagem tridimensional para a bidimensional. Nesse caso, ressalte-se também a passagem das representações pictóricas para as representações abstratas.

Você deve acompanhar seus alunos constantemente e orientá-los nessas atividades, para que o processo de alfabetização cartográfica se efetive e eles obtenham o desenvolvimento do pensamento espacial. É importante mencionar que essas atividades não devem ser vistas somente do ponto de vista lúdico. Elas constituem pré-requisitos e desenvolvem noções e conceitos que posteriormente ajudarão no trabalho com os mapas.

Mapas de localização

Outro recurso (cartográfico e metodológico) utilizado constantemente na coleção é o *mapa de localização*. Apresentamos pequenos mapas – do Brasil e do mundo – para mostrar a localização dos lugares retratados. Desde o volume do 1º ano, os alunos vão se familiarizando com essa forma de representação do espaço brasileiro e mundial. Assim, a maioria das fotos do Livro do Estudante é acompanhada de um pequeno mapa que indica a localização da ocorrência do fenômeno em discussão. Esse mapa serve apenas para uma localização genérica, e não para atividades

mais complexas. É só um ponto de apoio para os alunos e para o professor, quando for mostrar a localização de uma ocorrência que deve ser detalhada em um mapa mural.

Situação-problema

Com o objetivo de formar estudantes-cidadãos, aptos a questionar o conhecimento e a resolver problemas do cotidiano, em vários momentos da coleção, especialmente na seção **Projeto** (do 2º ao 5º ano), situações-problema foram utilizadas como procedimento metodológico.

Esse procedimento coloca os alunos diante de situações e cenários desafiadores que, por sua vez, demandam que eles façam questionamentos com base em seus conhecimentos prévios e pesquisem novas informações para resolver a questão. Dessa forma, além de procurar respostas, os alunos aprendem *como e o que* perguntar sobre a situação-problema apresentada, mobilizando diferentes conhecimentos e habilidades a fim de concluir o questionamento.

Segundo Juan Ignacio Pozo:

[...] Um dos veículos mais acessíveis para levar os alunos a aprender a aprender é a solução de problemas. Diante de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos, a solução de problemas pode constituir não somente um conteúdo educacional mas também, e principalmente, um enfoque ou uma forma de conceber as atividades educacionais. A solução de problemas baseia-se na apresentação de situações abertas e sugestivas que exijam dos alunos uma atitude ativa e um esforço para buscar suas próprias respostas, seu próprio conhecimento. O ensino baseado na solução de problemas pressupõe promover nos alunos o domínio de procedimentos, assim como a utilização dos conhecimentos disponíveis, para dar resposta a situações variáveis e diferentes. Assim, ensinar os alunos a resolver problemas supõe dotá-los da capacidade de aprender a aprender, no sentido de habituá-los a encontrar por si mesmos respostas às perguntas que os inquietam ou que precisam responder, ao invés de esperar uma resposta já elaborada por outros e transmitida pelo livro-texto ou pelo professor. [...]

POZO, Juan Ignacio (Org.). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 9.

Projeto

A partir do volume do 2º ano, a seção **Projeto** favorece a atuação dos alunos em situações de aprendizagem, levando-os ao questionamento e ao desenvolvimento intelectual e criativo. São atividades organizadas com o objetivo de estimular a investigação, a resolução de situações-problema e a execução de um projeto sobre determinado tema.

Conforme Perrenoud:

Uma verdadeira situação-problema obriga a transpor um obstáculo graças a uma aprendizagem inédita, quer se trate de uma simples transferência, de uma generalização ou da construção de um conhecimento inteiramente novo. O obstáculo torna-se, então, o objetivo do momento, um objetivo-obstáculo.

[...]

Deparar-se com o obstáculo é, em um primeiro momento, enfrentar o vazio, a ausência de qualquer solução, até mesmo de qualquer pista ou método, sendo levado à impressão de que jamais se conseguirá alcançar soluções. Se ocorre a devolução do problema, ou seja, se os alunos apropriam-se dele, sua mente põe-se em movimento, constrói hipóteses, procede a explorações, propõe tentativas “para ver”. Em um trabalho coletivo, inicia-se a discussão, o choque das representações obriga cada um a precisar seu pensamento e a levar em conta o dos outros. [...]

PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 31-32.

Interdisciplinaridade

A realização de projetos é uma boa oportunidade para o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares, que permitem aos alunos perceber a relação dos conteúdos trabalhados com a sua realidade e aprofundar o conhecimento sobre o tema tratado.

É importante destacar:

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante. Perpassam todos os aspectos da organização escolar, desde o planejamento do trabalho pedagógico,

a gestão administrativo-acadêmica, até a organização do tempo e do espaço físico e a seleção, disposição e utilização dos equipamentos e mobiliário da instituição, ou seja, todo o conjunto das atividades que se realizam no espaço escolar, em seus diferentes 28 âmbitos. As abordagens multidisciplinar, pluridisciplinar e interdisciplinar fundamentam-se nas mesmas bases, que são as disciplinas, ou seja, o recorte do conhecimento.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. p. 27-28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Na interdisciplinaridade, duas ou mais disciplinas relacionam seus conteúdos para aprofundar o conhecimento. Dessa forma, é possível articular os conteúdos de Geografia, como localização e características naturais (relevo, clima, vegetação), com outras áreas, discutindo, por exemplo, a letra de uma canção que retrate o lugar estudado. Outra possibilidade é recorrer à interação da disciplina com Ciências ou História, buscando compreender, por exemplo, os significados da letra da canção pela análise do momento histórico em que a letra foi escrita.

Não se pode confundir interdisciplinaridade com multidisciplinaridade. Esta última se dá quando um tema é abordado por diversas disciplinas, sem estabelecer necessariamente um diálogo entre elas.

Para efetivar a interdisciplinaridade durante as aulas, pode-se recorrer a duas estratégias apresentadas na coleção: a utilização das situações-problema da seção **Projeto** (do 2º ao 5º ano) e a realização das atividades propostas na seção **Tecendo saberes**. Esta última, por sua vez, é constituída por roteiros de atividades interdisciplinares que podem ser complementadas por você, possibilitando a ampliação de disciplinas envolvidas nas atividades.

Temas contemporâneos

Na BNCC, os temas contemporâneos estão presentes nas habilidades de todos os componentes curriculares. Nesta coleção, eles foram tratados de forma contextualizada, transversal e integradora por meio de situações-problema, questionamentos, atividades orais e atividades em grupo.

Por se tratar de temas que permeiam o dia a dia da sociedade atual e que afetam a vida local e global, você pode enriquecer qualquer proposta com esses temas ou propor novas atividades interdisciplinares com temas escolhidos pelos alunos.

Entre os temas sugeridos pela BNCC, destacam-se:

direitos da criança e do adolescente (Lei n. 8.069/1990⁴), educação para o trânsito (Lei n. 9.503/1997⁵), educação ambiental (Lei n. 9.795/1999, Parecer CNE/CP n. 14/2012 e Resolução CNE/CP n. 2/2012⁶), educação alimentar e nutricional (Lei n. 11.947/2009⁷), processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso (Lei n. 10.741/2003⁸), educação em direitos humanos (Decreto n. 7.037/2009, Parecer CNE/CP n. 8/2012 e Resolução CNE/CP n. 1/2012⁹), educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-bra-

sileira, africana e indígena (Leis n. 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP n. 3/2004 e Resolução CNE/CP n. 1/2004¹⁰), bem como saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural (Parecer CNE/CEB n. 11/2010 e Resolução CNE/CEB n. 7/2010¹¹).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 19-20. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.

⁴ BRASIL. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

⁵ BRASIL. Lei n. 9503, de 23 de setembro de 1997. Institui o Código de Trânsito Brasileiro. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de setembro de 1997. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

⁶ BRASIL. Lei n. 9795, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 28 de abril de 1999. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer n. 14, 6 de junho de 2012. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de junho de 2012, Seção 1, p. 18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10955-pcp014-12&category_slug=maio-2012-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de junho de 2012, Seção 1, p. 70. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf>. Acessos em: 16 out. 2017.

⁷ BRASIL. Lei n. 11947, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis n. 10880, de 9 de junho de 2004, 11273, de 6 de fevereiro de 2006, 11507, de 20 de julho de 2007; revoga dispositivos da Medida Provisória n. 2178-36, de 24 de agosto de 2001, e a Lei n. 8913, de 12 de julho de 1994; e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de junho de 2009. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11947.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

⁸ BRASIL. Lei n. 10741, de 1ª de outubro de 2003. Dispõe sobre o estatuto do idoso e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 3 de outubro de 2003. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

⁹ BRASIL. Decreto n. 7037, de 21 de dezembro de 2009. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de dezembro de 2009. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer n. 8, de 6 de março de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 30 de

maio de 2012, Seção 1, p. 33. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10389-pcp008-12-pdf&category_slug=marco-2012-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução n. 1, de 30 de maio de 2012. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de maio de 2012, Seção 1, p. 48. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp001_12.pdf>. Acessos em: 16 out. 2017.

¹⁰ BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>.

BRASIL. Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, 11 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. Parecer n. 3, de 10 de março de 2004. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de maio de 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. Resolução n. 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acessos em: 16 out. 2017.

¹¹ BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer n. 11, de 7 de outubro de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, seção 1, p. 28. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192>.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução n. 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acessos em: 23 mar. 2017.

Veja alguns dos temas contemporâneos com mais detalhes:

Estatuto da Criança e do Adolescente

Em 13 de julho de 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trata de dispositivos que visam à proteção integral das crianças e adolescentes. O Estatuto foi aprovado após anos de debates e mobilizações em torno dos direitos das crianças e adolescentes no país e é considerado um marco fundamental na garantia de proteção às crianças e adolescentes no país. (Lei n. 8069/1990, disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

Educação para o trânsito

A educação para o trânsito é direito de todos e é dever dos componentes do Sistema Nacional de Trânsito. Quem determinou isso foi o Código Brasileiro de Trânsito, em setembro de 1997, por meio da Lei n. 9503/1997, que dedicou um capítulo exclusivamente para a questão da educação no trânsito.

De acordo com o Código Brasileiro de Trânsito, o Conselho Nacional de Trânsito deverá estabelecer os temas e o cronograma para as campanhas de educação para o trânsito, principalmente durante as férias escolares, feriados prolongados e na Semana Nacional de Trânsito. Além disso, estabeleceu-se que a educação para o trânsito “será promovida na pré-escola e nas escolas de 1ª, 2ª e 3ª graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas respectivas áreas de atuação” (Art. 76 – Lei n. 9503/1997, disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9503.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

Educação ambiental

Em abril de 1999, por meio da Lei n. 9795, foi promulgada a legislação que dispôs sobre a educação ambiental e instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental.

Ficou entendido, por meio do Art. 1ª desta lei, que a educação ambiental compreende “os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.

A lei estabeleceu que a educação ambiental deve estar presente em todos os níveis e modalidades do processo educativo, nos ambientes formais e não formais. No ensino formal, não deve ser implantada como disciplina específica no currículo escolar, mas como “prática educativa integrada, contínua e permanente”. No ensino não formal, por sua vez, busca-se a sensibilização da coletividade sobre as questões ambientais e sua participação na defesa do meio ambiente. (Lei n. 9795/1999, disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

Educação alimentar e nutricional

A alimentação escolar compreende todo alimento oferecido no ambiente escolar, durante o período letivo, independentemente de sua origem. É entendida como direito dos alunos da educação básica pública e dever do Estado (Lei n. 11947/2009), por meio da instituição do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), com o objetivo de “contribuir para o crescimento e o desenvolvimento biopsicossocial, a aprendizagem, o rendimento escolar e a formação de hábitos alimentares saudáveis dos alunos.”

A responsabilidade pela alimentação escolar cabe ao nutricionista responsável, que deverá respeitar as diretrizes da lei. A lei também estabelece que no mínimo 30% dos recursos deverão ser utilizados para adquirir alimentos diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, com prioridade para os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas. (Lei n. 11947/2009, disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/11947.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso

O Estatuto do Idoso foi estabelecido em 2003, por meio da Lei n. 10741, com o objetivo de regular os direitos assegurados às pessoas com idade igual ou superior a 60 anos, com prioridade especial aos idosos maiores de 80 anos.

A lei estabelece, no Art. 3º, que é “obrigação da família, da comunidade, da sociedade e do Poder Público assegurar ao idoso, com absoluta prioridade, a efetivação do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao esporte, ao lazer, ao trabalho, à cidadania, à liberdade, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária”. Além dos direitos fundamentais, são estabelecidas medidas de proteção, política de atendimento ao idoso, acesso à justiça e proteção contra crimes. (Lei n. 10741/2003, disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10741.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

Educação em direitos humanos

O Programa Nacional de Direitos Humanos foi estabelecido pelo Decreto n. 7037 em 2009, com seis eixos orientadores: 1) Interação democrática entre Estado e sociedade civil; 2) Desenvolvimento e direitos humanos; 3) Universalizar direitos em um contexto de desigualdades; 4) Segurança pública, acesso à justiça e combate à violência; 5) Educação e cultura em direitos humanos; 6) Direito à memória e à verdade.

No que se refere à educação e cultura em direitos humanos (eixo 5), o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) dialoga com o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que possui cinco grandes áreas: educação básica, ensino superior, educação não formal, formação e educação continuada em Direitos Humanos e o papel dos meios de comunicação em massa.

Na educação básica, por exemplo, a “ênfase do PNDH-3 é possibilitar, desde a infância, a formação de

sujeitos de direito, priorizando as populações historicamente vulnerabilizadas. A troca de experiências entre crianças de diferentes raças e etnias, imigrantes, com deficiência física ou mental, fortalece, desde cedo, sentimento de convivência pacífica. Conhecer o diferente, desde a mais tenra idade, é perder o medo do desconhecido, formar opinião respeitosa e combater o preconceito, às vezes arraigado na própria família”.

Faz parte da educação em direitos humanos a inclusão dos estudos das temáticas de gênero e orientação sexual e das culturas indígena e afro-brasileira nas disciplinas do Ensino Fundamental e Médio, conforme disposto no decreto. (Decreto n. 7037/2009, disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D7037.htm>. Acesso em: 21 nov. 2017.)

Saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia e diversidade cultural

Conteúdos da Resolução n. 7/2010 do Conselho Nacional de Educação, que fixou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos:

Art. 16 – Os componentes curriculares e as áreas de conhecimento devem articular em seus conteúdos, a partir das possibilidades abertas pelos seus referenciais, a abordagem de temas abrangentes e contemporâneos que afetam a vida humana em escala global, regional e local, bem como na esfera individual. Temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, assim como os direitos das crianças e adolescentes, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8069/90), preservação do meio ambiente, nos termos da política nacional de educação ambiental (Lei n. 9795/99), educação para o consumo, educação fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural devem permear o desenvolvimento dos conteúdos da base nacional comum e da parte diversificada do currículo.

§ 1º Outras leis específicas que complementam a Lei n. 9394/96 determinam que sejam ainda incluídos temas relativos à condição e aos direitos dos idosos (Lei n. 10741/2003) e à educação para o trânsito (Lei n. 9503/97).

§ 2º A transversalidade constitui uma das maneiras de trabalhar os componentes curriculares, as áreas de conhecimento e os temas sociais em uma perspectiva integrada, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB n. 7/2010 e Resolução CNE/CEB n. 4/2010).

§ 3º Aos órgãos executivos dos sistemas de ensino compete a produção e a disseminação de materiais subsidiários ao trabalho docente, que contribuam para a eliminação de discriminações, racismo, sexismo, homofobia e outros preconceitos e que conduzam

à adoção de comportamentos responsáveis e solidários em relação aos outros e ao meio ambiente.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2017.

Alfabetização cartográfica

[...] Uma habilidade extraordinária que usamos o tempo todo, mas de que não temos consciência, é a capacidade de construir, na cabeça, as realidades virtuais chamadas mapas. Para nos entendermos na nossa casa, temos de ter mapas dos seus cômodos e mapas dos lugares onde as coisas estão guardadas. Fazemos mapas da casa. Fazemos mapas da cidade, do mundo, do universo. Sem mapas, seríamos seres perdidos, sem direção. [...]

ALVES, Rubem. As tarefas da educação. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u855.shtml>. Acesso em: 12 nov. 2017.

Para os estudos geográficos é fundamental utilizar os mapas como recursos e linguagem. Porém, para que isso seja possível, é crucial saber ler esses mapas. Concorda-se com a BNCC, que afirma:

O estudo da Geografia permite atribuir sentidos às dinâmicas das relações entre pessoas e grupos sociais, e desses com a natureza, nas atividades de trabalho e lazer. É importante, na faixa etária associada a essa fase do Ensino Fundamental, o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço.

Nessa fase, é fundamental que os alunos consigam saber e responder algumas questões a respeito de si, das pessoas e dos objetos: Onde se localiza? Por que se localiza? Como se distribui? Quais são as características socioespaciais? Essas perguntas mobilizam as crianças a pensar sobre a localização de objetos e das pessoas no mundo, permitindo que compreendam seu lugar no mundo.

“Onde se localiza?” é uma indagação que as leva a mobilizar o pensamento espacial e as informações geográficas para interpretar as paisagens e compreender os fenômenos socioespaciais, tendo na alfabetização cartográfica um importante encaminhamento.

“Por que se localiza?” permite a orientação e a aplicação do pensamento espacial em diferentes lugares e escalas de análise.

“Como se distribui?” é uma pergunta que remete ao princípio geográfico de diferenciação espacial, que

estimula os alunos a entender o ordenamento territorial e a paisagem, estabelecendo relações entre os conceitos principais da Geografia.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. p. 367-368. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019..

Além de a coleção se basear nas premissas da BNCC, o esforço central, como já dito, concentra-se no desenvolvimento da alfabetização cartográfica ao longo de toda a coleção. Ela é o elemento estruturador da coleção.

Entende-se este enfoque para a leitura e a compreensão do espaço geográfico como um processo a ser desenvolvido nos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental como um todo, e não de forma isolada em um ou outro ano. A proposta da coleção vai ao encontro da BNCC no que se refere ao processo de construção do *pensamento espacial*.

Tem se tornado comum entre os geógrafos e os professores mencionar a alfabetização cartográfica. Mas o que significa alfabetizar cartograficamente uma criança?

Primeiro, é importante enfatizar que alfabetizar é um processo que demanda uma série de procedimentos. A *alfabetização cartográfica* refere-se ao processo de domínio e aprendizagem de uma linguagem constituída de símbolos – uma linguagem gráfica. No entanto, não basta à criança desvendar o universo simbólico dos mapas; é necessário que a alfabetização possibilite-lhe compreender a relação entre o real e a representação simbólica. Não basta dominar as representações simbólicas pela leitura de uma legenda; é importante que a criança seja orientada a apreender significados da área que está representando ou criar significados para as áreas mapeadas por outros e que ela está conhecendo indiretamente. Assim, trata-se de criar condições para que os alunos sejam leitores críticos de mapas ou mapeadores conscientes.

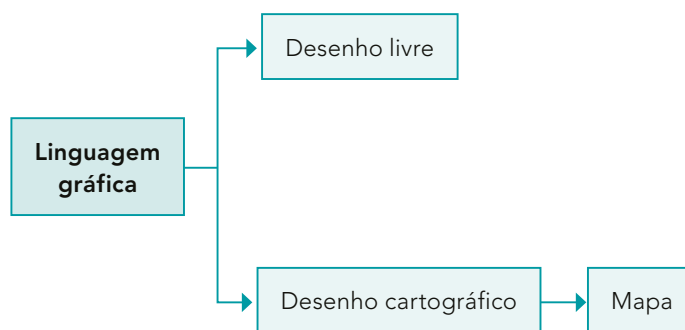
O domínio dessa linguagem segue um processo que acompanha o desenvolvimento cognitivo da criança. Daí a necessidade de partir da realidade próxima, do espaço conhecido e vivenciado, do lugar dos grupos sociais aos quais ela pertence: a sala de aula, a moradia, a rua, a praça.

Ao adquirir o conhecimento do universo simbólico, a criança pode conhecer seu espaço geográfico e atuar como cidadã na transformação desse espaço. O domínio da linguagem cartográfica possibilita, posteriormente, compreender/localizar as ações de planejamento urbano, os processos de ocupação e domínio territorial urbano e rural, as riquezas naturais e seu domínio econômico, entre outras ações da sociedade.

É importante enfatizar que a linguagem da Cartografia é a linguagem gráfica. Portanto, é natural que se comece a trabalhar com o entendimento dos mapas no

momento escolar em que o desenho infantil é e deve ser muito valorizado, por ser uma forma de expressão espontânea da criança. Porém, o grande problema que pode ocorrer nessa etapa é ficar apenas no desenho livre (linguagem gráfica, que tem outros objetivos), sem apresentar um direcionamento para o uso da linguagem gráfica aplicada à Cartografia e estabelecer, assim, o que muitos autores chamam de *linguagem cartográfica*.

As representações que utilizam a linguagem gráfica podem ser assim resumidas:



Retomando a importância do desenho para a aprendizagem da criança, leia a seguir um texto sobre desenho infantil.

O desenho é linguagem

Toda criança desenha.

Utilizando um instrumento que deixe uma marca: a varinha na areia, a pedra na terra, o caco de tijolo no cimento, o carvão nos muros e nas calçadas, o lápis, o pincel com tinta no papel, a criança brincando vai deixando sua marca, criando jogos, contando histórias.

Desenhando, cria em torno de si um espaço de jogo, silencioso e concentrado ou ruidoso, seguido de comentários e canções, mas sempre um espaço de criação. Lúdico. A criança desenha para brincar. [...]

O desenho como possibilidade de lançar-se para a frente, projetar-se. [...]

A criança, ao desenhar, está afirmando a sua capacidade de designar.

Desenha brinquedos, brinca com os desenhos. É seu o desenho da sua pipa, o risco da amarelinha, as estradas por onde andam seus carrinhos, a planta da sua casinha.

É desenho a maneira como organiza as pedras e folhas ao redor do castelo de areia, ou como organiza as panelinhas, os pratos, as colheres na brincadeira de casinha. Entendendo por desenho o traço no papel ou em qualquer superfície, mas também a maneira como a

criança concebe o seu espaço de jogo com os materiais de que dispõe.

Observando a brincadeira livre das crianças podem-se notar diferenças individuais na maneira de dispor seus brinquedos no espaço. Na maneira de desenhar o seu espaço.

Entrar no quarto da criança, terminada a brincadeira, mas onde ainda estão presentes os seus vestígios, é entrar em contato com um recorte da história daquela criança. É a possibilidade de conhecer aquela criança através de outra linguagem: o desenho de seu espaço lúdico. As bonecas sentadas no chão e os carrinhos enfileirados falam sobre a criança que os arrumou. Contam sobre o seu projeto. [...]

O desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala.

A criança desenha para falar e poder registrar a sua fala. Para escrever.

O desenho é sua primeira escrita. Para deixar sua marca, antes de aprender a escrever a criança se serve do desenho. [...]

Ela desenha para falar de seus medos, suas descobertas, suas alegrias e tristezas. [...]

Neste lançar-se para a frente que é o desenhar, existe a possibilidade de ver-se e rever-se. [...] Existe neste projetar-se um movimento de dentro para fora e de fora para dentro. A criança, mesmo sem ter uma compreensão intelectual do processo, está modificando e sendo modificada pelo desenhar. [...]

O desenho como possibilidade de brincar, como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância, porém, em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio.

Esses estágios definem maneiras de desenhar que são bastante similares em todas as crianças, apesar das diferenças individuais de temperamento e sensibilidade. Essa maneira de desenhar própria de cada idade varia muito pouco de cultura para cultura.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho: a educação do educador*. 10. ed. São Paulo: Loyola, 2005. p. 15-17, 20 e 26.

Fique atento a essa forte relação entre o desenho livre e a Cartografia, pois ambos têm como origem a mesma linguagem. A Cartografia, porém, implica códigos e símbolos definidos, muitos deles internacionalmente, os quais é necessário conhecer para melhor ler

e representar o espaço em que se vive. Deve-se, portanto, observar essa relação (desenho e Cartografia), em que o desenho por si só não pode e não deve ser usado como alfabetização cartográfica.

Com base nessas considerações, esta coleção procura valorizar efetivamente os saberes cartográficos, que se destacam, também, como estruturadores dos conteúdos. Trabalha-se de maneira mais sistemática com a alfabetização cartográfica, primando por uma orientação detalhada, necessária ao domínio da linguagem cartográfica.

A proposta de eleger a alfabetização cartográfica, no contexto do desenvolvimento do pensamento espacial, como elemento estruturador da coleção considera principalmente os seguintes pontos:

- A Cartografia trabalhada com as crianças é executada em brincadeiras e atividades.
- A habilidade de Cartografia parece emergir de forma rudimentar muito mais cedo e parece representar uma habilidade da criança para estruturar seu ambiente externo. Tal habilidade cartográfica está presente em crianças muito jovens, em várias culturas; portanto, parece razoável concluir que ela pode constituir um elemento universal cultural e pode refletir uma habilidade humana básica e fundamental, talvez tão universal e antiga quanto a habilidade linguística e a artística.
- A Cartografia torna-se explícita, importante e visível quando as crianças adquirem mobilidade e começam a interagir com o macroambiente.

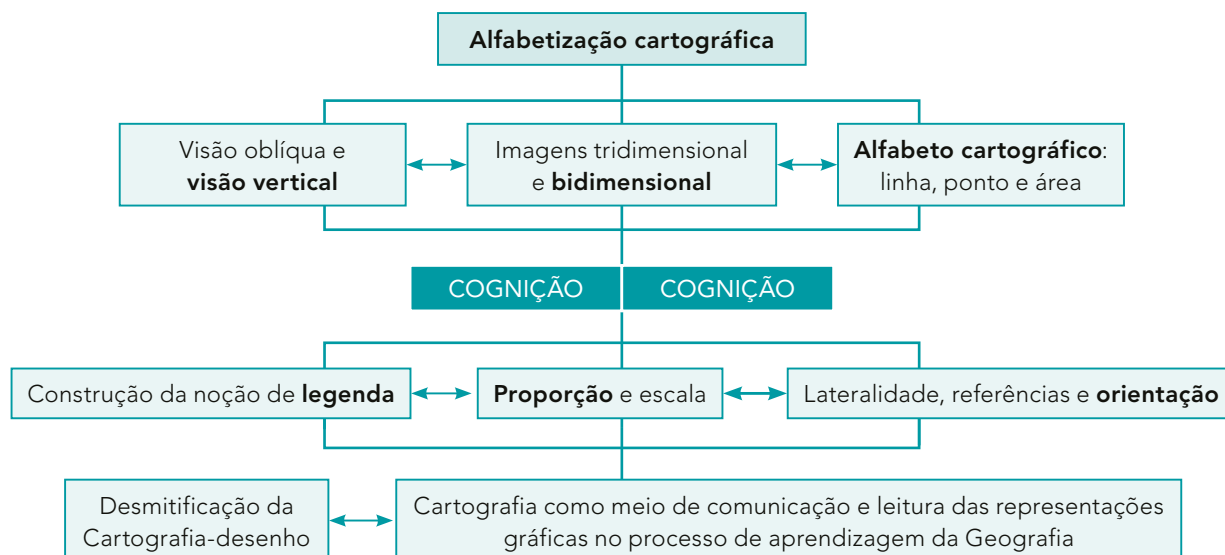
Nesta coleção são trabalhados os seguintes conceitos e noções:

- Visão oblíqua e visão vertical.
- Imagens tridimensional e bidimensional.
- Alfabeto cartográfico: linha, ponto e área.
- Construção da noção de legenda.
- Proporção e escala.
- Referências, lateralidade e orientação.

Uma vez que a criança tenha adquirido esses conceitos e noções, em um processo totalmente integrado, se terá atingido os seguintes objetivos:

- Desmitificação da Cartografia-desenho.
- Cartografia como meio de comunicação e leitura das representações gráficas no processo de aprendizagem da Geografia.

Na proposta de alfabetização cartográfica da coleção adota-se o seguinte encaminhamento:



SIMIELLI, Maria Elena. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2014. p. 90.

Segundo Callai:

[...] Uma das formas possíveis de ler o espaço é por meio dos mapas, que são a representação cartográfica de um determinado espaço. Estudiosos do ensino/aprendizagem da cartografia consideram que, para o sujeito ser capaz de ler de forma crítica o espaço, é necessário tanto que ele saiba fazer a leitura do espaço real/concreto como que ele seja capaz de fazer a leitura de sua representação, o mapa. É, inclusive, de comum entendimento que terá melhores condições para ler o mapa aquele que sabe fazer o mapa. Desenhar trajetos, percursos, plantas da sala de aula, da casa, do pátio da escola pode ser o início do trabalho do aluno com as formas de representação do espaço. São atividades que, de modo geral, as crianças dos anos iniciais da escolarização realizam, mas nunca é demais lembrar que o interessante é que as façam apoiadas nos dados concretos e reais.

[...]

Assim, não basta saber ler o espaço. É importante também saber representá-lo, o que exige determinadas regras. Para fazer um mapa, por mais simples que ele seja, a criança poderá realizar atividades de observação e de representação. Ao fazer um desenho de um lugar que lhe seja conhecido ou mesmo muito familiar, ela estará fazendo escolhas e tornando mais rigorosa a sua observação. Poderá, desse modo, dar-se conta de aspectos que não eram percebidos, po-

derá levantar novas hipóteses para explicar o que existe, poderá fazer críticas e até encontrar soluções para as quais lhe parecia impossível contribuir. A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo Geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente. [...]

CALLAI, Helena C. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Cadernos Cedes*. Educação geográfica e as teorias de aprendizagens, n. 66, Campinas, 2005. p. 244.

Segundo Juliasz:

A representação gráfica é uma forma de concretizar o pensamento espacial e nos fornece informações sobre a leitura que o sujeito faz da realidade e, também, permite expressar a imaginação e a memória sobre um objeto ou lugar.

O desenho enquanto parte da alfabetização cartográfica consiste em um sistema de representação que antecede o ato de ler e fazer o mapa e envolve a atividade criadora das crianças por meio da relação entre a imaginação e a memória.

A base para o pensamento espacial é a estrutura do espaço e as operações que podemos realizar sobre e nessa estrutura. Podemos pensar sobre a estrutura espacial e as operações espaciais

a partir de uma série de perspectivas. A Geografia lança mão da linguagem cartográfica, por exemplo, o mapa, como uma forma de descrever, representar e entender as relações espaciais. Aliada a essas relações, a matemática contribui com o poder analítico da geometria e da topologia, o que nos permite compreender a distância e a localização dos objetos no espaço.

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *O pensamento espacial na Educação Infantil: uma relação entre Geografia e Cartografia*. São Paulo: FE/USP, 2017. p. 89.

Conceitos geográficos

O conhecimento geográfico é apreendido pelos alunos à medida que eles adquirem conceitos geográficos. Segundo Nídia Pontuschka:

[...] A criança, em suas ações cotidianas, na relação com o mundo, inicia um processo de categorização e assim separa ou agrupa por semelhanças e diferenças (cor, tamanho, ruído; ter patas, pelo, pena; viver na água, na floresta, na cidade). A inclusão dos entes nas classes mais abrangentes é uma das grandes dificuldades dos alunos do Ensino Fundamental. A criança necessita identificar e diferenciar os atributos menos abrangentes dos mais abrangentes. No caso do espaço, por exemplo, é atributo do bairro ser de menor extensão do que a cidade.

A passagem dos conceitos “cotidianos” aos conceitos científicos é um aprendizado que se efetiva com o desenvolvimento do raciocínio no âmbito exterior e interior da escola. A hierarquização dos conceitos mais gerais, mais inclusivos, dos conceitos intermediários e dos mais específicos, pouco inclusivos, enseja a elaboração dos mapas conceituais. Tanto para o professor quanto para o licenciando, o mapa conceitual é um instrumento de reflexão sobre a complexidade de um conceito e suas relações com outros conceitos envolvidos em uma aula, tema ou unidade.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. (Org.). *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012. p. 124.

Nesta coleção, trabalha-se a construção de alguns conceitos considerados significativos e essenciais para a compreensão e a análise do espaço. São eles: *lugar, paisagem, território, região, natureza e sociedade*.

Lugar

O conceito de *lugar* tem sido apresentado em muitos livros escolares com foco nos espaços com os quais as pessoas têm vínculos mais afetivos e subjetivos, sempre ligados a referências pessoais. Apesar de ser uma abordagem correta, ela deve ser ampliada e contextualizada. Isso porque o plano da vida cotidiana traz em si outras escalas, já que o que se passa no mundo tem repercussões na vida cotidiana. Por exemplo, políticas globais sobre o comércio afetam os preços das mercadorias consumidas no dia a dia; decisões políticas no âmbito da educação afetam o dia a dia na escola, entre muitas outras situações envolvendo o local e o global.

Lana Cavalcanti afirma que a discussão teórico-metodológica sobre a categoria *lugar* na ciência geográfica tem sido feita atualmente em três perspectivas: humanística, histórico-dialética e pós-moderna. Para uma primeira aproximação da análise do significado de *lugar*, as formulações da Geografia humanística são bastantes produtivas.

[...] se a relação entre sujeito e objeto no processo de conhecimento como um todo tem uma dimensão subjetiva, no caso desse conceito o apelo ao subjetivo parece ser mais forte, uma vez que antes de conceituar os alunos já têm uma experiência direta com o lugar, com o seu lugar. No entanto, não se pode contentar com o conhecimento do aluno apenas no âmbito de seu cotidiano. A compreensão de que lugar só pode ser entendido como expressão da totalidade, inacabada, aberta e em movimento, leva à necessidade de ampliar o entendimento do vivido e do concebido. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas, Papirus, 2016. p. 91.

Sobre o conceito de *lugar* podemos ainda analisar o que colocam as autoras Helena Callai e Ana Fani Alessandri Carlos:

[...] trabalhar com uma dimensão escalar torna-se uma exigência, capaz de superar a interpretação localista e fechada que impede o encontro de explicações para o que vai acontecendo. E a escala social de análise precisa estar clara e referenciar todo e qualquer estudo, pois além do global/mundial e do local, temos também níveis intermediários que são o regional e o nacional. E o universal está presente em todos esses recortes, que são espaciais, mas também políticos, administrativos,

culturais e sociais. Cada lugar está inserido numa rede que comporta essa escala de análise e, por isso, a articulação dos fatos, fenômenos e forças reais e/ou virtuais tem de ser reconhecida e considerada em seu contexto.

Talvez seja importante deixar claro o que se entende por escala social de análise. Ao trabalharmos com recortes espaciais, estamos definindo lugares que poderão ter extensões diversas e constituições diferenciadas (região, nação, mundo, por exemplo). Os fenômenos acontecem no mundo, mas são localizados temporal e territorialmente num lugar. As explicações não estão apenas no lugar, mas em todos os outros níveis da escala de análise. Portanto, trabalhar com o conceito de *lugar* na escola significa entendê-lo no contexto em que se insere.

[...]

Cabe aqui uma advertência quanto ao estudo do lugar e do cotidiano. Ela diz respeito à forma de trabalhar com esses conceitos, não sendo regra absoluta ter de partir do lugar que está perto e é conhecido para o mais amplo e desconhecido. A questão é de perspectiva escalar, recorrendo a outra dimensão da escala conforme for mais adequado para a abordagem que está sendo feita. Com essa concepção, fica claro que o lugar não se restringe a seus próprios limites, nem no que diz respeito às fronteiras físicas, nem às ações e suas ligações externas; é um lugar que comporta em si o mundo.

[...]

CALLAI, Helena C. Escola, cotidiano e lugar. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Geografia – Ensino Fundamental*. Brasília, 2010. v. 22. p. 30-31 e 40. (Coleção explorando o ensino – Geografia.) Disponível em: <portal.mec.gov.br/colecao-explorando-o-ensino-sp-3427598/volumes>. Acesso em: 13 nov. 2017.

Nas Ciências Humanas e na geografia, em particular, o problema da redefinição do lugar emerge como uma necessidade diante do esmagador processo de globalização, que se realiza, hoje, de forma mais acelerada do que em outros momentos da história. Nesse contexto, é possível, ainda pensar o lugar enquanto singularidade? O lugar é uma noção que se desfaz e se despersonaliza diante da massacrante tendência ao homogêneo, num mundo globalizado? Ou lugar ganha uma outra dimensão explicativa da realidade como, por exemplo “enquanto densidade comunicacional, informacional e técnica”, como afirma Milton Santos?

[...]

O lugar é a base da reprodução da vida e pode ser analisado pela *triade habitante – identidade – lugar*. A cidade, por exemplo, produz-se e revela-se no plano da vida e do indivíduo. [...]

[...]

[...] Deste modo a análise do lugar se revela – em sua simultaneidade e multiplicidade de espaços sociais que se justapõem e interpõem – no cotidiano com suas situações de conflito e que se reproduz, hoje, anunciando a constituição da sociedade urbana a partir do estabelecimento do mundial. O lugar é o mundo do vivido, é onde se formulam os problemas da produção no sentido amplo, isto é, o modo como é produzida a existência social dos seres humanos.

[...] O lugar aparece como um desafio à análise do mundo moderno exigindo um esforço analítico muito grande que tente abordá-lo em sua multiplicidade de formas e conteúdos, em sua dinâmica histórica.

[...]

CARLOS, Ana Fani Alessandri. *O lugar no/do mundo*. São Paulo: FFLCH, 2007. p. 17 e 20. Disponível em: <http://gesp.fflch.usp.br/sites/gesp.fflch.usp.br/files/O_lugar_no_do_mundo.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2017.

Paisagem

Quando se olha por uma janela, vê-se uma paisagem. Tudo o que se vê à frente é uma paisagem, definida até a linha do horizonte.

Na paisagem há elementos naturais (rios e matas nativas, por exemplo) e elementos culturais (casas, prédios e avenidas, por exemplo). Nesta coleção são propostas várias atividades para leitura de paisagens por meio de planos, desde o mais próximo até o mais distante.

Em uma perspectiva da Geografia na atualidade, a *paisagem* é definida por Milton Santos da seguinte forma:

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Edusp, 1988. p. 61.

Para esse autor, paisagem é a materialização de um instante da sociedade, enquanto o espaço geográfico contém o movimento dessa sociedade.

[...] A paisagem atende a funções sociais diferentes, por isso ela é sempre heterogênea; uma paisagem é escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos diferentes momentos; ela não é dada para sempre, é objeto de mudança, é um resultado de adições e subtrações sucessivas, é uma espécie de marca da história do trabalho, das técnicas; ela não mostra todos os dados, que nem sempre são visíveis [...].

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2016. p. 99.

Em um artigo, Diamantino Pereira afirma que a *paisagem* é a forma, e a Geografia tem como método de análise partir da paisagem, ou seja, da forma dos fenômenos. Mas significa *partir* e não ficar estacionado na paisagem.

[...] Como eu posso partir de uma paisagem para analisar geograficamente uma realidade? Dando sentido para os elementos que nela estão contidos. O quer dizer isso concretamente? Quer dizer que temos que entender o conteúdo para podermos entender a forma e também admitir que ela, uma vez constituída, influencia tanto na própria forma, quanto no conteúdo.

Quando observamos uma paisagem, começamos por identificar suas formas e seus componentes: o meio físico constituído pelas edificações, ruas, estradas, viadutos, rios, montanhas, vegetação, meios de transporte e deslocamento, as pessoas, suas vestimentas, seus procedimentos etc. Todas essas identificações podem ser representadas na forma de uma descrição, uma representação gráfica ou cartográfica. Independentemente dessas modalidades, entramos em contato com a forma que uma dada realidade assume para que possa existir: a sua espacialidade manifestada nas formas da paisagem. [...]

PEREIRA, Diamantino. Paisagens, lugares e espaços: a Geografia no Ensino Básico. Disponível em: <www.pucsp.br/~diamantino/Paisagens.htm>. Acesso em: 14 nov. 2017.

Ainda segundo esse autor, as paisagens modificam-se à medida que a sociedade – que é a dinâmica que produz as paisagens – também se altera. Os fatos, ao ocorrerem, constroem seu espaço e é por isso que, ao mudarem os fatos, muda também o seu espaço.

Território

Quando um governo exerce seu poder de forma autônoma sobre uma determinada área terrestre temos um território, que inclui o mar territorial e o espaço aéreo. Território é espaço nacional controlado por um Estado nacional.

Lana Cavalcanti descreve:

[...] Um entendimento não reducionista de território implica, ao que parece, entendê-lo, conforme formulações anteriores, como um campo de forças operando sobre um substrato material referencial (seja esse substrato o quarto de uma casa ou um país). Implica também distinguir na delimitação de territórios o domínio material, que significa a apropriação, no sentido estrito, do domínio da influência, âmbito territorial de intervenção. [...]

No caso específico do ensino, cabe, então, indagar sobre que conceito de território se quer ajudar os alunos a construir. É importante trabalhar com os alunos conteúdos que fundamentem o papel histórico que têm desempenhado as formas de poder exercidas por determinados grupos e/ou classes sociais na construção da sociedade e de seus territórios. [...]

Trabalhar com os alunos na construção de um conceito de território como um campo de forças, envolvendo relações de poder, é trabalhar a delimitação de territórios na própria sala de aula, no lugar de vivência do aluno, nos lugares por ele percebidos (mais próximos – não fisicamente – do aluno); é trabalhar elementos desse conceito – territorialidade, nós, redes, tessitura, fronteira, limites, continuidade, descon-tinuidade, superposição de poderes, domínio material e não material – no âmbito vivido pelo aluno. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2016. p. 110.

Região

Na atualidade, o conceito de *região* vem sendo re-visto e enfrenta as contraposições de um processo acelerado de transformações do espaço, decorrente da fase contemporânea do capitalismo.

Segundo Sandra Lencioni, a palavra *região* torna os geógrafos prisioneiros de um problema complexo, pois tem sentidos variados.

[...] É uma palavra de uso corrente e, como às vezes ocorre com o discurso geográfico, se exprime por metáforas, a exemplo da expressão “região que trabalha”. Uma dificuldade decorre do fato de a palavra região assumir, frequentemente, um caráter ideológico, na medida em que serve de referência para a construção de mistificações geográficas, tornando-se, por isso, um instrumento de manipulação política. [...]

LENCIONI, Sandra. Região e Geografia – a noção de região no pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani (Org.). *Novos caminhos da Geografia*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 187.

De acordo com a autora, o avanço dos estudos geográficos conduziu a uma tendência de separar a Geografia como ciência da natureza ou como ciência do homem, centrando-se ora na análise dos fenômenos da natureza, ora nos aspectos que interessam à sociedade. Assim, a própria evolução da ciência geográfica acabou por comprometer a análise da unidade dos aspectos físicos e humanos da realidade.

A solução, então, para essa cisão da disciplina veio por meio do estudo regional, que permitiu combinar o procedimento metodológico pertinente ao estudo dos fenômenos naturais com a perspectiva de compreensão dos aspectos da vida social e cultural. Desse modo, procurou-se resolver a cisão da disciplina pelo estudo regional, que tentava relacionar os fenômenos físicos e humanos de uma dada área. É por isso que os estudos regionais se consagraram como a alternativa de manutenção da unidade do componente curricular Geografia.

Ainda, segundo a autora Sandra Lencioni:

[...] A geografia nos ensina há décadas a diferença entre área e região, afirmando que nem toda área constitui uma região. Para que uma dada área se constitua como uma região é indispensável haver uma unidade interna, uma coesão, ou seja, a constituição de uma totalidade. [...]

LENCIONI, Sandra. Urbanização difusa e a constituição de megaregiões. O caso de São Paulo-Rio de Janeiro. *e-metropolis – Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais*, ano 6, n. 22, set. 2015. p. 10. Disponível em: <http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/022/original/emetropolis_n22.pdf?1447896390>. Acesso em: 14 nov. 2017.

Segundo Cavalcanti (2016):

[...] é possível compreender a região, na atualidade, como uma área formada por articulações

particulares no quadro de uma sociedade globalizada. Essa região é definida a partir de recortes múltiplos, complexos e mutáveis, mas destacando-se, nesses recortes, elementos fundamentais, como a relação de pertencimento e identidade entre homens e seu território, o jogo político no estabelecimento de regiões autônomas ante um poder central, a questão do controle e da gestão de um território. (Gomes, 1995).

No senso comum, o conceito de região está associado à localização e à extensão de um certo fato ou fenômeno: Um conjunto de área onde há o domínio de determinadas características que distinguem aquela área das demais. Um outro sentido atribuído à região é o de unidade administrativa, sendo a divisão regional, nesse caso, a forma pela qual se exercem a hierarquia e o controle na administração dos estados. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papyrus, 2016. p. 104.

Natureza

Conceito bastante amplo e de complexa definição. No âmbito da Geografia, pode ser analisado pela relação sociedade-natureza.

[...] Em que pese as diferenças, as concepções podem ser agrupadas em três visões distintas: a visão de natureza como organismo “humano”; a natureza como manifestação de uma inteligência externa e exterior a ela; e a visão evolucionista da natureza. [...]

Por várias considerações, deduz-se que não é fácil, talvez nem desejável, buscar um único entendimento sobre o conceito de natureza. Ao contrário, é preciso levar em conta a multiplicidade de significados na ciência e no senso comum como um elemento fundamental do ambiente. Ou seja, é preciso construir no ensino um conceito de natureza que seja instrumentalizador das práticas cotidianas dos alunos, em seus diferentes níveis, o que requer inserir esse conceito num quadro de problemática ambiental da atualidade. Por ser assim, é útil a análise geográfica do ambiente, envolvendo a relação sociedade/natureza. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papyrus, 2016. p. 111 e 114.

Assim, para essa faixa etária, podemos considerar como *natureza* tudo o que existe sem o trabalho humano: os diferentes tipos de vegetação, as distintas formas de relevo, os animais nativos. Não podemos, entretanto, esquecer a relação sociedade-natureza.

Sociedade

Esse conceito também é muito complexo e pode ser analisado sob vários prismas. No meio geográfico do Ensino Fundamental I, pode ser entendido como:

[...] Um agrupamento de indivíduos que vivem de acordo com determinadas regras, num certo espaço geográfico. Temos vários exemplos de sociedades: das abelhas, das formigas, a sociedade humana, etc. Em geografia, nosso interesse é voltado para a sociedade humana, pois é ela que modifica profundamente a natureza e constrói o espaço geográfico. (Vesentini e Vlach, 1991). [...]

Na realidade social atual (global), os meios de vida ganharam novos significados, assim como suas formas de expressão: o indivíduo, o grupo, a sociedade, as classes, a cidadania, a nação, a história, a tradição, a cultura, a língua, o mercado e o espaço geográfico. Exige-se, assim, uma outra lógica na produção de conhecimento, para que se possa entender o significado dessas formas de expressão sociais. [...]

Mais uma vez, o pensamento dialético, o pensamento por contradição, ajudaria alunos e professores a ampliar suas representações sobre sociedade, tendo em vista compreender melhor as relações que determinadas sociedades, em determinados contextos históricos e em condições concretas, estabelecem com seu espaço geográfico. [...]

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2016. p. 117, 119 e 121.

Quadro-síntese dos conceitos geográficos, cartográficos, interdisciplinares e temas contemporâneos

O quadro-síntese a seguir apresenta as propostas que nortearam a elaboração da coleção, mostrando os conceitos tratados ao longo dos volumes e o atendimento à proposta da BNCC, inclusive com os temas contemporâneos.

		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Conceitos geográficos	Conceitos geográficos principais	<ul style="list-style-type: none"> Lugar 	<ul style="list-style-type: none"> Lugar 	<ul style="list-style-type: none"> Paisagem 	<ul style="list-style-type: none"> Território Paisagem Região Natureza 	<ul style="list-style-type: none"> Território Região Natureza Sociedade
	Conceitos geográficos secundários	<ul style="list-style-type: none"> Paisagem 	<ul style="list-style-type: none"> Paisagem Natureza 	<ul style="list-style-type: none"> Lugar Natureza 	<ul style="list-style-type: none"> Lugar Sociedade 	<ul style="list-style-type: none"> Paisagem Lugar
Alfabetização cartográfica	Noções principais	<ul style="list-style-type: none"> Relações topológicas Imagem tridimensional Visão oblíqua 	<ul style="list-style-type: none"> Visão oblíqua Imagem tridimensional Relações topológicas 	<ul style="list-style-type: none"> Visão oblíqua e visão vertical Imagem bidimensional Relações projetivas Legenda 	<ul style="list-style-type: none"> Visão vertical Imagem bidimensional Relações projetivas Orientação Alfabeto cartográfico Legenda Proporção e escala 	<ul style="list-style-type: none"> Visão vertical Imagem bidimensional Relações projetivas Orientação Proporção e escala Legenda
	Noções secundárias	<ul style="list-style-type: none"> Imagem bidimensional Visão vertical Relações projetivas 	<ul style="list-style-type: none"> Imagem bidimensional Visão vertical Relações projetivas 	<ul style="list-style-type: none"> Imagem tridimensional Proporção e escala Relações topológicas 	<ul style="list-style-type: none"> Visão oblíqua Relações topológicas Relações euclidianas 	<ul style="list-style-type: none"> Alfabeto cartográfico Visão oblíqua Relações euclidianas

		1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano
Interdisciplinaridade	Temas	<ul style="list-style-type: none"> • Ética (educação para a cidadania) • Pluralidade cultural • Ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> • Ética (educação para a cidadania) • Pluralidade cultural • Ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> • Ética (educação para a cidadania) • Ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> • Ética (educação para a cidadania) • Ambiente • Produção 	<ul style="list-style-type: none"> • Ética (educação para a cidadania) • Ambiente • Consumo
	Alguns exemplos	<ul style="list-style-type: none"> • Educação em direitos humanos • Educação para o trânsito • Vida familiar e social • Direitos da criança e do adolescente • Educação ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • Direitos da criança e do adolescente • Educação para o trânsito • Educação alimentar e nutricional • Educação ambiental • Vida familiar e social 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação para o consumo • Diversidade cultural • Educação ambiental • Trabalho • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho • Educação para o consumo • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso • Diversidade cultural • Educação ambiental 	<ul style="list-style-type: none"> • Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso • Educação financeira e fiscal • Ciência e tecnologia • Diversidade cultural • Educação ambiental

Avaliação

Nesta coleção, a avaliação é pensada como um processo. Tem a perspectiva de ser formativa, contínua, global e adaptável à diversidade que caracteriza os diferentes grupos de alunos. Isso não impede o uso concomitante de outras formas de avaliação, incluindo a avaliação final ou o somatório, geralmente aplicados no fim de um determinado ciclo.

A avaliação formativa parte de uma fase diagnóstica, em que é detectado o estado de sensibilização inicial dos alunos perante o que se pretende abordar. É fundamental para o professor detectar esse estágio inicial para desenvolver suas estratégias de ensino-aprendizagem. Esse tipo de avaliação encontra continuidade ao longo do processo de aprendizagem, sendo orientado por objetivos inicialmente delimitados.

Os referenciais teóricos de Philippe Perrenoud muito contribuíram para a proposta de avaliação da coleção. Segundo esse autor, a avaliação formativa é uma maneira de regular a ação pedagógica. Introduce uma ruptura com os moldes tradicionais de avaliação, centrados na contagem de erros e acertos e que apenas fornecem uma nota ou um conceito para o desempenho do aluno. A avaliação formativa propõe um diagnóstico individual e permanente, em um constante processo de verificação.

[...] A avaliação formativa se choca com a avaliação instalada, com a avaliação tradicional, às vezes chamada de normativa. [...] a avaliação formativa não dispensa os professores de dar notas ou de redigir apreciações, cuja função é informar os pais ou a administração escolar sobre as aquisições dos alunos, fundamentando a seguir decisões de seleção ou de orientação. A avaliação formativa, portanto, parece sempre uma tarefa suplementar, que obrigaria os professores a gerir um duplo sistema de avaliação. [...]

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

O MEC/SEB discutiu essa questão e trouxe o seguinte encaminhamento:

A avaliação na educação escolar

[...] A avaliação é [...] uma atividade que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização.

Ou seja, quem avalia, o avaliador, seja ele o professor, o coordenador, o diretor, etc., deve realizar a tarefa com a legitimidade técnica que sua

formação profissional lhe confere. Entretanto, o professor deve estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político-pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha na educação escolar. Este é o lado da legitimação política do processo de avaliação e que envolve também o coletivo da escola.

Se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, a avaliação dos processos, sejam eles das aprendizagens, da dinâmica escolar ou da própria instituição, não deve ficar sob a responsabilidade apenas de um ou de outro profissional; é uma responsabilidade tanto da coletividade como de cada um, em particular.

O professor não deve se eximir de sua responsabilidade do ato de avaliar as aprendizagens de seus estudantes, assim como os demais profissionais devem também, em conjunto com os professores e os estudantes, participar das avaliações a serem realizadas acerca dos demais processos no interior da escola. Dessa forma, ressaltamos a importância do estímulo à autoavaliação, tanto do grupo quanto do professor.

Entendendo a avaliação como algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, na qual todos os sujeitos desses processos estão envolvidos, pretendemos [...] levar à reflexão de que a avaliação na escola não pode ser compreendida como algo à parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica. [...]

FERNANDES, Claudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Currículo e avaliação. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Indagações sobre currículo – currículo e avaliação*. Brasília, 2007. p. 17-29.

Quando falamos em *avaliação*, costumamos pensar inicialmente nos resultados obtidos pelos alunos. Porém, já faz muito tempo que, com base na literatura pedagógica e nos princípios das reformas educacionais – empreendidas em diferentes países –, grupos de educadores mais inquietos se propõem a entender a avaliação como um processo maior, que não se limita à valoração de resultados obtidos pelos alunos. No modelo de ensino proposto na atualidade, com bases construtivistas, os componentes de avaliação desempenham um papel fundamental no projeto curricular. Essas ideias são manifestadas por alguns autores, como César Coll e Antoni Zabala, aos quais a coleção se reporta para elaborar a proposta de avaliação.

Com base nesse modelo, o processo seguido pelos alunos, o progresso pessoal e o processo coletivo de ensino-aprendizagem, entre outros elementos, também constituem componentes ou dimensões da avaliação. A formação integral do indivíduo é a finalidade principal do ensino e, portanto, o objetivo é o desenvolvimento de todas as suas capacidades e não apenas as cognitivas. Assim, muitos dos pressupostos da avaliação mudam.

A avaliação deve desempenhar duas funções básicas:

- permitir ajustar a intervenção pedagógica às características individuais dos alunos por meio de aproximações sucessivas;
- determinar o grau de obtenção dos resultados de acordo com as intenções do projeto e os objetivos estabelecidos.

O processo avaliador tem de observar as diferentes fases que o compõem – a *avaliação inicial*, a *formativa* e a *somatória* – e deve ocorrer por meio de intervenção estratégica.

A *avaliação inicial* constitui a primeira fase do processo avaliador. Resumidamente, consiste em detectar os esquemas de conhecimento que os alunos possuem a respeito de determinados conteúdos ou blocos de conteúdo. É realizada no início de uma nova etapa da aprendizagem.

Nesta coleção procura-se garantir momentos que permitam realizar esse tipo de avaliação, por exemplo, na introdução de novos conteúdos, noções ou conceitos. As **aberturas de unidade** e a seção **Para iniciar** constituem procedimentos metodológicos propícios à avaliação inicial, pois, por meio de questões, textos e outros recursos pontuais, os alunos são solicitados a expor seus conhecimentos prévios e suas hipóteses sobre o assunto.

Em seguida, há a *avaliação formativa*, que tem por objetivo avaliar o processo de aprendizagem a fim de proporcionar a intervenção pedagógica mais adequada em cada momento. Avaliam-se os progressos, as dificuldades e os bloqueios que marcam o processo de aprendizagem. É uma prática universal realizada em maior ou menor grau, quase sempre de forma intuitiva e, na maioria das vezes, inconsciente. Com frequência traz resultados satisfatórios.

O corpo de atividades e as seções propostas na coleção – trabalhos individuais, em dupla e em grupo, leitura de exemplares de diferentes gêneros textuais, análise de obras de arte, fotografias, ilustrações, exposição de experiências pessoais, respostas orais e escritas, representações, pesquisas, confecção de painéis e

cartazes, etc. – servem de base para a observação sistemática e o acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos. Ressalta-se a importância de você se valer desses instrumentos metodológicos da coleção para efetuar esse tipo de avaliação. Podem-se registrar as observações em planilhas de acompanhamento (ficha ou caderno) e analisá-las no decorrer do processo. Outra sugestão é você adotar a prática da elaboração de relatórios para mensurar a trajetória de cada aluno (seus avanços e suas construções) nas atividades diárias, tanto em trabalhos individuais como em grupo.

Por fim, há a *avaliação somatória*, que consiste em medir os resultados da aprendizagem. Determina se as intenções educativas foram ou não alcançadas e até que ponto. É importante dizer que o objetivo da avaliação somatória não é obter uma análise final do êxito ou do fracasso dos alunos, mas uma análise do êxito

ou do fracasso do processo educacional no cumprimento das intenções originais.

Nesta coleção, uma das estratégias que possibilitam a avaliação somatória é a seção **O que estudamos**, que aparece no final de cada unidade do Livro do Estudante. Trata-se de um momento vivenciado pelos alunos como um fechamento do trabalho e permite detectar o nível dos resultados obtidos em relação aos objetivos determinados.

Convém ressaltar que a avaliação permite detectar, sobretudo, o grau de qualidade do trabalho e do projeto escolar, tanto por parte do professor quanto dos alunos. Portanto, engloba os dois sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que ambos reflitam sobre seu papel e suas práticas educacionais.

O quadro abaixo, proposto por César Coll, sintetiza bem essas três modalidades de avaliação.

Modalidades de avaliação

	Avaliação inicial	Avaliação formativa	Avaliação somatória
O que avaliar?	Os esquemas de conhecimento relevantes para o novo material ou situação de aprendizagem.	Os progressos, dificuldades, bloqueios, etc. que marcam o processo de aprendizagem.	Os tipos e graus de aprendizagem que estimulam os objetivos (finais, de nível ou didáticos) a propósito dos conteúdos selecionados.
Quando avaliar?	No início de uma nova fase de aprendizagem.	Durante o processo de aprendizagem.	Ao final de uma etapa de aprendizagem.
Como avaliar?	Consulta e interpretação do histórico escolar do aluno. Registro e interpretação das respostas e dos comportamentos dos alunos diante de perguntas e situações relativas ao novo material de aprendizagem.	Observação sistemática e pautada do processo de aprendizagem. Registro das observações em planilhas de acompanhamento. Interpretação das observações.	Observação, registro e interpretação das respostas e dos comportamentos dos alunos a perguntas e situações que exigem a utilização dos conteúdos aprendidos.

COLL, César. *Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar*. São Paulo: Ática, 2006.

Estrutura geral da coleção

Estrutura dos volumes

Esta coleção é formada por cinco volumes. O volume 1 contém duas unidades com dois capítulos cada uma. Os volumes 2, 3, 4 e 5 são divididos em quatro unidades com dois capítulos cada uma.

Acompanhando os processos de letramento e alfabetização, o volume 1 é todo em caixa-alta. No volume 2, usa-se caixa-alta apenas nas duas primeiras unidades.

Em todos os volumes é proposta uma organização que visa facilitar a prática do professor e permitir a

construção de rotinas escolares, fundamentais no processo de aprendizagem.

Os volumes da coleção estão estruturados da seguinte forma:

Abertura de unidade

As aberturas de unidade estão dispostas em páginas duplas espelhadas, com uma ilustração relacionada ao conteúdo que será desenvolvido na unidade e atividades orais que têm o objetivo de mobilizar os conhecimentos prévios dos alunos. As unidades são divididas em dois capítulos.

Seções e boxes

Seções e boxes	Objetivos/descrição
Para iniciar	Atividades orais que exploram textos e imagens com o objetivo de: fazer um trabalho de antecipação e de mobilização dos conhecimentos prévios das crianças; estimular a expressão oral, a capacidade de ouvir e a socialização das ideias; incentivar o respeito a opiniões diferentes e o trabalho coletivo. Localiza-se no início de cada capítulo.
Minha coleção de palavras de Geografia	Atividades com palavras-chave da Geografia que permitem o trabalho conjunto com Língua Portuguesa e visam a valorizar o letramento, ampliar o vocabulário e o conhecimento geográfico dos alunos. São desenvolvidas em dois momentos: ao longo dos capítulos, por meio de atividades orais, e na seção O que estudamos , no final da unidade, quando são retomadas e sistematizadas por meio da linguagem escrita.
Assim também aprendo	Atividades lúdicas que permitem ao aluno um novo aprendizado. Podem ser tiras, histórias em quadrinhos, jogos, pinturas, etc. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
Tecendo saberes	Atividades que favorecem intencionalmente o trabalho interdisciplinar ou com outras áreas do saber e a ampliação do repertório cultural dos alunos. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
Pesquisa	Atividades que demandam pesquisa individual ou em grupo com o objetivo de complementar ou aprofundar o conhecimento dos alunos. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
Desafio	Atividades que desafiam os alunos a fazer descobertas, comparações e encontrar solução para um problema. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
Saiba mais	Atividades que complementam o que está sendo estudado, com o objetivo de promover a ampliação de saberes motivada pelo conhecimento inicial. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
Glossário	Relação de termos próprios da Geografia que podem suscitar dúvidas nos alunos. Localiza-se no final do volume, com a indicação da página de ocorrência e a explicação do significado de acordo com o contexto textual. A utilização desse recurso favorece, em muitos casos, o trabalho interdisciplinar com História, Ciências, Matemática e Língua Portuguesa, por exemplo. A consulta ao Glossário deve ser recorrente, e a seleção de palavras pode ser ampliada, de acordo com a necessidade e a realidade escolar.
Vocabulário	Palavras mais complexas que merecem explicação para auxiliar os alunos a compreender o texto. Não tem lugar fixo; pode aparecer em qualquer posição ao longo da unidade.
O que estudamos	Localizada no final de cada unidade, são atividades que promovem a síntese do conteúdo estudado utilizando procedimentos específicos da disciplina. Os alunos têm a oportunidade de retomar os conteúdos conceituais, atitudinais e procedimentais trabalhados, reforçando o processo de aprendizagem. Tem a seguinte estrutura: <i>Eu escrevo e aprendo</i> – trabalha a linguagem escrita. <i>Minha coleção de palavras de Geografia</i> – retoma e sistematiza as palavras-chave da disciplina apresentadas na unidade. <i>Eu desenho e aprendo</i> – trabalha a linguagem gráfica. <i>Hora de organizar o que estudamos</i> – apresenta um resumo do conteúdo estudado na unidade. Aqui, você também poderá solicitar aos alunos que façam uma breve síntese do que foi discutido durante as aulas, com o objetivo de promover a sistematização do que foi aprendido. Além disso, é possível criar estratégias de registro, que podem ser eletivas, com o professor anotando na lousa as falas dos alunos, ou individuais, com o aluno fazendo uma síntese no caderno e, depois, socializando com os colegas. A seleção de temas deve ser feita pelos alunos com autonomia e liberdade, sem sua interferência no processo de escolha e no direcionamento das temáticas.
Sugestões de...	Indicações de livros, sites, músicas, filmes, etc. para ampliar o repertório dos alunos e contribuir com o desenvolvimento da competência leitora. Localiza-se após a seção O que estudamos .
Para você refletir e conversar	Atividades em que os alunos fazem a autoavaliação. Localiza-se após a seção O que estudamos .
Projeto	A partir do volume 2, os projetos objetivam o trabalho em grupo e propõem pesquisas sobre um tema relacionado a um assunto do semestre. São dois projetos por ano escolar, um para cada semestre. Eles podem ser apresentados à comunidade escolar ou à comunidade familiar. Localiza-se no final do volume.

Quadro geral da coleção

Volume do 1º ano

Unidade 1 – Meu lugar no mundo	Unidade 2 – A vida cotidiana e a natureza
<p>1. Meus lugares de vivência Viver em família Minha moradia</p> <p>2. Eu e as outras crianças Desenhando meu corpo Brincar é muito bom!</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>3. No meu dia a dia Minha rua Minha escola</p> <p>4. Outros lugares de vivência Aonde costumo ir Lugares que eu não conheço</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p>Glossário Bibliografia</p>

Volume do 2º ano

Unidade 1 – A vida em comunidade	Unidade 2 – Localizar e representar espaços
<p>1. Viva a diferença! Semelhantes, mas diferentes Representações</p> <p>2. Morar e conviver Na minha moradia Lugares para morar</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>3. Estudar e conviver Escola: lugar para conviver Minha sala de aula</p> <p>4. As ruas e os caminhos Como é minha rua Trajetos no meu dia a dia</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>
Unidade 3 – Viver e trabalhar	Unidade 4 – O ambiente em que vivemos
<p>5. A vida cotidiana Os arredores da escola A vida e o trabalho no bairro</p> <p>6. O trabalho e a circulação Circular pelos caminhos Produzindo mercadorias</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>7. Conhecer lugares Identificando lugares Outros lugares</p> <p>8. Proteger nosso ambiente Precisamos cuidar do ambiente Depende de nós</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p>Projetos Glossário Bibliografia</p>

Volume do 3º ano

Unidade 1 – A cidade e o campo	Unidade 2 – Representações cartográficas
<p>1. Os lugares da cidade Pontos de referência Pontos de vista</p> <p>2. A vida longe da cidade Vivendo no campo As mudanças chegam</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>3. O bairro onde eu moro Conhecer o bairro Desenhar o bairro</p> <p>4. Representar lugares Diferentes representações de lugares Trabalhando com lugares imaginários</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>
Unidade 3 – Explorar paisagens	Unidade 4 – O trabalho cria paisagens
<p>5. Descobrir paisagens Os elementos da paisagem A representação de paisagens</p> <p>6. As paisagens são diferentes A natureza cria paisagens Os grupos humanos nas paisagens</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>7. Transformação nas paisagens O trabalho transforma a paisagem Mudanças e permanências nas paisagens</p> <p>8. Ambiente e qualidade de vida Problemas ambientais Todos têm o direito de viver bem</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p>Projetos Glossário Bibliografia</p>

Volume do 4º ano

Unidade 1 – No mundo dos mapas	Unidade 2 – A interdependência campo-cidade
<p>1. Construindo mapas Imagens e mapas Da imagem ao mapa</p> <p>2. Ler e entender mapas O alfabeto cartográfico e a legenda Orientação geográfica e escala</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>3. Organizando o espaço O trabalho no campo e na cidade As unidades político-administrativas</p> <p>4. Da produção ao consumo A atividade industrial Plantar para comer, produzir para vender</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>

Unidade 3 – O território brasileiro	Unidade 4 – O ser humano e a natureza
<p>5. Diferentes culturas e muitas cidades O encontro de culturas O crescimento urbano</p> <p>6. Diversidade regional As grandes regiões brasileiras Representações regionais</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>7. O espaço natural brasileiro Altitudes médias e muitos rios Um país tropical</p> <p>8. A ação humana no meio natural Extrair para usar O solo e a cobertura vegetal</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p>Projetos Glossário Bibliografia</p>

Volume do 5º ano

Unidade 1 – Conhecendo o Brasil	Unidade 2 – Vivendo no Brasil
<p>1. Representação do espaço O Brasil no mundo Representando altitudes</p> <p>2. Representação do espaço urbano As transformações das paisagens urbanas As conexões entre as cidades</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>3. A população brasileira Quantos somos? Quem somos?</p> <p>4. A construção do espaço brasileiro Um país de migrações Um país com muitas desigualdades</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>
Unidade 3 – As cidades e o trabalho	Unidade 4 – Ambiente e qualidade de vida
<p>5. O crescimento das cidades As cidades se transformam Interações urbanas</p> <p>6. O trabalho e a tecnologia Mudanças no campo e na cidade Energia, transporte e comunicação</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p>	<p>7. O ambiente e a sociedade Qualidade ambiental Problemas ambientais</p> <p>8. Quem cuida do nosso ambiente? Em busca de soluções Melhorias na qualidade de vida</p> <p>O que estudamos – <i>Eu escrevo e aprendo, Minha coleção de palavras de Geografia, Eu desenho e aprendo, Hora de organizar o que estudamos, Sugestões de..., Para você refletir e conversar</i></p> <p>Projetos Glossário Bibliografia</p>

Referências para aprofundamento do professor

Os textos a seguir são apresentados para aprofundar e subsidiar seu trabalho em sala de aula. Vale ressaltar que, nas partes **Fundamentos teóricos** e **Avaliação** deste Manual, há outros textos que também contribuem para o seu trabalho.

Texto 1: Noção de espaço

[...] A noção de espaço, que é inicialmente estruturada com relação ao próprio corpo, devido à percepção da criança nessa fase ser bastante egocêntrica e pessoal, passará posteriormente a ser elaborada em função da posição que os objetos ocupam externamente com relação ao corpo da criança. Ou seja, segundo Tomoko Paganelli, a criança “passa então a localizar os objetos a partir das relações estabelecidas entre eles, pela coordenação de diferentes pontos de vista ou de um sistema de coordenadas, deixando de ser o centro de todas as ações”. Esse processo chama-se descentração. Tanto a descentração como a progressiva coordenação das ações servem de apoio à construção da noção de espaço, que também é construída por etapas.

[...]

A construção da noção de espaço ocorre através de relações topológicas (espaço vivido), projetivas (espaço percebido) e euclidianas (espaço concebido).

Relações topológicas

[As relações topológicas envolvem: perto, longe, dentro, fora, vizinho, etc.]

As relações topológicas se caracterizam por relações de ordem ou sucessão, proximidade, separação, contorno, densidade, continuidade e envolvimento ou fechamento, ocorrem no decorrer do período sensorio-motor e pré-operacional, onde a criança tem como referencial o seu próprio corpo em relação ao espaço, o corpo em relação aos objetos e os objetos em relação ao corpo.

[...]

É importante que as relações topológicas sejam também trabalhadas de forma lúdica (exemplo: jogo da amarelinha, onde a criança demarca no chão o espaço a ser ocupado), porque estas orientações espaciais adquiridas através dos jogos preparam a criança para o futuro estudo do mapa, entre outras atividades.

[...]

A partir das relações topológicas e por volta dos 7-8 anos de idade, a criança passa a estabelecer relações projetivas e euclidianas. [...]

Relações projetivas

[As relações projetivas envolvem noções de esquerda/direita; embaixo/em cima; frente/atrás.]

As relações projetivas iniciam-se quando o objeto deixa de ser considerado em si mesmo e passa a ser considerado em relação ao ponto de vista de quem observa, ou em relação a outros objetos sob os quais está sendo projetado. [...]

O processo de aquisição dessas relações vai se enriquecendo à medida que o egocentrismo vai diminuindo e a criança já consegue considerar o ponto de vista do outro. Isso é importante para que ela adquira a noção de reversibilidade. Por exemplo, quando uma criança percebe que um determinado objeto se encontra à sua direita, mas é incapaz de perceber que esse objeto está à esquerda de outra pessoa, isso indica que ela está ainda muito presa em seu egocentrismo. Quando ela for capaz de realizar essa percepção, entre os 7 e 11 anos aproximadamente (período das operações concretas), podemos dizer que houve um acentuado declínio em seu egocentrismo, ou seja, já consegue considerar o ponto de vista do outro.

[...]

O pleno domínio dessas relações, que se estabelecem entre os objetos a partir do ponto de vista do(s) observador(es), permitirá à criança a transposição da orientação corporal para a orientação geográfica.

Relações euclidianas

[As relações euclidianas envolvem fundamentalmente noções de distância e deslocamento.]

[...]

As relações euclidianas [...] possibilitam a ordenação de objetos, situando uns em relação aos outros, com base num sistema de referência fixo, o que possibilitará o estabelecimento de um sistema de coordenadas. Entretanto, é somente por volta dos 9-11 anos de idade, no período das operações concretas, que se dá a conquista desse sistema de coordenadas pela criança, sendo que o referencial fundamental para a conquista desse sistema de referência é o domínio das noções de horizontalidade e verticalidade. [...]

A construção do sistema de coordenadas implica:

a) conservação de distância; b) conservação de comprimento; c) conservação de superfície; d) conservação de volume interior; e) construção da medida de comprimento – uma dimensão; f) coordenadas métricas retangulares (uma, duas, três dimensões).

Esses itens não serão detalhados, porque não condizem com a faixa etária em questão, direcionando-se mais especificamente para os anos escolares posteriores (6ª a 9ª ano). [...]

CALLAI, Helena C. (Org.). *O ensino em Estudos Sociais*. Ijuí: Unijuí, 2002. p. 22-23, 25-37.

Texto 2: As habilidades do pensamento espacial

[...] Diversas pesquisas afirmam que o cérebro humano, na infância, desenvolve novas células e conexões neurais, algumas dessas teorias baseiam-se no trabalho pioneiro de Piaget e Inhelder, no livro *A representação do espaço na criança* (1993), que fundamentou muitas pesquisas sobre o pensamento espacial da criança. [...]

Com base na neurociência, Phil Gersmehl (2008) em parceria com Carol Gersmehl (2011) têm desenvolvido seus estudos sobre problemas espaciais a partir de oito processos do raciocínio espacial: comparação espacial, influência espacial, grupos espaciais (regiões), transição espacial, hierarquia espacial, padrões espaciais e associações. Estes processos ocorrem em diferentes partes do cérebro e envolvem também diferentes redes da memória, não constituindo em um único tipo isolado de inteligência. A seguir, descreveremos cada um destes processos [...].

Refletir sobre as condições e conexões de lugares desconhecidos envolve a ação do indivíduo em compará-los com os lugares que são mais familiarizados, então a **comparação** é uma habilidade inata do ser humano. [...]

Os professores podem explorar as viagens de campo ou apresentações de vídeo, discutindo o conceito de “proximidade”, apontando algumas características que podem ter uma **influência** sobre os objetos próximos.

A habilidade de **regionalização** é, basicamente, uma forma de classificação, com uma dimensão explicitamente espacial, busca-se por lugares que apresentam elementos em comum e estão localizados adjacentes (ou pelo menos próximos),

para que assim se obtenha a chamada região, um grupo de localizações adjacentes que apresentam condições ou conexões similares.

A **hierarquia espacial** é fácil de ilustrar com áreas políticas: um estado, por exemplo, faz parte de um país, espaço maior, e é composto por cidades menores, pois condiz, a grosso modo à habilidade de compreender que as áreas estão encaixadas por tamanhos diferentes.

A **transição espacial** é a mudança de um lugar para outro. Ao pedir que as crianças lembrem e descrevam as coisas que observam em seu caminho para a escola, o professor pode ajudá-las a desenvolver a sua capacidade de sequenciamento espacial, mobilizando a noção espaço-temporal. [...]

Raciocínio por **analogia espacial** é um método poderoso para organizar impressões e hipóteses sobre o mundo, e começa a desenvolver-se muito cedo na infância. Planejar atividades que incentivem os alunos a usar analogias espaciais para organizar seus mapas mentais do mundo pode ser uma maneira eficaz de melhorar este modo de raciocínio espacial.

Um **padrão espacial** é um arranjo de coisas que não é aleatório, podendo se dar por meio de alinhamento, anel, grupo, etc. A capacidade de ver os padrões depende, em parte, do conhecimento prévio, que tende a um padrão espacial longe do aleatório. Por esta razão, não é surpreendente ver que a habilidade de análise do padrão espacial começa na infância e continua a se desenvolver durante toda a infância, e mesmo na idade adulta. [...]

A **associação espacial** é a combinação de duas características que tendem a ocorrer juntas, nos mesmos locais. [...]

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *O pensamento espacial na Educação Infantil: uma relação entre Geografia e Cartografia*. FE/USP, 2017. p. 79-85.

Texto 3: A metropolização do espaço como uma nova fase da urbanização

[...] A ideia síntese de nova fase da urbanização ou de estágio superior do desenvolvimento metropolitano afirma que estamos diante de um momento novo, a pós-urbanização, que tem sido referido por muitos como de metropolização do espaço.

De maneira figurativa, é como se a metropolização do espaço se constituísse em uma segunda natureza da urbanização, no sentido de uma urbanização com nova essência e substância. [...]

[...]

Nessa metamorfose os padrões de comportamento, signos e hábitos metropolitanos veiculados pelas redes de comunicações chegam a todos os lugares. A antiga distinção entre campo e cidade, tão clara no passado, torna-se mais embaciada e, onde faz-se ainda nítida, ganha opacidade quando se examina o comportamento social pautado por um modo de ser que emana da metrópole e invade o campo. O Jeca-tatu paulista, o caipira, o colono do sul, o caçara, o sertanejo, o candango... se eles já se constituíam como figuras do passado são, agora, figuras de um passado muito mais distante. Os homens do campo e os ribeirinhos, os assentados, os que vivem em pequenas propriedades rurais ou nas cidades, os que vivem em casas flutuantes e nas palafitas, por exemplo, reproduzem hábitos e valores metropolitanos veiculados pela televisão. São todos eles homens de seu tempo com um modo de vida historicamente constituído. Submetem-se progressivamente a uma sociedade de

consumo, experimentando signos que apreendem como modernos e contemporâneos, mesclando o tradicional modo de vida com o novo.

Portanto, mais que transformar o espaço, o processo de metropolização produz uma verdadeira metamorfose. Lembrando as libélulas, elas podem exemplificar o que queremos afirmar. De larvas aquáticas se transformam em libélulas voadoras expressando uma metamorfose, uma mudança profunda, na qual não só a forma e a estrutura de larva para libélula se alteram, mas, também, seu habitat. De igual maneira, as transformações urbanas são tão profundas, que se pode conceber com clareza um momento de inflexão no tempo histórico a indicar uma nova fase da urbanização. Fase esta, é bom não ter medo de dizer, que nos deixa pasmos diante da consciência das condições de vida urbana que tínhamos e da que estamos condenados a viver no presente.

[...]

LENCIONI, Sandra. Urbanização difusa e a constituição de megaregiões. O caso de São Paulo-Rio de Janeiro. *e-metropolis – Revista Eletrônica de Estudos Urbanos e Regionais*, ano 6, n. 22, set. 2015. p. 7-8. Disponível em: <http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/022/original/emetropolis_n22.pdf?1447896390>. Acesso em: 14 nov. 2017.

Texto 4: Desenvolvimento do desenho infantil

[...] Existem diversos estudos sobre o desenho de crianças e, na maioria deles, é possível encontrar quatro fases bem marcadas no desenvolvimento do desenho.

Na fase inicial, os desenhos são feitos pelo prazer de riscar, de explorar as possibilidades do material (lápiz de cor, giz de cera, caneta hidrográfica), produzir efeitos interessantes no papel por meio de traços fortes, fracos, em diferentes cores. É uma fase lúdica, na qual os rabiscos nada significam. Luquet chamou este estágio de realismo fortuito, durante o qual os rabiscos nada significam. [...]

Ao dar uma interpretação para seus rabiscos, a criança inaugura uma nova fase, que Luquet denominou incapacidade sintética, na qual os desenhos (rabiscos ainda) são associados a objetos do mundo real [...].

Aos poucos, as crianças desenvolvem grafismos mais elaborados, com a intenção de representar os objetos. Começam a diferenciar formas retilíneas e curvilíneas, não integrando, porém, os elementos para compor figuras ou cenas – os elementos permanecem apenas justapostos [...].

A justaposição de desenho e imitação de escrita é comum e atende à necessidade de registrar as explicações sobre o desenho, antes feitas oralmente. [...] A partir daí, há uma diferenciação que evolui para a imitação da escrita com função de registro. A criança imita a escrita, combinando traços e bolas, cria pequenos textos nos quais mistura letras, números e riscos. Trata-se de um momento inicial na gênese da escrita, segundo Emília Ferreira. [...]

A partir do momento que a criança percebe que seus rabiscos servem para representar objetos, e que ela estabelece uma relação entre ambos, inicia-se a construção de um amplo sistema gráfico de representação, no qual se engendram a escrita e outras formas de representação gráfica, como os mapas. [...]

Desenvolvimento do desenho infantil segundo Luquet e Piaget

Idade	Luquet	Piaget
De 3 a 5 anos	<i>Incapacidade sintética:</i> a representação já é intencional, porém o desenho difere do objeto representado, pois a criança imagina o que vai representar e depois executa os movimentos gráficos, omitindo objetos ou exagerando dimensões. A inabilidade resulta da falta de domínio dos movimentos gráficos; a atenção da criança ainda é limitada e descontínua, por isso ela não registra certos detalhes apesar de tê-los percebido.	Aparecem as relações topológicas: de vizinhança (presente desde a fase anterior), visível na aproximação das diversas partes do desenho, que antes ficavam dispersas pela folha; de separação, pois ocorrem elementos distintos entre si; a relação de ordem inicia-se neste nível, mas ainda há inversão de posições; envolvimento, observado em figuras simples pelo fechamento e pelo destaque de elementos no interior de uma figura; na relação de continuidade ocorre apenas justaposição, ainda não aparecem sequências de elementos.
De 6 a 8 anos	<i>Realismo intelectual:</i> a criança desenha o que sabe sobre o objeto e não apenas o que vê; nota-se grande discrepância entre a concepção adulta e a concepção infantil de semelhança. Há, nesta fase, ausência de elementos visíveis e acréscimo de elementos que não são visíveis. O desenho caracteriza-se pela eliminação de elementos (tronco dos bonecos, por exemplo), por formas peculiares de perspectivas, transparências, mistura de pontos de vista e justaposição espacial e temporal.	Após atingir a síntese gráfica, a criança permanece por longo tempo fixa a um tipo de desenho. Discordando de Luquet quanto à inabilidade e desatenção da criança, Piaget vê no realismo intelectual o início da inclusão das relações projetivas e euclidianas, porém ainda incoerente em suas conexões. Há falta de coordenação de ponto de vista. Crianças entre 7 e 8 anos desenhavam com rebatimento, ou seja, desenhavam como se os objetos fossem vistos de cima. As relações euclidianas são percebidas nas retas, nos ângulos, nos círculos, nos quadrados e em outras figuras geométricas, sem medidas nem proporções precisas. Por volta dos 8 ou 9 anos, aparece a conservação simultânea das perspectivas, proporções, medidas e distâncias.
De 9 a 10 anos	<i>Realismo visual:</i> o desenho da criança aproxima-se do desenho do adulto. Existe o cuidado com as perspectivas, proporções, medidas e distâncias, bem como a conservação das posições reais das figuras.	A criança consegue estabelecer ao mesmo tempo relações projetivas e relações euclidianas. As relações projetivas possibilitam conservar a posição real das figuras; as relações euclidianas determinam e conservam as distâncias recíprocas.

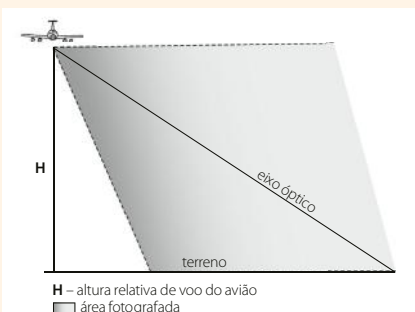
ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 23-27; 60-61.

Texto 5: Tipos de fotografias aéreas

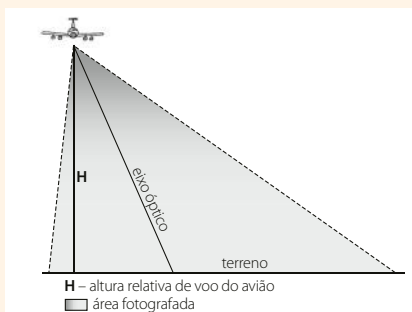
Tipos de fotografias aéreas

As fotografias aéreas podem ser classificadas em três diferentes tipos, de acordo com a inclinação, em relação à vertical, do eixo óptico da câmara com que elas foram tiradas. Esses três tipos são:

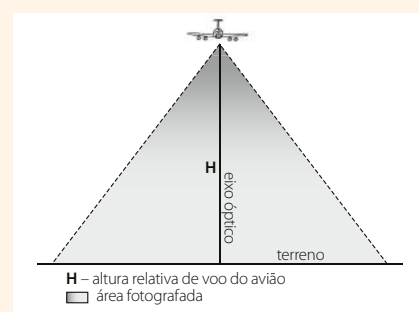
1. FOTOS OBLÍQUAS ALTAS



2. FOTOS OBLÍQUAS BAIXAS



3. FOTOS VERTICAIS



Ilustrações: Félix Reiners/Arquivo da editora

As fotos oblíquas altas e baixas são tomadas com o eixo óptico intencionalmente orientado obliquamente; os termos “altos” e “baixos” não se referem à elevação do avião sobre o terreno, mas ao ângulo de inclinação do eixo óptico da câmara em relação à vertical. Nas fotos verticais, ao contrário, o eixo óptico é dirigido verticalmente para baixo. [...]

Nas **fotos oblíquas altas**, o eixo óptico é inclinado de tal modo que se vê a linha do horizonte aparente ou visível [...]

Nas **fotos oblíquas baixas**, sendo o eixo óptico da câmara menos inclinado em relação à vertical do que nas oblíquas altas, a linha do horizonte visível não aparece [...]

Nas **fotos verticais**, procura-se manter o eixo óptico da câmara dirigido o mais possível verticalmente, devido à instabilidade do avião, [entretanto,] nem sempre as condições de verticalidade perfeita podem ser conseguidas. Por isso, mesmo quando se está em presença de uma ligeira inclinação (adernamento ‘tilt’), continua-se a falar em fotos verticais [...].

RICCI, Mauro; PETRI, Setembrino. *Princípios de aerofotogrametria e interpretação geológica*. São Paulo: Nacional, 1965. p. 8, 10.

Bibliografia

Algumas obras importantes para o contexto geográfico e pedagógico para elaboração desta coleção já estão indicadas na **Bibliografia** do Livro do Estudante ou na parte das Orientações específicas.

Nas sugestões a seguir, você encontra a relação de obras que dão subsídios a esta coleção, com indicação dos volumes em que foram usadas.

Optou-se por esse modelo de apresentação para você poder, no dia a dia, contextualizar seus encaminhamentos teóricos e práticos no conjunto dos anos do Ensino Fundamental I, e não apenas no ano em que ministra a disciplina.

Desse modo, se tiver interesse em saber em quais volumes da coleção uma determinada obra foi utilizada, você poderá fazer essa análise com facilidade nesse formato de apresentação de bibliografia.

Assim, sinaliza-se em um box, no final de cada indicação bibliográfica, os anos em que a obra foi utilizada. A indicação para os volumes 2 e 3, por exemplo, é esta:

1 2 3 4 5

AGB. Geografia e ensino. *Terra Livre*, Presidente Prudente, n. 28, 2014.

1 2 3 4 5

ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2016.

1 2 3 4 5

_____. (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

_____; PASSINI, Elza Yasuko. *O espaço geográfico: ensino e representação*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

_____; JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *Espaço e tempo na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

ANDRADE, Manuel Correia (Org.). *Atlas escolar de Pernambuco*. João Pessoa: Grafset, 2003.

1 2 3 4 5

ANTUNES, Aracy do Rego; MENANDRO, Heloísa; PAGANELLI, Tomoko Iyda. *Estudos Sociais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Access, 1999.

1 2 3 4 5

ARAÚJO, José Luís Lopes (Org.). *Atlas escolar do Piauí*. João Pessoa: Grafset, 2006.

1 2 3 4 5

BARBERÀ, Elena. *O construtivismo na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2013.

1 2 3 4 5

BEAUCHAMP, Jeanette et al. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

1 2 3 4 5

BECKER, Bertha. *Amazônia: geopolítica na virada do III milênio*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2007.

1 2 3 4 5

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em foco: história, produção e memória do livro didático. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, FE/USP, v. 30, n. 3, set./dez. 2004.

1 2 3 4 5

_____. *Livros didáticos: concepções e usos*. Recife: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco, 1997. (Coleção Qualidade do Ensino. Série Formação do Professor).

1 2 3 4 5

BOCCHINI, Maria Otilia. *Legibilidade visual e projeto gráfico na avaliação de livros didáticos pelo PNLD*. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO: Educação e História. Anais. São Paulo, 2007.

1 2 3 4 5

BRANDÃO, Heliana; FROESLER, Maria das Graças. *O livro dos jogos e das brincadeiras para todas as idades*. Belo Horizonte: Leitura, 1998.

1 2 3 4 5

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: terceiro relatório do Programa*. Brasília, 2006.

1 2 3 4 5

_____. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

1 2 3 4 5

_____. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, 2013.

1 2 3 4 5

_____. *Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento*. Ciclo de alfabetização (1ª, 2ª e 3ª anos) do Ensino Fundamental. Brasília, 2012.

1 2 3 4 5

_____. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais*. Brasília, 2006.

1 2 3 4 5

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Volumes Geografia/História e Temas Transversais. Brasília, 1997.

1 2 3 4 5

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Cad. Cedes*, Campinas, v. 25, n. 66, 2005.

1 2 3 4 5

_____. *Educação Geográfica: reflexão e prática*. Ijuí: Unijuí, 2011.

1 2 3 4 5

_____. (Org.). *O ensino em Estudos Sociais*. Ijuí: Unijuí, 2002.

1 2 3 4 5

CARMO, Paulo Sérgio do. *A ideologia do trabalho*. São Paulo: Moderna, 2005.

1 2 3 4 5

CARUSO, Francisco; SILVEIRA, Cristina. *Questões ambientais em tirinhas*. São Paulo: Livraria da Física, 2007.

1 2 3 4 5

CARVALHO, D. J. *A educação está no gibi*. Campinas: Papyrus, 2006.

1 2 3 4 5

CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). *Práticas de leitura e escrita*. Brasília: MEC/Saeed, 2006.

1 2 3 4 5

CASTELLAR, Sonia (Org.). *Educação geográfica: teorias e práticas docentes*. São Paulo: Contexto, 2010.

1 2 3 4 5

_____; CAVALCANTI, Lana de Souza; CALLAI, Helena Copetti (Org.). *Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos*. São Paulo: Xamã, 2012.

1 2 3 4 5

_____; MORAES, Jerusa Vilhena de. Um currículo integrado e uma prática escolar interdisciplinar: possibilidades para uma aprendizagem significativa. In: CASTELLAR, Sônia; MUNHOZ, G. (Org.). *Conhecimentos escolares e caminhos metodológicos*. São Paulo: Xamã, 2012.

1 2 3 4 5

_____. *Ensino de Geografia*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

1 2 3 4 5

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; COSTELLA, Roselane Zordan. *Brincar e cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2016.

1 2 3 4 5

_____. et al. (Org.). *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/AGB, 2010.

1 2 3 4 5

_____. *O Ensino de Geografia: caminhos e encantos*. Porto Alegre: ediPUCRS, 2016.

1 2 3 4 5

CAVALCANTI, Lana de Souza. *A Geografia escolar e a cidade*. Campinas: Papyrus, 2014.

1 2 3 4 5

_____. *Espaço Urbano da região metropolitana de Goiânia*. Goiânia: Vieira, 2010.

1 2 3 4 5

_____. *Geografia, escola e construção do conhecimento*. Campinas: Papyrus, 2016.

1 2 3 4 5

_____. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia: Alternativa, 2002.

1 2 3 4 5

_____. *O Ensino de Geografia na escola*. Campinas: Papyrus, 2015.

1 2 3 4 5

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da Arte. *Educação e Pesquisa*. São Paulo: FE/USP, v. 30, n. 3, set./dez. 2004.

1 2 3 4 5

COLL, César; MARTÍN, Elena. *Aprender conteúdos & desenvolver capacidades*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

1 2 3 4 5

_____; TEBEROSKY, Ana. *Aprendendo Arte: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental*. São Paulo: Ática, 2009.

1 2 3 4 5

_____. et al. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2010.

1 2 3 4 5

COMISSÃO PASTORAL DA TERRA. *Conflitos do campo*. Goiânia, 2015.

1 2 3 4 5

DI LEO, Joseph H. *A interpretação do desenho infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1988.

1 2 3 4 5

DIMENSTEIN, Gilberto. *O cidadão de papel: a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil*. São Paulo: Ática, 2005.

1 2 3 4 5

DOSSIÊ MIGRAÇÕES. *Revista de Estudos Avançados*. São Paulo: USP/Instituto de Estudos Avançados, v. 20, n. 57, maio/ago. 2006.

1 2 3 4 5

FELIPE, José Lacerda; CARVALHO, Edilson Alves. *Atlas do Rio Grande do Norte*. João Pessoa: Grafset, 2004.

1 2 3 4 5

HELM, Judy Harris; BENEKE, Sallee. *O poder dos projetos*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

1 2 3 4 5

_____. *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

1 2 3 4 5

_____ et al. *Aprendendo com as inovações nas escolas*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

1 2 3 4 5

HOFFMANN, Jussara. *A avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

1 2 3 4 5

IBGE. *Atlas geográfico escolar*. 6. ed. Rio de Janeiro, 2012.

1 2 3 4 5

_____. *Atlas geográfico escolar*. 7. ed. Rio de Janeiro, 2016.

1 2 3 4 5

INSTITUTO SOCIOAMBIENTAL (ISA). *Povos Indígenas do Brasil*. São Paulo, 2007.

1 2 3 4 5

JULIASZ, Paula Cristiane Strina. *O pensamento espacial na educação infantil: uma relação entre Geografia e Cartografia*. Tese (Doutorado) – FE/USP, São Paulo, 2017.

1 2 3 4 5

KAERCHER, Nestor André. Desafios e utopias do ensino de Geografia. In: CASTROGIOVANNI, A. C. *Geografia em sala de aula: práticas e reflexões*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS/AGB, 2010.

1 2 3 4 5

KOZEL, Salete et al. *Da percepção e cognição à representação: reconstruções teóricas da Geografia cultural e humanista*. São Paulo: Terceira Margem; Porto Velho: Ed. da Universidade Federal de Rondônia, 2007.

1 2 3 4 5

_____ et al. *Expedição amazônica: desvendando espaços e representações dos festejos em comunidades amazônicas*. Brasília: Capes/NEER/GEPcultura, 2009.

1 2 3 4 5

LENCIONI, Sandra. Região e Geografia: a noção de região no pensamento geográfico. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). *Novos caminhos da Geografia*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2015.

1 2 3 4 5

LIMA, Antônio Carlos Souza; BARROSO-HOFFMAN, Maria (Org.). *Estado e povos indígenas: bases para uma nova política indigenista II*. Rio de Janeiro: Corta Capa/ Laced, 2002.

1 2 3 4 5

LUCIANO, Gerson dos Santos. *O índio brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje*. Brasília: Secad/Unesco/Museu Nacional, 2006.

1 2 3 4 5

MACEDO, Lino et al. *Aprender com jogos e situações-problema*. Porto Alegre: Artmed, 2014.

1 2 3 4 5

MEIRIEU, Philippe. *Aprender... sim, mas como?* Porto Alegre: Artmed, 1998.

1 2 3 4 5

_____. *O cotidiano da escola e da sala de aula*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

MELLO E SOUZA, Marina. *África e Brasil africano*. São Paulo: Ática, 2006.

1 2 3 4 5

MORAES, Loçandra Borges. *A cidade em mapas*. Goiânia: Vieira, 2008.

1 2 3 4 5

MOREIRA, Ana Angélica Albano. *O espaço do desenho: a educação do educador*. Rio de Janeiro: Loyola, 2010.

1 2 3 4 5

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2011.

1 2 3 4 5

NOGUEIRA, Amélia Regina Batista. Mapa mental: recurso didático para o estudo do lugar. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

_____. *Percepção e representação gráfica: a "geograficidade" nos mapas mentais dos comandantes de embarcações no Amazonas*. Manaus: EDUA – Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2014.

1 2 3 4 5

OLIVEIRA, Arioaldo Umbelino de. *A geografia das lutas no campo*. São Paulo: Contexto, 2002.

1 2 3 4 5

_____; MARQUES, Marta. *O campo no século XXI*. São Paulo: Casa Amarela, 2004.

1 2 3 4 5

PAGANELLI, Tomoko lyda. Da representação do espaço ao espaço da representação. In: COLÓQUIO DE CARTOGRAFIA PARA CRIANÇAS E ESCOLARES. Anais. Rio Claro: Unesp, 1995.

1 2 3 4 5

_____. Para a construção do espaço geográfico na criança. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). *Cartografia escolar*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

PASSINI, Elza Yasuko. *Alfabetização cartográfica e a aprendizagem da Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012.

1 2 3 4 5

PAULA, Flávia Maria de Assis; CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *A cidade e seus lugares*. Goiânia: Vieira, 2007.

1 2 3 4 5

_____. et al. (Org.). *Ensino de Geografia e metrópole*. Goiânia: América, 2014.

1 2 3 4 5

PEREIRA, Diamantino. Paisagens, lugares e espaços: a Geografia no Ensino Básico. *Boletim Paulista de Geografia*. São Paulo: AGB, n. 79, 2003.

1 2 3 4 5

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

1 2 3 4 5

_____. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

_____. et al. *A escola de A a Z: 26 maneiras de repensar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

1 2 3 4 5

_____.; THURLER, Monica Gather. *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

1 2 3 4 5

PIAGET, Jean. *A noção de tempo na criança*. Rio de Janeiro: Record, 2012.

1 2 3 4 5

_____. *A representação do espaço na criança*. Porto Alegre: Artmed, 1993.

1 2 3 4 5

PILLAR, Analice Dutra. *Desenho e construção de conhecimento na criança*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

1 2 3 4 5

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva*. São Paulo: Contexto, 2010.

1 2 3 4 5

_____. et al. (Org.). *Para ensinar e aprender Geografia*. São Paulo: Cortez, 2012.

1 2 3 4 5

POZO, Juan Ignacio (Org.). *A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

1 2 3 4 5

RAMA, Angela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2016.

1 2 3 4 5

RASSI, Sarah Taleb et al. *O Brasil também é negro*. Goiânia: Ed. da UCG, 2004.

1 2 3 4 5

RATHS, Louis E. et al. *Ensinar a pensar*. São Paulo: EPU, 1977.

1 2 3 4 5

REGO, Nelson et al. *Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em educação o local e o global*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2003.

1 2 3 4 5

REY, Bernard. *As competências transversais em questão*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

1 2 3 4 5

RIZZI, Leonor; HAYATT, Regina Célia. *Atividades lúdicas na educação da criança*. São Paulo: Ática, 2002.

1 2 3 4 5

ROCHA, A. M. A cidade e suas representações. *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo: AGB, dez. 2006.

1 2 3 4 5

RODRIGUEZ, J. L. (Org.). *Atlas escolar da Paraíba*. João Pessoa: Grafset, 2002.

1 2 3 4 5

ROJO, Roxane (Org.). *Alfabetização e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

1 2 3 4 5

ROSS, Jurandy. *Ecogeografia do Brasil*. São Paulo: Oficina de Textos, 2006.

1 2 3 4 5

SALES, Marcea Andrade. Estudos em Geografia: um desafio para o licenciando em Pedagogia. *Terra Livre*, Presidente Prudente: AGB, n. 28, 2007.

1 2 3 4 5

SANCHO, Juana María; HERNÁNDEZ, Fernando. *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

1 2 3 4 5

SANTOS, Milton. *Brasil, território e sociedade no início do século XXI*. São Paulo: Hucitec, 2014.

1 2 3 4 5

_____. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 2014.

1 2 3 4 5

SCHÄFFER, Neiva et al. *Um globo em suas mãos: práticas para a sala de aula*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2010.

1 2 3 4 5

_____. Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da Geografia. In: NEVES, Iara C. B. et al. *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.

1 2 3 4 5

SILVA, Ana Célia da. *A discriminação do negro no livro didático*. Salvador: Edufba, 2004.

1 2 3 4 5

SILVA, Aracy Lopes; GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. *A temática indígena na escola: novos subsídios para professores de 1ª e 2ª graus*. Brasília: MEC/Mari/Unesco, 1995.

1 2 3 4 5

SILVA, Barbara-Christine N. (Org.). *Atlas escolar da Bahia*. São Paulo: Grafset, 2004.

1 2 3 4 5

SILVA, Paulo Augusto Romera et al. *Água: quem vive sem?* São Paulo: ANA/CNPq, 2003.

1 2 3 4 5

SIMIELLI, Maria Elena. A Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.). *Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

_____. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). *Cartografia Escolar*. São Paulo: Contexto, 2014.

1 2 3 4 5

_____. *Geoatlas*. 34. ed. São Paulo: Ática, 2013.

1 2 3 4 5

_____. *Primeiros mapas: como entender e construir*. São Paulo: Ática, 2010. 4 v.

1 2 3 4 5

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

1 2 3 4 5

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias de (Org.). *Geografia: conceitos e temas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

1 2 3 4 5

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. As diferentes propostas curriculares e o livro didático. In: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de (Org.). *Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa*. São Paulo: Contexto, 2015.

1 2 3 4 5

_____. (Org.). *Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa*. São Paulo: Unesp, 2006.

1 2 3 4 5

STRAFORINI, Rafael. *Ensinar Geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais*. São Paulo: Annablume, 2008.

1 2 3 4 5

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 2005.

1 2 3 4 5

TONINI, Ivaine et al. *O ensino de Geografia e suas composições curriculares*. Porto Alegre: Mediação, 2014.

1 2 3 4 5

TUAN, Yi-Fu. *Espaço e lugar*. São Paulo: Difel, 1997.

1 2 3 4 5

USP/NEMGE/CNPq. Igualdade de gênero na infância e na adolescência. *Guia prático para educadores e educadoras*. São Paulo: USP/NEMGE/CNPQ, 2006.

1 2 3 4 5

VALLS, Enric. *Os procedimentos educacionais: aprendizagem, ensino e avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

1 2 3 4 5

VENTURI, Luís Antonio Bittar. Para que serve a paisagem? O que é uma bela paisagem? *Boletim Paulista de Geografia*, São Paulo: AGB, n. 79, 2003.

1 2 3 4 5

VÓVIO, Claudia. *Entre discursos: sentidos, práticas e identidades leitoras de alfabetizadores de jovens e adultos*. Tese (Doutorado) – IEL/Unicamp, Campinas, 2007.

1 2 3 4 5

YVGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

1 2 3 4 5

_____. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ícone/Edusp, 1998.

1 2 3 4 5

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

1 2 3 4 5

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

1 2 3 4 5

_____. (Org.). *Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

1 2 3 4 5

Sites

- Acesso em: 14 nov. 2017.
- Associação dos Geógrafos Brasileiros: <www.agb.org.br>
 - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária: <www.embrapa.br>
 - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística: <www.ibge.gov.br>
 - Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis: <www.ibama.gov.br>
 - Instituto Socioambiental: <www.socioambiental.org>
 - Ministério da Educação: <www.mec.gov.br>
 - Ministério do Meio Ambiente: <www.mma.gov.br>
 - Revista *National Geographic*: <www.nationalgeographic.com>

Orientações específicas

Estrutura do Manual do Professor

Este Manual do Professor contém, em formato reduzido, a reprodução do Livro do Estudante com:

- encaminhamentos para o desenvolvimento das atividades;
- orientações para atingir os objetivos de aprendizagem da BNCC;
- indicação das habilidades da BNCC e de temas contemporâneos desenvolvidos no Livro do Estudante;
- indicação do conteúdo da alfabetização cartográfica trabalhado nas atividades;
- atividades e textos complementares.

Neste formato, que constitui um suporte fácil e rápido ao professor em sala de aula, as orientações didáticas são posicionadas no momento em que o conteúdo está sendo abordado.

Conheça essa estrutura a seguir:

Abertura de unidade

Aqui estão listados os objetivos de aprendizagem que serão desenvolvidos na unidade.

Quadro de habilidades da BNCC

Contém a descrição das habilidades da BNCC trabalhadas em cada capítulo da unidade.

Objetivos da unidade

1. Identificar diferenças nos hábitos e costumes da vida em comunidade.
2. Reconhecer diferentes moradas e a relação delas com a natureza.
3. Identificar e elaborar diferentes representações que direcionem para as visões oblíqua e vertical.

A alfabetização cartográfica é o elemento estruturador desta coleção. As crianças encontram-se em processo de alfabetização nas diversas disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Arte), e é neste momento que a habilidade de **leitura do espaço** onde elas vivem deve ser introduzida, com a finalidade de auxiliar na organização do **pensamento espacial**. A linguagem da Cartografia é a **linguagem gráfica**, portanto, é natural que se trabalhe com o entendimento dos mapas no momento escolar em que o desenho infantil é muito valorizado, por ser uma forma de expressão espontânea da criança.

A unidade irá trabalhar com o tema da vida em comunidade, mostrando as semelhanças e as diferenças de crianças de vários estados brasileiros e diferentes países do mundo.

As representações assumem parte importante nesta unidade, com fotografias e ilustrações de diferentes pontos de vista de objetos do dia a dia e de lugares de vivência dos alunos.

Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

Capítulo 1 – Viva a diferença!

BNCC_EF02GE01 Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.

BNCC_EF02GE02 Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.

BNCC_EF02GE03 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC_EF02GE04 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

Capítulo 2 – Morar e conviver

BNCC_EF02GE04 Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.

BNCC_EF02GE03 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC_EF02GE04 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 2º ano	
Objetos de conhecimento	Habilidades
Convivência e interações entre pessoas na comunidade	BNCC_EF02GE01 BNCC_EF02GE02
Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	BNCC_EF02GE03
Experiências da comunidade no tempo e no espaço	BNCC_EF02GE04
Mudanças e permanências	BNCC_EF02GE05

Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 2º ano	
Objetos de conhecimento	Habilidades
Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	BNCC_EF02GE04 BNCC_EF02GE07
Localização, orientação e representação espacial	BNCC_EF02GE03 BNCC_EF02GE09
Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	BNCC_EF02GE11

Na abertura da unidade 1, há a descrição dos objetos de conhecimento propostos pela BNCC para o ano em estudo.

Abertura de capítulo
Contém os objetivos de aprendizagem específicos do capítulo.

Ícones de alfabetização cartográfica
Indicam os conteúdos de alfabetização cartográfica trabalhados nas atividades.

Habilidades da BNCC e temas contemporâneos
Os códigos das habilidades e os temas contemporâneos são indicados na página em que ocorrem.

Encaminhamentos para o desenvolvimento dos conteúdos
Nas laterais esquerda e direita e na parte inferior das páginas há orientações didáticas e comentários que complementam, enriquecem e ampliam os conteúdos e as atividades do Livro do Estudante.

Objetivos do capítulo

1. Desenvolver o conceito de lugar.
2. Desenvolver as relações topológicas e projetivas.
3. Reconhecer as referências espaciais de localização.
4. Identificar os trabalhos realizados no bairro.

BNCC EF02GE08
BNCC EF02GE10

Alfabetização cartográfica indireta
+ Pontos de referência.

Neste capítulo, a apresentação da imagem aérea feita por um VANT (Veículo Aéreo Não Tripulado, ou drone) na visão oblíqua e da imagem de satélite feita na visão vertical introduz efetivamente as bases para a construção de mapas convencionais.

O trabalho no bairro é visto em conjunto com as relações projetivas e os pontos de referência, que são temas importantes que devem ser trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental 1.

A construção da legenda, como conceito, também é iniciada neste capítulo.

Para iniciar
Para que os alunos compreendam a mudança de ponto de vista citada no poema, coloque uma criança em frente a outra e solicite que cada uma levante o braço direito. Os alunos perceberão que há diferença quando mudamos de posição, daí a importância de um ponto de referência.

Atividade 1
Espera-se que os alunos respondam que as coisas que a autora do poema vê mudam se ela se vira de repente, alterando seu ponto de vista.

Atividade 2c
O ideal é que vários alunos fiquem no centro da roda. Esta atividade pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de Educação Física, pois é realizada no espaço real (tridimensional), que pode ser a quadra de esportes ou qualquer espaço externo na escola.

76 MANUAL DO PROFESSOR - UNIDADE 3 | CAPÍTULO 5

Capítulo 5 A vida cotidiana

Para iniciar
Vamos ver o que há ao nosso redor? Para começar, leia o poema a seguir.

Ponto de vista
[] À direita vejo um bosque,
À esquerda uma lagoa,
Logo acima o céu,
Sob os pés a terra boa!
[] Mas, se viro de repente,
Tudo muda desde o início!

O que estava à minha esquerda
À direita está agora.
Tudo ficou diferente,
Tudo girou sem demora!
[]

Sônia Sáfena Forjaz. Ponto de vista. São Paulo: Moderna, 1992. p. 23-26.

Em sua opinião, por que o poema chama-se "Ponto de vista"?
Resposta pessoal.

E agora, que tal uma brincadeira?

- a) Formem grupos de dez alunos e façam uma roda na quadra da escola.
- b) Um aluno fica no centro e diz quem está à direita, à esquerda, em frente e atrás dele.
- c) Em seguida, o aluno fecha os olhos e gira um pouco. Ao abrir os olhos, a situação está diferente: quem está agora à direita dele? E à esquerda? E assim por diante.

76 MANEJO

BNCC EF02GE01

SEMElhANTES, MAS DIFERENTES
NÃO EXISTE NENHUMA PESSOA IGUAL À OUTRA. ÀS VEZES, PODE HAVER UMA PESSOA PARECIDA, MAS IGUALZINHA. NÃO, CADA PESSOA TEM UMA HISTÓRIA, UM JEITO DE SER E DE VIVER.

1 PARA PERCEBER ISSO, QUE TAL CONHECER MELHOR ALGUÉM QUE ESTÁ PERTINHO DE VOCÊ. UM COLEGIA DE CLASSE? **Respostas pessoais.**

A) FIQUE PERTO DE SEU COLEGIA E OLHE BEM PARA ELE. REPARA NO FORMATO DO ROSTO, NO CABELO, NOS OLHOS, NO NAZIR E NA BOCA.

B) DESENHE SEU COLEGIA EM UMA FOLHA DE PAPEL SULFITE. Pinte O DESENHO, MOSTRANDO A COR DA PELE, DO CABELO E DOS OLHOS DO COLEGIA.

C) ABAIXO DO DESENHO, ANOTE O NOME DE SEU COLEGIA E O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NELE. COLE O TRABALHO NO CADERNO OU ENTREGUE-O AO PROFESSOR.

2 É MUITO COMUM AJUDAR OS COLEGAS. VEJA O EXEMPLO DE PEDRO E MARCOS. MARCOS ACABOU DE CHEGAR DE OUTRA CIDADE E PEDRO ESTÁ TENTANDO AJUDÁ-LO A SE SENTIR BEM NA NOVA ESCOLA.

MARCOS: É MEU COLEGIA DE CLASSE. ELE ME AJUDA A FAZER AS TAREFAS DE MATEMÁTICA. EU O ENSINO A JOGAR BOLA E TAMBÉM EMPRESTO MANGÁS REVISTAS EM QUADRINHOS PARA ELE.

RESPONDA:

A) O QUE PEDRO FAZ PARA AJUDAR MARCOS?
Resposta pessoal. Exemplo: Marcos ajuda Pedro a fazer as tarefas de Matemática.

B) O QUE MARCOS FAZ PARA AJUDAR PEDRO?
Resposta pessoal. Exemplo: Marcos ajuda Pedro a fazer as tarefas de Matemática.

3 AGORA RESPONDA SOBRE UM AMIGO SEU. **Respostas pessoais.**

A) O QUE VOCÊ FAZ PARA AJUDAR ESSE AMIGO?

B) O QUE ELE FAZ POR VOCÊ?

Texto complementar
Este é o primeiro momento em que os alunos vão desenhar. O desenho é linguagem, e toda criança desenha.

O desenho é linguagem
Toda criança desenha. [...] A criança, ao desenhar, está afirmando a sua capacidade de designar. [...] Observando a brincadeira livre das crianças pode-se notar diferenças individuais na maneira de dispor seus brinquedos no espaço, é a possibilidade de conhecer aquela criança através de outra linguagem o desenho de seu espaço vivido. [...]

MOREIRA, Ana Angélica Albano. O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo: Loyola, 2010. p. 12-20.

UNIDADE 1 | CAPÍTULO 1 - MANUAL DO PROFESSOR

Texto complementar
Seleção de trechos de textos relevantes para aprofundar o tema tratado.

Tema contemporâneo
Educação alimentar e nutricional

Alfabetização cartográfica direta
+ Relações espaciais topológicas e projetivas.

Atividade 5
No item F. Faça na lousa quatro colunas, uma para cada grupo. Anote os grupos apresentados pelos alunos e, em seguida, discuta a necessidade e os benefícios de comer alimentos de todos os grupos apresentados.

Se possível, realize esta atividade no refeitório da escola, para relacionar a atividade com a comida que é servida aos alunos.

O tema da **educação alimentar** ganha importância principalmente no momento em que a obesidade infantil atinge índices cada vez mais elevados.

Atualmente, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) faz parte de um conjunto de estratégias criadas para promover a alimentação adequada e saudável. Ela é tão importante que foi incorporada a um dos objetivos do Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PlanSANA).

4 COMPRE OS DESENHOS E RESPONDA:
A) QUAIS SÃO OS DOIS MAIORES OBJETOS NA REALIDADE? **A casa (desenho 1) e o avião (desenho 3).**
B) QUAL É O MENOR OBJETO NA REALIDADE? **O lápis (desenho 4).**

5 OBSERVE AS FOTOS DE ALGUNS VEGETAIS. TODOS SÃO DIFERENTES, MAS PODEM SER AGRUPADOS.

1 MAÇÃ, MAMÃO, LARANJA. **Frutas.**

2 AGRÃO, ALFACE. **Folhas.**

3 CENOURAS. **RAÍZES.**

4 BROCOLIS, COUVE-FLOR, ALCACHOFA. **Flores.**

A) ANOTE ABAIXO DAS FOTOS O NOME DE CADA GRUPO DE VEGETAIS.
B) NO PRIMEIRO GRUPO, QUAL VEGETAL ESTÁ NO MEIO? **Mamão.**
C) NO GRUPO 2, QUAL VEGETAL ESTÁ AO LADO DO AGRÃO? **Alface.**
D) NO ÚLTIMO GRUPO, QUAL ESTÁ MAIS EMBAIXO? **Couve-flor.**
E) NO GRUPO 3, QUAL É A POSIÇÃO DO MENOR VEGETAL? **No meio.**
F) NA SUA ALIMENTAÇÃO, QUAL O SEU GRUPO PREFERIDO?
Resposta pessoal.

18 SUGESTÃO DE...

Sites
Para saber mais sobre as estratégias de Educação Alimentar e Nutricional, acesse:
• **Marco de referência de Educação Alimentar e Nutricional para as políticas públicas.** Disponível em: <www.scielo.br/mesa.unb.br/files/marco_EAN_visualizacao.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

18 MANUAL DO PROFESSOR - UNIDADE 1 | CAPÍTULO 1

Sugestão de...
Indicação de livros e sites para subsidiar o trabalho do professor e ampliar seus conhecimentos sobre o assunto.



Ensino Fundamental – Anos Iniciais
Componente curricular: Geografia

Maria Elena Simielli

Bacharel e licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo (USP)

Professora doutora em Geografia e professora livre-docente do
Departamento de Geografia – Pós-graduação, USP

Ex-professora do Ensino Fundamental e Médio na rede pública
e em escolas particulares do estado de São Paulo

2ª edição

São Paulo, 2017

Atualizado de acordo com a BNCC.

ea
editora ática



editora ática

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Tatiany Renó

Gestão e coordenação de área: Wagner Nicaretta (ger.) e
Brunna Paulussi (coord.)

Edição: Caren Midori Inoue e Simone de Souza Poiani

Assistência editorial: Mariana Renó Faria e
Lucas dos Santos Abrami

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção:

Paula Godo, Roseli Said e Marcos Toledo

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),
Rosângela Muricy (coord.), Ana Paula C. Malfa, Claudia Virgilio,
Gabriela M. de Andrade, Larissa Vazquez, Patricia Cordeiro e
Raquel A. Taveira

Arte: Daniela Amaral (ger.), Claudio Faustino (coord.),
Eber Alexandre de Souza (edição de arte), Jacqueline Ortolan, Josiane
Batista, Karen Midori Fukunaga, Livia Vitta Ribeiro, Meyre Diniz e
Rodrigo Bastos Marchini (edit. arte)

Iconografia: Silvio Klugin (ger.), Denise Durand Kremer (coord.),
Thiago Fontana (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros:

Cristina Akisino (coord.), Luciana Sposito (licenciamento de textos), Erika Ramires e
Claudia Rodrigues (analistas adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf e Fernanda Crevin

Ilustrações: Alessandra Tozzi, Bentinho, Dam d'Souza, Félix Reiners,
Giz de Cera, Ilustra Cartoon e Léo Fanelli

Cartografia: Eric Fuzii (coord.) e Robson Rosendo da Rocha (edit. arte)

Design: Gláucia Correa Koller (ger. e proj. gráfico) e

Talita Guedes da Silva (proj. gráfico e capa)

Ilustração de capa: ArtefatoZ

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3ª andar, Setor A

Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902

Tel.: 4003-3061

www.atica.com.br / editora@atica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Simielli, Maria Elena
Ápis geografia, 2º ano : ensino fundamental,
anos iniciais / Maria Elena Simielli. -- 2. ed. --
São Paulo : Ática, 2017.

Suplementado pelo manual do professor.

Bibliografia.

ISBN 978-85-08-18791-1 (aluno)

ISBN 978-85-08-18792-8 (professor)

1. Geografia (Ensino fundamental) I. Título.

17-10947

CDD-372.891

Índices para catálogo sistemático:

1. Geografia : Ensino fundamental 372.891

2017

Código da obra CL 713451

CAE 624134 (AL) / 624135 (PR)

2ª edição

1ª impressão

Atualizado de acordo com a BNCC.



Impressão e acabamento



APRESENTAÇÃO

CARO ALUNO,

ESTA COLEÇÃO FOI FEITA PENSANDO EM VOCÊ, UMA CRIANÇA QUE ESTÁ COMEÇANDO A GRANDE AVENTURA DE EXPLORAR O MUNDO POR MEIO DOS ESTUDOS.

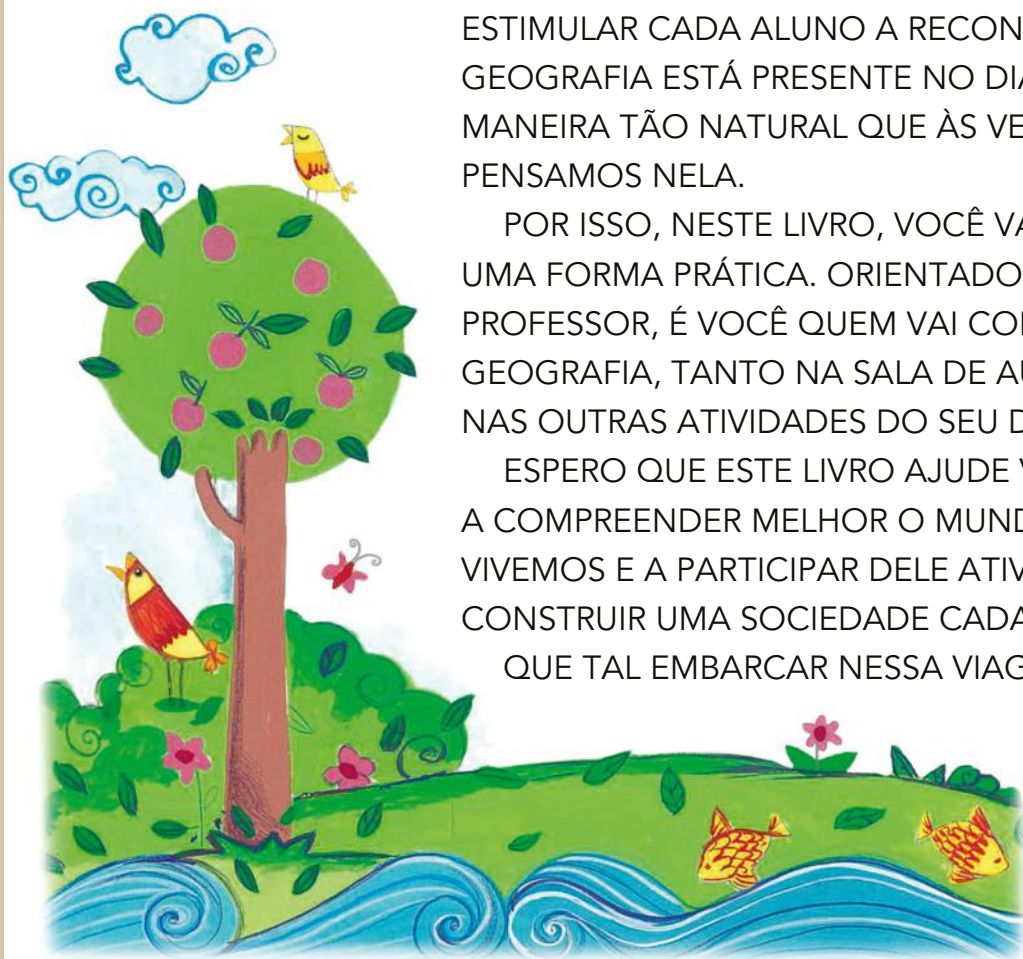
COMO PROFESSORA, PROCURO SEMPRE ESTIMULAR CADA ALUNO A RECONHECER COMO A GEOGRAFIA ESTÁ PRESENTE NO DIA A DIA, DE UMA MANEIRA TÃO NATURAL QUE ÀS VEZES NEM PENSAMOS NELA.

POR ISSO, NESTE LIVRO, VOCÊ VAI TRABALHAR DE UMA FORMA PRÁTICA. ORIENTADO POR SEU PROFESSOR, É VOCÊ QUEM VAI CONSTRUIR A GEOGRAFIA, TANTO NA SALA DE AULA QUANTO NAS OUTRAS ATIVIDADES DO SEU DIA A DIA.

ESPERO QUE ESTE LIVRO AJUDE VOCÊ, ALUNO, A COMPREENDER MELHOR O MUNDO EM QUE VIVEMOS E A PARTICIPAR DELE ATIVAMENTE PARA CONSTRUIR UMA SOCIEDADE CADA VEZ MELHOR.

QUE TAL EMBARCAR NESSA VIAGEM?

A AUTORA



Alessandra Tozzi/Arquivo da editora

CONHEÇA SEU LIVRO

ESTE LIVRO CONTÉM QUATRO UNIDADES. CADA UNIDADE TEM DOIS CAPÍTULOS.



ABERTURA DE UNIDADE

NO INÍCIO DE CADA UNIDADE HÁ UMA ILUSTRAÇÃO E ALGUMAS QUESTÕES PARA DESPERTAR SEU INTERESSE PELO QUE SERÁ ESTUDADO.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

AO LONGO DOS CAPÍTULOS E AO FINAL DE CADA UNIDADE, VOCÊ VAI ENCONTRAR ATIVIDADES QUE EXPLORAM O SENTIDO DE ALGUMAS PALAVRAS IMPORTANTES PARA A DISCIPLINA.

ABERTURA DE CAPÍTULO

IMAGENS, TEXTOS LÚDICOS E ATIVIDADES ORAIS DA SEÇÃO **PARA INICIAR** ESTIMULAM VOCÊ A CONVERSAR COM OS COLEGAS SOBRE OS ASSUNTOS QUE SERÃO DESENVOLVIDOS.

PESQUISE

VOCÊ VAI PESQUISAR, INTERPRETAR INFORMAÇÕES E AMPLIAR SEU CONHECIMENTO.

ASSIM TAMBÉM APRENDO

HISTÓRIAS EM QUADRINHOS, TIRINHAS E BRINCADEIRAS PARA VOCÊ APRENDER DE MODO DIVERTIDO.

SAIBA MAIS

TEXTOS, IMAGENS E ATIVIDADES PARA AMPLIAR SEUS CONHECIMENTOS E AGUÇAR SUA CURIOSIDADE.

4 AS RUAS E OS CAMINHOS

PARA INICIAR

LEIA, COM OS COLEGAS E O PROFESSOR, UM TRECHO DA LETRA DESTA CANÇÃO E DESCUBRA UMA RUA MUITO ESPECIAL!

ATÉ PENSE!

JUNTO À MINHA RUA HAVIA UM **BOSQUE** QUE UM MUNDO ALTO PROTEGIA. LÁ TODO BALÃO CAÍA. TODA MAÇÃ NASCIA E O DONO DO BOSQUE NEM VIA [...]

CHICO BUARQUE: CHICO BUARQUE DE HOLANDA. VOLUME 5 SÃO PAULO: RSC, 1981. 1 CD. PÁG. 8.



1. COMO VOCÊ IMAGINA A RUA DA CANÇÃO?
2. EXISTE ALGUM LUGAR COMO ESTE NA RUA ONDE VOCÊ MORA? COMO ELE É?
3. EM UMA FOLHA AVULSA, FAÇA UM DESENHO PARA ILUSTRAR A CANÇÃO E MOSTRE AOS COLEGAS.

TECENDO SABERES

AQUI VOCÊ VAI ENTRELAÇAR OS CONHECIMENTOS DA GEOGRAFIA COM OS SABERES DE OUTRAS DISCIPLINAS.

TECENDO SABERES

O trabalho faz parte da vida das pessoas. No dia a dia, sempre há pessoas trabalhando. Há diferentes tipos de trabalho e eles também podem ser feitos em diferentes horários. Veja algumas situações de trabalho a seguir.

1 Observe os trabalhos realizados nesta rua.

2 Rua no centro de Curitiba, no estado do Paraná, 2017. 3 A mesma rua à noite, 2017.

a) Faça uma lista dos tipos de trabalho que você acha que podem ser feitos nessa rua nos dois períodos: dia e noite.

DIA	NOITE
_____	_____
_____	_____
_____	_____

b) Compare sua lista com a de um colega. Com o professor, faça uma lista completa na lousa.

2 A maior parte do trabalho das pessoas é realizada durante o dia, mas alguns trabalhos são realizados também à noite. Para o nosso bem-estar e saúde, alguns dos locais citados abaixo e seu horário de funcionamento são importantes. Veja as ilustrações para responder às questões.

a) Pinte:

- de **vermelho** o nome dos locais onde, normalmente, são feitas atividades durante o dia e durante a noite.
- de **verde** o nome dos locais onde são feitas atividades apenas durante o dia.

b) Algumas atividades que você realiza são importantes para a sua saúde.

- Circule de **amarelo** o nome do local onde você vai quando está doente.
- Circule de **azul** o nome do local onde você pode praticar esportes.

3 No dia a dia, as pessoas realizam uma atividade muito importante para a saúde e que dá energia para o dia seguinte. Quando somos crianças costumamos fazer essa atividade durante a noite toda. Qual é essa atividade? Pinte o quadrinho correto.

COMER	DORMIR	ESTUDAR	JOGAR FUTEBOL
-------	--------	---------	---------------

O QUE ESTUDAMOS

Eu escrevo e aprendo

As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 3. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

Capítulo 5 – A vida cotidiana
Você viu que, em um bairro, podem existir diferentes construções, como casas, lojas, escolas, igrejas, entre outras. Nos bairros, as pessoas vivem e desenvolvem muitos tipos de trabalho.

Capítulo 6 – O trabalho e a circulação
Para trabalhar, passar, transportar mercadorias, entre outras atividades, são necessários diferentes meios de transporte e de comunicação.

Minha coleção de palavras de Geografia
Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com ela, você fez atividades para saber como utilizá-la quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado.

1 O que você aprendeu com essas duas palavras? Discuta com os colegas.
2 Em um quadro no caderno escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

Eu desenho e aprendo

Os desenhos abaixo representam assuntos estudados em cada capítulo da unidade 3. Observe-o atentamente.

Capítulo 5
A vida cotidiana

Capítulo 6
O trabalho e a circulação

Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

Capítulo 5

Capítulo 6

O QUE ESTUDAMOS

É O ENCERRAMENTO DA UNIDADE DE ESTUDO. AQUI VOCÊ VAI TRABALHAR A ESCRITA, O DESENHO, O RESUMO DOS TEMAS ESTUDADOS, ALÉM DE VER SUGESTÕES DE LIVROS, FILMES E SITES DE PESQUISA.

PROJETO 2

Proteger a água e o ar para viver melhor

Na unidade 4 você estudou, entre outros temas, a poluição da água e do ar e suas consequências para os seres vivos. Observe as fotos abaixo.

Chaminés vilando fumaça em Vila Angela de Alta, no estado de São Paulo, 2016.

lixo descartado em Ubatuba, no estado de Bahia, 2016.

Sugestões de...

Livros

A menina que parou o trânsito, de Fabrício Valério. São Paulo: Vergara & Rios, 2016.
Uma menina com sua bicicleta enfrenta o trânsito caótico da cidade grande e impõe uma pausa no vaivém dos automóveis.

Lico e Leco – Profissões, de Alino Houvakalm e Sami Tolonen. São Paulo: Panda Books, 2014.
Os irmãos Lico e Leco resolvem investigar onde as pessoas vão todas as manhãs com tanta pressa e com um ar tão sério.

Melhores de tempo, de Romuald Willy. São Paulo: Calfa, 2013.
Como será que as pessoas viviam há sessenta anos? Que meios de transporte elas utilizavam? Como assistiam a filmes? A partir de uma conversa entre um garoto e seu avô, você vai conhecer mais sobre coisas e invenções do passado.

O que é que tem no seu caminho?, de Bia Willié. São Paulo: Moderna, 2014.
Com esse livro, você vai aprender a observar com atenção as coisas ao seu redor, em seus caminhos diários. As ruas, as ladeiras, as lojas, a padaria, a farmácia, a escola... O que será que tem em seu caminho?

Vizinho, vizinho, de Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mallo. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.
Vamos conhecer a rotina dos moradores de uma rua?
O morador do apartamento 101 gosta de café e controla uma cidade de papel. A vizinha do 102 toca clarinete e coleciona coisas antigas. Os moradores dos diversos apartamentos só se veem no finalzinho da tarde... Será que eles reclamam da solidão?

Para você refletir e conversar

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

PROJETO

DOIS TEMAS PARA VOCÊ TRABALHAR EM EQUIPE, INVESTIGAR E PESQUISAR. APARECEM LOGO DEPOIS DA UNIDADE 4.

SUMÁRIO

UNIDADE 1 A VIDA EM COMUNIDADE...8

CAPÍTULO 1	
VIVA A DIFERENÇA!	10
SEMELHANTES, MAS DIFERENTES....	11
REPRESENTAÇÕES.....	16
TECENDO SABERES	22

CAPÍTULO 2	
MORAR E CONVIVER	24
NA MINHA MORADIA.....	25
LUGARES PARA MORAR.....	31
O QUE ESTUDAMOS	38

UNIDADE 2 LOCALIZAR E REPRESENTAR ESPAÇOS.....42

CAPÍTULO 3	
ESTUDAR E CONVIVER	44
ESCOLA: LUGAR PARA CONVIVER....	45
MINHA SALA DE AULA.....	49

CAPÍTULO 4	
AS RUAS E OS CAMINHOS	56
COMO É MINHA RUA.....	57
TRAJETOS NO MEU DIA A DIA.....	65
TECENDO SABERES	68
O QUE ESTUDAMOS	70

Bentinho/Arquivo da editora





UNIDADE
3 **VIVER E TRABALHAR.....74**

UNIDADE
4 **O AMBIENTE EM QUE VIVEMOS..104**

CAPÍTULO 5

A VIDA COTIDIANA.....76

OS ARREDORES DA ESCOLA.....77

A VIDA E O TRABALHO NO BAIRRO...82

TECENDO SABERES.....88

CAPÍTULO 6

O TRABALHO E A CIRCULAÇÃO...90

CIRCULAR PELOS CAMINHOS.....91

PRODUZINDO MERCADORIAS.....97

O QUE ESTUDAMOS.....100

CAPÍTULO 7

CONHECER LUGARES.....106

IDENTIFICANDO LUGARES.....107

OUTROS LUGARES.....111

CAPÍTULO 8

PROTEGER NOSSO AMBIENTE..116

PRECISAMOS CUIDAR DO AMBIENTE.....117

TECENDO SABERES.....122

DEPENDE DE NÓS.....124

O QUE ESTUDAMOS.....128

PROJETO 1.....132

PROJETO 2.....133

GLOSSÁRIO.....135

BIBLIOGRAFIA.....136

Bentinho/Arquivo da editora



Objetivos da unidade

1. Identificar diferenças nos hábitos e costumes da vida em comunidade.
2. Reconhecer diferentes moradias e a relação delas com a natureza.
3. Identificar e elaborar diferentes representações que direcionem para as visões oblíqua e vertical.

A **alfabetização cartográfica** é o elemento estruturador desta coleção. As crianças encontram-se em processo de alfabetização nas diversas disciplinas (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Arte), e é neste momento que a habilidade de **leitura do espaço** onde elas vivem deve ser introduzida, com a finalidade de auxiliar na organização do **pensamento espacial**. A linguagem da Cartografia é a **linguagem gráfica**; portanto, é natural que se trabalhe com o entendimento dos mapas no momento escolar em que o desenho infantil é muito valorizado, por ser uma forma de expressão espontânea da criança.

A unidade irá trabalhar com o tema da vida em comunidade, mostrando as semelhanças e as diferenças de crianças de vários estados brasileiros e diferentes países do mundo.

As representações assumem parte importante nesta unidade, com fotografias e ilustrações de diferentes pontos de vista de objetos do dia a dia e de lugares de vivência dos alunos.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 2º ano

Objetos de conhecimento	Habilidades
Convivência e interações entre pessoas na comunidade	BNCC EF02GE01 BNCC EF02GE02
Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação	BNCC EF02GE03
Experiências da comunidade no tempo e no espaço	BNCC EF02GE04
Mudanças e permanências	BNCC EF02GE05



AGORA É A SUA VEZ DE DESENHAR!
FAÇA UM RETRATO SEU
NO ESPAÇO EM BRANCO
ABAIXO.

- AS PESSOAS SÃO DIFERENTES? EXPLIQUE.
- COMO É O SEU DIA A DIA?
- COMO É O LUGAR ONDE VOCÊ MORA? **Respostas pessoais.**

9

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

Capítulo 1 – Viva a diferença!

BNCC EF02GE01 Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.

BNCC EF02GE02 Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.

BNCC EF02GE08 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC EF02GE09 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

Capítulo 2 – Morar e conviver

BNCC EF02GE04 Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.

BNCC EF02GE08 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC EF02GE09 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC para o 2º ano

Objetos de conhecimento	Habilidades
Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes	BNCC EF02GE06 BNCC EF02GE07
Localização, orientação e representação espacial	BNCC EF02GE08 BNCC EF02GE09 BNCC EF02GE10
Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade	BNCC EF02GE11

Objetivos do capítulo

1. Mostrar e valorizar as diferenças individuais.
2. Construir a noção de pluralidade cultural.
3. Introduzir a representação de objetos em diferentes posições.
4. Desenvolver noções básicas de espaço e lateralidade a partir das relações espaciais topológicas e projetivas.

Tema contemporâneo

Educação em Direitos Humanos

O capítulo vai tratar da diversidade cultural. Crianças do Brasil e de outros países do mundo serão apresentadas mostrando suas semelhanças e diferenças. O capítulo também abordará as pessoas da comunidade e seus lugares de origem, trazendo suas tradições e seus costumes.

As representações, por sua vez, serão centralizadas no mapa do corpo.

Para iniciar

Esta é a seção inicial de sensibilização proposta em todas as aberturas de capítulo. Seus objetivos são: 1. Despertar o interesse dos alunos pelo tema. 2. Proporcionar maior sociabilidade. 3. Desenvolver a capacidade deles de se expressar e de ouvir. 4. Respeitar diferentes opiniões. 5. Valorizar o trabalho coletivo.

Explique para os alunos que os sinais [...] indicam que um trecho do texto original foi suprimido.

É importante atentar para o fato de que o texto faz alusão às diferenças entre animais, daí a utilização do termo **raça**. A utilização desse termo para seres humanos, no entanto, vem sendo cada vez mais evitada pelas Ciências Sociais. Atualmente, o termo adequado é **etnia**, conceito que privilegia os aspectos socioculturais.

Atividade 3

Espera-se que os alunos percebam que as diferenças físicas não



VIVA A DIFERENÇA!

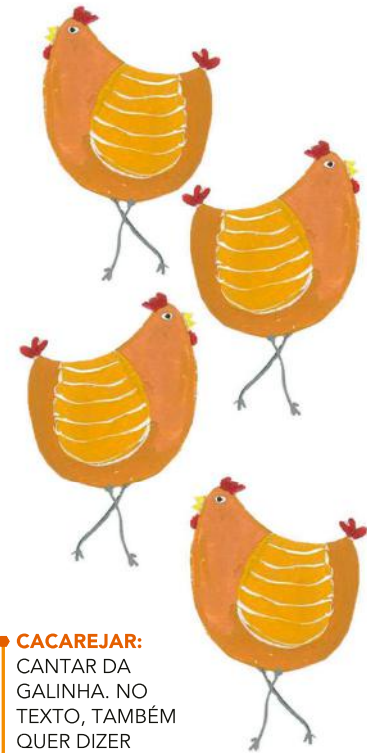
PARA INICIAR

AS DIFERENÇAS EXISTEM E É IMPORTANTE SABER RESPEITÁ-LAS. ACOMPANHE A LEITURA DO PROFESSOR.

LAURA

LAURA VIVE APRESSADINHA. POR QUE TANTA PRESSA, OH LAURA? POIS ELA NÃO TEM NADA O QUE FAZER. ESTA PRESSA É UMA DAS BOBAGENS DE LAURA. MAS ELA É MODESTA: BASTA-LHE **CACAREJAR** UM BATE-PAPO SEM-FIM COM AS OUTRAS GALINHAS. AS OUTRAS SÃO MUITO PARECIDAS COM ELA: TAMBÉM MEIO RUIVA E MEIO MARROM. SÓ UMA GALINHA É DIFERENTE DELAS: UMA CARIJÓ TODA DE ENFEITES PRETO E BRANCO. MAS ELAS NÃO DESPREZAM A CARIJÓ POR SER DE OUTRA RAÇA. [...]

CLARICE LISPECTOR. **A VIDA ÍNTIMA DE LAURA**. RIO DE JANEIRO: ROCCO, 2012. P. 14.



CACAREJAR: CANTAR DA GALINHA. NO TEXTO, TAMBÉM QUER DIZER "TAGARELAR".

- 1 COMO É LAURA?
Laura é uma galinha apressadinha, modesta, que adora conversar. É meio ruiva e meio marrom.
- 2 O QUE DIFERENCIA A GALINHA CARIJÓ DAS OUTRAS GALINHAS?
As galinhas são meio ruivas e meio marrons. A galinha carijó é toda de enfeites preto e branco.
- 3 PARA VOCÊ, AS DIFERENÇAS FÍSICAS SÃO IMPORTANTES? POR QUÊ?
Resposta pessoal.
- 4 O QUE É IMPORTANTE EM UMA PESSOA? Resposta pessoal.

10 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

devem pesar no julgamento que eles fazem sobre outras pessoas.

Atividade 4

Amplie a questão e reforce o trabalho com as diferenças individuais e o respeito ao outro. Discuta o fato de, no texto, as galinhas não fazerem diferença entre as ruivas e as de outras cores, assim como nós não devemos discriminar nenhuma pessoa, por sua cor, gênero, crença e até situação econômica, social ou cultural.

A base dos Direitos Humanos é o respeito à diversidade. Isso é o que sustenta o combate a qualquer tipo de discriminação. Esses direitos, no entanto, são constantemente violados, principalmente em sociedades desiguais marcadas pela exclusão social. Daí a importância de sensibilizar os alunos desde cedo para essa questão, para que se tornem cidadãos empáticos principalmente com os grupos sociais discriminados.

SEMELHANTES, MAS DIFERENTES

NÃO EXISTE NENHUMA PESSOA IGUAL À OUTRA. ÀS VEZES, PODE HAVER UMA PESSOA PARECIDA, MAS IGUALZINHA, NÃO. CADA PESSOA TEM UMA HISTÓRIA, UM JEITO DE SER E DE VIVER.

1 PARA PERCEBER ISSO, QUE TAL CONHECER MELHOR ALGUÉM QUE ESTÁ PERTINHO DE VOCÊ: UM COLEGA DE CLASSE? *Respostas pessoais.*

- A)** FIQUE PERTO DE SEU COLEGA E OLHE BEM PARA ELE. REPARE NO FORMATO DO ROSTO, NO CABELO, NOS OLHOS, NO NARIZ E NA BOCA.
- B)** DESENHE SEU COLEGA EM UMA FOLHA DE PAPEL SULFITE. PINTE O DESENHO, MOSTRANDO A COR DA PELE, DO CABELO E DOS OLHOS DO COLEGA.
- C)** ABAIXO DO DESENHO, ANOTE O NOME DE SEU COLEGA E O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NELE. COLE O TRABALHO NO CADERNO OU ENTREGUE-O AO PROFESSOR.

2 É MUITO COMUM AJUDAR OS COLEGAS. VEJA O EXEMPLO DE PEDRO E MARCOS: MARCOS ACABOU DE CHEGAR DE OUTRA CIDADE E PEDRO ESTÁ TENTANDO AJUDÁ-LO A SE SENTIR BEM NA NOVA ESCOLA.

MARCOS É MEU COLEGA DE CLASSE. ELE ME AJUDA A FAZER AS TAREFAS DE MATEMÁTICA. EU O ENSINO A JOGAR BOLA E TAMBÉM EMPRESTO MINHAS REVISTAS EM QUADRINHOS PARA ELE.

RESPONDA:

- A)** O QUE PEDRO FAZ PARA AJUDAR MARCOS?
Pedro ensina Marcos a jogar bola e empresta suas revistas de quadrinhos a ele.
- B)** O QUE MARCOS FAZ PARA AJUDAR PEDRO?
Marcos ajuda Pedro a fazer as tarefas de Matemática.



Léo Farias/Arquivo da editora

3 AGORA RESPONDA SOBRE UM AMIGO SEU: *Respostas pessoais.*

A) O QUE VOCÊ FAZ PARA AJUDAR ESSE AMIGO?

B) O QUE ELE FAZ POR VOCÊ?

▶ CAPÍTULO 1 11

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Texto complementar

Este é o primeiro momento em que os alunos vão desenhar. O desenho é linguagem, e toda criança desenha.

O desenho é linguagem

Toda criança desenha. [...] A criança, ao desenhar, está afirmando a sua capacidade de designar. [...]

Observando a brincadeira livre das crianças pode-se notar diferenças individuais na maneira de dispor seus brinquedos no espaço. É a possibilidade de conhecer aquela criança através de outra linguagem: o desenho de seu espaço lúdico. [...]

O desenho é para a criança uma linguagem como o gesto ou a fala. A criança desenha para falar e poder registrar a sua fala. Para escrever. O desenho é sua primeira escrita. [...]

O desenho como possibilidade de brincar, como possibilidade de falar, marca o desenvolvimento da infância, porém, em cada estágio, o desenho assume um caráter próprio. [...] Essa maneira de desenhar própria de cada idade varia, inclusive, muito pouco de cultura para cultura. [...]

MOREIRA, Ana Angélica Albano.

O espaço do desenho: a educação do educador. São Paulo: Loyola, 2010. p. 15-20.

Tema contemporâneo

Educação em Direitos Humanos

Tema contemporâneo

Vida familiar e social

Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

Atividade 1B

Aqui serão trabalhadas a **observação** e a **representação reduzida**. Atente para a distribuição do desenho na folha de papel e para a **proporção** do que está sendo representado.

Atente para que todos os alunos sejam tratados com respeito pelos colegas, evitando situações de **bullying**.

Atividade 2

Esta atividade trabalha a oralidade dos alunos, que vão relatar suas vivências para os colegas da classe. Incentive atitudes de ajuda mútua, principalmente em relação aos novos alunos.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

Aqui, o objetivo é estimular os alunos a compreender a **pluralidade cultural**. Depois de terem refletido sobre as diferenças e as semelhanças entre eles e os colegas, os alunos vão perceber que as diferenças entre as pessoas não se resumem à aparência física e ao comportamento, mas também às **diferenças culturais**. Apresenta-se aqui uma diferença em especial: a **nacionalidade**.

Analise oralmente as fotos com os alunos. Chame a atenção para o nome delas, enfatizando os nomes que mostram a nacionalidade dos pais ou dos avós (no exemplo de Akira).

Texto complementar

Leia o trecho a seguir, extraído dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, sobre a temática da pluralidade cultural:

Este tema propõe uma concepção que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. [...]

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>>. Acesso em: 6 nov. 2017.

VOCÊ VAI CONHECER CRIANÇAS DE OUTROS LUGARES DO BRASIL E DO MUNDO. QUE DIFERENÇAS PODEM EXISTIR ENTRE VOCÊ E ELAS? OBSERVE AS FOTOS.

CRIANÇAS DO BRASIL

Renato Soares/Pixar Imagens



MEU NOME É JANAÍNA. NASCI NO ESTADO DE MATO GROSSO. FOTO DE 2016.



MEU NOME É AKIRA. NASCI NO ESTADO DE SÃO PAULO. FOTO DE 2016.



MEU NOME É ANDREIA. NASCI NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. FOTO DE 2015.

CRIANÇAS DO MUNDO

blewint/Alamy Fotorena



MEU NOME É HELGA. NASCI NA ALEMANHA. FOTO DE 2015.



MEU NOME É SATIE. NASCI NO JAPÃO. FOTO DE 2017.



MEU NOME É RANIA. NASCI NO IRÃ. FOTO DE 2015.

12 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Comente com os alunos que os pequenos mapas servem para localizar os estados no Brasil e os países no planisfério por meio dos círculos vermelhos, que dão a localização aproximada dos lugares aos quais as crianças pertencem. Se possível, leve para a sala de aula o mapa do Brasil e o planisfério.

Na Cartografia escolar atual, alguns pesquisadores apregoam o uso de mapas convencionais desde o 1º ano escolar. Como a coleção está centrada na alfabetização car-

tográfica, trabalha-se aqui com o processo de aquisição de conhecimentos, e não com a leitura direta.

A leitura de mapas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental I é feita de forma complementar. Essa habilidade vai compor o conteúdo da disciplina efetivamente a partir do 4º ano. Nos anos anteriores, são introduzidos os elementos básicos para a leitura efetiva de mapas e, conseqüentemente, o desenvolvimento do **pensamento espacial**.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Tema contemporâneo

Direitos da criança e do adolescente

Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

É interessante mencionar para os alunos que em Moçambique fala-se português, assim como no Brasil. Comente com os alunos que, além do Brasil e de Moçambique, há outros países que também falam português. Caso eles tenham curiosidade sobre o assunto, você poderá pegar um mapa-múndi e localizar todos os países lusófonos: Brasil, Portugal (na Europa), Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, São Tomé e Príncipe (todos na África) e Timor-Leste (na Ásia).

Enfatize que todas as crianças têm direito a um nome e a uma nacionalidade – esse é um dos **direitos da criança**. A questão dos direitos das crianças será aprofundada no **Projeto 1**, na página 132.

BOM DIA!
MEU NOME É GABRIELA. NASCI NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. FOTO DE 2014.

BOM DIA!
MEU NOME É DANIEL. NASCI NO ESTADO DE PERNAMBUCO. FOTO DE 2015.

BOM DIA!
MEU NOME É PAULO. NASCI NO ESTADO DO AMAZONAS. FOTO DE 2017.

¡BUENOS DÍAS!
MEU NOME É ALEJANDRO. NASCI NO MÉXICO. FOTO DE 2016.

GOOD MORNING!
MEU NOME É JAMES. NASCI NO REINO UNIDO. FOTO DE 2015.

BOM DIA!
MEU NOME É PEDRO. NASCI EM MOÇAMBIQUE. FOTO DE 2015.

1 O QUE AS CRIANÇAS ESTÃO DIZENDO NOS BALÕES DE FALA?
As crianças estão dizendo **bom dia** na língua delas.

2 QUAIS SÃO AS SEMELHANÇAS E AS DIFERENÇAS ENTRE ESSAS CRIANÇAS?
Semelhanças: todas são crianças. Diferenças: são crianças de diferentes regiões do Brasil e de outros países; muitas falam línguas estrangeiras e todas apresentam características físicas distintas.

» CAPÍTULO 1 13

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Texto complementar

A Convenção sobre os Direitos da Criança foi adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 20 de novembro de 1989.

A Convenção estabeleceu que as crianças, em razão de sua vulnerabilidade, necessitam de proteção e atenção especiais, que devem ser garantidas pelos Estados.

Entre os artigos da convenção, destaca-se o Artigo 7, que trata do direito a um nome e a uma nacionalidade.

A Convenção sobre os Direitos da Criança

Artigo 7

1. A criança é registrada imediatamente após o nascimento e tem desde o nascimento o direito a um nome, o direito a adquirir uma nacionalidade e, sempre que possível, o direito de conhecer os seus pais e de ser educada por eles. [...]

UNICEF. *A Convenção sobre os Direitos das Crianças*. Disponível em: <www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acesso em: 6 nov. 2017.

Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

Atividade 1

Na lousa, faça um levantamento dos lugares de origem apresentados pelos alunos e separe os que são fruto de migração interna daqueles que são fruto de migração externa. Explique essa diferença de forma simples, indicando os deslocamentos internos e os deslocamentos externos.

Se possível, leve para a sala de aula um mapa do Brasil e um planisfério para a turma ver onde ficam os outros estados e países. Esta atividade serve como um primeiro contato dos alunos com mapas murais para eles perceberem que determinado estado, por exemplo, é muito longe ou muito perto do estado onde eles moram. Nesse momento, não há necessidade de pedir a localização exata ou outro detalhe cartográfico.

Atividade 2

Monte uma tabela na lousa e preencha-a com os alunos. Se a escola estiver localizada em uma área de migração mais intensa, peça que anotem somente alguns exemplos. Na lousa, faça o levantamento do número de alunos que nasceram no estado onde se localiza a escola, de alunos que nasceram em outros estados ou em outros países, anotando na tabela. Não se esqueça de registrar o nome dos outros estados.

A atividade pode ser desenvolvida com a disciplina de Matemática, pois os alunos podem trabalhar a comparação de quantidades de pessoas de dois ou três conjuntos, notando se há mais ou menos pessoas em cada um.

VOCÊ VIU COMO SE DIZ **BOM DIA** EM ALGUMAS LÍNGUAS. AGORA VERÁ DE ONDE VIERAM ALGUMAS PESSOAS DA SUA COMUNIDADE.

- 1 PERGUNTE A UM ADULTO QUE MORA COM VOCÊ: ONDE NÓS MORAMOS HÁ PESSOAS QUE VIERAM DE OUTROS LUGARES DO BRASIL OU DE OUTROS PAÍSES?

ANOTE O NOME DE TRÊS LUGARES NAS LINHAS ABAIXO.

Respostas pessoais.

- CADA UM FALA SUAS RESPOSTAS E O PROFESSOR ANOTA NA TABELA DA LOUSA. DEPOIS, COPIE AS RESPOSTAS NA TABELA ABAIXO.

BRASIL	OUTROS PAÍSES
<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>

- 2 VAMOS INVESTIGAR A ORIGEM DOS ALUNOS DA CLASSE.

QUEM NASCEU EM OUTRO LUGAR E SE MUDOU PARA ONDE VIVE AGORA? O PROFESSOR VAI MONTAR A TABELA ABAIXO NA LOUSA E COMPLETAR OS DADOS COM VOCÊ E OS COLEGAS. Respostas pessoais.

QUANTAS CRIANÇAS NASCERAM NO ESTADO ONDE SE LOCALIZA A ESCOLA? <input type="text"/>	QUANTAS NASCERAM EM OUTROS ESTADOS/ NOME DO ESTADO? <input type="text"/>	QUANTAS NASCERAM EM OUTROS PAÍSES/ NOME DO PAÍS? <input type="text"/>
<hr/>	<hr/>	<hr/>
<hr/>	<hr/>	<hr/>

AS PESSOAS QUE VIERAM DE OUTROS LUGARES GERALMENTE TRAZEM COSTUMES E TRADIÇÕES DE SEUS LUGARES DE ORIGEM. MUITAS VEZES, PERCEBEMOS ESSA INFLUÊNCIA ONDE MORAMOS.

VAMOS VER EXEMPLOS DE COMO ALGUNS COSTUMES E TRADIÇÕES SE ESPALHARAM PELO BRASIL TODO.

COMER TAPIOCA E TOMAR CHIMARRÃO SÃO COSTUMES DAS PESSOAS DE ALGUNS ESTADOS DO BRASIL.

ESSES COSTUMES ESTÃO SE TORNANDO POPULARES EM LUGARES DIFERENTES DAQUELES ONDE ELES SÃO TRADICIONAIS.



➤ BARRACA DE PRODUTOS TÍPICOS DA BAHIA EM PORTO ALEGRE, NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. FOTO DE 2014.



➤ ESCULTURAS DE CHALEIRA E CUIA REPRESENTAM O CHIMARRÃO GAÚCHO EM CHAPADÃO DO SUL, MATO GROSSO DO SUL. FOTO DE 2014.

1 AS PESSOAS QUE VIVEM COM VOCÊ COMEM TAPIOCA OU BEBEM CHIMARRÃO? PERGUNTE A ELAS SE SABEM DE ONDE VÊM ESSES COSTUMES. *Resposta pessoal.*

2 CONVERSE COM OS COLEGAS E O PROFESSOR SOBRE COSTUMES TRAZIDOS POR PESSOAS QUE VIERAM DE OUTRAS PARTES DO MUNDO. *Resposta pessoal.*

PESQUISE

PERGUNTE A UMA PESSOA ADULTA QUE MORA COM VOCÊ SE ONDE VOCÊ VIVE HÁ ALGUM COSTUME OU TRADIÇÃO QUE VEIO DE OUTRO LUGAR DO BRASIL. ESCREVA NO CADERNO.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

VAMOS CONHECER MELHOR UMA PALAVRA QUE APARECEU NESTA PÁGINA?

TRADIÇÃO

O QUE É TRADIÇÃO? USE EXEMPLOS DESTA PÁGINA. *Tradição é o conjunto de práticas, usos, lendas e costumes que são transmitidos dos mais velhos para os mais jovens.*

➤ CAPÍTULO 1 15

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 2

Alguns exemplos de costumes trazidos por imigrantes: comer quibe, *sushi* ou bolo *kuche*, comidas de origem árabe, japonesa e alemã, respectivamente; imagens de Natal com neve e gelo (não há neve no Brasil na época de Natal), tradição que vem do hemisfério norte, onde é inverno nessa época, etc. Como os costumes e tradições trazidos por imigrantes variam de região para região, tente utilizar, na medida do possível, exemplos da sua região.

No caso de migrações internas, comente com os alunos sobre os estilos de música popular brasileira oriundos de várias partes do Brasil, como o maracatu (Pernambuco) e a música sertaneja típica de alguns estados. Pergunte a eles sobre as preferências musicais e contextualize-as em relação à região de origem. Há outros exemplos regionais, como as tradicionais festas populares, a culinária, as lendas, etc.

Minha coleção de palavras de Geografia

A seção aparece em cada capítulo e no fim de cada unidade. Ela apresenta palavras-chave importantes para o estudo da Geografia e permite o trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa. Com as atividades da seção, espera-se estimular o letramento, ampliar o vocabulário e aprofundar o conhecimento geográfico dos alunos. Na seção **O que estudamos**, que encerra cada unidade, as palavras-chave serão retomadas e sistematizadas.

É importante reforçar aos alunos que as definições elaboradas nesta atividade devem estar ligadas aos conteúdos estudados.

Colecionar objetos, como chaveiros, gibis, bonecos, papel de carta ou figurinhas, faz parte do universo das crianças. O hábito de colecionar alguma coisa estimula a observação, a organização, a disciplina, a responsabilidade, a curiosidade, servindo para fins educativos.

Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais topológicas e projetivas.
- Proporção e escala.

Atividade 1

Leve e mostre aos alunos uma moeda de R\$ 1,00 para que eles comparem os tamanhos. Enfatize que o objeto mantém todas as suas características e informações. O que muda é a quantidade de detalhes que se pode ver em cada imagem (ou em cada redução ou ampliação).

No Livro do Estudante, trata-se do tamanho real da moeda (moeda 1).

Atividade 2

O traçado dos desenhos é igual, mas o tamanho é diferente. O tamanho do quadriculado vai se tornando menor, por isso o desenho vai diminuindo. Aqui estão sendo introduzidos elementos para a compreensão de **proporção**, que, na alfabetização cartográfica, é o primeiro passo para introduzir o conceito de **escala**. Essas noções permitem ao aluno elaborar diferentes formas de representação.

Os alunos dessa faixa etária devem desenvolver noções de relações projetivas. Nesta atividade o foco é a passagem das **relações topológicas** para as **projetivas**.

REPRESENTAÇÕES

PODEMOS DESENHAR UM OBJETO MAIOR OU MENOR DO QUE ELE É NA REALIDADE. MAS SERÁ QUE, AO FAZERMOS ISSO, O OBJETO FICA DIFERENTE?

1 OBSERVE AS FOTOGRAFIAS ABAIXO E RESPONDA:

1



2



3



Fotos: Heily Demut/Arcivo da editora

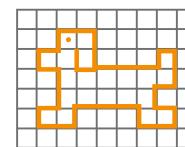
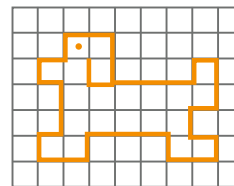
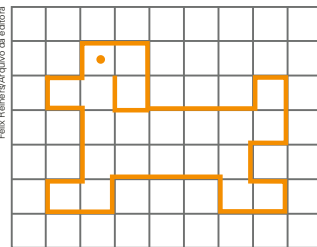
▶ MOEDAS DE R\$ 1,00.

- QUAL DESTAS MOEDAS ESTÁ NO TAMANHO REAL?

A moeda 1.

2 PRESTE ATENÇÃO. O TRAÇADO DOS TRÊS DESENHOS ABAIXO É IGUAL, MAS ELAS TÊM DIFERENÇAS NO TAMANHO E NO LOCAL QUE OCUPAM NESTA PÁGINA.

Foto: Renata/Arcivo da editora



AS POSIÇÕES DOS DESENHOS PODEM SER:

À ESQUERDA

NO MEIO

À DIREITA

- OBSERVE OS DESENHOS E PINTE A RESPOSTA CORRETA.

A) O MAIOR É O DA ESQUERDA. DO MEIO. DA DIREITA.

B) O MENOR É O DA ESQUERDA. DO MEIO. DA DIREITA.

16

UNIDADE 1 ▶

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Texto complementar

- As relações topológicas são as primeiras a serem construídas pelas crianças.
- As relações projetivas dependem do ponto de vista do observador. A criança, ao utilizar relações espaciais do tipo projetivo, inicialmente tem a si própria como ponto de referência.

- A noção direita-esquerda permite verificar o processo de descentração do ponto de vista das crianças, de si para o outro, e para os objetos.
- As relações euclidianas envolvem sempre noção de medida e um sistema fixo de referência.

Elaborado com base em: ANTUNES, Aracy do Rego et al. *Estudos sociais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Access, 1999.



Alfabetização cartográfica direta

- Proporção e escala.

3 A CARTEIRA ESCOLAR E A CADEIRA ABAIXO ESTÃO DESENHADAS DE DUAS FORMAS DIFERENTES. OBSERVE ATENTAMENTE OS DESENHOS.



Vista do alto e de lado.

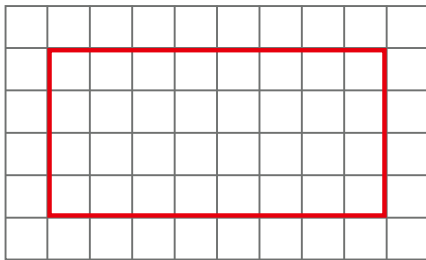


Vista de cima para baixo.

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO

A CRIANÇA DA FOTO AO LADO REPRESENTOU SUA CARTEIRA ESCOLAR DE UMA FORMA AINDA MAIS DIFERENTE.

- PRIMEIRO, ELA MEDIU A CARTEIRA COM PALMOS.
- DEPOIS, DESENHOU A CARTEIRA EM UM PAPEL QUADRICULADO. VEJA COMO FICOU.

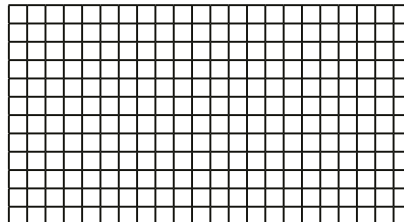
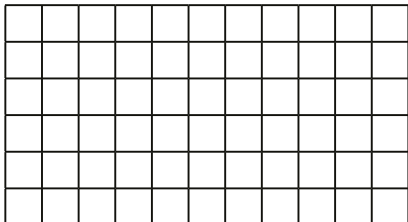


➤ CRIANÇA MEDINDO A CARTEIRA COM PALMOS. FOTO DE 2017.



AGORA, VOCÊ VAI FAZER O DESENHO DE SUA CARTEIRA.

A) MEÇA A CARTEIRA COM PALMOS. DEPOIS, FAÇA SUA REPRESENTAÇÃO EM DOIS TAMANHOS DIFERENTES. *Resposta pessoal.*



B) TROQUE IDEIAS COM OS COLEGAS E COMPARE OS RESULTADOS.

➤ CAPÍTULO 1

17

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 3

Optou-se aqui por usar **carteira escolar** por ser o termo mais usual no Brasil. Algumas escolas, no entanto, usam **mesa escolar**.

Na representação no quadriculado, um palmo é igual a um lado do quadradinho.

Peça aos alunos que anotem quantos palmos tem a carteira deles (**largura** e **comprimento**). Você pode propor a mesma atividade com outros objetos que, no tamanho real, possam ser medidos com **palmos** (mesa do professor, lousa, mochila, etc.).

Considere que os alunos têm de medir o comprimento e a largura da carteira. Esta atividade trabalha com **representações livres** e com representações feitas a partir de **unidades de medida não padronizadas** (no caso, o palmo).

Em Geografia e Cartografia, quando há propostas de atividades com as diferentes visões de um objeto ou de uma paisagem, o objetivo é que os alunos, partindo da sua realidade, possam identificar as fotos **obliquas** e **verticais**, que são utilizadas para fazer mapeamentos.

É possível trabalhar com os seguintes pontos de vistas de um mesmo objeto:

- de frente (ou frontal);
- lateral esquerda;
- inferior;
- lateral direita;
- superior;
- posterior.

Nessa faixa etária, apresenta-se inicialmente a visão **de frente** para facilitar os estudos, pois essa visão permite identificar o objeto ou a paisagem em análise de forma mais comum no dia a dia da criança. Ressalta-se, no entanto, que esse não é o objeto de trabalho das etapas de mapeamento de um lugar. A proposta da coleção, neste momento, é partir do que é concreto para os alunos (a visão de frente ou, ainda, a visão lateral) para depois trabalhar com a visão vertical, mais abstrata para a compreensão deles.

Tema contemporâneo

Educação alimentar e nutricional

Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais topológicas e projetivas.

Atividade 5

No item **F**: Faça na lousa quatro colunas, uma para cada grupo. Anote os grupos apresentados pelos alunos e, em seguida, discuta a necessidade e os benefícios de comer alimentos de todos os grupos apresentados.

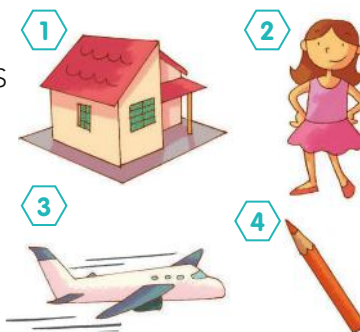
Se possível, realize esta atividade no refeitório da escola, para relacionar a atividade com a comida que é servida aos alunos.

O tema da **educação alimentar** ganha importância principalmente no momento em que a obesidade infantil atinge índices cada vez mais elevados.

Atualmente, a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) faz parte de um conjunto de estratégias criadas para promover a alimentação adequada e saudável. Ela é tão importante que foi incorporada a um dos objetivos do Plano Nacional de Segurança Alimentar e Nutricional (PlanSAN).

4 COMPARE OS DESENHOS E RESPONDA:

- A)** QUAIS SÃO OS DOIS MAIORES OBJETOS NA REALIDADE? *A casa (desenho 1) e o avião (desenho 3).*
- B)** QUAL É O MENOR OBJETO NA REALIDADE? *O lápis (desenho 4).*



Ilustrações: Léo Frazão/Arquivo da editora

5 OBSERVE AS FOTOS DE ALGUNS VEGETAIS. TODOS SÃO DIFERENTES, MAS PODEM SER AGRUPADOS.



➤ MAÇÃ, MAMÃO, LARANJA.



➤ AGRIÃO, ALFACE.



➤ CENOURAS.



➤ BRÓCOLIS, COUVE-FLORES, ALCACHOFRA.

Frutos.

Folhas.

Raízes.

Flores.

- A)** ANOTE ABAIXO DAS FOTOS O NOME DE CADA GRUPO DE VEGETAIS.
- B)** NO PRIMEIRO GRUPO, QUAL VEGETAL ESTÁ NO MEIO? *Mamão.*
- C)** NO GRUPO 2, QUAL VEGETAL ESTÁ AO LADO DO AGRIÃO? *Alface.*
- D)** NO ÚLTIMO GRUPO, QUAL ESTÁ MAIS EMBAIXO? *Couve-flor.*
- E)** NO GRUPO 3, QUAL É A POSIÇÃO DO MENOR VEGETAL? *No meio.*
- F)** NA SUA ALIMENTAÇÃO, QUAL O SEU GRUPO PREFERIDO?

Resposta pessoal.

18 UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sugestão de...

Site

Para saber mais sobre as estratégias de Educação Alimentar e Nutricional, acesse:

- **Marco de referência de Educação Alimentar e Nutricional para as políticas públicas.** Disponível em: <www.ideiasna.mesa.unb.br/files/marco_EAN_visualizacao.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2017.

APRENDENDO A REPRESENTAR

VEJA NAS FOTOS A SEGUIR CRIANÇAS DESENHANDO O CONTORNO DO CORPO DE DOIS COLEGAS EM UMA FOLHA DE PAPEL GRANDE.

UMA CRIANÇA ESTÁ DEITADA E A OUTRA ESTÁ EM PÉ. SERÁ QUE OS CONTORNOS DELAS SÃO IGUAIS?

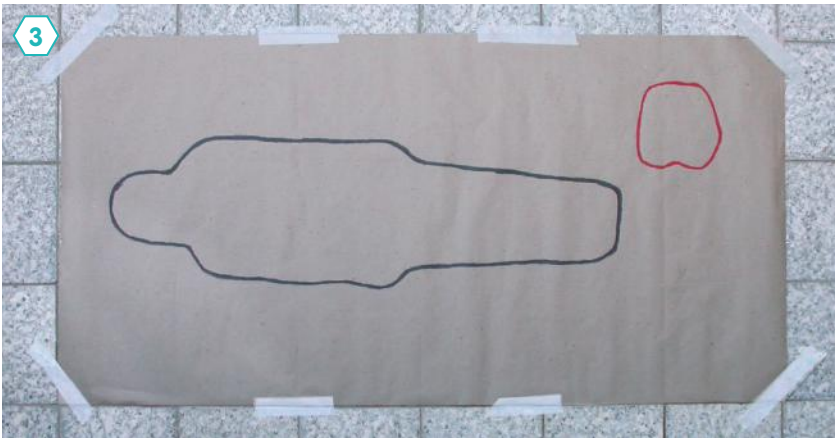


➤ CRIANÇAS DESENHANDO O CONTORNO DO CORPO DOS COLEGAS EM SÃO PAULO, NO ESTADO DE SÃO PAULO.



➤ OS DESENHOS FINALIZADOS.

VEJA COMO FICARAM OS CONTORNOS TRAÇADOS OLHANDO DO ALTO, DE CIMA PARA BAIXO.



➤ OS CONTORNOS DO CORPO DAS CRIANÇAS.

1 OS DOIS CONTORNOS TÊM FORMAS IGUAIS OU DIFERENTES?
São duas formas diferentes.

➤ CAPÍTULO 1 19

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.
- Visão oblíqua e visão vertical.
- Imagem tridimensional e imagem bidimensional.

As etapas desenvolvidas nas páginas 19 e 20 são fundamentais para que os alunos possam fazer diferentes representações. No desenvolvimento infantil, inicialmente a criança desenha o espaço bastante próximo (a família, um colega de classe, a carteira escolar, etc.) para, em seguida, explorar espaços mais amplos (a rua, a escola, o parque, etc.), construindo, assim, o **pensamento espacial**.

O **contorno do corpo** é uma atividade menos complexa, porém essencial para trabalhar a representação gráfica.

Na foto 1, as crianças são vistas do alto e de lado (**visão oblíqua**); na foto 2, elas são vistas exatamente de cima para baixo (**visão vertical**). Não apresente ainda aos alunos os termos técnicos, trabalhe com as explicações **do alto e de lado** e **do alto, exatamente de cima para baixo**. Esses conceitos serão retomados e finalizados nas páginas 80 e 81.

A atividade de representação do corpo por meio do contorno introduz três noções da **alfabetização cartográfica**:

1. **Representação gráfica**: Uma mesma pessoa (ou um objeto) pode apresentar diferentes representações, conforme a posição da qual é desenhada.
2. **Visão oblíqua** (foto 1) e **visão vertical** (foto 2).
3. **Imagem tridimensional** (quando as crianças estão fazendo o contorno no espaço real, como na foto 1) e **imagem bidimensional** (quando as crianças estão representadas no papel, como na foto 3).

Atividade 1

Os alunos podem fazer o contorno dos colegas com as pernas abertas e os braços junto ao corpo.

Alfabetização cartográfica direta



- Representação gráfica.
- Visão oblíqua e visão vertical.
- Imagem tridimensional e imagem bidimensional.

Caso não haja espaço na sala de aula para desenvolver a atividade, utilize o pátio ou outro espaço amplo da escola.

Embora o *bullying* seja mais acentuado em idades mais avançadas, ele poderá ocorrer entre crianças dessa faixa etária. Atente para as duplas formadas e evite possíveis constrangimentos a alguns alunos.

Chame a atenção para o fato de as duas fotos terem sido tiradas de cima para baixo (na **visão vertical**). A diferença é a posição das crianças: uma está deitada e a outra, em pé.

Atividade 2A

Oriente os alunos a usar uma folha de papel pardo bem grande para fazer o contorno do corpo. Guarde os desenhos, pois eles serão utilizados mais adiante, na página 21, para comparar tamanhos. Nessa atividade de comparação de tamanhos, os desenhos serão recortados, em forma de bonecos. Os alunos devem anotar o nome deles nos bonecos.

Atividade 2B

Nesta atividade os alunos deverão ficar em pé e contar com a colaboração de outro aluno para contornar os seus pés.

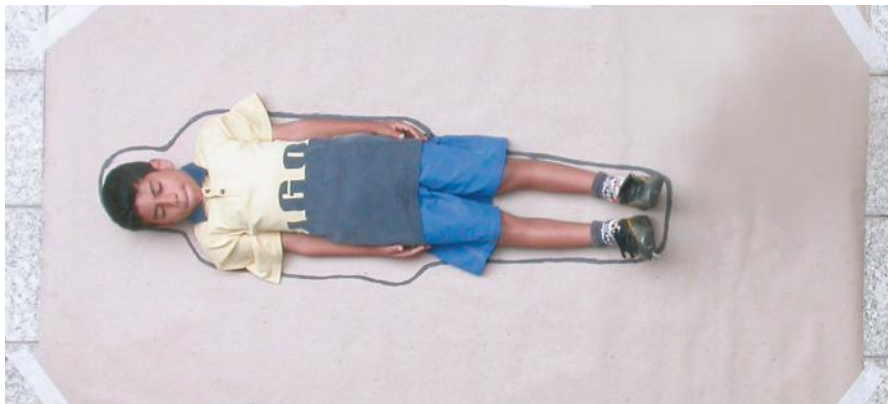
Atividade 2C

Retome a ideia de que uma mesma pessoa (ou um objeto) pode ter representações diferentes, dependendo da posição da qual é desenhada. Atenção: essa conclusão é importante e deve ser trabalhada com os alunos.

2 AGORA VOCÊ E UM COLEGA VÃO FAZER O MESMO. SIGAM AS INSTRUÇÕES.



A) CONTORNO DO CORPO.



Hevy DemutifAquino da editora

- NO CHÃO, COLOQUE UMA FOLHA DE PAPEL PARDO E PRENDA-A COM FITA ADESIVA, CONFORME MOSTRA A FOTOGRAFIA ACIMA.
- DEITE-SE SOBRE A FOLHA DE PAPEL.
- PEÇA AO COLEGA QUE DESENHE O CONTORNO DE SEU CORPO COM GIZ DE CERA, PINCEL ATÔMICO OU CANETA HIDROGRÁFICA.
- DEPOIS, EM OUTRA FOLHA DE PAPEL, FAÇA A MESMA COISA COM SEU COLEGA.
- ESCREVA SEU NOME DENTRO DO DESENHO.

B) CONTORNO DOS PÉS.

- UTILIZE A FOLHA DE PAPEL PARDO EM QUE FOI DESENHADO O CONTORNO DE SEU CORPO.
- PEÇA AO COLEGA QUE CONTORNE SEUS PÉS.
- DEPOIS FAÇA A MESMA COISA COM SEU COLEGA.



Hevy DemutifAquino da editora



C) COMPARE O CONTORNO DO CORPO COM O CONTORNO DOS PÉS E RESPONDA:

- QUAIS SÃO AS DIFERENÇAS ENTRE AS DUAS REPRESENTAÇÕES?
Mostre aos alunos a diferença entre os dois desenhos.

20

UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Texto complementar

A finalidade do “mapa do corpo” é fazer com que, por meio da projeção de seu corpo no plano, o aluno obtenha uma representação de si mesmo em tamanho real e com a identificação de seus lados. O boneco tomará o lugar do aluno, e este poderá observar seus movimentos e deslocamentos como se fosse ele próprio. Poderá perceber as posturas assumidas e os trajetos que ele faz no espaço, bem como as relações que

se estabelecem entre o boneco (ele) e os demais alunos e objetos. Também será possível trabalhar os referenciais de localização no próprio boneco, do boneco em relação aos objetos e aos outros bonecos, e, finalmente, do boneco no espaço, evocando os mecanismos de projeção do esquema corporal.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 44.



Alfabetização cartográfica direta

- Representação gráfica.

3 AGORA, VAMOS COMPARAR A ALTURA DOS ALUNOS DA CLASSE E VER AS DIFERENÇAS.

A) PEGUE O CONTORNO DE SEU CORPO QUE FOI FEITO NA ATIVIDADE 2A DA PÁGINA 20.

- OBSERVE ATENTAMENTE O TRAÇADO DO CONTORNO.
- RECORTE ESSE CONTORNO E NOTE QUE ELE FICOU PARECENDO UM BONECO.

B) ESTIQUE O BONECO NO CHÃO.

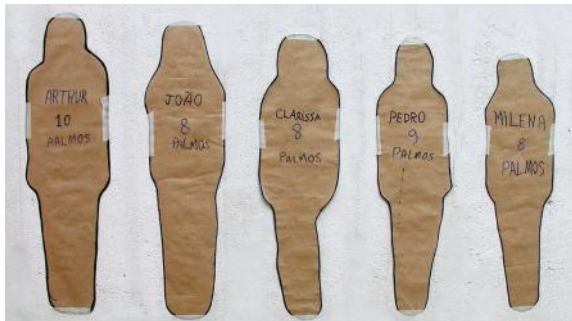
- MEÇA QUANTOS PALMOS ELE TEM DA CABEÇA AOS PÉS.
- ESCREVA, NO BONECO, QUANTOS PALMOS VOCÊ CONTOU.



► CRIANÇA MEDINDO COM PALMOS. SÃO PAULO, NO ESTADO DE SÃO PAULO.

C) COM A AJUDA DO PROFESSOR, FORME UM GRUPO COM QUATRO COLEGAS. INVENTEM UM NOME PARA SEU GRUPO.

- FIXEM OS BONECOS DO GRUPO NA PAREDE DA SALA DE AULA OU NO PÁTIO DA ESCOLA.



► BONECOS DOS CONTORNOS DE ALUNOS. SÃO PAULO, NO ESTADO DE SÃO PAULO.

D) OBSERVE A ALTURA DOS BONECOS DE SEU GRUPO E RESPONDA:

Respostas pessoais.

- QUANTOS COLEGAS SÃO MAIS BAIXOS DO QUE VOCÊ? _____
- QUANTOS SÃO MAIS ALTOS? _____
- QUANTOS TÊM MAIS OU MENOS A MESMA ALTURA QUE VOCÊ?

Atividade 3A

Nesta atividade só será utilizado o desenho do contorno do corpo. Mostre as semelhanças e as diferenças de altura entre os alunos e atente para que não haja constrangimento.

Atividade 3B

Esta atividade também deve ser feita em espaço amplo. Caso não haja espaço na sala de aula, procure espaços mais amplos, como o pátio da escola, por exemplo. Mostre para os alunos como se faz a medição, reforçando o exemplo apresentado no livro.

Atividade 3C

Divida os alunos em grupos de cinco. Cada grupo deve fixar os bonecos em ordem decrescente de altura. Assim eles trabalham com **ordenação**. Nesta atividade, destaque dois fatos:

1. O tamanho das mãos das crianças é diferente, daí o número diferente de palmos contados, mesmo que elas tenham a mesma altura.
2. O palmo é uma **unidade de medida não padronizada**, o que permite que o resultado de uma medição varie. No caso de uma medição realizada com uma régua, obtemos resultados mais precisos, pois consideramos **unidades de medida padronizadas**, como o centímetro e o metro.

A atividade pode ser desenvolvida de forma interdisciplinar com Matemática, pois trabalha com medidas.

Por fim, chame a atenção dos alunos para as diferenças de altura existentes no grupo.



- Representação gráfica.

Tecendo Saberes

O principal objetivo desta seção é estabelecer a interdisciplinaridade com outros componentes curriculares, tornando os conhecimentos abordados mais significativos para os alunos. Ao “tecer saberes”, as crianças conscientizam-se de que as áreas do conhecimento não são estanques, pelo contrário, se complementam, se conectam e dialogam entre si. Assim, ao mesmo tempo que aprendem a estabelecer parâmetros entre essas áreas de conhecimento, os alunos desenvolvem a leitura, a escrita e a capacidade de interpretar os fenômenos que observam e dos quais participam.

Nestas páginas, pretende-se trabalhar a representação gráfica em conjunto com as disciplinas de Matemática e Ciências, ao explorar o gráfico de colunas e o tamanho real de alguns animais.

Atividade 1

Os alunos deverão perceber que os bonecos representam o tamanho real de cada criança e que o tamanho real pode ser representado em tamanho menor no papel.

Atividade 2

Os alunos devem perceber que o gráfico está representando a altura deles e a dos colegas de forma proporcional ao tamanho real. Oriente a leitura do gráfico e estimule a reflexão com perguntas como: “O que cada coluna do gráfico representa?”; “O que representa a barra maior? E a menor?”; “Observando o gráfico, é possível perceber quem é o aluno mais alto e o mais baixo?”; “Quantos alunos têm o tamanho parecido?”. Se possível, use papel quadriculado.

Em seguida, explique para os alunos a importância dessa forma de representação para a visualização de dados de pesquisa e para a apresentação e comparação de dados e informações sobre diferentes assuntos.

TECENDO SABERES

AGORA, VOCÊ VAI TRABALHAR COM OUTRA FORMA DE REPRESENTAÇÃO: O GRÁFICO.

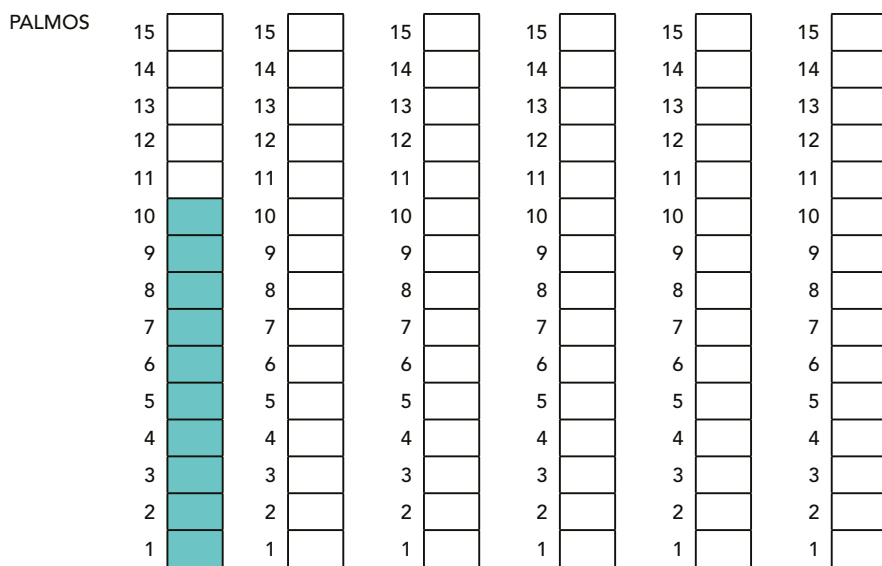
O TAMANHO REAL DAS PESSOAS, DOS ANIMAIS E DOS OBJETOS, POR EXEMPLO, PODE SER REPRESENTADO EM UM GRÁFICO.

ARTHUR FEZ UM GRÁFICO PARA REPRESENTAR A ALTURA DELE.

ELE MEDIU SUA ALTURA EM 10 PALMOS. PARA REPRESENTAR ESSA MEDIDA, ELE USOU UMA COLUNA DIVIDIDA EM QUADRINHOS.

ARTHUR PINTOU UM QUADRINHO PARA CADA PALMO, OU SEJA, PINTOU 10 QUADRINHOS NO TOTAL. VEJA ABAIXO.

- 1 AGORA, FORME UM GRUPO COM QUATRO COLEGAS PARA REPRESENTAR A ALTURA DE VOCÊS, COMO FEZ ARTHUR.



ARTHUR _____

- 2 COMPARE OS BONECOS DO SEU GRUPO COM O GRÁFICO ACIMA. O QUE VOCÊ PERCEBE? *Resposta pessoal.*

A conexão com a disciplina de Matemática é feita a partir do momento que os alunos organizam os dados em gráficos simples.

Amplie a atividade e proponha outros gráficos com base em dados de pesquisas sobre gostos e preferências dos alunos, como:

- esporte preferido dos alunos;
- idade da turma ou dos pais;
- preferência musical, cantor preferido, etc.

Objetivos do capítulo

1. Relacionar moradia e natureza.
2. Desenvolver a representação nas visões oblíqua e vertical.

O capítulo trata dos diferentes tipos de moradia no Brasil e no mundo e também tipos de representações das moradias, incluindo a pintura *naïf*, estilo de arte bastante próximo do universo dos alunos dessa faixa etária.

As representações nas visões de frente (frontal), oblíqua e vertical são exploradas em diversas situações até a representação que os próprios alunos farão.

Para iniciar

Chame a atenção dos alunos para o fato de o texto mencionar a palavra **casas**. Explique que casa é um tipo de moradia, mas que no texto apresenta o significado de **moradia, lar**.

Atividade 1

Converse com os alunos sobre as pessoas que não possuem um lugar para morar e vivem nas ruas. Peça a eles que pensem nas dificuldades que essas pessoas devem enfrentar e em ações que o governo e a sociedade podem adotar para ajudá-las.



MORAR E CONVIVER

PARA INICIAR

TODAS AS PESSOAS DEVERIAM TER UM LUGAR PARA MORAR. ACOMPANHE A LEITURA DO PROFESSOR DO TEXTO A SEGUIR.

TIPOS DE CASAS

ALGUMAS CASAS SÃO MAIORES, OUTRAS MENORES, ALGUMAS SÃO DE MADEIRA OU DE TIJOLOS, OUTRAS DE BARRO OU PALHA, COM ALGUMAS VARINHAS DE MADEIRA PARA SEGURAR AS PAREDES.

TODA CASA, PRA SER CASA, TEM PAREDE. PORTA PRA ENTRAR, CHÃO PRA PISAR, TETO PRA COBRIR, E QUASE SEMPRE TEM JANELA PRA OLHAR E PRA DEIXAR O AR PASSAR.

NEM SEMPRE TEM ÁGUA, NEM SEMPRE TEM LUZ, NEM SEMPRE TEM JARDIM OU CALÇADA NA FRENTE, NEM QUINTAL ATRÁS. TEM CASAS QUE FICAM NO ALTO DO MORRO, DA LADEIRA, OUTRAS NA BEIRA DA ESTRADA, NA BEIRA DO RIO [...]

MARGARIDA DOS ANJOS E MARINA BAIRD FERREIRA.

O AURÉLIO COM A TURMA DA MÔNICA:

O MUNDO DAS PALAVRAS EM CORES.

RIO DE JANEIRO: NOVA FRONTEIRA, 2003. P. 38.



- 1 POR QUE AS PESSOAS PRECISAM DE MORADIAS? *Resposta pessoal.*
- 2 DO QUE VOCÊ MAIS GOSTA EM SUA MORADIA? POR QUÊ? *Resposta pessoal.*

▶ NA MINHA MORADIA

VOCÊ VAI FALAR AGORA SOBRE AS PESSOAS QUE VIVEM EM SUA MORADIA E O SEU PARENTESCO COM ELAS.

1 **Resposta pessoal.**
QUANTAS PESSOAS MORAM COM VOCÊ?

2 ANOTE O NOME E A IDADE DAS PESSOAS QUE MORAM COM VOCÊ E O SEU PARENTESCO COM ELAS.

Resposta pessoal.

3 DESENHE EM UMA FOLHA AVULSA TODAS AS PESSOAS QUE MORAM COM VOCÊ. ESCREVA O NOME DE CADA UMA DELAS.

▶ ASSIM TAMBÉM APRENDO

PARA CONVIVER NA MESMA MORADIA É PRECISO QUE AS PESSOAS RESPEITEM O ESPAÇO COMUM A TODOS E DIVIDAM AS TAREFAS DOMÉSTICAS. LEIA A TIRINHA A SEGUIR.



MAURICIO DE SOUSA. ALMANAQUE DO CASÇÃO. SÃO PAULO, 2003.

- 1 VOCÊ CONCORDA COM O CASÇÃO? POR QUÊ? **Resposta pessoal.**
- 2 VOCÊ CONSEGUIRIA DORMIR E BRINCAR EM UM QUARTO COMO O DO CASÇÃO? POR QUÊ? **Resposta pessoal.**

Atividade 2

Peça aos alunos que escrevam por ordem de idade: da pessoa mais velha à pessoa mais nova.

Atividade 3

Peça aos alunos que façam os desenhos em folhas à parte para que sejam apresentados e, depois, expostos em um mural na sala de aula. Depois os alunos podem colar as folhas no caderno.

Assim também aprendo

Converse com os alunos sobre histórias em quadrinhos e tirinhas. Pergunte a eles se conhecem esses gêneros, se costumam ler, quais as histórias preferidas, etc. Comente que Cascão está sempre sujo e que ele achou que o susto da mãe com a sujeira do quarto era um elogio. Pergunte aos alunos o que acharam da mensagem da história e se eles arrumam o quarto. Desenvolva algumas tarefas na sala de aula com o objetivo de definir o que é coletivo e incentivar a organização e o convívio em grupo.

Se julgar necessário, oriente os alunos a reescrever, em linguagem formal, a palavra **brigadão**.

Alfabetização cartográfica direta



- Visão frontal, visão oblíqua e visão vertical.

Esta parte da **alfabetização cartográfica** é fundamental para que os alunos compreendam a **leitura de mapas** nos anos posteriores. Os alunos devem perceber, desde essa idade, que os objetos podem ser representados de diferentes pontos de vista. A **visão vertical**, mais especificamente, é a base para desenvolver a leitura de mapas, feitos a partir desse ponto de vista.

Atividade 1

As fotos apresentam o mesmo objeto visto de diferentes **tipos de visão** ou **pontos de vista**: **frontal** (de frente), **oblíquo** (do alto e de lado) e **vertical** (do alto, exatamente de cima para baixo). Exercite com os alunos esses diferentes pontos de vista, sem que eles, nesse primeiro momento, precisem desenhar. Inicialmente, deve-se trabalhar no **espaço tridimensional** (primeiro no espaço real e depois no papel).

Atividade 3

Se possível, leve para a sala de aula copos plásticos ou sucata de latinhas arredondadas e trabalhe os três pontos de vista, conforme as fotos apresentadas na página. O objeto mais fácil para os alunos desenharem nesta fase inicial é um copo plástico. Depois, peça que desenhem um móvel da casa que apresentaram anteriormente. Sugira que escolham objetos de formas mais simples, como uma mesa.

REPRESENTAÇÕES NO DIA A DIA

OS MÓVEIS E OBJETOS QUE EXISTEM EM NOSSAS MORADIAS PODEM SER REPRESENTADOS DE DIVERSAS MANEIRAS.

ELES PODEM SER DESENHADOS OU FOTOGRAFADOS DE DIFERENTES PONTOS DE VISTA. VEJA AS FOTOS A SEGUIR.



▶ FOTOGRAFIAS DE COLA BASTÃO DE DIFERENTES PONTOS DE VISTA.

- 1 O OBJETO É O MESMO, MAS O QUE MUDOU? OBSERVE A POSIÇÃO EM QUE O OBJETO FOI FOTOGRAFADO. *Mudou o ponto de vista do qual o objeto foi fotografado.*
- 2 ESCREVA O NOME DE ALGUNS MÓVEIS OU OBJETOS COMUNS NOS CÔMODOS DE SUA MORADIA. *Resposta pessoal.*

COZINHA	SALA	QUARTO

- 3 COM O PROFESSOR, ESCOLHA UM DOS MÓVEIS OU OBJETOS DA ATIVIDADE ANTERIOR PARA DESENHAR NO CADERNO.

26 UNIDADE 1 ▶

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

OS OBJETOS FORAM REPRESENTADOS DE MANEIRAS DIFERENTES. VEJA POR QUÊ.



Fotos: Fernando Favoretto/Arquivo da Fotogramia

▶ CRIANÇA OBSERVANDO O MESMO OBJETO DE DUAS POSIÇÕES DIFERENTES. FOTOS DE 2017.

AS REPRESENTAÇÕES DE UM MESMO OBJETO PODEM SER DIFERENTES, POIS DEPENDEM DA POSIÇÃO DA QUAL O OBJETO É VISTO.

AGORA, OBSERVE AS FOTOGRAFIAS ABAIXO E ENCONTRE OS MESMOS OBJETOS REPRESENTADOS DE MANEIRAS DIFERENTES. LIGUE OS OBJETOS DA ESQUERDA AOS DA DIREITA.

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO



Hely Demuttl/Arquivo da editora



Hely Demuttl/Arquivo da editora



Sergio Dotta, Jr./Arquivo da editora



Hely Demuttl/Arquivo da editora



Hely Demuttl/Arquivo da editora



Sergio Dotta, Jr./Arquivo da editora



Hely Demuttl/Arquivo da editora



Hely Demuttl/Arquivo da editora

Alfabetização cartográfica direta

- Visão oblíqua e visão vertical.

As legendas das fotos foram suprimidas por motivos didáticos. São fotografias dos seguintes objetos: maçã, pasta de documentos, flores e vaso, fotografados de posições diferentes.

Alfabetização cartográfica direta



- Visão frontal, visão oblíqua e visão vertical.

Desafio

As legendas das fotos foram suprimidas por motivos didáticos. São fotografias tiradas de diferentes pontos de vista dos seguintes objetos: copo, caixas organizadoras, dado, banqueta e flores.

As atividades desta seção podem ser desenvolvidas em conjunto com a disciplina de Matemática, pois trabalham as figuras geométricas espaciais, relacionando-as com objetos do mundo físico.

DESAFIO

VAMOS TRABALHAR COM OS DIFERENTES PONTOS DE VISTA E COM FIGURAS GEOMÉTRICAS. VAMOS TAMBÉM MODELAR ESSAS FIGURAS! OBSERVE AS FOTOGRAFIAS ABAIXO E VEJA SE VOCÊ CONSEGUE IDENTIFICAR CADA UM DOS OBJETOS EM DIFERENTES PONTOS DE VISTA.

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO

<p>A</p> <p>Fernando Favoretti/Arquivo da Editora</p>	<p>1</p> <p>Sergio Datta Jr./Arquivo da Editora</p>	<p>a</p> <p>Helly Demutzi/Arquivo da Editora</p>
<p>B</p> <p>Helly Demutzi/Arquivo da Editora</p>	<p>2</p> <p>Sergio Datta Jr./Arquivo da Editora</p>	<p>b</p> <p>Fernando Favoretti/Arquivo da Editora</p>
<p>C</p> <p>Sergio Datta Jr./Arquivo da Editora</p>	<p>3</p> <p>Fernando Favoretti/Arquivo da Editora</p>	<p>c</p> <p>Sergio Datta Jr./Arquivo da Editora</p>
<p>D</p> <p>Sergio Datta Jr./Arquivo da Editora</p>	<p>4</p> <p>Helly Demutzi/Arquivo da Editora</p>	<p>d</p> <p>Helly Demutzi/Arquivo da Editora</p>
<p>E</p> <p>Helly Demutzi/Arquivo da Editora</p>	<p>5</p> <p>Helly Demutzi/Arquivo da Editora</p>	<p>e</p> <p>Sergio Datta Jr./Arquivo da Editora</p>




Alfabetização cartográfica direta




- Visão frontal, visão oblíqua e visão vertical.

- 1 COM A AJUDA DO PROFESSOR, ENCONTRE OS OBJETOS DA PÁGINA AO LADO NOS DIFERENTES PONTOS DE VISTA E ESCREVA SUA IDENTIFICAÇÃO NO LOCAL CORRETO, NO QUADRO ABAIXO. VEJA NO MODELO COMO VOCÊ VAI PREENCHER O QUADRO.

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO.

DIFERENTES VISÕES			
OBJETO	VISÃO DE FRENTE	VISÃO DO ALTO E DE LADO	VISÃO DO ALTO, EXATAMENTE DE CIMA PARA BAIXO
COPO	A	3	b
BANQUETA	B	d	5
GAVETEIRO	1	C	c
VASO DE FLOR	e	2	D
DADO	E	a	4

- 2 OBSERVE QUE AS VISÕES DE ALGUNS OBJETOS APRESENTADOS NA PÁGINA AO LADO TÊM FORMAS GEOMÉTRICAS DIFERENTES: QUADRADA, RETANGULAR E CIRCULAR.
- A) NO CADERNO, DESENHE AS TRÊS FIGURAS GEOMÉTRICAS PLANAS QUE TÊM ESSAS FORMAS. 
- B) AGORA, COM A AJUDA DO PROFESSOR, MODELE AS FIGURAS GEOMÉTRICAS ESPACIAIS QUE TÊM A FORMA DOS OBJETOS.
- C) COM O PROFESSOR, VEJA O NOME DAS NOVAS FIGURAS GEOMÉTRICAS ESPACIAIS QUE A TURMA CONSTRUIU. *Cubo, paralelepípedo e cilindro.*

Atividade 1

Trabalhe as letras maiúsculas e minúsculas em conjunto com Língua Portuguesa.

Atividade 2A

Os alunos deverão desenhar as figuras geométricas planas (região quadrada, região retangular e região circular ou círculo) para, depois, modelar as figuras geométricas espaciais (cubo, paralelepípedo e cilindro).

Atividade 2B

Use massinha para fazer a atividade. Os alunos devem trabalhar com base nas figuras geométricas planas (região quadrada, região retangular e região circular ou círculo) para construir figuras geométricas espaciais (cubo, paralelepípedo e cilindro).

É importante que os alunos percebam a diferença. As figuras desenhadas são planas, não têm volume, e as que eles modelaram têm volume.

Esta atividade também pode ser desenvolvida com a disciplina de Arte, pois os alunos trabalharão com modelagem de figuras geométricas.

Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua e visão vertical.
- Representação gráfica.

É importante enfatizar que a **alfabetização cartográfica** resulta de um **processo** e, por isso, deve ser tratada em etapas sequenciais e com diferentes graus de dificuldade. Aqui, estamos aprofundando o trabalho com a representação gráfica do ponto de vista vertical. Estamos apresentando elementos para o desenvolvimento do **pensamento espacial** nos alunos.

Atividade 1

Relacione a visão dos pássaros com a posição na qual os objetos foram fotografados.

Atividade 2

Os alunos deverão fazer a representação das fotos 2, 4 e 6. Oriente-os a fazer um desenho livre e a não copiar com papel vegetal.

AGORA, VOCÊ VAI DESENHAR. OBSERVE OS OBJETOS ABAIXO. ELES FORAM FOTOGRAFADOS DE DUAS POSIÇÕES DIFERENTES. VEJA OS PASSARINHOS.

1 A PRIMEIRA COLUNA MOSTRA OS OBJETOS FOTOGRAFADOS DE UMA POSIÇÃO E A SEGUNDA COLUNA MOSTRA OS MESMOS OBJETOS, MAS DE OUTRA POSIÇÃO. OBSERVE.

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO.

ESTE DESENHO INDICA QUE A FOTO FOI TIRADA DO ALTO E DE LADO.

1

ESTE DESENHO INDICA QUE A FOTO FOI TIRADA DO ALTO, EXATAMENTE DE CIMA PARA BAIXO.

2

FAÇA AQUI SUA REPRESENTAÇÃO.

FOTOS DE LIXEIRA.

3

4

FOTOS DE CADEIRA.

5

6

FOTOS DE CARTEIRA ESCOLAR.

2 NA TERCEIRA COLUNA, DESENHE SOMENTE OS OBJETOS FOTOGRAFADOS DO ALTO, EXATAMENTE DE CIMA PARA BAIXO.

LUGARES PARA MORAR

HÁ NO MUNDO DIFERENTES MANEIRAS DE VIVER E DE MORAR. A MORADIA É IMPORTANTE PORQUE ELA SERVE DE ABRIGO PARA AS PESSOAS. É TAMBÉM O LUGAR ONDE SE CONVIVE COM FAMILIARES E AMIGOS.

- 1 PREENCHA A FICHA ABAIXO COM SEU NOME E ENDEREÇO.
Respostas pessoais.

MEU ENDEREÇO

NOME:	
NOME DA RUA:	
NÚMERO DA CASA OU DO PRÉDIO:	
NÚMERO DO APARTAMENTO:	
BAIRRO:	
CIDADE:	
ESTADO:	CEP:

- 2 DESENHE A RUA ONDE VOCÊ VIVE E A SUA MORADIA. DESENHE A RUA DE UMA ESQUINA A OUTRA E LOCALIZE CORRETAMENTE SUA MORADIA.
Resposta pessoal.

Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

Atividade 1

Explique o significado de CEP (Código de Endereçamento Postal), criado pelos Correios para agilizar a entrega de correspondências. O CEP é composto de oito dígitos. Para saber mais sobre o assunto, consulte o site dos Correios: <www.correios.com.br>. Acesso em: 6 nov. 2017.

Atividade 2

Nesta atividade, o aluno vai exercitar a passagem da **observação à representação**. Você pode aproveitar para explorar as **relações espaciais topológicas** (perto, longe, dentro, fora, vizinho, não vizinho) e as **relações espaciais projetivas** (direita, esquerda, em cima, embaixo, em frente, atrás). São relações espaciais básicas para a **alfabetização cartográfica**, em especial a orientação geográfica (norte, sul, leste, oeste).

Textos complementares

Segundo Rosângela Doin de Almeida, com base em estudos de Luquet, a criança desenha para se divertir.

Em seguida outra razão aparece: a necessidade de apropriar-se de um sistema de representação. Desde bem pequenas, as crianças percebem que desenho e escrita são formas de dizer coisas. Por esses meios elas podem “dizer” algo, podem representar elementos da realidade que observam e, com isso, ampliar seu domínio e influência

sobre o ambiente. Portanto, elas buscam, cada vez mais, dominar formas gráficas eficazes. [...] O desenho de crianças é, então, um sistema de representação. Não é cópia dos objetos, mas uma interpretação do real, feita pela criança, em linguagem gráfica. [...]

A imagem gráfica não é, portanto, uma cópia do real. Ela depende dos sistemas de representação da criança, de sua percepção do objeto e de suas habilidades gráficas.

ALMEIDA, Rosângela Doin de. *Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 27.

Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais topológicas e projetivas.
- Representação gráfica.

Atividade 3

Peça aos alunos que observem antecipadamente a moradia deles por fora, vista de frente: a arquitetura, as portas, as janelas, as cores, o telhado, o material utilizado em sua construção.

Oriente-os a desenhar a própria moradia e também os arredores dela – jardim, rua, avenida, campo, etc.

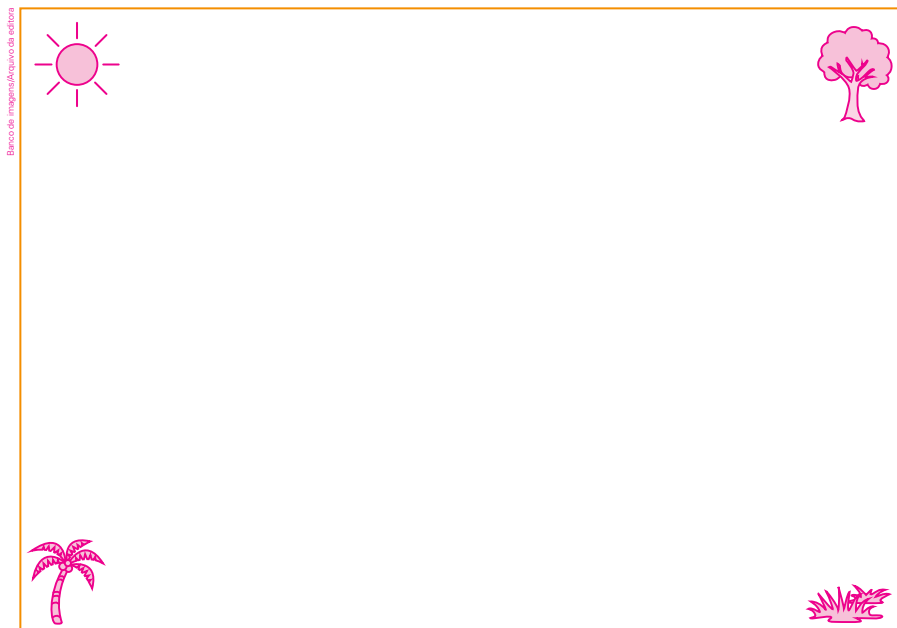
Estimule os alunos a observar as diferenças e as semelhanças entre as moradias e os lugares onde elas se localizam.

Para ampliar a atividade, peça a eles que desenhem, em uma cartolina, uma moradia de que gostam e os arredores dela. Com os desenhos dos alunos, faça um painel na sala de aula e, com a ajuda deles, aponte as casas térreas, os sobrados, os prédios, os jardins, as avenidas, etc.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 15.

- 3** NO QUADRO ABAIXO, DESENHE SUA MORADIA POR FORA, VISTA DE FRENTE, E OS ARREDORES DELA. SE QUISER, PINTE O DESENHO.



- 4** AGORA DESENHE DENTRO DO QUADRO:

- A) DO LADO DIREITO (→) E ACIMA: ÁRVORE.
 B) DO LADO ESQUERDO (←) E ABAIXO: COQUEIRO.
 C) NA PARTE DE CIMA (↑) E DO LADO ESQUERDO: SOL.
 D) NA PARTE DE BAIXO (↓) E DO LADO DIREITO: GRAMA.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

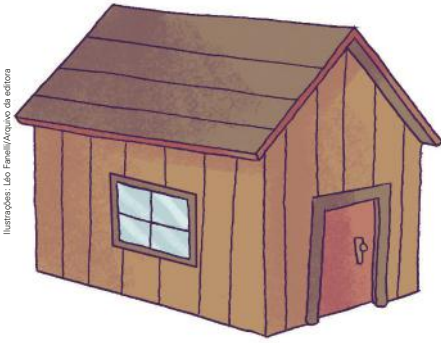
SEM O SOL NÃO HAVERIA VIDA NA TERRA.

SOL

- 1** O QUE É O SOL? O Sol é a estrela central do Sistema Solar, do qual a Terra faz parte. O Sol é fonte de luz e vida para todos os seres vivos.
2 CONVERSE COM OS COLEGAS E O PROFESSOR SOBRE A IMPORTÂNCIA DO SOL NA TERRA. Resposta pessoal.

5 MUITAS MORADIAS SÃO CONSTRUÍDAS COM MATERIAIS TIRADOS DIRETAMENTE DA NATUREZA E MOSTRAM DIFERENTES MODOS DE VIVER. AS MORADIAS VARIAM DE UM LUGAR PARA O OUTRO.

- QUAIS FORAM OS PRINCIPAIS MATERIAIS UTILIZADOS NA CONSTRUÇÃO DAS MORADIAS DAS ILUSTRAÇÕES ABAIXO?

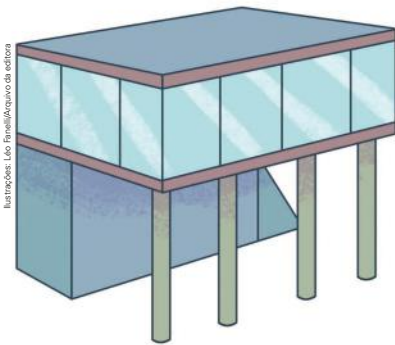


Madeira.

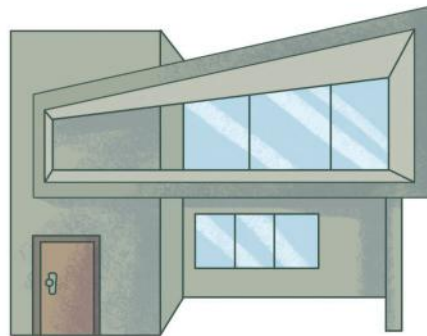


Palha.

6 HÁ MORADIAS QUE SÃO CONSTRUÍDAS COM MATERIAL TRANSFORMADO PELA INDÚSTRIA. NAS IMAGENS ABAIXO, ANOTE O NOME DO PRINCIPAL MATERIAL UTILIZADO.



Vidro, concreto e tijolo.



Concreto, vidro e tijolo.

Atividade 5

As moradias variam de um lugar para outro em função do tipo de clima, vegetação, tipos de rochas existentes, condições socioeconômicas, altitude, entre vários outros fatores.

Atividade 6

Os alunos poderão responder **concreto**. Explique que o concreto é feito com cimento, água e agregados (areia e pedra, principalmente).

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

As moradias mostram as **diversidades culturais**, sociais e econômicas, entre diferentes lugares no Brasil e no mundo. Uma comparação bem evidente pode ser feita nas páginas 34 e 35, onde apresentaram-se diversos tipos de moradias, principalmente as da página 35.

Analise oralmente as fotos, estabelecendo semelhanças e diferenças entre as moradias. Use a situação para introduzir diferentes estados brasileiros e, na página 35, diferentes países. Ao observar diferentes tipos de moradia, trabalha-se com a pluralidade cultural e também com a diversidade de formas de organização humana. Chame a atenção para o material usado nas construções, o tamanho delas, etc., enfatizando o local onde foram construídas.

Muitas vezes, as moradias são construídas em lugares impróprios (em morros e barrancos). Pode-se aproveitar o momento para abordar as desigualdades sociais, que devem ser analisadas sem preconceitos.

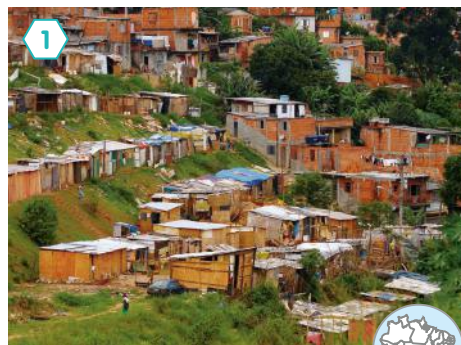
Ressalte que esses tipos de moradia não existem somente nas localidades indicadas. Eles existem em todos os estados brasileiros e evidenciam a grande diferença na distribuição de renda no país.

Esclareça para os alunos que existem necessidades básicas na vida do ser humano, como viver em uma moradia com rede de esgoto, água e luz. Nem sempre essas condições são satisfatórias, como mostra a foto 1.

VOCÊ JÁ APRESENTOU AS PESSOAS QUE MORAM COM VOCÊ, FALOU DELAS E MOSTROU UM POUCO DE SUA MORADIA.

ASSIM COMO VOCÊ TEM UMA FAMÍLIA E UMA MORADIA, EXISTEM OUTRAS FAMÍLIAS QUE VIVEM EM MORADIAS DIFERENTES.

OBSERVE ALGUNS TIPOS DE MORADIA NO BRASIL.



➤ DIADEMA, NO ESTADO DE SÃO PAULO. FOTO DE 2015.



➤ TERESINA, NO ESTADO DO PIAUÍ. FOTO DE 2014.



➤ FELIZ, NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. FOTO DE 2016.



➤ FORTALEZA, NO ESTADO DO CEARÁ. FOTO DE 2016.

1 QUAIS DESSES TIPOS DE MORADIA EXISTEM NO LUGAR ONDE VOCÊ MORA? ANOTE OS NÚMEROS.

Resposta pessoal.

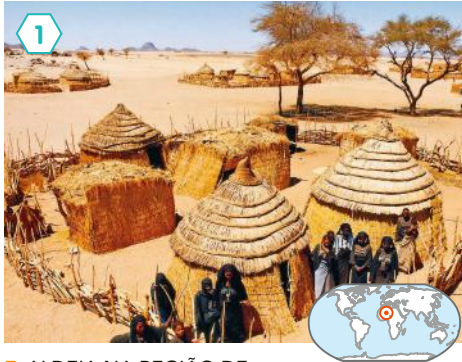
2 QUAL TIPO DE MORADIA VOCÊ GOSTARIA DE CONHECER? POR QUÊ?

Resposta pessoal.

34 UNIDADE 1 ➤

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

OBSERVE AS FOTOGRAFIAS DE ALGUNS TIPOS DE MORADIA EM OUTROS PAÍSES E ONDE ELES SE LOCALIZAM.



➤ ALDEIA NA REGIÃO DE AGADEZ, NÍGER. FOTO DE 2016.



➤ FENGJING, CHINA. FOTO DE 2014.



➤ TORONTO, CANADÁ. FOTO DE 2016.



➤ VILAREJO NA ILHA DE SANTORINI, GRÉCIA. FOTO DE 2016.

- 1 VOCÊ JÁ VIU MORADIAS PARECIDAS COM ESSAS EM LIVROS, REVISTAS, NA INTERNET OU NA TELEVISÃO? QUAL DELAS? ANOTE O NÚMERO DA FOTO DA MORADIA E O NOME DO PAÍS.

Resposta pessoal.

- 2 PROCURE EM JORNAIS, REVISTAS E NA INTERNET FOTOS DE OUTROS TIPOS DE MORADIA NO BRASIL E EM OUTROS PAÍSES. ORGANIZE O MATERIAL COM O PROFESSOR.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Alfabetização cartográfica indireta



- Localização espacial.

Atividade 1

Analise oralmente as fotos com os alunos, estabelecendo semelhanças e diferenças entre as moradias. É importante destacar as características físicas dos lugares, assim como a relação da sociedade com a natureza.

Chame a atenção dos alunos para o fato de que, em regiões de clima muito frio (como na foto 3, no Canadá), as casas, em geral, têm teto inclinado para evitar o acúmulo de neve no inverno. Em algumas regiões, há materiais naturalmente disponíveis para a construção de casas, como no caso de moradias cobertas com palha de palmeiras, em regiões onde elas são abundantes.

Em vários casos, é possível perceber a relação do ser humano com a natureza. No entanto, deve-se ter cuidado para não abordar a questão de um ponto de vista determinista, no qual a natureza define como as pessoas devem viver. Oriente os alunos a compreender o papel significativo do ser humano nessa relação e a perceber que, nessas regiões, não existem apenas esses tipos de construção.

Atividade 2

Organize um mural com todos os tipos de moradia encontrados. Esta atividade estimula o trabalho de pluralidade cultural e desenvolve algumas habilidades, como: observar, ler imagens, comparar, formular hipóteses e organizar. Ao mesmo tempo, introduz conteúdos: regiões frias e quentes, montanhosas e secas, de alta e de baixa renda, etc. Assim, com seu auxílio, os alunos devem começar a perceber que as moradias são diferentes em estilos e materiais utilizados na construção porque refletem as condições naturais e socioeconômicas locais.

Saiba mais

O trabalho com Arte é interessante, pois desenvolve inúmeras habilidades. Nas atividades desta seção, são trabalhadas as habilidades de observar, explicar, diferenciar, identificar e comparar.

Antes de os alunos iniciarem o trabalho, explique os diferentes estilos de pintura apresentados, pois assim eles terão diferentes referências. Evidencie essas diferenças. Dessa forma, trabalha-se em conjunto com a disciplina de Arte, pois os alunos entram em contato com distintas formas de artes visuais, tradicionais e contemporâneas.

Lasar Segall é um pintor modernista. O modernismo apresenta oposição às artes clássicas, e os artistas buscam novas formas de expressão, usando cores fortes, cenas sem lógica, entre outras características. O foco é o desejo de libertação do tradicionalismo.

Mirian Nunes Marques é uma pintora *naïf* (arte ingênua), que é um estilo de pintura produzido por artistas sem formação acadêmica. Caracteriza-se por uma aparente simplicidade, pela inexistência de perspectiva, entre outras características.

É bastante interessante trabalhar o estilo de pintura *naïf* porque sua forma de expressão é muito parecida com a das crianças. Existe, portanto, uma grande identificação.

Incentive a criatividade dos alunos sobre o endereço a ser colocado. Ressalte que o endereço real de cada um já foi colocado na página 31 e que nesta atividade deve ser colocado um endereço fictício.

Crianças dessa faixa etária identificam-se profundamente com a pintura *naïf*, por seus traços rudimentares, suas cores vibrantes e alegres, entre outras características.

Com os alunos, faça uma pesquisa na internet sobre arte *naïf*. Assim, eles podem observar a variedade de temas e de artistas. Esse

SAIBA MAIS

AS OBRAS DE ARTE A SEGUIR MOSTRAM DIFERENTES TIPOS DE MORADIA. CADA ARTISTA FEZ A PINTURA DE SEU JEITO, EM SEU ESTILO.



➤ **CASA NA FLORESTA**, DE LASAR SEGALL, 1931 (ÓLEO SOBRE TELA, DE 56,5 cm x 52,5 cm).



➤ **ROÇA**, DE MIRIAN NUNES MARQUES, 1999 (ACRÍLICA SOBRE TELA, DE 30 cm x 40 cm).

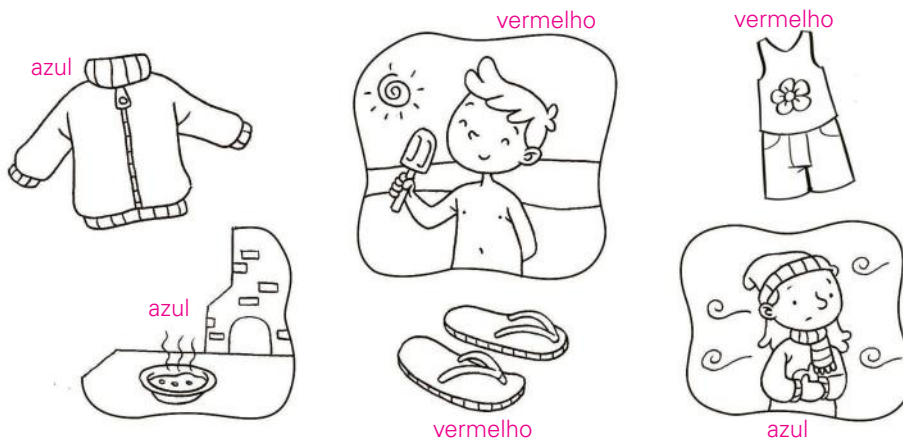
- 1 DE QUAL OBRA DE ARTE VOCÊ GOSTOU MAIS? POR QUÊ? FALE PARA A CLASSE. **Resposta pessoal.**
- 2 AGORA VOCÊ É O ARTISTA. DESENHE A MORADIA DOS SEUS SONHOS E DÊ UM ENDEREÇO PARA ELA. **Resposta pessoal.**

ENDEREÇO: _____

tipo de pintura ocorre no mundo todo. O Brasil tem artistas *naïfs* reconhecidos mundialmente, como Djanira, Heitor dos Prazeres, Milton Dacosta, entre outros. Esse estilo de pintura permite trabalhar com temas próximos do dia a dia das crianças. Se possível, localize artistas regionais e analise os temas retratados por eles.

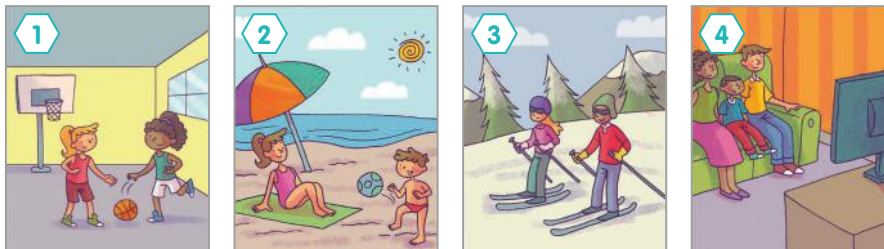
VOCÊ VIU QUE OS TIPOS DE MORADIA TÊM RELAÇÃO COM A NATUREZA. AGORA VAMOS VER A INFLUÊNCIA DA NATUREZA NOS HÁBITOS E COSTUMES DAS PESSOAS.

- 1** PINTE DE **AZUL** O QUE AS PESSOAS USAM OU FAZEM COM MAIS FREQUÊNCIA EM LUGARES ONDE FAZ MUITO FRIO. PINTE DE **VERMELHO** O QUE AS PESSOAS USAM OU FAZEM COM MAIS FREQUÊNCIA EM LUGARES QUENTES.



Ilustrações: Léo Favali/Arquivo da editora

- 2** RELACIONE OS LUGARES COM OS COSTUMES MAIS COMUNS DAS PESSOAS. OBSERVE AS ILUSTRAÇÕES ABAIXO E RESPONDA ÀS QUESTÕES.



Ilustrações: Léo Favali/Arquivo da editora

- QUAIS DESENHOS REPRESENTAM OS COSTUMES DAS PESSOAS EM:

A) QUALQUER PARTE DO MUNDO? 1 e 4

B) LUGARES FRIOS? 3

C) LUGARES QUENTES? 2

O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 19 e 31 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo do volume há atividades que exploram a forma, o significado e o sentido de algumas palavras-chave, promovendo a familiarização dos alunos com conceitos e temas da Geografia. Além disso, essas palavras-chave ajudam no processo de alfabetização e de letramento, um trabalho que pode ser feito com a disciplina de Língua Portuguesa, pois amplia o vocabulário e o conhecimento geográfico dos alunos.

Nesta seção, as palavras-chave trabalhadas nos capítulos são retomadas em uma atividade de sistematização. Para realizar a atividade, os alunos fazem no caderno um quadro como o modelo abaixo e devem preenchê-lo.

Se possível e de acordo com as condições da escola, os alunos podem registrar a coleção de palavras-chave em fichas ou em um programa eletrônico de edição de textos. Vale lembrar que incentivar o uso de programas eletrônicos de edição de textos colabora para o letramento e para a inclusão digital das crianças. Se a sua escola tiver as condições necessárias, cada aluno pode digitar as definições que elaborou para cada uma das palavras-chave e imprimir o trabalho. As páginas impressas podem ser mantidas em pastas. No fim do ano letivo, cada aluno terá realizado o registro e a impressão das quatro palavras-chave da seção.

Outra opção seria propor aos alunos que elaborem um glossário

O QUE ESTUDAMOS

EU ESCREVO E APRENDO

- AS FRASES ABAIXO APARECEM NOS CAPÍTULOS DA UNIDADE 1. ESCREVA, EMBAIXO DE CADA UMA DELAS, OUTRA FRASE SOBRE O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE APRENDER EM CADA CAPÍTULO. *Respostas pessoais.*

CAPÍTULO 1 – VIVA A DIFERENÇA!

UMA CRIANÇA ESTÁ DEITADA E A OUTRA ESTÁ EM PÉ. SERÁ QUE OS CONTORNOS DELAS SÃO IGUAIS?

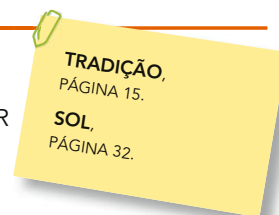
CAPÍTULO 2 – MORAR E CONVIVER

A MORADIA É IMPORTANTE PORQUE ELA SERVE DE ABRIGO PARA AS PESSOAS. É TAMBÉM O LUGAR ONDE SE CONVIVE COM FAMILIARES E AMIGOS.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

EM CADA CAPÍTULO DESTA UNIDADE HÁ UMA PALAVRA DESTACADA. COM ELAS VOCÊ FEZ ATIVIDADES PARA SABER COMO UTILIZÁ-LAS QUANDO PRECISAR ESCREVER UM PEQUENO TEXTO DE GEOGRAFIA. VOCÊ VAI AGORA PREENCHER UM QUADRO COM AS PALAVRAS AO LADO.

- Respostas pessoais.*
- 1 O QUE VOCÊ APRENDEU COM ESSAS DUAS PALAVRAS? DISCUTA COM OS COLEGAS.
- 2 EM UM QUADRO NO CADERNO, ESCREVA ESSAS DUAS PALAVRAS E O SIGNIFICADO DE CADA UMA DELAS. O SIGNIFICADO DEVE ESTAR LIGADO AO QUE VOCÊ APRENDEU NO CAPÍTULO.



38

UNIDADE 1

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

ilustrado com as palavras-chave trabalhadas nas unidades, com desenhos ou colagens.

Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

Capítulo e página	Palavra-chave	Significado de acordo com o contexto do livro

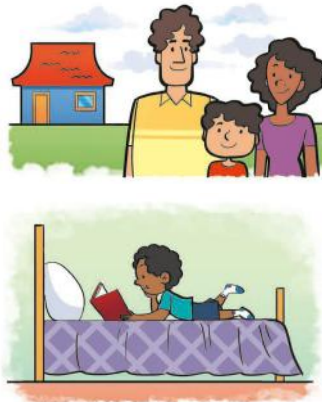
EU DESENHO E APRENDO

- 1 OS DESENHOS ABAIXO REPRESENTAM ASSUNTOS IMPORTANTES ESTUDADOS EM CADA CAPÍTULO DA UNIDADE 1. OBSERVE-OS ATENTAMENTE.

CAPÍTULO 1 VIVA A DIFERENÇA!



CAPÍTULO 2 MORAR E CONVIVER



Ilustrações: Ilustrações/Arquivo de editores

- 2 AGORA É A SUA VEZ! PARA CADA CAPÍTULO, FAÇA UM DESENHO DO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE ESTUDAR OU ACHOU IMPORTANTE CONHECER NESTA UNIDADE. SE PREFERIR, FAÇA UMA COLAGEM.
Respostas pessoais.

CAPÍTULO 1

CAPÍTULO 2

Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

HORA DE ORGANIZAR O QUE ESTUDAMOS

AS PESSOAS SÃO DIFERENTES, POR ISSO É PRECISO RESPEITAR AS DIFERENÇAS



➤ MEU NOME É JANAÍNA. NASCI NO ESTADO DE MATO GROSSO. FOTO DE 2016.



➤ MEU NOME É RANIA. NASCI NO IRÃ. FOTO DE 2015.



➤ MEU NOME É PEDRO. NASCI EM MOÇAMBIQUE. FOTO DE 2015.

COMO DESENHAR O CONTOURO DO CORPO DEITADO E EM PÉ



PONTOS DE VISTA



TIPOS DE MORADIA NO BRASIL E NO MUNDO

➤ VILAREJO NA ILHA DE SANTORINI, GRÉCIA. FOTO DE 2016.



SUGESTÕES DE...

LIVROS

KUNUMI GUARANI, DE WERA JEGUAKA MIRIM. SÃO PAULO: PANDA BOOKS, 2014.

O AUTOR DESTA OBRA É UM ADOLESCENTE INDÍGENA DE ORIGEM GUARANI. ELE PRETENDE MOSTRAR AOS LEITORES COMO É SUA ALDEIA, COMO É A MORADIA ONDE VIVE E O QUE ELE FAZ NO DIA A DIA.



QUEM É VOCÊ?, DE PERNILLA STALFELT. SÃO PAULO: COMPANHIA DAS LETRINHAS, 2016.

CADA PESSOA TEM UM JEITO DE VIVER, TEM UMA HISTÓRIA. ESTE LIVRO FALA SOBRE AS DIFERENÇAS E A IMPORTÂNCIA DE RESPEITAR AS PESSOAS QUE SÃO DIFERENTES DE NÓS. TUDO ISSO COM ILUSTRAÇÕES ALEGRES E DIVERTIDAS.



TAPAJÓS, DE FERNANDO VILELA. SÃO PAULO: BRINQUE-BOOK, 2015.

OS GAROTOS CAUÃ E INAÊ VIVEM EM UM PEQUENO POVOADO ÀS MARGENS DO RIO TAPAJÓS, EM UMA CASA DE PALAFITA. O LIVRO NARRA AS AVENTURAS DOS DOIS IRMÃOS E DE SEU JABUTI DE ESTIMAÇÃO, NO AMBIENTE DA FLORESTA.



FILME

A CASA. DIREÇÃO DE ANDRÉS LIEBAN. BRASIL: DELTA/LABORATÓRIO DE DESENHOS, 2004. (3 MIN). DISPONÍVEL EM: <<http://portacurtas.org.br/>>. ACESSO EM: 23 JUN. 2017.

ESTA PEQUENA ANIMAÇÃO MOSTRA UM MÍMICO CONSTRUINDO UMA MORADIA AO SOM DA CANÇÃO "A CASA", DE VINICIUS DE MORAES. O DESAFIO É ENXERGAR A MORADIA SENDO CONSTRUÍDA!

PARA VOCÊ REFLETIR E CONVERSAR *Respostas pessoais.*

- DE QUAL ASSUNTO VOCÊ GOSTOU MAIS NESTA UNIDADE?
- VOCÊ TEVE DIFICULDADE PARA ENTENDER ALGUMA ATIVIDADE OU EXPLICAÇÃO?
- ESCOLHA A IMAGEM DE QUE VOCÊ MAIS GOSTOU NESTA UNIDADE. CONTE AOS COLEGAS O MOTIVO DE SUA ESCOLHA.

Objetivos da unidade

1. Identificar as mudanças e as permanências nas paisagens e no lugar de vivência.
2. Analisar a sinalização de trânsito e seu uso.
3. Desenvolver noções básicas de alfabetização cartográfica.

A unidade continua com o trabalho sobre os espaços próximos dos alunos, agora ampliando para a rua onde eles moram. A representação tridimensional (confeção da maquete da sala de aula) e a representação bidimensional (a representação no papel) são o foco da unidade. Também serão estudados os pontos de referência, além das mudanças e permanências, outros temas de destaque.





Bentinho/Arquivo da Editora

- VOCÊ ACHA QUE EM OUTROS PAÍSES DO MUNDO AS MORADIAS E AS ESCOLAS SÃO MUITO DIFERENTES?
- AS CRIANÇAS ESTÃO FAZENDO REPRESENTAÇÕES DA SALA DE AULA ONDE ESTUDAM. VOCÊ SABE COMO DESENHAR SUA SALA DE AULA?
- E OS SINAIS DE TRÂNSITO? ELES SÃO IMPORTANTES PARA O DIA A DIA DAS PESSOAS? POR QUÊ?
Respostas pessoais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

Capítulo 3 – Estudar e conviver

BNCC EF02GE02 Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.

BNCC EF02GE04 Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.

BNCC EF02GE08 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC EF02GE09 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

BNCC EF02GE10 Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.

Capítulo 4 – As ruas e os caminhos

BNCC EF02GE03 Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.

BNCC EF02GE05 Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.

BNCC EF02GE06 Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.)

BNCC EF02GE08 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC EF02GE09 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

BNCC EF02GE10 Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.

Objetivos do capítulo

1. Identificar e comparar diferentes tipos de escola e sala de aula.
2. Desenvolver as relações espaciais topológicas e projetivas.
3. Representar a sala de aula com maquetes (visão tridimensional e bidimensional).

Tema contemporâneo

Vida familiar e social

O capítulo apresenta diferentes tipos de sala de aula. Ao mesmo tempo, os alunos irão trabalhar as relações espaciais topológicas e projetivas a partir do espaço tridimensional. A construção da maquete da sala de aula (espaço tridimensional) e sua respectiva representação no papel (espaço bidimensional) implicam ainda o estudo de proporção e legenda, que se inserem no contexto da alfabetização cartográfica.

Para iniciar

Utilize o poema para discutir o papel da escola com os alunos e mostrar que a escola é um lugar de convívio e de construção de conhecimentos. Explore a **oralidade**.

CAPÍTULO 3

ESTUDAR E CONVIVER

PARA INICIAR

COMO É SEU DIA A DIA NA ESCOLA? ACOMPANHE A LEITURA DO POEMA ABAIXO PELO PROFESSOR.

A ESCOLA

TODO DIA,
NA ESCOLA,
A PROFESSORA,
O PROFESSOR,
A GENTE APRENDE
E BRINCA MUITO
COM DESENHO,
TINTA E COLA.

QUANDO CHEGA
O RECREIO
TUDO VIRA
BRINCADEIRA.
COMO O BOLO,
TOMO O SUCO
QUE VÊM DENTRO
DA LANCHEIRA.

QUANDO TOCA
O SINAL,
NOSSA AULA
CHEGA AO FIM.
ATÉ AMANHÃ,
AMIGUINHOS,
NÃO SE ESQUEÇAM,
NÃO, DE MIM...

[...]



CLÁUDIO THEBAS. **AMIGOS DO PEITO**.
BELO HORIZONTE: FORMATO, 2006. P. 8-9.

Ilustrações: Alessandra Tozzi/Arquivo da editora

- 1 O QUE VOCÊ MAIS GOSTA DE FAZER NA ESCOLA? *Respostas pessoais.*
- 2 QUAL É SUA BRINCADEIRA PREFERIDA NO RECREIO?

44

UNIDADE 2

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

▶ ESCOLA: LUGAR PARA CONVIVER

A ESCOLA É O LUGAR ONDE VOCÊ ESTUDA, APRENDE A LER E A ESCREVER, BRINCA E FAZ MUITAS OUTRAS ATIVIDADES.

VOCÊ TAMBÉM CONHECE PESSOAS E CONVIVE COM OS COLEGAS DA CLASSE, COM OUTRAS CRIANÇAS E COM OS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA.

FAZ AMIZADES, TRABALHA EM GRUPO, APRENDE A RESPEITAR A OPINIÃO DE OUTRAS PESSOAS, MAS TAMBÉM EXPRESSA OPINIÕES PRÓPRIAS. VAMOS CONVERSAR SOBRE SUA ESCOLA?

1 COM A AJUDA DO PROFESSOR, PREENCHA A FICHA ABAIXO. *Respostas pessoais.*

NOME DA ESCOLA:	
RUA E NÚMERO:	
BAIRRO:	
CIDADE:	
ESTADO:	
CEP:	TELEFONE:

2 DISCUTA AS QUESTÕES A SEGUIR COM OS COLEGAS E O PROFESSOR. *Respostas pessoais.*

A) COMO É A ESCOLA ONDE VOCÊ ESTUDA?

B) DO QUE VOCÊ MAIS GOSTA NELA?

C) O QUE VOCÊ MUDARIA NELA? POR QUÊ?

3 COM DOIS COLEGAS, ESCREVA NO CADERNO UM TEXTO SOBRE A ESCOLA. LEMBREM-SE DO QUE VOCÊS RESPONDERAM NA ATIVIDADE 2. *Resposta pessoal.*

Atividade 2

Registre as citações dos alunos (ou algumas palavras-chave) numa parte da lousa, pois isso facilitará a produção do texto coletivo da atividade 3.

Atividade 3

Os alunos devem expressar livremente a percepção que têm da escola. Investigue a afetividade que eles começam a desenvolver em relação à escola, principalmente aos novos amigos.

Este é um bom momento para discutir com os alunos as regras de boa convivência na escola e na sala de aula.

Explique algumas regras, como horários de entrada e saída de alunos e funcionários; horário do intervalo; comportamento dos alunos na escola e na sala de aula; uso, conservação e higiene dos banheiros e do pátio; e muitas outras regras que dizem respeito ao bom funcionamento da escola e ao aprendizado dos alunos. Não esqueça de citar também algumas atitudes que facilitam a boa convivência: esperar a vez de falar; dizer **por favor, muito obrigado**; respeitar os funcionários da escola; cuidar do espaço comum, etc.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Atividades 1 e 2

Estimule os alunos a observar as semelhanças e as diferenças entre as salas de aula em relação à disposição das mesas, presença de computadores *laptops*, uniformes, etc.

Detalhe com os alunos as diferenças entre as salas de aula. Na **foto 1** as carteiras estão dispostas praticamente em fila, no sistema convencional. Na **foto 2** a disposição das carteiras é no sistema U; e na **foto 3**, embora com as carteiras em fila, os alunos contam com *laptops* individuais; essa é a única foto na qual os alunos vestem uniformes. A **foto 4** mostra uma sala de aula em uma escola indígena; chame a atenção dos alunos para as vestimentas de alunos e professor, pois esse aspecto revela que a escola encontra-se em um lugar que apresenta altas temperaturas.

Na atividade **2**, as crianças devem comparar as fotografias com a própria sala de aula.

EXISTEM DIFERENTES TIPOS DE SALA DE AULA, COMO VOCÊ PODE VER NAS FOTOS A SEGUIR.



➤ SALA DE AULA EM TURMALINA, NO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2015.



➤ SALA DE AULA EM SUMARÉ, NO ESTADO DE SÃO PAULO, 2014.



➤ SALA DE AULA EM FLORESTA, NO ESTADO DE PERNAMBUCO, 2016.



➤ SALA DE AULA EM SÃO FÉLIX DO XINGU, NO ESTADO DO PARÁ, 2016.

1 QUAIS SÃO AS SEMELHANÇAS E AS DIFERENÇAS ENTRE AS SALAS DE AULA DAS FOTOS? DISCUTA COM OS COLEGAS. *Resposta pessoal.*

2 A SALA DE AULA ONDE VOCÊ ESTUDA SE PARECE COM QUAL DESTAS ACIMA? POR QUÊ?

Resposta pessoal.

VOCÊ VAI FALAR AGORA SOBRE SEUS COLEGAS DA SALA DE AULA, UM GRUPO SOCIAL DO QUAL VOCÊ FAZ PARTE.

VOCÊ VAI CONHECER TAMBÉM O TRABALHO DOS FUNCIONÁRIOS DA ESCOLA E COMPREENDER A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES DESSAS PESSOAS NO SEU DIA A DIA.

1 EM RELAÇÃO A SEUS COLEGAS DE CLASSE, RESPONDA:

A) QUANTOS MENINOS HÁ NA CLASSE? E MENINAS? SOME O TOTAL.

Resposta pessoal.

B) AGORA, VOCÊ E OS COLEGAS VÃO CONSTRUIR UM MURAL COM O NÚMERO DE MENINOS E MENINAS DA CLASSE. SIGA AS ORIENTAÇÕES DO PROFESSOR E VEJA A ILUSTRAÇÃO DE COMO VAI FICAR.



2 NA ESCOLA, HÁ VÁRIOS FUNCIONÁRIOS. COM UM COLEGA, ESCOLHA UM FUNCIONÁRIO E PROCURE SABER AS SEGUINTE INFORMações SOBRE ELE.

- NOME: _____
- PROFISSÃO: _____
- POR QUE O TRABALHO DESSA PESSOA É IMPORTANTE PARA A ESCOLA: _____

Tema contemporâneo

Vida familiar e social

Tema contemporâneo

Trabalho

Atividade 1A

Explique aos alunos que eles devem primeiro somar a quantidade de meninos e de meninas da classe. Em seguida, devem somar o total de meninos e o total de meninas para obter o número total de alunos da sala.

Atividade 1B

Para esta atividade, siga as etapas a seguir:

1. Faça o mural com um papel pardo, que deverá ser fixado na lousa. Faça duas colunas: uma de **meninas** e a outra de **meninos**.
2. Providencie tiras coloridas de papel, do mesmo tamanho (de cerca de 3 cm x 20 cm). Dê uma tira para cada aluno escrever seu nome.
3. Cada aluno vai até a lousa e cola seu nome no mural, na coluna certa: na de **meninas** ou na de **meninos**.

Promova uma discussão sobre os resultados da tabela e ajude as crianças a analisar os dados do mural. Aproveite o momento para explicar uma mudança ocorrida na educação: há cem anos, poucas meninas frequentavam a escola; atualmente, o cenário é diferente, pois o número de meninas na escola está equiparado ao número de meninos.

Atividade 2

Converse com os alunos sobre a importância de todas as profissões, independentemente de formação educacional, cargo, salário, etc., e formas de contribuir com o trabalho dos profissionais da escola, pois eles são responsáveis pelo bom funcionamento da instituição e, de certa forma, pelo bem-estar de alunos, professores e outros funcionários. Cite como algumas atitudes, como não deixar os espaços comuns sujos e jogar o lixo nas lixeiras, podem ajudar no trabalho de alguns profissionais da escola, como o pessoal da limpeza.

Tema contemporâneo

Vida familiar e social

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Pesquisa

Na atividade 1, permita que os alunos se expressem livremente. Reforce atitudes como liberdade de expressão e de pensamento, amizade, responsabilidade, companheirismo, respeito e solidariedade. Se possível, proponha uma dramatização em que se explorem as atitudes para um bom convívio social.

PESQUISE

AS PESSOAS NÃO VIVEM ISOLADAS. TODO MUNDO FAZ PARTE DE UM OU MAIS GRUPOS SOCIAIS. PODE SER A FAMÍLIA, OS AMIGOS DO BAIRRO, OS COLEGAS DE CLASSE.

VEJA AS FOTOS A SEGUIR, QUE MOSTRAM DOIS EXEMPLOS DE GRUPOS SOCIAIS: UM JOGO DE FUTEBOL E UMA QUADRILHA DE FESTA JUNINA.



➤ CRIANÇAS DA ETNIA KAYAPÓ, ALDEIA MOYKARAKÔ, JOGANDO BOLA EM SÃO FÉLIX DO XINGU, NO ESTADO DO PARÁ, 2015.



➤ FESTA JUNINA EM BUENO BRANDÃO, NO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2016.

- 1** DISCUTA COM OS COLEGAS E O PROFESSOR AS QUESTÕES ABAIXO. *Respostas pessoais.*
- DE QUE GRUPOS SOCIAIS VOCÊ PARTICIPA?
 - ALÉM DE RESPEITO E COOPERAÇÃO, QUAIS OUTRAS ATITUDES AS PESSOAS DEVEM TER PARA UMA BOA CONVIVÊNCIA EM GRUPO?
 - DOS GRUPOS APRESENTADOS NAS FOTOS, DE QUAL VOCÊ GOSTARIA DE PARTICIPAR? POR QUÊ?
- 2** PROCURE, EM JORNAIS E REVISTAS, UMA FOTOGRAFIA DE GRUPO SOCIAL.
- NA DATA COMBINADA, LEVE A IMAGEM PESQUISADA.
 - COM TODAS AS IMAGENS, VOCÊ E OS COLEGAS FARÃO UM MURAL.
 - NÃO SE ESQUEÇAM DE IDENTIFICAR O NOME DE CADA GRUPO E DE DAR UM TÍTULO AO TRABALHO.

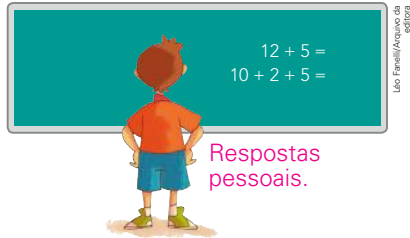
▶ MINHA SALA DE AULA

EM SUA MORADIA, NA RUA ONDE VOCÊ MORA, NA ESCOLA, HÁ MUITA COISA A SER VISTA. QUE TAL COMEÇAR PELA SALA DE AULA?

- 1 IMAGINE QUE VOCÊ ESTÁ NO CENTRO DA SALA DE AULA OLHANDO PARA A LOUSA, QUE ESTÁ NA FRENTE DA SALA. ESCREVA O QUE VOCÊ VÊ.

À SUA FRENTE A lousa.

À SUA ESQUERDA



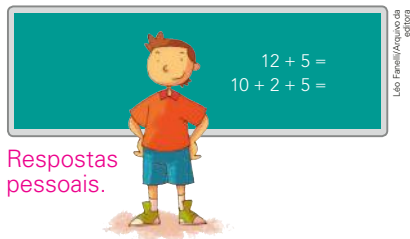
À SUA DIREITA

ATRÁS DE VOCÊ O fundo da sala de aula.

- 2 AGORA IMAGINE QUE VOCÊ ESTÁ OLHANDO PARA O FUNDO DA SALA DE AULA. ESCREVA O QUE VOCÊ VÊ:

ATRÁS DE VOCÊ A lousa.

À SUA DIREITA



À SUA ESQUERDA

À SUA FRENTE O fundo da sala de aula.

- 3 PENSE E RESPONDA: FOI VOCÊ QUE MUDOU DE POSIÇÃO OU AS COISAS MUDARAM DE LUGAR? Foi o aluno que mudou de posição.

Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais projetivas.

As atividades desta página devem ser trabalhadas da seguinte forma: peça a um aluno que vá ao centro da sala de aula para fazer as atividades. Depois escolha mais alguns alunos para fazer o mesmo procedimento. Essas atividades de **relações espaciais** devem ser trabalhadas inicialmente no **espaço tridimensional**.

As atividades trabalham a capacidade de observação dos alunos e as **relações espaciais projetivas**. Esse processo vai se estruturando à medida que diminui a fase egocêntrica das crianças. Um aluno deverá iniciar esse processo observando o colega que está no centro da sala. Assim, ele consegue fazer a atividade projetando-se no lugar do colega.

Atividade 2

Chame a atenção dos alunos para o fato de que agora eles estão de costas para a lousa.

Atividade 3

Enfatize a posição do **ponto de referência**. Nesse caso, o corpo do aluno é a referência e, conforme ele se vira de um lado para outro, mudam os objetos ao redor (o que estava à direita passa a ficar à esquerda, e vice-versa; o que estava à frente passa a ficar atrás, e vice-versa).

Alfabetização cartográfica direta



- Relações espaciais projetivas.
- Lateralidade e orientação.

Atividade 4

Esta atividade trabalha com o **movimento aparente do Sol**, que é uma iniciação ao estudo do **movimento de rotação da Terra** e das **direções cardeais**. Ela pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de Ciências, pois trata de descrever as posições do Sol em diversos horários do dia.

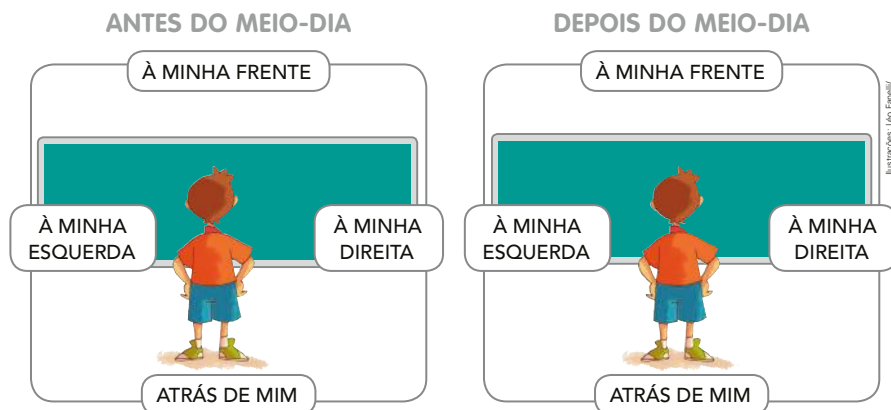
Peça a um aluno que fique no centro da sala; depois, escolha outros alunos e repita a atividade. Trabalhe inicialmente com uma das situações, conforme o horário de aula. Caso não seja possível ver o Sol da sala de aula, desenvolva a atividade na quadra de esportes, definindo com precisão o lado para o qual o aluno deverá estar voltado. Exemplo:

- Antes do meio-dia:
- Depois do meio-dia:

Desafio

A atividade deve ser feita no espaço tridimensional, com pequenos grupos de alunos de cada vez. Um aluno fica voltado para a entrada da escola (mesma situação quando um aluno ficava voltado para a lousa). A partir daí, o grupo deve identificar, com sua ajuda, o nome das ruas do quarteirão da escola. Faça um levantamento dos nomes das vias do entorno da escola previamente. O grau de dificuldade dessa atividade reside no fato de que os alunos vão trabalhar com um espaço maior.

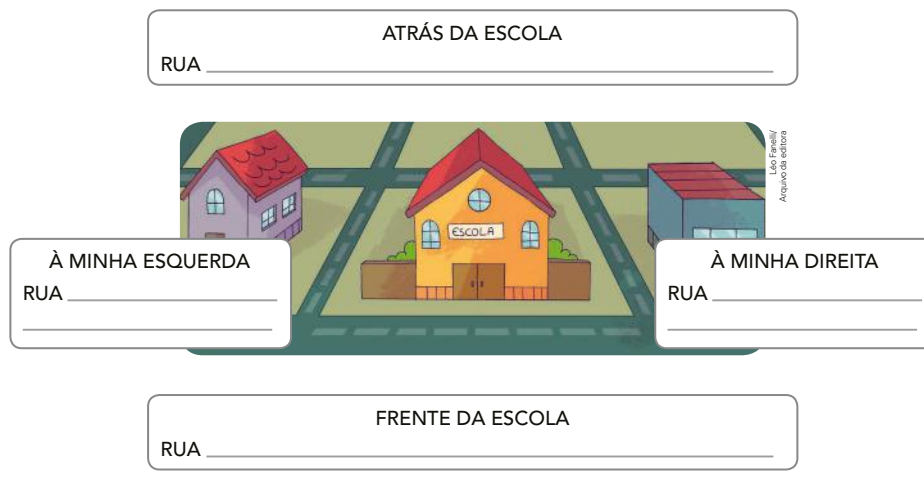
- 4 AINDA IMAGINANDO QUE VOCÊ ESTÁ NO CENTRO DA SALA, OLHE PARA A LOUSA. OBSERVE A POSIÇÃO DO SOL ANTES E DEPOIS DO MEIO-DIA. PINTE DE **AMARELO** O QUADRINHO QUE INDICA A POSIÇÃO DO SOL.



DESAFIO

AGORA VAMOS OBSERVAR UM ESPAÇO MAIOR: O QUARTEIRÃO DA ESCOLA.

- 1 VOCÊ ESTÁ NA PORTA DE ENTRADA DA SUA ESCOLA. COM A AJUDA DO PROFESSOR, ENCONTRE O NOME DAS RUAS DO QUARTEIRÃO.
- 2 DEPOIS, ESCREVA O NOME DE CADA RUA DO QUARTEIRÃO DA SUA ESCOLA NO LOCAL INDICADO NA ILUSTRAÇÃO ABAIXO. **Resposta pessoal.**



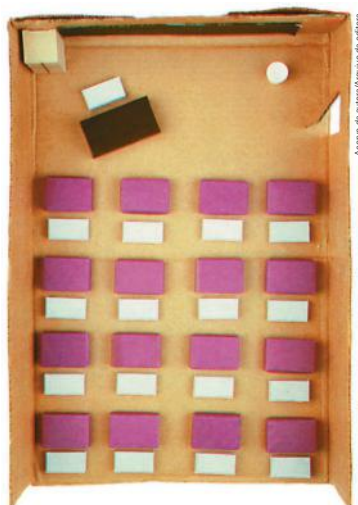
REPRESENTAÇÃO DA SALA DE AULA

A SALA DE AULA PODE SER REPRESENTADA EM TAMANHO PEQUENO POR MEIO DE CONSTRUÇÕES EM MINIATURA OU MAQUETES.

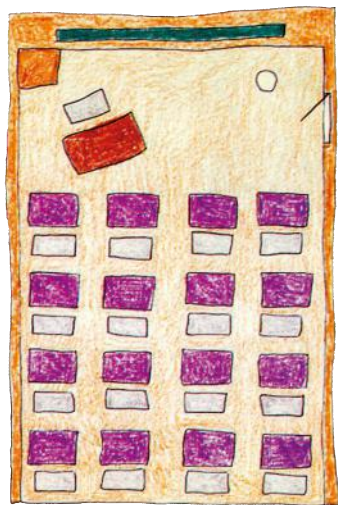
ANA E VALÉRIA CONSTRUÍRAM UMA MAQUETE DA SALA DE AULA USANDO SUCATA. DEPOIS, DESENHARAM A SALA DE AULA NO PAPEL.



AS MENINAS MONTANDO A MAQUETE. FOTO DE 2017.



MAQUETE PRONTA. FOTO TIRADA DO ALTO, DE CIMA PARA BAIXO.



REPRESENTAÇÃO DA SALA DE AULA FEITA A PARTIR DA OBSERVAÇÃO DA MAQUETE.

1 ESCREVA O NOME DOS OBJETOS REPRESENTADOS NA MAQUETE DAS MENINAS. Mesa e cadeira do professor, lousa, armário, cesto de lixo, porta da sala, carteiras e cadeiras.

2 FAÇA UM X NA RESPOSTA CORRETA. IMAGINE O PROFESSOR NESSA SALA DE AULA. A LOUSA ESTARÁ:

À ESQUERDA DELE.

ATRÁS DELE.

À DIREITA DELE.

À FRENTE DELE.

CAPÍTULO 3 51

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

BNCC EF02GE08

BNCC EF02GE09

BNCC EF02GE10

Alfabetização cartográfica direta



- Espaço tridimensional e espaço bidimensional.
- Representação gráfica.

A confecção da maquete e sua representação envolvem várias noções de alfabetização cartográfica. As principais noções são:

1. Relações espaciais topológicas e projetivas.
2. Proporção.
3. Passagem do espaço tridimensional real (sala de aula) para o espaço tridimensional reduzido, proporcional (maquete).
4. Passagem do espaço tridimensional (maquete) para o espaço bidimensional (papel).
5. Representação na visão vertical (embora também seja possível observar o objeto sob as visões de frente e oblíqua).

A atividade de elaboração da maquete (tridimensional) e de sua representação no papel (bidimensional) é extremamente rica para essa faixa etária, em termos de aprendizagem. Com ela, é possível trabalhar várias noções da **alfabetização cartográfica** e construir o **pensamento espacial**.

Nestas representações foi usado o modelo tradicional de disposição das carteiras na sala de aula. No entanto, é possível considerar outras disposições.

Trabalhe com a classe fazendo a maquete da própria sala de aula, representando o tipo de sala e a disposição dos objetos dentro dela (em círculo, em pequenos grupos, ao redor da mesa, etc.). Peça aos alunos que não se esqueçam de representar mesa e cadeira do professor, lousa, armário, cesto de lixo, porta da sala, carteiras e janelas.

Atividade 2

Se necessário, explique aos alunos que o professor está em uma posição convencional: de frente para eles, portanto de costas para a lousa.

Alfabetização cartográfica direta

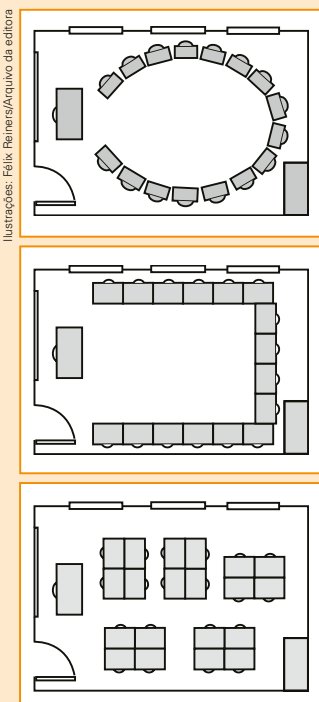


- Espaço tridimensional e espaço bidimensional.
- Proporção.
- Representação gráfica.

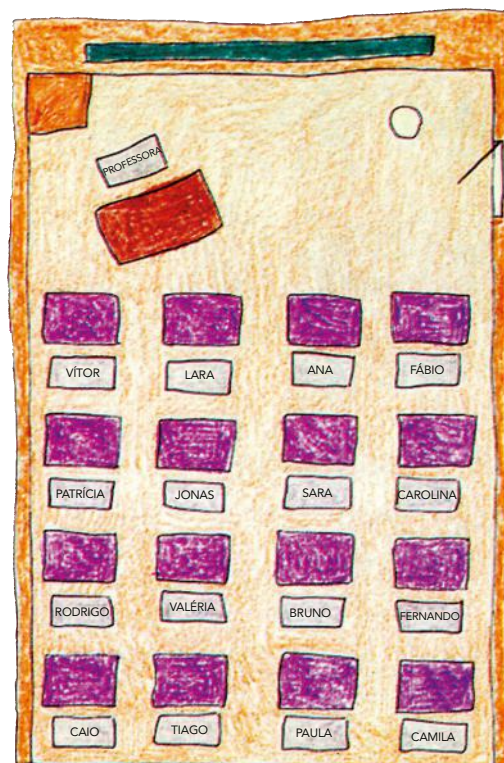
Nas atividades desta página, os alunos trabalham o segundo nível de referência, ou seja, a referência não é mais o próprio corpo, e sim o corpo de outras crianças. A fase do egocentrismo diminui. Isso é muito importante para a aquisição da noção de **descentração** e **reversibilidade**.

Aqui, o trabalho foi feito com o modelo tradicional de disposição das carteiras na sala de aula. Neste momento, podem ser utilizados outros modelos de disposição das carteiras, ver exemplos abaixo, que permitem maior sociabilidade, e que muitas escolas já usam atualmente.

No entanto, é importante trabalhar o modelo de distribuição tradicional, pois ele ocorre em muitas situações do dia a dia, como no cinema, no teatro, na fila do banco, na igreja, etc.



DEPOIS DE DESENHAR A SALA DE AULA, ANA E VALÉRIA ESCREVERAM O NOME DE CADA ALUNO NAS CARTEIRAS. OBSERVE COMO FICOU O DESENHO.



➤ REPRESENTAÇÃO DA SALA DE AULA COM OS NOMES DOS ALUNOS.

EM SEGUIDA, AS DUAS ALUNAS FIZERAM UMA BRINCADEIRA MUITO INTERESSANTE: DIZER O MAIS RÁPIDO POSSÍVEL ONDE OS COLEGAS ESTAVAM SENTADOS.

1 OBSERVE A ILUSTRAÇÃO E COMPLETE AS FRASES A SEGUIR.

A) SARA ESTÁ SENTADA

- À FRENTE DE Bruno.
- ATRÁS DE Ana.
- À ESQUERDA DE Carolina.
- À DIREITA DE Jonas.

B) JONAS ESTÁ SENTADO

- À FRENTE DE Valéria.
- ATRÁS DE Lara.
- À ESQUERDA DE Sara.
- À DIREITA DE Patrícia.

**Alfabetização cartográfica direta**

- Legenda.

Atividade 3

No processo da **alfabetização cartográfica**, essas são as primeiras noções de **legenda**.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 15.

2 AGORA, APRESENTE UMA INDICAÇÃO DE ONDE ESTÃO SENTADOS:

A) CAIO: Exemplo: Está sentado à esquerda de Tiago. _____

B) FERNANDO: Exemplo: Está sentado atrás de Carolina. _____

3 A PROFESSORA DE ANA E DE VALÉRIA USOU SETAS COLORIDAS PARA MOSTRAR DE OUTRA MANEIRA ONDE OS ALUNOS ESTÃO SENTADOS. VEJA O QUE AS SETAS INDICAM.



ATRÁS



À FRENTE







À DIREITA







À ESQUERDA

A) COMPLETE AS FRASES CONSIDERANDO AS SETAS ACIMA.

- VALÉRIA SENTA-SE  DE _____ Tiago _____.
- FERNANDO SENTA-SE  DE _____ Carolina _____.
- LARA SENTA-SE  DE _____ Vítor _____.
- TIAGO SENTA-SE  DE _____ Paula _____.

B) AGORA VOCÊ VAI PINTAR AS FLECHAS:

- CAIO SENTA-SE  DE TIAGO.
- PAULA SENTA-SE  DE BRUNO.
- FÁBIO SENTA-SE  DE ANA.
- VÍTOR SENTA-SE  DE PATRÍCIA.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

NESTE CAPÍTULO VOCÊ VIU A MAQUETE E SUA REPRESENTAÇÃO POR MEIO DE FOTO E DESENHO. AGORA, VAMOS CONHECER UMA NOVA PALAVRA.

LEGENDA

- 1** O QUE É LEGENDA? *Texto explicativo que acompanha uma ilustração, um desenho ou um mapa.*
- 2** COM OS COLEGAS E O PROFESSOR, ENCONTRE EXEMPLOS DE LEGENDAS NESTE CAPÍTULO. *Como exemplo podem ser citadas as setas da atividade 3 desta página.*

Alfabetização cartográfica direta



- Visão vertical.
- Espaço tridimensional e espaço bidimensional.
- Representação gráfica.
- Proporção.
- Lateralidade.

Oriente a construção de uma maquete com sucata, de acordo com as recomendações a seguir.

Chame a atenção para os materiais que foram utilizados na confecção da maquete da página 51, pois agora os alunos farão a maquete da sala de aula. Sugira o emprego de materiais fáceis de ser encontrados, como: caixas de papelão, de fósforos, de remédio, tampas de creme dental e de garrafa de refrigerante, etc. A maquete construída da página 51 é apenas uma referência. Com a sua ajuda, os alunos devem adaptar a atividade de acordo com o número de carteiras e a disposição dos objetos na sala de aula. Para esta atividade, proponha grupos de quatro ou cinco integrantes.

Cabe enfatizar a importância da colaboração e do respeito ao outro quando se trabalha em grupo. Oriente-os a falar, mas eles também devem ouvir as sugestões dos colegas.

Atividade 1

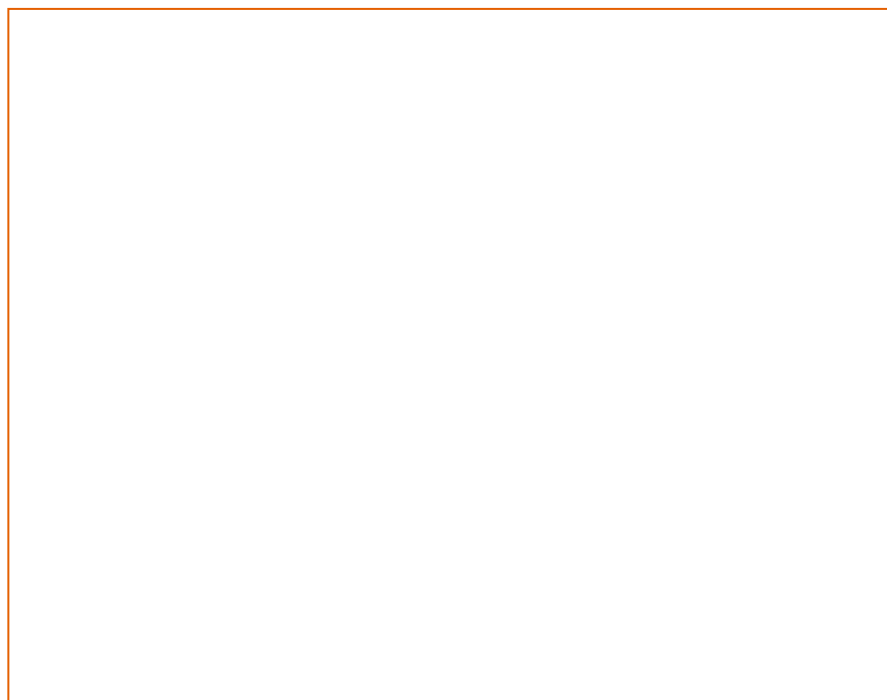
Explique para os alunos que, dependendo do tamanho do desenho, ele deverá ser dobrado antes de ser colado. Esta etapa da atividade é feita individualmente. Cada aluno deve fazer um desenho, do ponto de vista vertical, como mostra a representação da página 51. O desenho deve ser livre, sem o uso da régua. Eventualmente, o desenho pode ser colado no caderno.

Discuta com os alunos o resultado da atividade: o desenho representado aqui será menor do que a maquete. Assim, trabalha-se a no-

COM A ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR, FORMEM GRUPOS DE QUATRO PESSOAS PARA REPRESENTAR A SALA DE AULA POR MEIO DE UMA MAQUETE. VEJAM O MODELO DA PÁGINA 51.

1 AGORA, VOCÊ VAI DESENHAR A MAQUETE QUE FOI FEITA PELO GRUPO.

- EM UMA FOLHA DE PAPEL AVULSA, FAÇA O DESENHO DA SALA DE AULA COM BASE NA MAQUETE QUE VOCÊS FIZERAM.
- PINTE OS MÓVEIS. ESCREVA SEU NOME E O NOME DOS COLEGAS NAS CARTEIRAS ONDE SE SENTAM.
- QUANDO TERMINAR, COLE O DESENHO NO ESPAÇO ABAIXO.



2 OBSERVE ATENTAMENTE SEU DESENHO E FAÇA O QUE SE PEDE.

Respostas pessoais.

A) ESCREVA QUEM SE SENTA:

- À SUA FRENTE: _____.
- À SUA DIREITA: _____.
- ATRÁS DE VOCÊ: _____.
- À SUA ESQUERDA: _____.

ção de **proporção** sem explicar o conceito de forma mais aprofundada, por ser mais adequado a faixas etárias posteriores. Neste momento, apenas mostra-se aos alunos uma representação proporcional ao tamanho da folha de papel. Evite usar medidas padronizadas ou papel quadriculado; deixe os alunos desenharem livremente com alguma proporção; por exemplo, a carteira deve ser desenhada um pouco maior que a cadeira, a lousa maior que a carteira do aluno, etc.

Em relação à **alfabetização cartográfica**, aqui são trabalhadas as seguintes noções:

1. Visão vertical dos objetos.
2. Proporção.
3. Lateralidade.
4. Passagem do espaço tridimensional (o real) para o espaço bidimensional (no papel).

Atividade 2A

Considere que alguns alunos poderão ter como resposta: parede, lousa, porta, etc.

B) CIRCULE, EM SEU DESENHO, O LOCAL ONDE VOCÊ SE SENTA. PRESTE ATENÇÃO ÀS INDICAÇÕES DAS SETAS E COMPLETE AS FRASES.

Respostas pessoais.



ATRÁS



À FRENTE



À DIREITA



À ESQUERDA

- EU SENTO  DE _____.
- EU SENTO  DE _____.
- EU SENTO  DE _____.
- EU SENTO  DE _____.

SAIBA MAIS

EXISTEM OUTRAS FORMAS DE LOCALIZAR POSIÇÕES NA SALA DE AULA. VAMOS CONHECER MAIS UMA DELAS?

VEJA DE NOVO A SALA ONDE ANA E VALÉRIA ESTUDAM. NESTA IMAGEM, A SALA ESTÁ DIVIDIDA EM QUATRO PARTES.

1 VEJA UM EXEMPLO DE LOCALIZAÇÃO: **PATRÍCIA 1A**

2 AGORA, INDIQUE EM QUE PARTE DA SALA ESSES ALUNOS ESTÃO SENTADOS.

• FERNANDO:

_____ 2B

• CAROLINA:

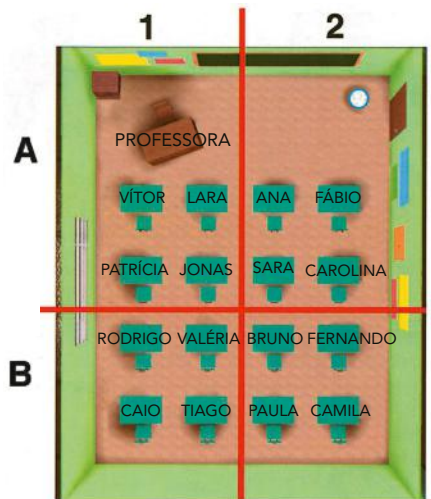
_____ 2A

• TIAGO:

_____ 1B

• JONAS:

_____ 1A



Alfabetização cartográfica direta



- Referencial espacial.
- Latitude e longitude.

Saiba mais

As atividades desenvolvem a **leitura das quadrículas**, no caso, os quadros definidos pelos números 1 e 2 e pelas letras **A** e **B** (1A, 2B, etc.). Posteriormente, os alunos utilizarão essa noção para trabalhar com **latitude e longitude** na leitura de mapas.

Utilizando a mesma ilustração, amplie as atividades e proponha as seguintes questões:

1. O professor de Ana e Valéria pediu aos alunos que trocassem de lugar.
 - a) Um menino da posição 1A trocou de lugar com uma menina da posição 2B.
 - b) Uma menina da posição 1B trocou de lugar com um menino da posição 2A.
 - Como ficou a classe com essas trocas de lugar?
2. Compare seus resultados com os de um colega e responda:
 - a) Quais foram os alunos trocados por você e por seu colega?
 - b) Foram escolhidas as mesmas crianças ou foram escolhidas crianças diferentes?

Explique aos alunos que há várias possibilidades de resposta. Por exemplo: o menino na posição 1A pode ser Vítor ou Jonas, que, por sua vez, poderia ser trocado com uma das meninas da posição 2B, Paula ou Camila.

Objetivos do capítulo

1. Identificar as mudanças e as permanências nos lugares.
2. Reconhecer a simbologia da sinalização do trânsito.
3. Construir referências e representar o caminho casa-escola.

BNCC EF02GE08

O capítulo dá destaque para os pontos de referência e os trajetos que vão dar subsídios para a representação do caminho casa-escola.

As mudanças e as permanências, junto com os sinais de trânsito, compõem o conjunto de temas desse capítulo.

Para iniciar

A opção pelo termo **caminho casa-escola** nesta coleção se dá por ser uma terminologia já consagrada nas representações do Ensino Fundamental I. Conceitualmente, no entanto, trata-se de moradia, não casa.

Utilize o poema para discutir esse tema com os alunos e mostrar que a escola é um lugar de convívio e de construção de conhecimentos. Explore a **oralidade**.

CAPÍTULO 4

AS RUAS E OS CAMINHOS

PARA INICIAR

LEIA, COM OS COLEGAS E O PROFESSOR, UM TRECHO DA LETRA DESTA CANÇÃO E DESCUBRA UMA RUA MUITO ESPECIAL!

ATÉ PENSEI

JUNTO À MINHA RUA HAVIA UM BOSQUE
QUE UM MURO ALTO PROIBIA
LÁ TODO BALÃO CAÍA
TODA MAÇÃ NASCIA
E O DONO DO BOSQUE NEM VIA
[...]

A DEFINIÇÃO DAS PALAVRAS DESTACADAS ESTÁ NO GLOSSÁRIO, PÁGINA 135.

CHICO BUARQUE. **CHICO BUARQUE DE HOLLANDA:**
VOLUME 3. SÃO PAULO: RGE, 1968. 1 CD. FAIXA 8.



- 1 COMO VOCÊ IMAGINA A RUA DA CANÇÃO? **Respostas pessoais.**
- 2 EXISTE ALGUM LUGAR COMO ESTE NA RUA ONDE VOCÊ MORA? COMO ELE É?
- 3 EM UMA FOLHA AVULSA, FAÇA UM DESENHO PARA ILUSTRAR A CANÇÃO E MOSTRE AOS COLEGAS.

56 UNIDADE 2

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

▶ COMO É MINHA RUA

AS RUAS NÃO SÃO IGUAIS. CADA RUA TEM CARACTERÍSTICAS PRÓPRIAS. COMO É A SUA RUA? DÁ PARA BRINCAR NELA?

1 OBSERVE A RUA ONDE VOCÊ MORA E RESPONDA ÀS QUESTÕES.

Respostas pessoais.

A) COMO É A RUA DURANTE O DIA?

B) E À NOITE, COMO ELA É?

C) O QUE ACONTECE DE DIFERENTE NELA DURANTE A SEMANA?

Os alunos podem citar a coleta de lixo, feiras, vendedores ambulantes, veículos

que vendem gás, etc.

2 ASSINALE COM UM X AS CARACTERÍSTICAS DA RUA ONDE VOCÊ MORA.

A) A RUA ONDE VOCÊ MORA É: Resposta pessoal.

MOVIMENTADA

LIMPA

CALMA

ARBORIZADA

ASFALTADA

CONSERVADA

B) A RUA ONDE VOCÊ MORA TEM: Resposta pessoal.

ÁGUA ENCANADA

LUZ ELÉTRICA

CALÇADAS

LINHA TELEFÔNICA

REDE DE ESGOTOS

COLETA DE LIXO

3 O QUE PODE SER FEITO PARA QUE SUA RUA SE TORNE UM LUGAR MELHOR E MAIS BONITO? CONVERSE COM SEUS COLEGAS E O PROFESSOR.

Resposta pessoal.

4 EM UMA FOLHA AVULSA, DESENHE UM TRECHO DE SUA RUA. DEPOIS, COMPARE SEU DESENHO COM O DOS COLEGAS. Resposta pessoal.

Atividade 1

Solicite com antecedência aos alunos que observem detalhadamente a rua onde vivem, tanto durante o dia como à noite.

Aqui, trabalha-se o conceito de **lugar**, no caso, a rua. Assim como a moradia e a escola, a rua é um lugar de vivência dos alunos.

Verifique se há alunos na classe que moram na mesma rua; se houver, proponha que façam a atividade juntos.

Atividade 2

Pode-se usar a rua da escola nesta atividade.

Atividade 3

Questione o que poderia ser melhorado nas ruas onde os alunos moram e por quê. A atividade inicia reflexões sobre a questão da **qualidade de vida**. Encaminhe a conversa de modo que os alunos percebam que água encanada, rede de esgotos, iluminação pública e coleta de lixo são fundamentais para garantir boas condições de moradia às pessoas.

Atividade 4

Além do caráter lúdico, esta atividade contempla a **representação do espaço**. Você pode expor os desenhos na parede ou em um varal, valorizando a produção dos alunos. Só depois eles poderão colar o desenho no caderno. Atente para que os alunos que se sintam desconfortáveis com a atividade não sejam expostos.

Desafio

Chame a atenção dos alunos para as **mudanças e as permanências** apresentadas nas fotografias. Explique a eles que, conforme as cidades crescem, novos edifícios são construídos e, assim, desaparecem algumas construções feitas no passado, como pode ser visto na parte do fundo da foto, onde há prédios altos e a rua que hoje é só para pedestres.

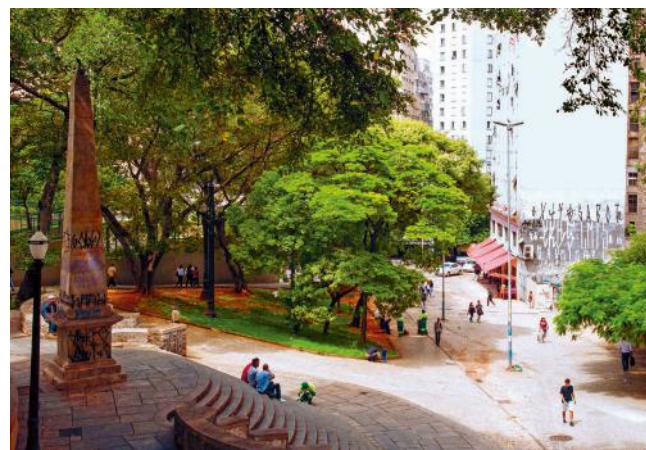
É importante considerar que, ao ler uma imagem fotográfica, é preciso saber **quais** são as informações, **onde, quando e como** ocorreram. Assim, os alunos podem aprender a observar e a ler uma imagem para extrair informações corretas.

DESAFIO

AS RUAS E OS LUGARES PODEM SOFRER MUITAS TRANSFORMAÇÕES AO LONGO DO TEMPO. OBSERVE ESTAS FOTOS DO MESMO LUGAR EM ÉPOCAS DIFERENTES.



▶ LADEIRA DA MEMÓRIA, NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, ESTADO DE SÃO PAULO, EM 1929.



▶ LADEIRA DA MEMÓRIA, EM 2017.

AS **MUDANÇAS** TRANSFORMAM, ALTERAM UM LUGAR. POR EXEMPLO: NOVAS CONSTRUÇÕES, COMO NOVOS PRÉDIOS ONDE HAVIA CASAS; RUAS SÃO ASFALTADAS E AMPLIADAS; PRAÇAS OU PARQUES SÃO CONSTRUÍDOS.

MAS HÁ TAMBÉM AS **PERMANÊNCIAS**, OU SEJA, O QUE FICA IGUAL, O QUE PERMANECE.

- 1 COMPARE AS DUAS FOTOS DA PÁGINA AO LADO. O QUE MUDOU E O QUE PERMANECEU IGUAL NESSE LUGAR?

MUDANÇAS	PERMANÊNCIAS
O que mudou (mudanças): vários	O que permaneceu igual
prédios altos, mais	(permanências): escadaria,
árvores na praça, rua só para	obelisco, local do jardim,
pedestres, não há mais bonde.	rua (no fundo da foto,
	à direita).

- 2 AGORA, VOCÊ VAI VER O QUE MUDOU NA SUA RUA. CONVERSE COM UMA PESSOA QUE MORA HÁ MUITO TEMPO NESSA RUA. SE NÃO HOUVER UMA PESSOA QUE CONHEÇA A HISTÓRIA DA RUA, FAÇA UMA PESQUISA NA INTERNET, COM A AJUDA DE UM ADULTO, SOBRE AS MUDANÇAS E AS PERMANÊNCIAS QUE OCORRERAM NELA.

MUDANÇAS	PERMANÊNCIAS
Resposta pessoal.	Resposta pessoal.

Atividade 2

Aproveite esta atividade para resgatar as brincadeiras antigas que as pessoas costumavam brincar na rua, a fim de que os alunos possam verificar o que permaneceu e o que mudou. Os alunos irão perceber as permanências e as mudanças, agora relacionadas às transformações espaçotemporais.

Sugira aos alunos que façam outras perguntas às pessoas com quem vão conversar, como:

- Do que você mais gosta na rua?
- O que falta nela?
- Há(Houve) problemas em nossa rua? Qual(Quais)?
- Você tem fotografias antigas da rua e dos moradores?

Caso a pessoa tenha fotografias, peça aos alunos que providenciem cópias e organizem uma pequena exposição na sala para os demais colegas.

Alfabetização cartográfica indireta



- Legenda.

Os alunos viram a importância das regras na sala de aula e na escola. Agora, eles vão ver que no trânsito também há regras para orientar o fluxo de motoristas e pedestres.

A proposta de trabalhar com a **sinalização de trânsito** contempla dois objetivos: discutir o cotidiano dos alunos, alertando-os dos cuidados necessários quando se anda nas vias, e trabalhar com uma nova linguagem, atribuindo-lhe um significado, que é o princípio básico da construção de **legenda** .

Atividade 1

Apresente aos alunos o semáforo para veículos, mas trabalhe prioritariamente com os sinais e o semáforo para pedestres.

Atividade 3

Apresente a diferença entre um **verso** (cada uma das linhas de um poema) e uma **estrofe** (um conjunto de versos). Trabalhe estrofe e verso em conjunto com Língua Portuguesa, perguntando aos alunos quais são os dois últimos versos da primeira estrofe (“Se veem o sinal vermelho / Nunca devem atravessar”) e os dois últimos versos da terceira estrofe (“Para o verde, pode passar / O sinal verde dá sorte”).

SINALIZAÇÃO NAS RUAS

NA MAIORIA DAS RUAS, EXISTEM **PLACAS DE SINALIZAÇÃO E SEMÁFOROS** QUE ORIENTAM MOTORISTAS, PEDESTRES, CICLISTAS E MOTOCICLISTAS E AJUDAM A EVITAR ACIDENTES DE TRÂNSITO. ACOMPANHE A LEITURA DO PROFESSOR.

RESPEITEM OS SINAIS DE TRÂNSITO

A TODOS OS ALUNOS
AQUI EU QUERO AVISAR
QUE INDO OU VINDO DA ESCOLA
É BOM TOMAR MEU CONSELHO
SE VEEM O SINAL VERMELHO
NUNCA DEVEM ATRAVESSAR vermelho

QUEM ESPERA O SINAL VERDE
TEM SEGURANÇA E TEM SORTE
E, CHEGA EM CASA TRANQUILO
SEM ARRANHÃO E SEM CORTE
RESPEITEM O SINAL VERMELHO
E QUANDO O SINAL MUDAR
PARA O VERDE, PODE PASSAR
O SINAL VERDE DÁ SORTE verde



JOSÉ COSTA LEITE. **CORDEL PARA O TRÂNSITO**: COLÉGIO SOLEDADE. CONDADO: [S.P.], [S.D.I.]

1 O QUE SIGNIFICAM AS CORES DO SEMÁFORO DE PEDESTRES?



Vermelho: Não atravessar.



Verde: Pode atravessar.

2 SUBLINHE DE **VERMELHO** NO POEMA OS DOIS ÚLTIMOS VERSOS DA PRIMEIRA ESTROFE.

3 AGORA, SUBLINHE DE **VERDE** OS DOIS ÚLTIMOS VERSOS DA TERCEIRA ESTROFE.

VOCÊ VAI CONHECER ALGUMAS PLACAS DE SINALIZAÇÃO E ENTENDER O SIGNIFICADO DELAS.

1 OBSERVE AS PLACAS ABAIXO E VEJA O SIGNIFICADO DE CADA UMA DELAS.



SIGA EM FRENTE



VIRE À DIREITA



VIRE À ESQUERDA



AEROPORTO



CRIANÇAS



TRÂNSITO DE CICLISTAS

➤ REPRODUÇÕES DE PLACAS DE TRÂNSITO.

Fonte: Desenhar/ilustração digital/Arquivo de editora

2 RESPONDA ÀS QUESTÕES A SEGUIR.

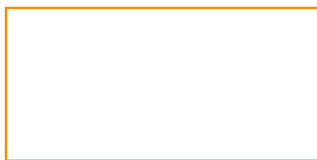
A) NA RUA ONDE VOCÊ MORA, EXISTEM PLACAS IGUAIS A ESSAS OU OUTRAS PLACAS? QUAIS?

Resposta pessoal.

B) E NA RUA DA ESCOLA?

Resposta pessoal.

3 DESENHE UMA PLACA DIFERENTE DAS QUE FORAM APRESENTADAS E ESCREVA O SIGNIFICADO DELA.



Resposta pessoal.

4 ESCREVA UMA FRASE PARA CADA PLACA ABAIXO.



Sugestão de resposta: _____

Proibido andar de _____

bicicleta neste local.



Sugestão de resposta: _____

Proibida a passagem de _____

peçoas neste local.

➤ REPRODUÇÕES DE PLACAS DE TRÂNSITO.

Fonte: Desenhar/ilustração digital/Arquivo de editora

Alfabetização cartográfica indireta



• Legenda.

Atividade 1

As placas de sinalização são símbolos com significado diferenciado, conforme os tipos de placas. As placas nas cores vermelha, branca e preta são de sinalização e regulamentação; as placas nas cores amarela e preta são de advertência. A atividade com placas direciona os alunos para a leitura de símbolos, assim como os utilizados nas legendas dos mapas.

Atividade 3

Neste momento os alunos trabalham com a passagem da **linguagem gráfica** para a **linguagem escrita**. Eles vão desenhar a placa e depois vão escrever seu significado. Este trabalho pode ser feito em conjunto com a disciplina de Arte.

Atividade 4

Sugira aos alunos que pesquem em jornais, revistas e na internet as placas que existem na rua onde moram ou nos arredores. Outra possibilidade é explorar oralmente placas que não costumam aparecer nos seus lugares de vivência, como:



➤ Vento lateral.

Você também pode propor a elaboração de cartazes com os principais sinais de trânsito que existem perto da escola e trabalhá-los oralmente com os alunos. Na atividade, enfatize o papel do pedestre e também conscientize as crianças a respeito do papel que poderão ter como motoristas. Essas são atitudes que contribuem para a formação de pequenos cidadãos, desde essa faixa etária.

Tema contemporâneo

Educação para o trânsito

Alfabetização cartográfica indireta



- Legenda.

Atividade 2

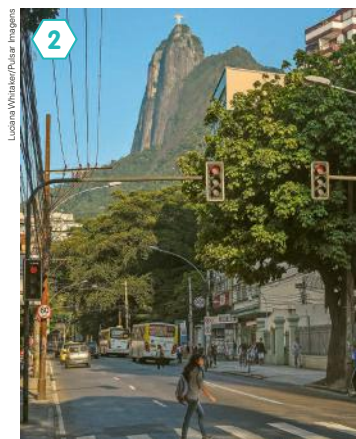
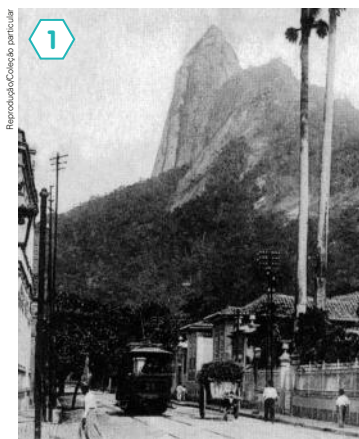
A sinalização de trânsito apresenta três grandes conjuntos: placas de **regulamentação e sinalização** (por exemplo: é proibido estacionar), placas de **advertência** (por exemplo: pista escorregadia; obras à frente) e placas de **indicação** (as placas que identificam, orientam destinos, indicam serviços auxiliares e educam).

Se necessário, peça aos alunos que apresentem a importância da placa escolhida usando uma situação real.

OS LUGARES PODEM MUDAR MUITO COM O PASSAR DO TEMPO. LUGARES QUE ANTIGAMENTE ERAM TRANQUILOS PODEM APRESENTAR UM TRÂNSITO MOVIMENTADO NOS DIAS ATUAIS. POR ISSO O TRÂNSITO PRECISA SER ORGANIZADO NESSES ESPAÇOS.

PARA ORGANIZAR O TRÂNSITO, AS PREFEITURAS INSTALAM FAIXAS DE PEDESTRE, PLACAS DE SINALIZAÇÃO, SEMÁFOROS, ENTRE OUTROS.

- 1 OBSERVE AS FOTOS ABAIXO. CIRCULE UMA SINALIZAÇÃO QUE VOCÊ ACHE MUITO IMPORTANTE E EXPLIQUE AOS COLEGAS A IMPORTÂNCIA DELA.



➤ NA FOTO 1, RUA SÃO CLEMENTE, NO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO, NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, 1904. NA FOTO 2, A MESMA RUA, EM 2017.

Espera-se que os alunos identifiquem os semáforos como sinalização importante para evitar acidentes de trânsito, pois eles regulam o tráfego de pessoas e veículos.

- 2 TODAS ESSAS MEDIDAS SÃO NECESSÁRIAS PARA EVITAR RISCOS À VIDA DE PESSOAS E ANIMAIS. VEJA OUTRAS PLACAS E CIRCULE AS QUE EXISTEM NO LUGAR ONDE VOCÊ MORA.



PARADA OBRIGATÓRIA



ESTACIONAMENTO REGULAMENTADO



ESCOLA



VELOCIDADE MÁXIMA



CUIDADO: TRAVESSIA DE ANIMAIS SILVESTRES



DESMORONAMENTO



OBRAS



PROIBIDO ULTRAPASSAR

➤ REPRODUÇÕES DE PLACAS DE TRÂNSITO.

3 OBSERVE A ILUSTRAÇÃO ABAIXO. LIGUE AS PLACAS DE SINALIZAÇÃO AOS LOCAIS ADEQUADOS PARA ORGANIZAR O TRÂNSITO NESSE LUGAR. DEPOIS, PINTE O DESENHO.



Placas: Reprodução do Arquivo da editora

Liv: Trazendo o novo da editora

Alfabetização cartográfica indireta



• Legenda.

Atividade 4A

Espera-se que os alunos respondam que, em vias onde há semáforos para pedestres, eles aguardam o sinal verde para atravessar. Quando não há semáforos para pedestres, eles observam se os carros vêm nas duas direções. Se não houver carros, eles atravessam.

4 DISCUTA COM OS COLEGAS E O PROFESSOR AS QUESTÕES A SEGUIR.

A) O QUE VOCÊ FAZ QUANDO VAI ATRAVESSAR A RUA? *Resposta pessoal.*

B) QUAL PLACA DA ATIVIDADE 2 INDICA CUIDADO OU PREOCUPAÇÃO COM O AMBIENTE? *A placa que indica que há animais silvestres atravessando a pista.*

Alfabetização cartográfica indireta



- Legenda.

Assim também aprendo

Enfatize que as placas do Menino Maluquinho foram criadas por ele, não são oficiais.

Assim como o personagem da história, os alunos também podem propor suas placas de sinalização. Trabalhe a fala do Menino Maluquinho estabelecendo relação com a linguagem formal. Exemplos: **tá**: está; **tava**: estava; **botar**: colocar (trabalho interdisciplinar com Língua Portuguesa).

Na atividade 1, uma sugestão de resposta: proibido andar muito devagar; cuidado com a assombração; se virar para a direita ou para a esquerda, vai para o cafundó; permitido ficar alegre; cuidado com o ladrão; caminho cheio de curvas.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 15.

ASSIM TAMBÉM APRENDO

LEIA A HISTÓRIA EM QUADRINHOS DO MENINO MALUQUINHO.



► O MENINO MALUQUINHO, TIRA DE ZIRALDO. AS MELHORES TIRADAS DO MENINO MALUQUINHO. SÃO PAULO: MELHORAMENTOS, 2000.

- 1 COM UM COLEGA, DESCUBRA O SIGNIFICADO QUE O MENINO DEU A CADA UMA DAS PLACAS QUE ELE CRIOU NO PRIMEIRO QUADRINHO.
- 2 AINDA COM O COLEGA, CRIE NO CADERNO UMA PLACA DE SINALIZAÇÃO PARA UM PROBLEMA QUE EXISTE NO LUGAR ONDE VOCÊS MORAM. *Resposta pessoal.*
- 3 AGORA, A CLASSE VAI JUNTAR TODAS AS PLACAS CRIADAS. DEPOIS, COM A AJUDA DO PROFESSOR, ORGANIZEM UM VARAL NA SALA DE AULA.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

SEMPRE QUE VOCÊ ANDA PELAS RUAS PODE PERCEBER COMO ESTÁ O TRÂNSITO.

TRÂNSITO

- 1 O QUE É TRÂNSITO? *Movimento, circulação de veículos ou pessoas.*
- 2 COMO É O TRÂNSITO NA RUA DA ESCOLA ONDE VOCÊ ESTUDA? *Resposta pessoal.*

▶ TRAJETOS NO MEU DIA A DIA

PARA IR DE UM LUGAR A OUTRO, PERCORRE-SE UM CAMINHO OU UM **TRAJETO**. O TRAJETO PODE SER DA CASA À ESCOLA, DA MORADIA ATÉ O SUPERMERCADO, DO PARQUE ATÉ A PADARIA...

VOCÊ VAI VER OS CAMINHOS EM UMA SALA DE AULA E DEPOIS EM UMA ESCOLA.

- 1** VOCÊ SE LEMBRA DO DESENHO DA SALA DE AULA DE ANA E DE VALÉRIA? OBSERVE OS TRAJETOS NA SALA DE AULA. IDENTIFIQUE OS ALUNOS QUE ESTÃO LIGADOS PELAS LINHAS COLORIDAS E ESCREVA O NOME DELES.



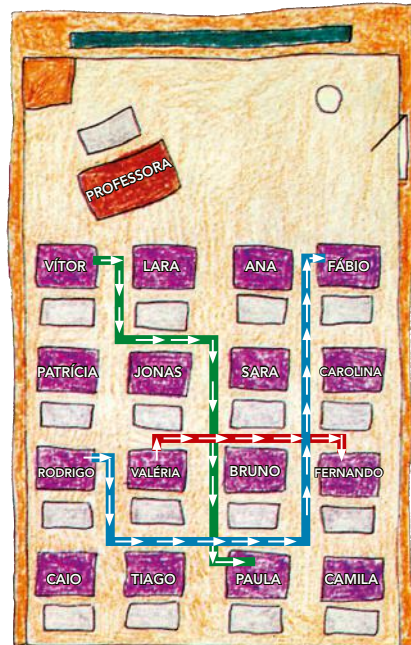
Vitor e Paula



Valéria e Fernando



Rodrigo e Fábio



- 2** CIRCULE O CAMINHO MAIS LONGO.

DA CARTEIRA DE CAMILA À DE LARA.

Este é o caminho mais longo.

DA CARTEIRA DE PAULA À DE JONAS.

- 3** PINTE O CAMINHO MAIS CURTO.

DA CARTEIRA DE ANA À DE TIAGO.

DA CARTEIRA DE PATRÍCIA À DE CAIO.

Alfabetização cartográfica direta



- Legenda.

Atividade 1

Nesta atividade, você pode usar o desenho que os alunos fizeram da própria sala de aula, na página 54. Oriente os alunos a prestar atenção na direção indicada pelas setas coloridas. Retome as páginas 51 e 52, se necessário.

Esta atividade está relacionada com a disciplina de Matemática, pois os alunos devem traçar caminhos e estabelecer alguns pontos de referência.

Atividade 2

Considere que há mais de um trajeto correto para cada atividade.

Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência.

A planta de escola é um modelo para fins didáticos. Se possível, utilize a planta de sua escola nesta atividade.

As atividades desta página são bastante ricas, pois permitem trabalhar no espaço real da escola. Pode-se, inicialmente, fazer percursos no espaço tridimensional, real, para depois partir para o espaço representado.

Várias noções são passadas no momento em que se está trabalhando com o espaço representado, tais como: proporção; escolha dos diferentes percursos a serem trabalhados pelos alunos; seleção e hierarquia dos elementos a serem representados. Enfim, uma atividade que permite múltiplos desdobramentos na sala de aula.

Atividades 1 e 2

Peça aos alunos que fiquem atentos novamente à direção dos trajetos indicada pelas setas.

Atividade 3

Os alunos poderão fazer a avaliação da resposta do colega.

CAIO ESTUDA NA SALA B, A MESMA SALA ONDE ESTUDAM ANA E VALÉRIA. VEJA OS DOIS CAMINHOS QUE CAIO PERCORREU DENTRO DA ESCOLA.



- 1** POR QUAIS LUGARES CAIO PASSOU PARA IR À BIBLIOTECA SAINDO DA SALA DE AULA? **Caio passou pelas salas C, D e E, além da cozinha, refeitório e diretoria.**
- 2** POR QUAIS LUGARES ELE PASSOU PARA IR DA SECRETARIA ATÉ A COZINHA? **Caio passou pela sala F, pela sala dos professores, entrou no corredor à direita, passou pela diretoria e entrou no refeitório para chegar à cozinha.**
- 3** IMAGINE QUE LARA, COLEGA DE CAIO, ANA E VALÉRIA, TAMBÉM ESTÁ NA ESCOLA. JUNTE-SE A UM COLEGA PARA FAZER AS ATIVIDADES A SEGUIR. ESCOLHAM QUEM VAI INICIAR A ATIVIDADE.

A) ESCOLHA DOIS LUGARES NA ESCOLA: O LUGAR ONDE ESTÁ LARA E UM LUGAR PARA ONDE ELA VAI. PEÇA AO COLEGA QUE DIGA QUAL CAMINHO LARA DEVE FAZER. ANOTE O CAMINHO EM UM PEDAÇO DE PAPEL E ENTREGUE AO COLEGA. **Resposta pessoal.**

B) AGORA É A VEZ DO COLEGA ESCOLHER DOIS LUGARES. VOCÊ DEVERÁ INDICAR UM CAMINHO QUE LARA VAI PERCORRER E SEU COLEGA VAI ANOTAR EM UM PAPEL E ENTREGAR A VOCÊ. **Resposta pessoal.**

CAMINHO CASA-ESCOLA

AGORA, VOCÊ VAI ESTUDAR O CAMINHO DA SUA CASA ATÉ A ESCOLA.

1 COMO VOCÊ VAI PARA A ESCOLA? PINTE SUA RESPOSTA. *Resposta pessoal.*

A PÉ	DE BARCO	DE TRANSPORTE ESCOLAR
DE AUTOMÓVEL	DE TREM	OUTRO TRANSPORTE

2 COMO É O CAMINHO DE SUA CASA ATÉ A ESCOLA?

A) IDENTIFIQUE O QUE EXISTE EM SEU CAMINHO E MARQUE COM UM X. *Resposta pessoal.*



➤ CASAS.



➤ PRAÇA.



➤ POSTO DE GASOLINA.



➤ RIO.



➤ PADARIA.



➤ PRÉDIOS.



➤ LOJA DE ROUPAS.



➤ PLACAS DE SINALIZAÇÃO.



➤ ESTACIONAMENTO.

Ilustrações: Léo Feneilh/
Arquivo da editora

B) HÁ OUTROS ELEMENTOS QUE VOCÊ OBSERVA EM SEU CAMINHO QUE NÃO ESTÃO DESENHADOS ACIMA? ESCREVA O NOME DELES.

Resposta pessoal.

C) ESCOLHA E DESENHE EM UMA FOLHA AVULSA OS TRÊS LUGARES MAIS IMPORTANTES PARA VOCÊ NO CAMINHO DE SUA CASA ATÉ A ESCOLA. *Resposta pessoal.*

Alfabetização cartográfica indireta



- Pontos de referência.

As atividades desta página tratam do **caminho casa-escola** e **pontos de referência**. De forma secundária, inicia-se também o estudo sobre **meios de transporte e circulação**.

Atividade 1

Faça traços na lousa para indicar os dados correspondentes a cada meio de transporte e peça aos alunos que tabulem as respostas e escrevam os números correspondentes.

Atividade 2

Solicite aos alunos que observem com antecedência elementos que existem nos trajetos que eles fazem entre a moradia e a escola.

Atividade 2B

Os alunos poderão citar terreno baldio, igreja, banco, papelaria, supermercado, consultório médico, etc.

Atividade 2C

Se possível, coloque os desenhos em um mural para que os alunos conheçam um pouco dos trajetos que os colegas da classe fazem diariamente.

Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência.
- Representação gráfica.
- Proporção.

Tecendo saberes

Leia informações sobre a seção na página 22.

As atividades desta seção podem ser desenvolvidas com as disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa.

Em Matemática, novamente uma atividade de esboçar caminhos, agora da moradia até a escola, estabelecendo alguns pontos de referência.

Na representação do caminho casa-escola, é importante que a leitura e a avaliação sejam feitas em função da faixa etária.

Esse tipo de trabalho de representação é muito interessante para verificar o aprendizado dos alunos e também porque permite avaliar o processo de aprendizagem em um período mais longo. Por exemplo: pode-se pedir ao aluno que faça um primeiro desenho do caminho casa-escola no 2º ano e guardá-lo. Alguns anos depois, no 4º ou no 5º ano, pede-se outro desenho para compará-los.

Do ponto de vista geográfico, a avaliação deve centrar-se no fato de o aluno conseguir captar e representar os pontos básicos de referência no espaço percorrido. O detalhamento e a seleção desses elementos variam em virtude do nível de observação e correlação.

Do ponto de vista cartográfico, podemos avaliar considerando os pontos básicos do processo de alfabetização cartográfica (visão vertical; bidimensão; alfabeto cartográfico; legenda; orientação geográfica; proporção).

Crianças na faixa etária de 6 a 8 anos aproximadamente farão seus desenhos sempre pictóricos e na visão oblíqua. Com a sistematização e a aprendizagem de novos elementos, eles passam gradativamente a representações mais sofisticadas, ou seja, na visão vertical e com elementos abstratos.

TECENDO SABERES

NO TRAJETO QUE PERCORREMOS DE UM LUGAR A OUTRO, ALGUNS ELEMENTOS CHAMAM MAIS NOSSA ATENÇÃO. ELES SÃO NOSSOS **PONTOS DE REFERÊNCIA**.

1 NA PÁGINA ANTERIOR, FOI PEDIDO QUE VOCÊ DESENHASSE OS TRÊS LUGARES MAIS IMPORTANTES NO SEU CAMINHO. ELES SÃO OS SEUS PONTOS DE REFERÊNCIA NO TRAJETO DE SUA CASA PARA A ESCOLA. ESCREVA QUAIS SÃO ELES: *Resposta pessoal.*

2 AGORA, DESENHE O CAMINHO DA SUA CASA ATÉ A ESCOLA COM ESSES PONTOS DE REFERÊNCIA. *Resposta pessoal.*

SE SUA RUA NÃO FOSSE COMO É, COMO VOCÊ GOSTARIA QUE ELA FOSSE? O QUE VOCÊ MUDARIA NELA?

ACOMPANHE A LEITURA DO PROFESSOR DO TRECHO DE UMA CANTIGA POPULAR.

SE ESSA RUA, SE ESSA RUA FOSSE MINHA,
EU MANDAVA, EU MANDAVA LADRILHAR,
COM PEDRINHAS, COM PEDRINHAS DE BRILHANTE,
PARA O MEU, PARA O MEU AMOR PASSAR.

[...]

BRASIL. MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO. **ADIVINHAS,
CANÇÕES, CANTIGAS,
PARLENDAS, POEMAS,
QUADRINHAS E
TRAVALÍNGUAS.** BRASÍLIA:
FUNDESCOLA/SEF-MEC, 2000. P. 22.



Alessandra Tazzari/Aquivo da editora

- 1 DESENHE E PINTE A RUA CITADA NA CANTIGA. ELA DEVE SER DIFERENTE DO QUE MOSTRA A ILUSTRAÇÃO. **Resposta pessoal.**



- 2 AGORA, VOCÊ VAI SER O AUTOR DA CANTIGA. COPIE OS DOIS PRIMEIROS VERSOS E DEPOIS COMPLETE COM OUTROS DOIS VERSOS, QUE VOCÊ VAI CRIAR, FORMANDO UMA ESTROFE.

Resposta pessoal.

O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 45 e 68 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 38.

Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

O QUE ESTUDAMOS

EU ESCREVO E APRENDO

- AS FRASES ABAIXO APARECEM NOS CAPÍTULOS DA UNIDADE 2. ESCREVA, EMBAIXO DE CADA UMA DELAS, OUTRA FRASE SOBRE O QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE APRENDER EM CADA CAPÍTULO.

CAPÍTULO 3 – ESTUDAR E CONVIVER

A ESCOLA É O LUGAR ONDE VOCÊ ESTUDA, APRENDE A LER E A ESCREVER, BRINCA E FAZ MUITAS OUTRAS ATIVIDADES.

Resposta pessoal.

CAPÍTULO 4 – AS RUAS E OS CAMINHOS

NO TRAJETO QUE PERCORREMOS DE UM LUGAR A OUTRO, ALGUNS ELEMENTOS CHAMAM MAIS NOSSA ATENÇÃO. ELES SÃO NOSSOS PONTOS DE REFERÊNCIA.

Resposta pessoal.

MINHA COLEÇÃO DE PALAVRAS DE GEOGRAFIA

EM CADA CAPÍTULO DESTA UNIDADE HÁ UMA PALAVRA DESTACADA. COM ELAS VOCÊ FEZ ATIVIDADES PARA SABER COMO UTILIZÁ-LAS QUANDO PRECISAR ESCREVER UM PEQUENO TEXTO DE GEOGRAFIA. VOCÊ VAI AGORA PREENCHER UM QUADRO COM AS PALAVRAS AO LADO.

Respostas pessoais.

- O QUE VOCÊ APRENDEU COM ESSAS DUAS PALAVRAS? DISCUTA COM OS COLEGAS.
- EM UM QUADRO NO CADERNO, ESCREVA ESSAS DUAS PALAVRAS E O SIGNIFICADO DE CADA UMA DELAS. O SIGNIFICADO DEVE ESTAR LIGADO AO QUE VOCÊ APRENDEU NO CAPÍTULO.

LEGENDA,
PÁGINA 53.
TRÂNSITO,
PÁGINA 64.

EU DESENHO E APRENDO

- 1 OS DESENHOS ABAIXO REPRESENTAM ASSUNTOS IMPORTANTES ESTUDADOS EM CADA CAPÍTULO DA UNIDADE 2. OBSERVE-OS ATENTAMENTE.

CAPÍTULO 3 ESTUDAR E CONVIVER

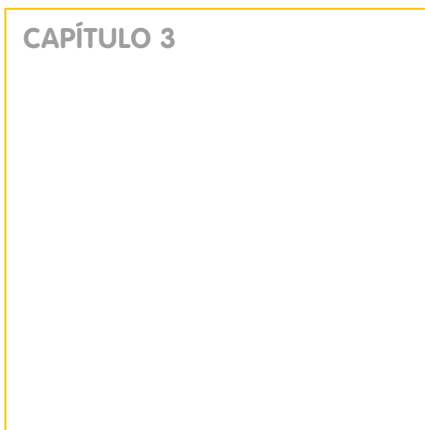


CAPÍTULO 4 AS RUAS E OS CAMINHOS

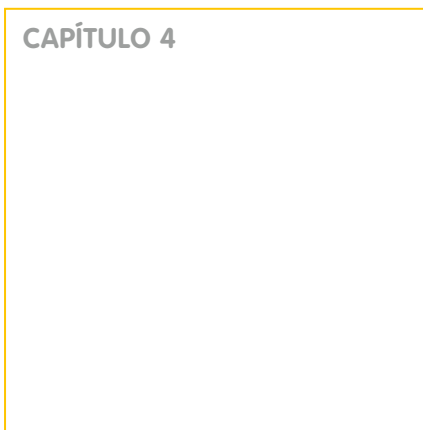


- 2 AGORA É A SUA VEZ! PARA CADA CAPÍTULO, FAÇA UM DESENHO DO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE ESTUDAR OU ACHOU IMPORTANTE CONHECER NESTA UNIDADE. SE PREFERIR, FAÇA UMA COLAGEM.

CAPÍTULO 3



CAPÍTULO 4



» O QUE ESTUDAMOS

71

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

HORA DE ORGANIZAR O QUE ESTUDAMOS

OS LUGARES PODEM SER REPRESENTADOS POR

- MAQUETE.



- DESENHO.



OS SÍMBOLOS TÊM SIGNIFICADO



ATRÁS



À FRENTE



À DIREITA



À ESQUERDA

LOCALIZAÇÃO DAS POSIÇÕES NA SALA DE AULA

- ATRÁS.
- À FRENTE.
- À DIREITA.
- À ESQUERDA.

LOCALIZAÇÃO DAS POSIÇÕES EM QUADRÍCULAS

- 1A.
- 2B.

OS PONTOS DE REFERÊNCIA PODEM SER

- PADARIAS.
- LOJAS DE ROUPAS.
- PRAÇAS.
- POSTOS DE GASOLINA.
- E OUTROS MAIS.

OS LUGARES APRESENTAM MUDANÇAS E PERMANÊNCIAS



▶ LADEIRA DA MEMÓRIA, NO MUNICÍPIO DE SÃO PAULO, ESTADO DE SÃO PAULO, EM 1929.



▶ LADEIRA DA MEMÓRIA, EM 2017.

SUGESTÕES DE...

LIVROS

AMIGOS DO PEITO, DE CLÁUDIO THEBAS. SÃO PAULO: FORMATO, 2006.

EM FORMA DE VERSOS, O LIVRO FALA SOBRE A CONVIVÊNCIA ENTRE ALGUMAS CRIANÇAS QUE SE CONSIDERAM “AMIGOS DO PEITO”.

NA MINHA ESCOLA TODO MUNDO É IGUAL, DE ROSSANA RAMOS. SÃO PAULO: CORTEZ, 2004.

A CONVIVÊNCIA COM OS AMIGOS, OS PROFESSORES E OS TRABALHADORES DA ESCOLA É MUITO IMPORTANTE. NO LIVRO, VOCÊ VAI CONHECER UMA ESCOLA EM QUE TODOS CONVIVEM COM RESPEITO E EM HARMONIA.

NAS RUAS DO BRÁS, DE DRAUZIO VARELLA. SÃO PAULO: COMPANHIA DAS LETRINHAS, 2000.

NETO DE IMIGRANTES ESPANHÓIS E PORTUGUESES, O AUTOR RELEMBRA NO LIVRO ALGUNS EPISÓDIOS DE SUA INFÂNCIA NAS RUAS DO BAIRRO DO BRÁS.

PRA LÁ E PRA CÁ: EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO, DE VÁRIOS AUTORES. SÃO PAULO: CARAMELO, 2015.

ESTA OBRA APRESENTA AS PRINCIPAIS LEIS DE TRÂNSITO, OS DIFERENTES MEIOS DE TRANSPORTE, AS RESPONSABILIDADES DOS MOTORISTAS E DOS PEDESTRES E OUTROS TEMAS LIGADOS À EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO.

SE ESSA RUA FOSSE MINHA, DE EDUARDO RAMOS. SÃO PAULO: MODERNA, 2015.

VOCÊ CONSEGUE IMAGINAR O QUE FARIA SE A RUA EM QUE MORA FOSSE SUA? COMO VOCÊ CUIDARIA DELA?



PARA VOCÊ REFLETIR E CONVERSAR

- DE QUAL ASSUNTO VOCÊ GOSTOU MAIS NESTA UNIDADE?
- VOCÊ TEVE DIFICULDADE PARA ENTENDER ALGUMA ATIVIDADE OU EXPLICAÇÃO?
- ESCOLHA A IMAGEM DE QUE VOCÊ MAIS GOSTOU NESTA UNIDADE. CONTE AOS COLEGAS O MOTIVO DE SUA ESCOLHA. **Respostas pessoais.**

Objetivos da unidade

1. Ampliar as noções de alfabetização cartográfica (visão oblíqua e visão vertical).
2. Reconhecer e comparar diferentes meios de transporte e comunicação.
3. Apresentar as atividades extrativas.

O foco da unidade é a alfabetização cartográfica, com atividades de visão oblíqua, visão vertical e legenda. O viés do trabalho e a vida no bairro permeiam as atividades, assim como a apresentação dos meios de transporte e dos meios de comunicação.

Habilidades da BNCC trabalhadas na unidade

Capítulo 5 – A vida cotidiana

BNCC EF02GE05 Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.

BNCC EF02GE06 Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).

BNCC EF02GE08 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC EF02GE09 Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

BNCC EF02GE10 Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora), por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

BNCC EF02GE02 Comparar costumes e tradições e diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.

BNCC EF02GE03 Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.

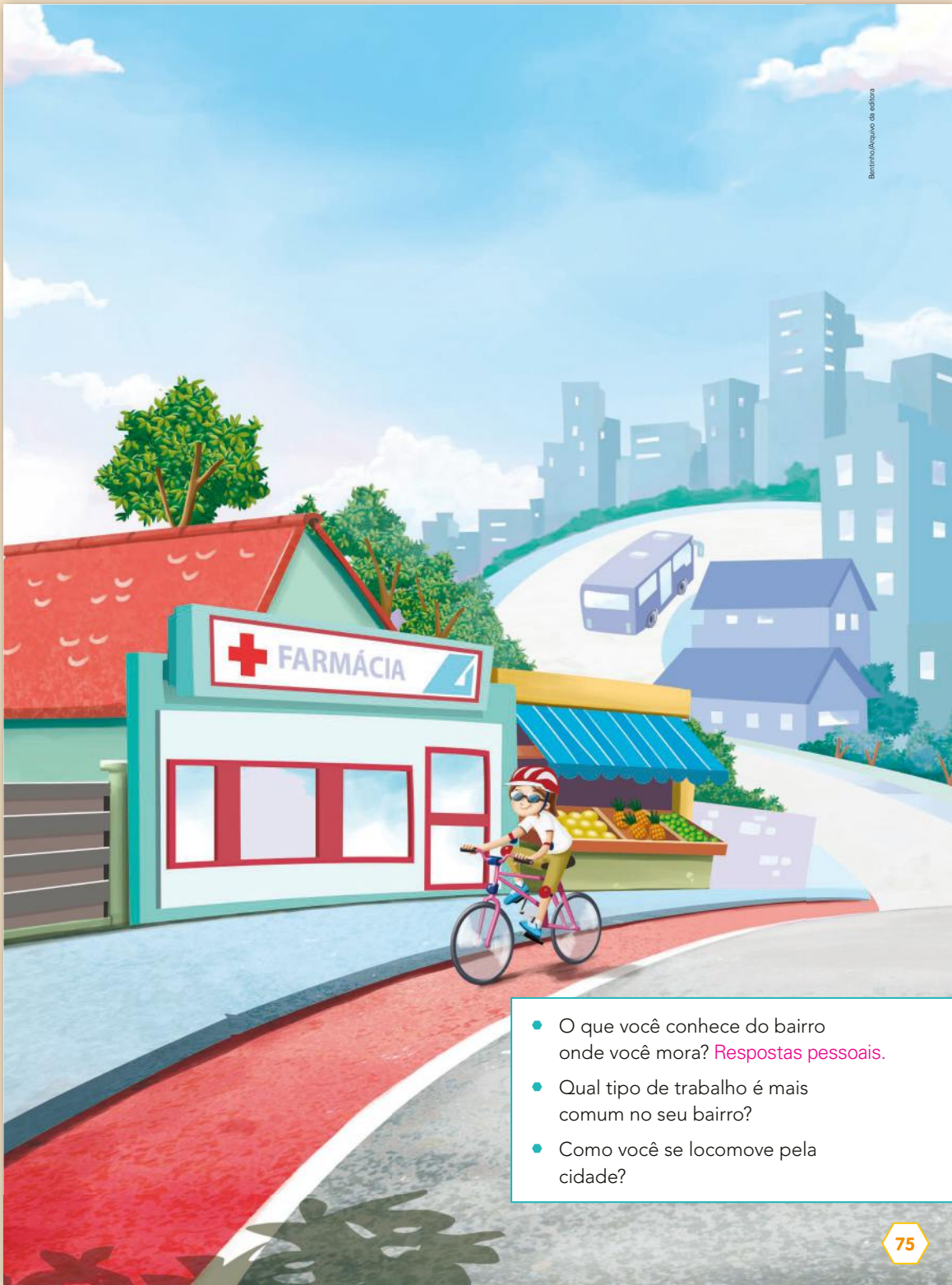
BNCC EF02GE04 Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.

BNCC EF02GE05 Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.

BNCC EF02GE07 Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.

BNCC EF02GE08 Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.

BNCC EF02GE11 Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.



- O que você conhece do bairro onde você mora? **Respostas pessoais.**
- Qual tipo de trabalho é mais comum no seu bairro?
- Como você se locomove pela cidade?

Objetivos do capítulo

1. Desenvolver o conceito de lugar.
2. Desenvolver as relações topológicas e projetivas.
3. Reconhecer as referências espaciais de localização.
4. Identificar os trabalhos realizados no bairro.

BNCC EF02GE08

BNCC EF02GE10

Alfabetização cartográfica indireta



- Pontos de referência.

Neste capítulo, a apresentação da imagem aérea feita por um VANT (Veículo Aéreo Não Tripulado, ou *drone*) na visão oblíqua e da imagem de satélite feita na visão vertical introduz efetivamente as bases para a construção de mapas convencionais.

O trabalho no bairro é visto em conjunto com as relações projetivas e os pontos de referência, que são temas importantes que devem ser trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental 1.

A construção da legenda, como conceito, também é iniciada neste capítulo.

Para iniciar

Para que os alunos compreendam a mudança de ponto de vista citada no poema, coloque uma criança em frente a outra e solicite que cada uma levante o braço direito. Os alunos perceberão que há diferença quando mudamos de posição, daí a importância de um **ponto de referência**.

Atividade 1

Espera-se que os alunos respondam que as coisas que a autora do poema vê mudam se ela se vira de repente, alterando seu ponto de vista.

Capítulo 5

A vida cotidiana

Para iniciar

Vamos ver o que há ao nosso redor? Para começar, leia o poema a seguir.

Ponto de vista

[...]
À direita vejo um bosque,
À esquerda uma lagoa,
Logo acima o céu,
Sob os pés a terra boa!
[...]
Mas, se viro de repente,
Tudo muda desde o início!

O que estava à minha esquerda
À direita está agora.
Tudo ficou diferente,
Tudo girou sem demora!
[...]

Sonia Salerno Forjaz. **Ponto de vista**.
São Paulo: Moderna, 1992. p. 25-26.



Allesandra Tosi/Arquivo da editora

- 1 Em sua opinião, por que o poema chama-se “Ponto de vista”?
Resposta pessoal.

- 2 E agora, que tal uma brincadeira?
 - a) Formem grupos de dez alunos e façam uma roda na quadra da escola.
 - b) Um aluno fica no centro e diz quem está à direita, à esquerda, em frente e atrás dele.
 - c) Em seguida, o aluno fecha os olhos e gira um pouco. Ao abrir os olhos, a situação está diferente: quem está agora à direita dele? E à esquerda? E assim por diante.

76 UNIDADE 3

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Atividade 2c

O ideal é que vários alunos fiquem no centro da roda. Esta atividade pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de Educação Física, pois é realizada no espaço real (tridimensional), que pode ser a quadra de esportes ou qualquer espaço externo na escola.

Os arredores da escola

Você conhece bem o que existe ao redor de sua escola? Já deu uma volta no quarteirão?

Agora, você vai observar a fotografia aérea da escola de Carlos e de Maria e seus arredores.

Visão do alto e de lado



Escola em Pereiras, no estado de São Paulo, 2017.

- 1 O que você vê nos arredores dessa escola?
Moradias, árvores, plantações, ruas e um campo de futebol.
- 2 Cite um ponto de referência perto dessa escola.
O campo de futebol, por exemplo.
- 3 Escreva uma frase sobre o quarteirão da escola usando as palavras:

CASAS

TERRENO VAZIO

Sugestão de resposta: Perto da escola há casas e um terreno vazio.

Tema contemporâneo

Ciência e tecnologia

Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua.

Fale para os alunos prestarem atenção à posição do helicóptero no canto superior direito, pois ele mostra o ponto de vista de onde a foto foi tirada.

A fotografia aérea foi feita por um VANT ou *drone*. É possível trabalhar toda a sequência do mapeamento dos arredores da escola com imagens de *sites* de mapas e imagens de satélites. Basta centralizar a escola e utilizar os recursos de *zoom*.

As fotografias aéreas podem ser, genericamente, fotos aéreas oblíquas e fotos aéreas verticais, dependendo da inclinação, em relação à vertical, do eixo óptico da câmera que fez as fotos. Para saber mais sobre o assunto, leia o texto “Tipos de fotografias aéreas” no item **Referências para aprofundamento do professor**, no Manual do Professor – Orientações gerais.

Ressaltamos que, para esta faixa etária, usaremos somente as terminologias foto **vertical** e foto **oblíqua** (sem detalhar, neste caso, alta e baixa).

Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência.

Para que as atividades desta página possam ser desenvolvidas, é fundamental percorrer com os alunos o quarteirão (ou quarteirões) da escola para observar construções, estabelecimentos comerciais, sinalização de trânsito e outros elementos que ali existem.

Atividade 4a

Estabeleça quais quarteirões serão observados ou trabalhe somente com o quarteirão da escola. Na impossibilidade de percorrer os quarteirões, trabalhe somente com a rua da frente da escola ou faça a adequação que for possível.

Durante o percurso, peça aos alunos que anotem a quantidade de residências, lojas, bancos e demais estabelecimentos e elementos. Isso será necessário para a atividade **b**, na qual os elementos observados serão registrados em um quadro.

Chame a atenção dos alunos para o fato de que, na página 67, a observação foi no caminho casa-escola e, nesta atividade, a observação é no quarteirão da escola.

Atividade 4b

Faça um quadro na lousa de acordo com o modelo abaixo.

Antes de preencher o quadro com as informações, promova um bate-papo com os alunos sobre as informações que eles recolheram durante o percurso. Se houver divergência acerca do número de ocorrências de um determinado elemento, ajude-os a percorrer mentalmente o caminho para chegar ao número exato.

Com esses dados, peça para os alunos preencherem o quadro na lousa. Com a ajuda da turma, cada aluno deve pintar um quadradinho até chegar no número de vezes que cada elemento apareceu. Com esse trabalho conjunto, é possível fazer uma análise simples do entorno da escola, como determinar se o bairro é residencial ou comercial, por exemplo.

4 Que tal passear pelos arredores de sua escola?

- Você e seus colegas vão fazer um percurso com o professor para identificar alguns elementos perto da escola. **Respostas pessoais.**
 - Anotem no caderno os elementos que vocês viram.
 - Anotem também qual é o ponto de referência mais importante.
 - Vejam novamente os desenhos da página 67.
- Agora, vamos registrar o que vocês viram perto da escola.
 - O professor vai desenhar um quadro na lousa e anotar os elementos que você e os colegas observaram.
 - Siga as instruções do professor para o trabalho conjunto na lousa.

Desafio

Maria e Carlos falam dos arredores da escola onde estudam:



1 Agora complete as frases abaixo com dados dos lugares ao redor de sua escola. **Respostas pessoais.**

- Nos arredores da escola, as ruas são _____
- As casas são _____
- Ao redor da escola, os espaços verdes são _____

2 Converse com os colegas e o professor sobre o que você gostaria que existisse perto da escola. **Resposta pessoal.**

78 UNIDADE 3

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A atividade pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de Matemática, pois os alunos devem comparar dados obtidos apresentados em tabelas.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Lojas										
Residências										
Padaria										
Placas de trânsito										

Diferentes pontos de vista

Para um trabalho de Geografia, Carlos precisou tirar fotos da escola e dos arredores. Primeiro, ele tirou fotos da entrada da escola e de uma quadra de esporte. Veja as fotografias abaixo.



➤ Entrada de uma escola em Pereiras, no estado de São Paulo, 2017.



➤ Quadra de esporte na mesma escola, 2017.

Depois, Carlos foi até a prefeitura e viu imagens da escola de diferentes pontos de vista.



➤ Esta foto aérea foi feita do alto e de lado. Veja o pequeno desenho do helicóptero. Foto de 2017.



➤ Esta imagem foi feita do alto, exatamente de cima para baixo. Veja o pequeno desenho do helicóptero. Foto de 2017.

1 O que representam as setas amarelas nas imagens?

A entrada da escola.

2 Compare essas imagens e anote uma diferença entre elas.

Na foto do alto e de lado (visão oblíqua), é possível ver as janelas da escola e a altura das árvores.

Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua e visão vertical.

É importante que os alunos percebam as diferenças entre as imagens tiradas do alto e de lado (**visão oblíqua**) e as imagens tiradas do alto, exatamente de cima para baixo (**visão vertical**).

Para trabalhar os diferentes pontos de vista nas unidades 1 e 2, explorou-se a observação e a representação de vários objetos. Agora, são utilizadas as fotografias aéreas e as imagens de satélite. Este é o primeiro contato dos alunos com fotografias aéreas e imagens de satélite, que servem para a confecção de mapas. Explore as imagens nos diferentes pontos de vista, questionando, por exemplo, sobre os elementos que podem ser observados em uma imagem ou em outra. Ao oferecer aos alunos subsídios como observação de imagens sob **diferentes pontos de vista**, facilita-se a atividade de **leitura de mapas** que será feita posteriormente.

A imagem oblíqua foi feita por um VANT (*drone*) e a imagem vertical é uma imagem de satélite.

Alfabetização cartográfica direta



- Visão oblíqua.

Atividade 1

Trabalhe as diferenças entre as visões oblíqua e vertical (se necessário, retome a explicação e as fotos da página 79). Chame a atenção dos alunos para as árvores, ônibus e demais elementos nos dois desenhos. Espalhe objetos pela sala de aula para que os alunos possam vê-los de cima para baixo e do alto e de lado.

Uma comparação possível é o fato de um desenho ser visto do alto e de lado e o outro apenas do alto, exatamente de cima para baixo. Explore as diferenças entre as construções, ônibus, etc.

Imagine que você fez um passeio de helicóptero. Lá do alto, você viu uma escola, uma praça e outros elementos, como mostram os desenhos a seguir.

- 1 Compare os dois desenhos. *Resposta pessoal.*

Vista do alto e de lado – Visão oblíqua

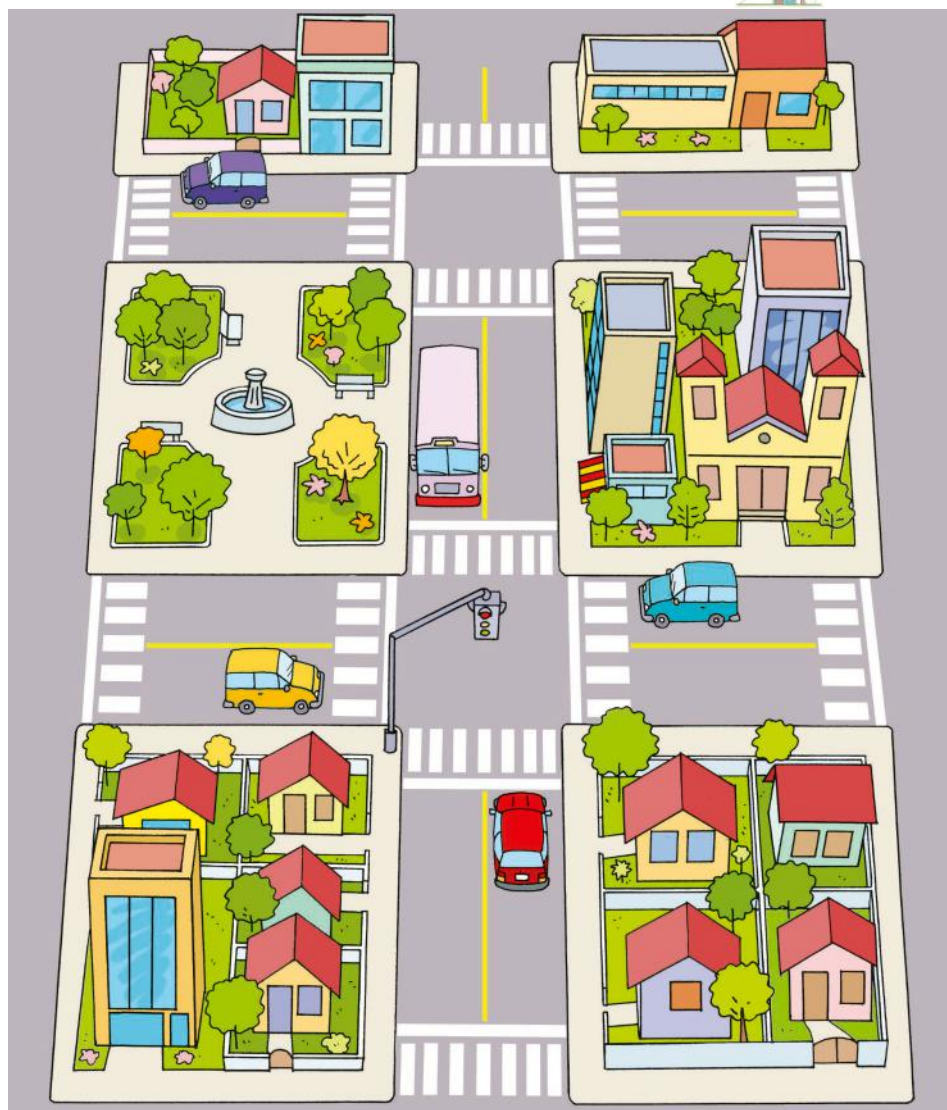


Ilustração: Cartões/Arquivo da editora

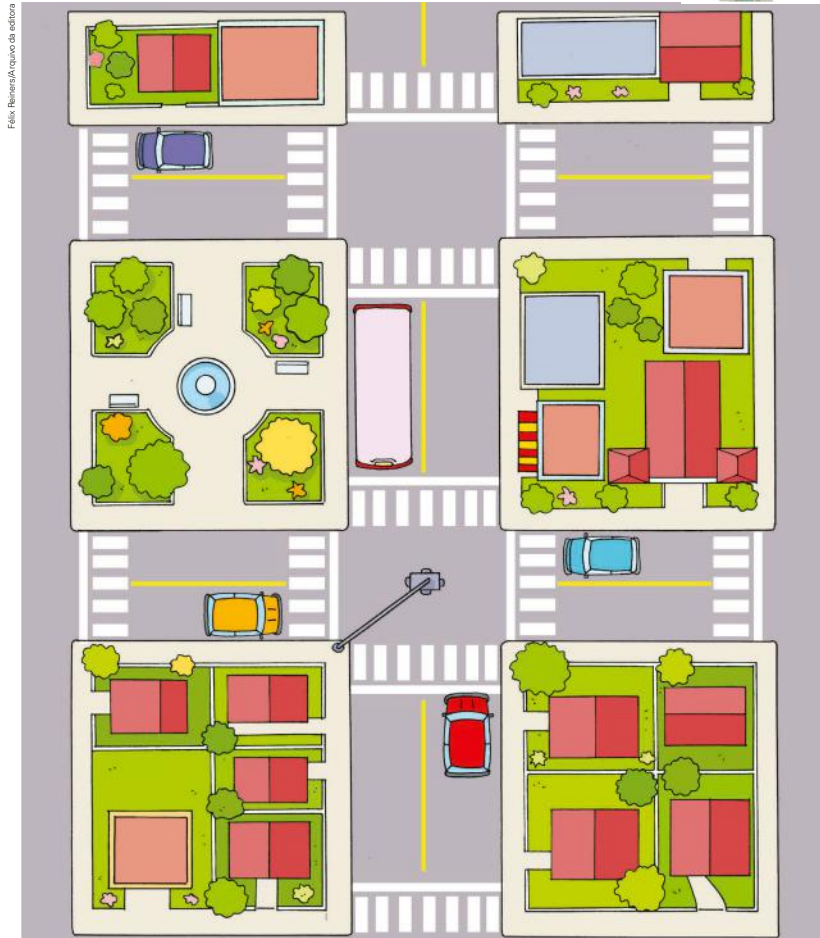
Ilustração: Cartões/Arquivo da editora

Alfabetização cartográfica direta



- Visão vertical.

Vista do alto, exatamente de cima para baixo – **Visão vertical**



2 O que você consegue reconhecer nos desenhos?

Casas, praça com árvores e chafariz, carros, ônibus, semáforo, prédios.

Estimule os alunos a observar as construções existentes em cada bairro, a formular questões e a levantar hipóteses.

Atividades 1 e 2

Peça aos alunos que justifiquem oralmente as respostas dessas questões.

Texto complementar

Estudo do bairro

O bairro nos fornece elementos sobre nosso espaço próximo e sobre o mundo real de cada sujeito morador, suas histórias, suas perspectivas. É no cotidiano do seu dia a dia que o cidadão se encontra. Aflora no bairro o imprevisto que é passível de ser compreendido pelos seus moradores. Enfim, o bairro traduz no seu interior as tensões e os conflitos entre seus habitantes. O entendimento do bairro visa levar o estudante a conhecer o local onde reside (espaço vivido) e a partir daí ampliar seus horizontes. Tal importância do bairro procede, pois para se compreender o que o espaço representa para a sociedade, é preciso conhecer e entender o local em que vivemos.

A partir dessas reflexões, destaca-se a escola como um lugar de encontro de saberes científicos e saberes cotidianos. Nesse sentido, discutir com as crianças o ensino do bairro, torna-se fundamental nos anos iniciais, uma vez que trabalhar com esses conhecimentos nos seus espaços próximos (mundo vivido) irá contribuir para a produção de espaços geográficos mais amplos. [...]

ROSA, Odelfa. Geografia escolar: estudo do bairro, cidade e município. *Espaço em Revista*. Goiânia, v. 14, n. 2, jul./dez. 2012. p. 106.

A vida e o trabalho no bairro

Você viu que, em um bairro, podem existir diferentes construções, como casas, lojas, escolas, igrejas, entre outras. Nos bairros, as pessoas vivem e desenvolvem muitos tipos de trabalho.

As fotos abaixo são de diferentes bairros. Veja as construções que existem em cada um.



Residências, em Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, 2014.



Comércio, em Cabrobó, no estado de Pernambuco, 2016.



Residências e comércio, em Goiânia, no estado de Goiás, 2015.



Galpões industriais, em Contagem, no estado de Minas Gerais, 2014.

- 1 Algum desses bairros se parece com o bairro de sua escola? Qual?
Resposta pessoal.
- 2 Algum deles se parece com o bairro onde você mora? Qual?
Resposta pessoal.
- 3 Escolha um dos bairros e escreva uma frase sobre ele.
Resposta pessoal.

Pesquisa

No Brasil, há centros históricos com construções antigas que ajudam a mostrar a história de um determinado lugar. Observe as fotos a seguir.



➤ Rua do Giz, em 1908. Centro histórico de São Luís, no estado do Maranhão.



➤ Rua do Giz, em 2017.



- 1 Converse com seus pais, avós ou outras pessoas idosas que moram há muito tempo no bairro onde você vive. Pergunte a eles se conhecem alguma construção histórica no bairro ou perto de onde vocês moram.
- 2 Peça a eles que contem o que sabem sobre a história dessa construção: em que ano foi construída, quem eram os donos, qual era a função da construção (moradia, por exemplo), entre outras curiosidades. Anote tudo no caderno.
- 3 Conte aos colegas o que você descobriu.
Resposta pessoal.

Minha coleção de palavras de Geografia

Existem atividades importantes para a economia dos municípios. Essas atividades criam empregos e renda para a população. Agora, vamos conhecer uma dessas atividades.

INDÚSTRIA

- 1 O que é indústria?
Setor da economia que transforma a matéria-prima em bens de produção e consumo.
- 2 Existem indústrias no município onde você mora? Cite um exemplo. **Resposta pessoal.**

Pesquisa

Explique aos alunos que os centros históricos são importantes para a compreensão do passado de um determinado lugar. Eles registram parte da história local e devem ser preservados. Amplie a discussão e diga aos alunos que há construções muito antigas que ficam em péssimo estado de conservação com o passar do tempo. Essas construções devem ser restauradas, pois é muito importante preservá-las como parte da história local. Trabalhe com os alunos o conceito de **mudanças e permanências**.

Esta atividade pode ser desenvolvida em conjunto com a disciplina de História, pois trabalha com tempo histórico, mudanças e memória.

Para a atividade **1**: se na cidade onde os alunos moram houver um centro histórico, encaminhe a atividade para esse local. Caso contrário, direcione para as construções mais antigas da cidade.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 15.

Na atividade **2**, explique aos alunos a diferença entre **município** e **cidade**. O município engloba tanto a cidade (área urbana) como o campo (área rural). Neste caso, o termo **município** é o mais apropriado, mesmo em se tratando de indústrias, elementos comuns em muitas cidades, pois algumas delas podem estar ligadas à agricultura (agroindústria) ou localizadas na área rural. O mesmo pode ocorrer com a extração de minérios, que, na maioria das vezes, está localizada no meio rural.

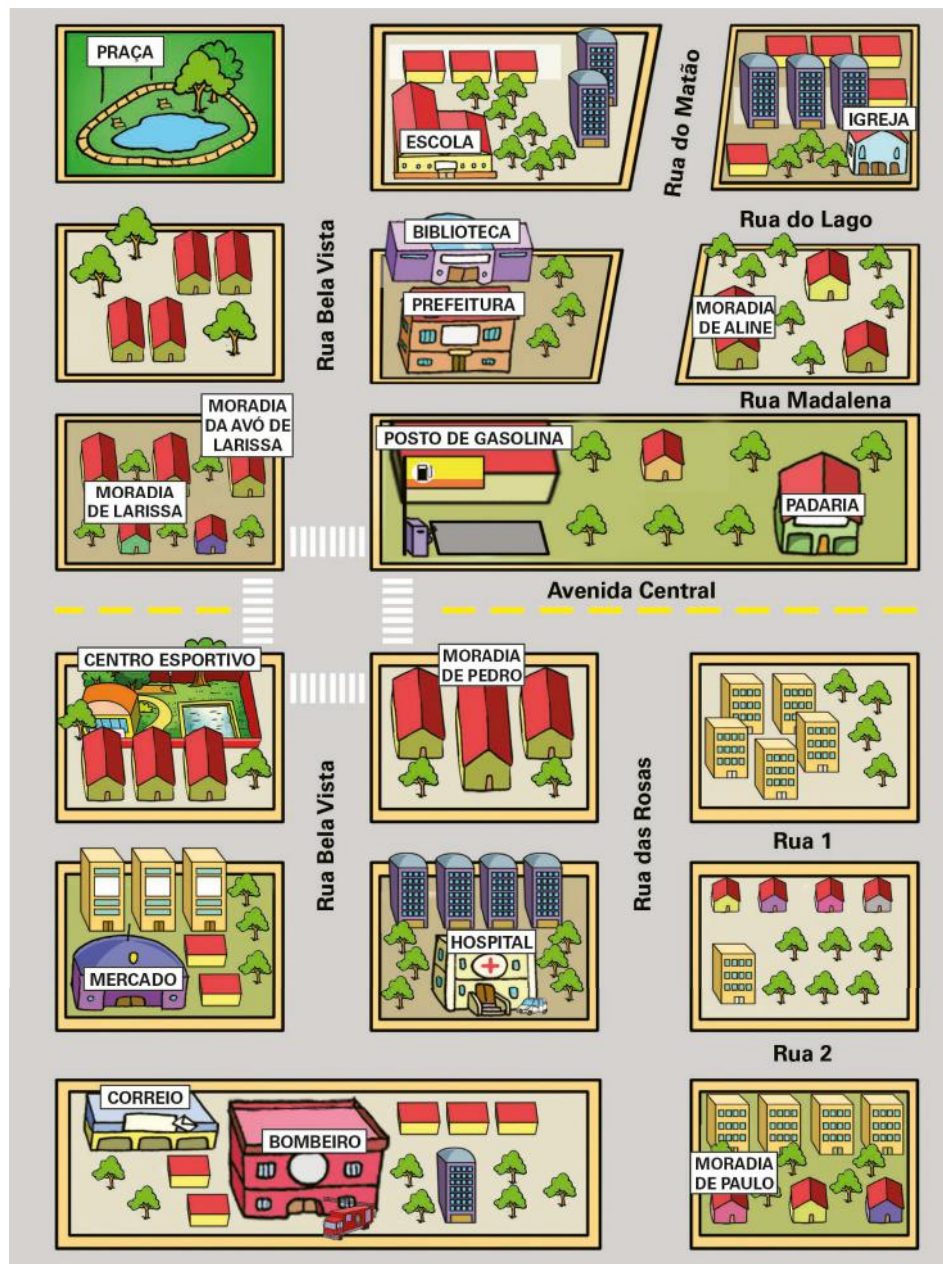
Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência.

Para ampliar a atividade, faça um desenho do trecho onde está localizada a escola para que os alunos representem os diferentes trajetos com setas, indicando as direções percorridas em um espaço conhecido.

Esta é a representação de parte do bairro onde moram Paulo, Aline, Pedro e Larissa. Vamos ver como eles se localizam no bairro? Observe o desenho.



- 1** Imagine-se de frente para o desenho da página ao lado. Converse sobre as questões a seguir com os colegas e o professor.
- O posto de gasolina fica perto ou longe da moradia de Aline? **Perto.**
 - A igreja fica perto ou longe do correio? **Longe.**
 - A moradia de Larissa fica perto ou longe da moradia de sua avó? **Perto.**
 - A moradia de Paulo fica mais perto do correio ou da praça? **Do correio.**
 - A moradia de Pedro fica mais longe da biblioteca ou do posto de gasolina? **Da biblioteca.**
- 2** Continue imaginando-se de frente para o desenho da página ao lado e responda:
- À direita da escola está a praça ou a igreja? **A igreja.**
 - A prefeitura fica à direita ou à esquerda da moradia de Aline? **À esquerda.**
 - O bombeiro fica à esquerda ou à direita da moradia de Paulo? **À esquerda.**
 - À esquerda da moradia de Pedro está o hospital ou o centro esportivo?
O centro esportivo.
- 3** No desenho da página ao lado, trace os seguintes trajetos:
- O caminho de Aline para ir de sua moradia ao centro esportivo.
Rua Madalena, rua Bela Vista e avenida Central.
 - O caminho da moradia de Larissa até a escola, passando pela moradia de Aline. **Avenida Central, rua Bela Vista, rua Madalena, rua do Matão e rua do Lago.**
 - O caminho da moradia de Paulo até o mercado. **Rua das Rosas e rua 2.**
- 4** Considerando os trajetos que você desenhou, responda:
- Quando Aline foi ao centro esportivo, qual foi a maior construção que ela viu do lado direito nesse trajeto?
A prefeitura.
 - Quando Larissa foi para a escola, passando pela moradia de Aline, o que ela viu do lado direito?
O posto de gasolina.
 - No trajeto da casa de Paulo até o mercado, o que se vê do lado direito?
O hospital.

Alfabetização cartográfica direta



- Pontos de referência.
- Relações espaciais topológicas e projetivas.

Atividade 1

A atividade trabalha as relações espaciais **topológicas**.

Atividades 2 e 4

Estas atividades trabalham as relações espaciais **projetivas**.

Atividade 3

Utilize a mesma ilustração para fazer outras atividades orais para reforçar as **relações espaciais** (topológicas e projetivas).

Alfabetização cartográfica direta



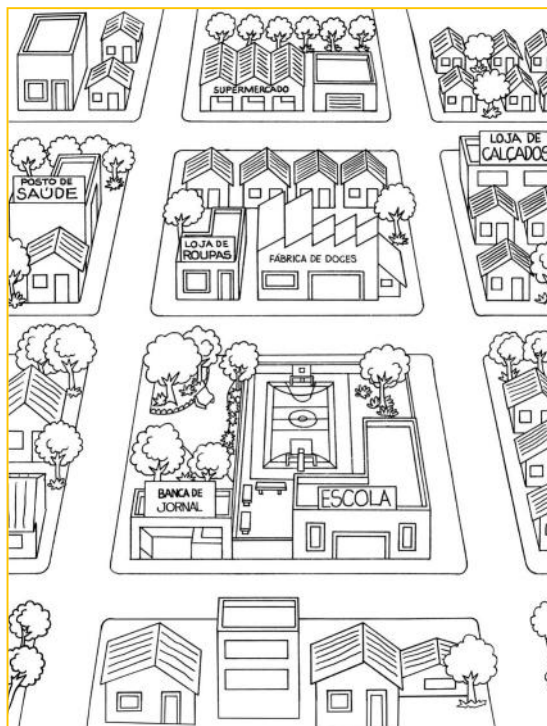
- Legenda.

Saiba mais

Na atividade 2, os alunos classificam e comparam as funções dos elementos existentes no bairro, dando nome aos agrupamentos para construir a **legenda**.

Saiba mais

No bairro, você encontra moradias, lojas e outras construções. Observe o desenho.



Vamos fazer agrupamentos nesse desenho, pintá-lo e construir a legenda?

- 1 Com a orientação do professor, estabeleça algumas cores para a legenda.
- 2 Com as cores escolhidas, pinte os quadrinhos de legenda e o desenho acima. Depois, anote o nome do agrupamento.

Nesses lugares as pessoas moram. →

Nesse lugar as crianças estudam. →

Vários produtos são vendidos nesses lugares. →

Nesse lugar são fabricados vários produtos. →

Por esses lugares passam carros e pessoas. →

Moradias.

Escola.

Lojas, supermercado e banca de jornal.


Fábrica.

Ruas.

Tema contemporâneo

Trabalho

Geralmente, nos bairros são desenvolvidos muitos trabalhos.
Há profissionais que produzem alimentos; outros que fabricam roupas;
outros que transportam mercadorias e pessoas.

-  1 Forme dupla com um colega. Escrevam o nome de profissões que vocês conhecem que começam com as letras abaixo.

D

P

M

S


Exemplos: _____

Exemplos: _____


Exemplos: _____

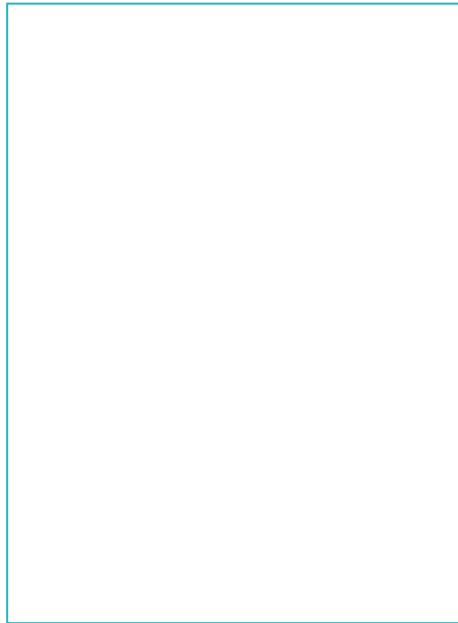
Exemplos: _____

dentista, desenhista. professor, pedreiro. médico, motorista. sapateiro, soldado.

-  2 Escreva o nome de duas profissões que podem ser exercidas durante o dia e também à noite.

Médico, vendedor, motorista, enfermeira, policial, entre outras.

-  3 Procure em revistas, jornais ou na internet imagens que representam essas duas profissões que você anotou acima. Cole as imagens nos quadros abaixo.



Encaminhe uma conversa com os alunos de modo que eles possam perceber que os produtos que consomem são fruto do **trabalho de pessoas**. O trabalho está presente em tudo, bem perto de nós (no caso, a referência é o bairro).

Atividade 1

Faça na lousa uma lista geral das profissões levantadas pelos alunos. Divida a lousa em quatro partes, uma para cada letra apresentada na atividade. Os alunos devem ir até a lousa e escrever as profissões que conhecem.

Texto complementar

Se quiser, amplie as atividades desta página com as atividades abaixo. Leia o poema para os alunos. Em seguida, faça as perguntas.

O que é que eu vou ser?

Bete quer ser bailarina
Zé quer ser aviador
Carlos vai plantar batatas
Juca quer ser um ator
Camila gosta de música
Patrícia quer desenhar
E vai pegando o lápis
E a outra põe-se a cantar
Mas eu não sei se vou ser
Poeta, doutora ou atriz
Hoje eu só sei de uma coisa:
Quero ser muito FELIZ!

BANDEIRA, Pedro. O que é que vou ser. In: *Por enquanto eu sou pequeno*. São Paulo: Moderna, 2013.

1. Quais são as profissões que há no poema?

Resposta: Bailarina, aviador, plantador de batatas, ator, músico, desenhista, cantora, poeta, doutora, atriz.

2. Com um colega, discutam e respondam:

a) Entre as profissões apresentadas no poema, existe alguma que você gostaria de ser quando crescer? Qual?

Resposta pessoal.

b) Além dessas profissões do poema, existe outra que você gostaria de ser quando crescer? Por quê?

Resposta pessoal.

Tema contemporâneo

Trabalho

Tema contemporâneo

Saúde

Tecendo saberes

Leia informações sobre a seção na página 22.

As atividades desta seção podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar com História e Ciências.

Em relação à História, os alunos devem identificar diferentes formas de trabalho existentes na comunidade em que vivem, suas especificidades e importância.

Em Ciências, os alunos vão trabalhar com as noções de dia e noite, além da importância do descanso à noite.

Atividade 1

Introduza a proposta das mudanças ocorridas com uma atividade de observação da rua onde os alunos moram. A observação pode ser feita em dois períodos: durante o dia e à noite.

As informações que destacam as diferenças devem ser apresentadas oralmente, para enfatizar a oralidade dos alunos.

Pode-se ainda trabalhar com fotos da própria cidade nesses dois momentos diferentes para que os alunos encontrem as permanências e as mudanças.

TECENDO SABERES

O trabalho faz parte da vida das pessoas. No dia a dia, sempre há pessoas trabalhando.

Há diferentes tipos de trabalho e eles também podem ser feitos em diferentes horários. Veja algumas situações de trabalho a seguir.

- 1 Observe os trabalhos realizados nesta rua.



▶ Rua no centro de Curitiba, no estado do Paraná, 2017.



▶ A mesma rua à noite, 2017.

- a) Faça uma lista dos tipos de trabalho que você acha que podem ser feitos nessa rua nos dois períodos: dia e noite.

DIA

Sugestão de resposta: lojistas,
escriturários, motoristas, vendedores,
médicos, dentistas, etc.

NOITE

Sugestão de resposta: coletores de
lixo, motoristas, funcionários de
escritórios, etc.

- b) Compare sua lista com a de um colega. Com o professor, faça uma lista completa na lousa.

- 2 A maior parte do trabalho das pessoas é realizada durante o dia, mas alguns trabalhos são realizados também à noite. Para o nosso bem-estar e saúde, alguns dos locais citados abaixo e seu horário de funcionamento são importantes. Veja as ilustrações para responder às questões.



PREFEITURA



HOSPITAL



MERCADO



ESCOLA



BIBLIOTECA



CENTRO ESPORTIVO



LOJAS NA RUA



CORREIO



BOMBEIRO

Ilustrações: Get de Curitiba/Arquivo da editora

a) Pinte:

- de **vermelho** o nome dos locais onde, normalmente, são feitas atividades durante o dia e durante a noite. *Hospital, bombeiro.*
- de **verde** o nome dos locais onde são feitas atividades apenas durante o dia. *Prefeitura, escola, biblioteca, correio, mercado, centro esportivo, lojas na rua.*

b) Algumas atividades que você realiza são importantes para a sua saúde.

- Circule de **amarelo** o nome do local aonde você vai quando está doente. *Hospital.*
- Circule de **azul** o nome do local onde você pode praticar esportes. *Centro esportivo e escola.*

- 3 No dia a dia, as pessoas realizam uma atividade muito importante para a saúde e que dá energia para o dia seguinte. Quando somos crianças costumamos fazer essa atividade durante a noite toda.

Qual é essa atividade? Pinte o quadrinho correto. *Dormir.*

COMER

DORMIR

ESTUDAR

JOGAR FUTEBOL

Tema contemporâneo

Trabalho

Tema contemporâneo

Saúde

Atividade 2a

Explique aos alunos que se trata do dia todo e da noite toda. Portanto, uma escola que tenha curso noturno não será considerada como se funcionasse a noite toda.

Objetivos do capítulo

1. Reconhecer no cotidiano as referências espaciais de localização e distância.
2. Identificar mudanças e permanências nos meios de locomoção.
3. Identificar na natureza os produtos vegetais, animais e minerais.

BNCC EF02GE03

O capítulo apresenta os meios de transporte: nas rodovias, nos rios e mares, nas ferrovias e no ar, além dos meios de comunicação.

O extrativismo e a confecção de produtos feitos com recursos da natureza também serão analisados a partir de alguns exemplos.

Para iniciar

Vila Ida é um bairro da cidade de São Paulo. Do centro da cidade sai o ônibus "Vila Ida" (percurso centro-bairro). No percurso de Vila Ida até o centro (percurso bairro-centro), ele usa o nome "Praça Ramos".



O trabalho e a circulação

Para iniciar >>

Vamos percorrer diferentes caminhos começando pelo poema abaixo. Leia-o com os colegas e o professor.

Confusão

Como volta
o ônibus
Vila Ida?
Volta
como Vila Ida
ou volta como
Vila Volta?
Volta indo
ou vai e volta?
Vira e volta?
Não sei se pego
Vila Ida na ida,
ou Vila Ida na volta.



Donizete Galvão. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 28 jun. 2003. Folhinha.
Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/folhinha/dicas/di28060324.htm>. Acesso em: 28 set. 2017.

- 1 Você já andou de ônibus na cidade? Conte como foi. Se nunca andou, como você acha que seria? **Respostas pessoais.**
- 2 Você percorre bastante a cidade onde mora? Vai a lugares perto ou longe de sua moradia? Quais?
- 3 Em sua opinião, qual é o melhor meio de transporte para circular em uma grande cidade? Por quê?
- 4 Na sua cidade, qual é a forma mais rápida de se locomover?

90

UNIDADE 3 >

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

➤ Circular pelos caminhos

Para trabalhar, passear, transportar mercadorias, entre outras atividades, são necessários diferentes meios de transporte e de comunicação. Veja as fotografias a seguir.



➤ De bicicleta, em Vitória, no estado do Espírito Santo, 2016.



➤ De charrete, em Rio Grande, no estado do Rio Grande do Sul, 2016.



➤ De metrô, no Recife, no estado de Pernambuco, 2015.



➤ De automóvel ou de ônibus, em Goiânia, no estado de Goiás, 2015.

1 Marque um **X** nos meios de transporte que existem na cidade onde você mora. **Resposta pessoal.**

Automóvel

Bicicleta

Charrete

Ônibus

Metrô

Outros: Conforme a cidade, os alunos poderão citar ainda motocicleta, trem, barco, balsa, etc.

2 Quais meios de transporte na sua cidade permitem percorrer maiores distâncias mais rapidamente? **Resposta pessoal. Sugestão de resposta: metrô, automóvel, barco e motocicleta, conforme a região onde os alunos moram.**

3 Quais meios de transporte acima não poluem o ar das cidades? **Charrete, bicicleta e metrô.**

Alfabetização cartográfica indireta



- Pontos de referência.
- Localização espacial.

Pergunte aos alunos de que modo eles costumam se locomover pela cidade. No caso de crianças que moram no campo, considere como fazem para chegar à cidade.

Comente com os alunos que existem outros meios de transporte, como ônibus (visto na página anterior), barco, carro, motocicleta, cavalo, helicóptero, etc.

Atividade 2

A atividade está abordando o tempo de duração. É importante que os alunos percebam que a velocidade de locomoção nas grandes cidades, por carro, também depende do fluxo de pessoas e automóveis nas ruas.

Aqui será abordado o tempo cronológico, conceito relacionado à História, propiciando um trabalho interdisciplinar.

Se houver tempo disponível, realize a atividade extraclasse sobre os meios de transporte a seguir.

1. Promova um passeio pelos arredores da escola para que os alunos possam verificar quais são os meios de transporte mais comuns na região.
2. Se possível, convide um(a) motorista de táxi ou de ônibus para responder a algumas perguntas feitas pelos alunos. Elas devem ser elaboradas com antecedência.

Algumas sugestões de perguntas que podem ser feitas:

- a) Como é o seu trabalho? Cite os aspectos positivos e negativos dele.
- b) Qual é a importância do seu trabalho para as pessoas que utilizam esse meio de transporte?
- c) Há quanto tempo o(a) senhor(a) trabalha nessa profissão?
- d) O(A) senhor(a) está contente com o seu trabalho? É preciso melhorar algo?

Outras perguntas poderão ser criadas pelos próprios alunos.

3. Organize um mural com imagens de meios de transporte usados pela população em diferentes épocas.
4. Se em sua cidade tiver metrô, reserve um dia para visita (muitos metrôs possuem um departamento só para atender às escolas).

Você viu que são muitas as maneiras de se locomover dentro das cidades ou de chegar até elas.

Como as pessoas se locomoviam no passado? E o trânsito, como era antes e como é hoje?

Observe as fotografias de meios de transporte abaixo.



➤ Bonde puxado por burros no município de São Paulo, no estado de São Paulo, 1905.



➤ Bonde elétrico no município de São Paulo, no estado de São Paulo, 1906.



➤ Automóvel no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, 1912.



➤ Ônibus no município do Rio de Janeiro, no estado do Rio de Janeiro, cerca de 1930.

Sugestão de...

Livro

- *Memória urbana: a Grande São Paulo até 1940*, de Lauro Ávila Pereira. São Paulo: Arquivo do Estado/Emplasa/Imprensa Oficial. v. 1, 2001.
O livro trata do surgimento de bondes elétricos na cidade de São Paulo.

- 1 Com a orientação do professor, reúna-se com três colegas para comparar os meios de transporte de antigamente com os meios de transporte de hoje. Discutam o que vocês descobriram e anotem uma semelhança e duas diferenças.

Semelhança: uso do carro ou ônibus para transporte de pessoas. Diferenças: meios de transporte por tração animal (o bonde era puxado por burros); os tipos de carros e ônibus (atualmente, esses meios de transporte são mais modernos, pois usam tecnologia mais avançada).

- 2 Você acabou de ver na página ao lado fotos de alguns meios de transporte do passado. E hoje, como eles são? Procure fotos de meios de transporte modernos e traga para a sala de aula. Com os colegas e o professor você vai montar um painel com essas imagens.

Assim também aprendo

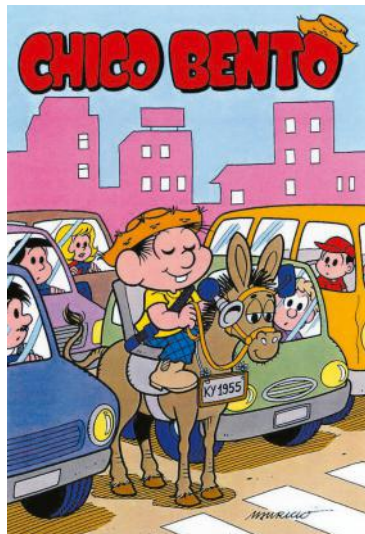
Veja o que fez Chico Bento.

- 1 O que mais chama a atenção na imagem ao lado? Por quê?

O fato de Chico Bento estar andando em um burro em uma via congestionada de uma grande cidade.

- 2 Na cidade onde você mora, existe o meio de transporte que o Chico Bento está usando?

Resposta pessoal.



Maurício de Sousa. **Chico Bento**. São Paulo: Globo, n. 272, 1997.

Assim também aprendo

Por meio do humor, esta imagem suscita uma enriquecedora discussão sobre as diferenças entre o modo de vida no campo e o modo de vida nas cidades pequenas, médias e grandes e, conseqüentemente, as diferenças entre o ritmo de vida nesses espaços – que devem ser vistos sem preconceitos ou estereótipos.

Outra questão interessante é a coexistência, nas cidades ou no campo, da modernidade e da tecnologia com o tradicional e rudimentar. Todos esses elementos compõem a paisagem.

Lembre-se ainda de que a maioria das cidades no Brasil é pequena (até 20 mil habitantes) e que a locomoção usada por Chico Bento ainda é utilizada com frequência. Considere que cada vez mais a motocicleta vem sendo utilizada, até mesmo no meio rural. O estranhamento das pessoas diante do meio de locomoção do personagem só ocorre em uma cidade média ou grande, onde há muitos carros.

Atividade 3

Pergunte também aos alunos quais meios de transporte eles têm vontade de utilizar. Retome a discussão sobre os meios de transporte mais rápidos e mais lentos.

Para circular de um local para outro, no Brasil são utilizados modernos meios de transporte.

1 Observe as fotografias abaixo e responda o que circula:

a) nas rodovias.



João Prudente/Pulseti Imagens

➤ Vitória da Conquista, no estado da Bahia, 2016.

Carros, caminhões, ônibus,
motocicletas, etc.

b) nos rios e mares.



João Roberto Costa/Flora

➤ Itacoatiara, no estado do Amazonas, 2016.

Navio, barco, balsa, etc.

c) nas ferrovias.



G. Evangelista/Oçópio Brasil Imagens

➤ Lagoa da Prata, no estado de Minas Gerais, 2015.

Trem.

d) no ar.



Lucrécia Lacerda/Pulseti Imagens

➤ São José dos Campos, no estado de São Paulo, 2016.

Avião, helicóptero, etc.

2 Qual desses meios de transporte é o mais comum onde você mora?

Resposta pessoal.

3 Qual desses meios de transporte você já utilizou?

Resposta pessoal.

Outros caminhos

A maioria das crianças brasileiras mora em cidades. Portanto, elas percorrem ruas para chegar à escola. Lembre-se, você já fez o percurso da sua casa até a escola.

Mas há crianças que moram na floresta ou no campo e, para chegar à escola, fazem caminhos bem diferentes dos caminhos das crianças da cidade.

- 1 Vamos ver o caso de algumas crianças indígenas na Amazônia. Leia o texto e observe o desenho.

Rio é igual caminho.
A gente sobe e desce o rio,
indo de cá para lá, de lá para cá.
No rio, nós andamos de canoa.
Na canoa, nós remamos duro.
Nós também viajamos de zinga.

Eunice Dias de Paula, Luís Gouvêa de Paula,
Elisabeth Aracy Rondon Amarante.
**História dos povos indígenas: 500 anos
de luta no Brasil – Mareãkawa.**
Petrópolis: Vozes; Cimi, 1982. p. 33.



- a) Por que algumas crianças indígenas precisam ir de barco para a escola?

Porque onde elas moram não há estradas nem pontes.

- b) Sempre que os indígenas querem atravessar o rio eles usam um barco. Agora, imagine uma situação em que os indígenas procurassem uma outra forma de atravessar o rio. O que eles poderiam fazer?

Sugestão de resposta: Construiriam uma pinguela.

▶ CAPÍTULO 6 95

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Texto complementar

O povo indígena Wajãpi, que vive nos estados do Amapá e do Pará, tem suas moradias, conforme esse desenho, diferente das moradias de outros grupos indígenas.

As casas estão dispersas no espaço limitado pelo igarapé ou pelo rio e pelas roças [...].

As casas do tipo tradicional são casas palafíticas construídas sobre estacas que podem chegar à altura de dois metros: tem-se acesso ao estrado por uma escada esculpida num tronco de árvore.

POVOS Indígenas no Brasil. Wajãpi: as aldeias. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/wajapi/841>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

BNCC EF02GE02

BNCC EF02GE03

BNCC EF02GE04

BNCC EF02GE11

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Tema contemporâneo

Trabalho

Relembre com os alunos o percurso que fizeram na atividade da página 67, usando os pontos de referência que tinham no percurso.

Explique a importância do rio para os povos indígenas e para as populações ribeirinhas, não só como caminho, mas também como fonte de alimento, água e lazer.

Atividade 1

Analise a ilustração com os alunos e enfatize que algumas moradias estão às margens do rio, do lado oposto à escola; nesse caso, a travessia só pode ser feita de barco, pois não há estradas nem pontes.

Atividade 1a

Comece a trabalhar com os alunos a solução de problemas. Esclareça que esse transporte está inserido no modo de vida das populações indígenas e tradicionais. A antropóloga Manuela Carneiro da Cunha as distingue e utiliza os termos **populações indígenas e tradicionais**. (INSTITUTO Socioambiental. Unidades de Conservação no Brasil. Disponível em: <<https://uc.socioambiental.org/territorios-de-ocupacao-tradicional/quem-sao-as-populacoes-tradicional>>. Acesso em: 8 nov. 2017).

Tema contemporâneo

Trabalho

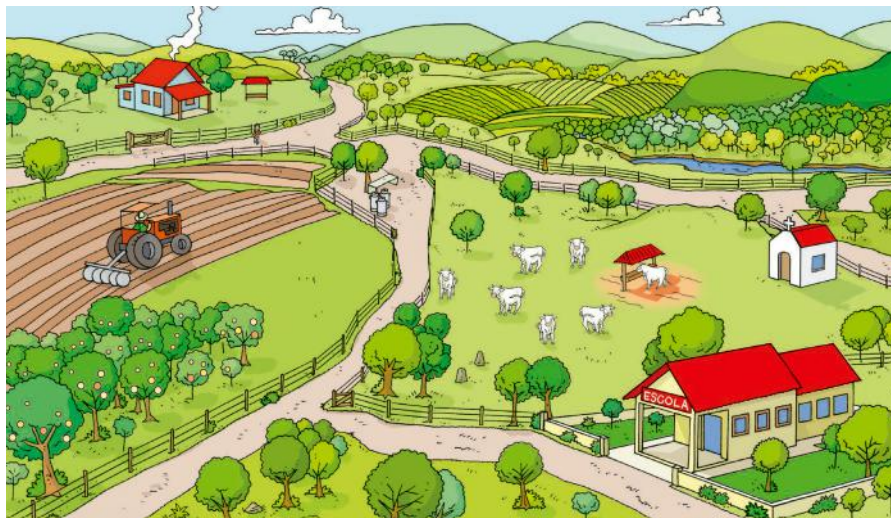
Atividade 2

Atualmente, o número de escolas rurais no Brasil vem diminuindo. Muitas prefeituras organizam meios de transporte, como camionetes ou barcos, para levar crianças à escola, nas cidades. Nesta atividade, no entanto, considere que o trajeto que as crianças fazem é somente no meio rural. O objetivo é trabalhar os pontos de referência, as relações topológicas e as semelhanças e diferenças.

Atividade 3

O caminho casa-escola dos alunos está na página 68.

- 2 Agora vamos conhecer o caminho que Felipe faz para ir à escola. Ele mora no campo, na casa que aparece na ilustração abaixo.



- a) Anote três pontos de referência que Felipe vê no caminho.

Árvores, terreno sendo preparado para o plantio, pasto para animais, capela, pomar. Retome a ideia de que os pontos de referência são os elementos que mais chamam a atenção no caminho percorrido.

- b) Das atividades feitas pelo ser humano que aparecem nesse desenho, qual delas você já viu? Sugestão de respostas: pecuária, preparo do campo, agricultura, entre outras atividades.

- c) Anote dois profissionais que trabalham no campo, com base na ilustração acima. Agricultor, veterinário, agrônomo, professor de escola rural, criador de animais, etc.

- 3 Compare os três caminhos casa-escola que você viu: o que você fez, o da criança indígena e o de Felipe, que mora no campo. Depois responda:

Respostas pessoais.

- a) O que é semelhante?

- b) O que é diferente?

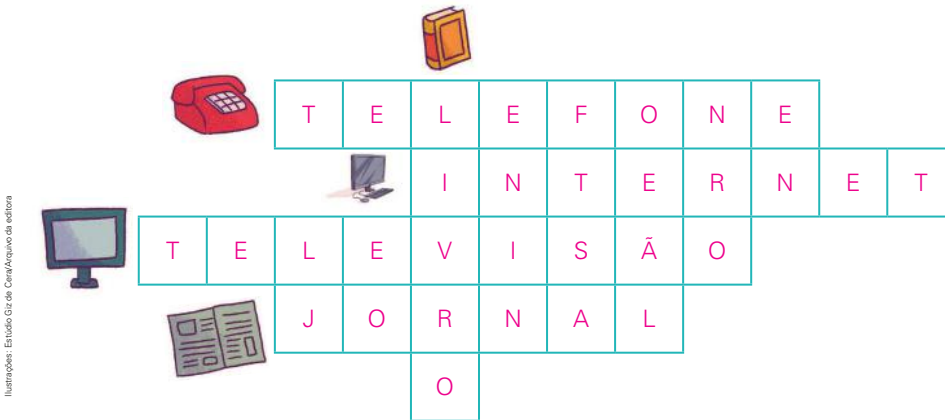
- c) De qual desses caminhos você gosta mais? Por quê?

- d) Quais atividades feitas pelo ser humano você vê nesses três caminhos?

▶ Produzindo mercadorias

Para a fabricação e a venda de mercadorias é necessário que existam meios de transporte e meios de comunicação. Eles facilitam a produção e a circulação de mercadorias. Os meios de comunicação são muito usados no dia a dia pelas pessoas.

- 1 Escreva na cruzadinha o nome do meio de comunicação ilustrado. Quais desses meios de comunicação você usa no dia a dia? Circule na cruzadinha.
Resposta pessoal.



- 2 Devemos ter alguns cuidados ao usar os meios de comunicação. Não é saudável ficar muito tempo em frente à televisão ou usando o celular. Na sua casa, quais são os combinados que você e seus pais ou responsáveis têm sobre o uso desses equipamentos? Conte aos colegas.
Resposta pessoal.

Minha coleção de palavras de Geografia

Os meios de comunicação são essenciais para a vida no mundo atual.

MEIOS DE COMUNICAÇÃO

- 1 Como você explica a uma pessoa o que são meios de comunicação?
São instrumentos ou veículos que nos auxiliam a receber ou transmitir informações.
- 2 Quais outros meios de comunicação você pode usar? Já ouviu falar de outros? Quais?
Aplicativos de mensagens de telefone celular, redes sociais, blogs, etc.

Atividade 2

Pergunte aos alunos quais meios de comunicação eles já utilizaram e qual eles mais utilizam.

Questione-os sobre quantas horas ficam assistindo TV ou brincando com jogos de computadores, tablets ou celulares.

Discuta com eles sobre os problemas causados pelo uso excessivo desses aparelhos e a importância de praticarmos atividades que movimentem o nosso corpo.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 15.

Explique aos alunos que **berbigão** é um tipo de molusco comestível muito comum no Brasil.

Analise as fotos com os alunos e, a partir delas, mostre as diferentes atividades de extrativismo. Há diferenças significativas em cada região do Brasil, mas, de modo geral, as atividades extrativas estão relacionadas a ações econômicas. É preciso cuidar e controlar para que essas atividades não se tornem predatórias. Verifique se os alunos reconhecem possíveis impactos no ambiente das atividades retratadas nas fotografias. Comente com eles que, para a extração de ouro, por exemplo, costuma-se utilizar um metal chamado mercúrio, que acaba poluindo a água e o solo.

Há atividades extrativas minerais (sal, ouro e minério de ferro, por exemplo), vegetais (açai e coco-babaçu) e animais (pesca de berbigão e outros tipos de peixes). Pode-se completar essa atividade com exemplos de atividades extrativas na própria região onde a escola está inserida. Auxilie os alunos a encontrar esses exemplos.

Muitas mercadorias são produzidas a partir da atividade de extração de recursos da natureza.

Podemos retirar da natureza recursos de origem vegetal, animal e mineral. Veja as fotografias a seguir.



➤ Extração de ouro, em Porto Velho, no estado de Rondônia, 2015.



➤ Mulher quebrando coco-de-babaçu, em Caxias, no estado do Maranhão, 2014.



➤ Pesca de berbigão, em Florianópolis, no estado de Santa Catarina, 2014.



➤ Extração de açai, em Santarém, no estado do Pará, 2017.



➤ Extração de sal, em Chaval, no estado do Ceará, 2016.

Com o professor, escreva o número das fotos que correspondem aos tipos de recursos extraídos da natureza.

ANIMAL

VEGETAL

MINERAL

3

2 e 4

1 e 5

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Tema contemporâneo

Educação para o consumo

 **Pesquise**

Os recursos extraídos da natureza são utilizados para a fabricação de inúmeros produtos.

- 1 Com a ajuda do professor, pesquise alguns produtos fabricados pela indústria a partir dos recursos extraídos da natureza. Escreva no quadro abaixo. Se preferir, faça colagem ou desenho.

Recursos retirados da natureza	Produtos fabricados pela indústria
Origem vegetal MADEIRA	Sugestão de resposta: imagens ou desenhos de papel, jornal, móveis, etc.
Origem mineral COBRE	Sugestão de resposta: imagens ou desenhos de fios ou cabos (materiais condutores de eletricidade).
Origem animal PESCA	Sugestão de resposta: imagens ou desenhos de peixes sendo vendidos em feiras ou supermercados, latas de sardinha, bacalhau seco, etc.

- 2 Discuta com o professor e os colegas: *Redução da biodiversidade, extinção de espécies animais e vegetais, poluição, modificação do solo, etc.*
- a) O que pode ocorrer com a extração exagerada dos recursos naturais?
- b) Muitas coisas que consumimos no dia a dia foram extraídas da natureza. Conversem sobre o consumo de papel. *Resposta pessoal.*

Pesquise

Para a atividade **2b**: o papel é de origem vegetal. A matéria-prima utilizada para a produção de papel é a celulose, encontrada nos troncos de árvores. O consumo de papel deve ser consciente, pois, quanto menos consumimos, menos árvores são derrubadas. Daí a necessidade de diminuir o consumo de papel, usar todas as folhas de caderno, evitar impressões desnecessárias, usar papel reciclado, etc.

É importante conversar com os alunos sobre a necessidade de as pessoas terem consciência sobre extrair recursos da natureza de forma sustentável, ou seja, não extrair de forma exagerada, pois esses recursos podem acabar e nada sobrar para as futuras gerações.

A exploração exagerada está relacionada diretamente ao consumismo. É preciso iniciar desde cedo a discussão sobre o consumo consciente.

O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 82 e 91 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 38.

Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

O QUE ESTUDAMOS

Eu escrevo e aprendo

- As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 3. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

Capítulo 5 – A vida cotidiana

Você viu que, em um bairro, podem existir diferentes construções, como casas, lojas, escolas, igrejas, entre outras. Nos bairros, as pessoas vivem e desenvolvem muitos tipos de trabalho.

Resposta pessoal.

Capítulo 6 – O trabalho e a circulação

Para trabalhar, passear, transportar mercadorias, entre outras atividades, são necessários diferentes meios de transporte e de comunicação.

Resposta pessoal.

Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com elas você fez atividades para saber como utilizá-las quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado.

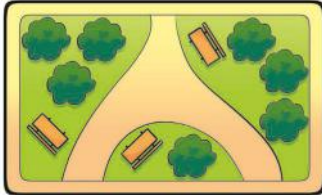
- 1** Respostas pessoais. O que você aprendeu com essas duas palavras? Discuta com os colegas.
- 2** Em um quadro no caderno escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

INDÚSTRIA,
página 83.
MEIOS DE
COMUNICAÇÃO,
página 97.

Eu desenho e aprendo

- 1 Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 3. Observe-os atentamente.

Capítulo 5 A vida cotidiana



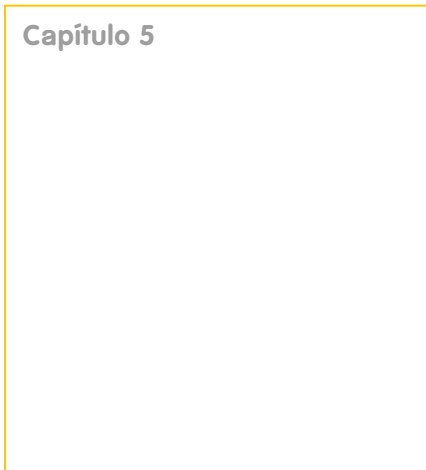
Capítulo 6 O trabalho e a circulação



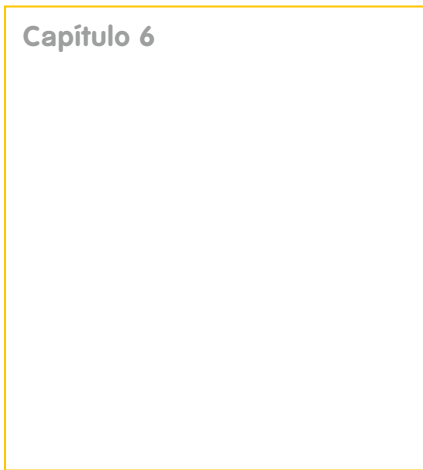
Ilustrações: Ilustrar Cartões/Arquivo de editores

- 2 Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade. Se preferir, faça uma colagem.

Capítulo 5



Capítulo 6



Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

Hora de organizar o que estudamos

Pontos de vista

- Visão oblíqua.



- Visão vertical.



Meios de comunicação



O trabalho no bairro



Meios de transporte



Sugestões de...

Livros

A menina que parou o trânsito, de Fabrício Valério. São Paulo: Vergara & Riba, 2016.

Uma menina com sua bicicleta enfrenta o trânsito caótico da cidade grande e impõe uma pausa no vaivém dos automóveis.

Lico e Leco – Profissões, de Aino Havukainen e Sami Toivonen. São Paulo: Panda Books, 2014.

Os irmãos Lico e Leco resolvem investigar aonde as pessoas vão todas as manhãs com tanta pressa e com um ar tão sério.

Máquinas do tempo, de Romont Willy. São Paulo: Callis, 2013.

Como será que as pessoas viviam há sessenta anos? Que meios de transporte elas utilizavam? Como assistiam a filmes? A partir de uma conversa entre um garoto e seu avô, você vai conhecer mais sobre coisas e invenções do passado.

O que é que tem no seu caminho?, de Bia Villela. São Paulo: Moderna, 2014.

Com esse livro, você vai aprender a observar com atenção as coisas ao seu redor, em seus caminhos diários. As ruas, as ladeiras, as lojas, a padaria, a farmácia, a escola... O que será que tem em seu caminho?

Vizinho, vizinha, de Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mello. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

Vamos conhecer a rotina dos moradores de uma rua?

O morador do apartamento 101 gosta de café e constrói uma cidade de papel. A vizinha do 102 toca clarineta e coleciona coisas antigas. Os moradores dos diversos apartamentos só se veem no finalzinho da tarde... Será que eles reclamam da solidão?



W&A Editora/Arquivo da autora



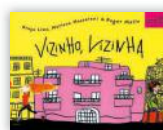
Panda Books/Arquivo da editora



Callis/Arquivo da editora



Moderna/Arquivo da editora



Companhia das Letrinhas/Arquivo da editora

Para você refletir e conversar *Respostas pessoais.*

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
- Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
- Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.

Objetivos da unidade

1. Desenvolver o conceito de lugar.
2. Reconhecer e desenvolver a noção de proteção ao ambiente.
3. Introduzir o conceito de paisagem.

A unidade vai abordar os diferentes lugares no Brasil e no mundo, uma vez que **lugar** é um dos conceitos que devem ser estudados no Ensino Fundamental 1. Também será introduzido o conceito de paisagem.

O ambiente, que cada dia se torna uma preocupação maior nas sociedades modernas, será tratado em um capítulo à parte, no qual serão analisados os problemas de poluição e contaminação da água, do ar, do solo, além da questão da proteção aos animais.

Para saber mais sobre **lugar**, leia os textos de Lana Cavalcanti, Helena Callai e Ana Fani A. Carlos no item **Conceitos geográficos**, no Manual do Professor – Orientações gerais.

As legendas das fotos apresentadas nesta abertura de unidade foram suprimidas por motivos didáticos.

Essas fotografias serão utilizadas nas atividades das páginas 122 e 123.



104

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetivos do capítulo

1. Identificar diferentes lugares.
2. Relacionar informações sobre elementos do clima.

Os diferentes lugares do Brasil serão apresentados no capítulo de modo que se evidenciem diferentes situações: praia, campo, áreas de relevo mais acidentado, áreas poluídas, etc. Os alunos também terão oportunidade de identificar o que há nesses lugares e fazer uma representação gráfica.

Também serão apresentados outros lugares onde há utilização de elementos da natureza na construção de moradias, como ocorre nas aldeias indígenas.

Na correlação cartográfica essa relação entre tipo de moradia e natureza torna-se mais evidente, como no caso de lugares chuvosos, frios ou secos.

Para iniciar

Este poema foi selecionado com o objetivo de estimular nos alunos o desejo de conhecer diferentes lugares reais. Esse estímulo também pode vir por meio da TV, jornais, internet, etc., quando esses meios de comunicação apresentam histórias e imagens de alguns pontos turísticos, por exemplo. Ao observar as características desses novos lugares, as crianças podem começar a comparar com as características de seus lugares de vivência.

As questões propostas pretendem trabalhar o imaginário das crianças. Portanto, este é um momento de descontração do grupo. Permita que os alunos falem livremente sobre essa viagem imaginária à Lua. É importante que possam expressar emoções e criatividade.

Eles podem ainda fazer um desenho no caderno sobre o poema. Assim, trabalham a **linguagem oral** e a **linguagem gráfica** ao mesmo tempo, criando oportunidade para fazer um trabalho conjunto com a disciplina de Língua Portuguesa.

Capítulo 7

Conhecer lugares

Para iniciar

Você gostaria de ir para a Lua? Leia o poema abaixo com os colegas e o professor.

Um ônibus pra Lua

No domingo de manhã,
bem dali detrás da praça,
ia o ônibus pra Lua,
e a viagem era de graça.

Quem fosse bem corajoso
e quisesse aproveitar,
era só entrar na fila
e procurar um lugar.

Muita gente apareceu
tinha tanto candidato!
Tinha mãe que trouxe filho,
tinha até cachorro e gato.

[...]

Era lindo aquele ônibus,
todo azul e alaranjado.
Tinha um rabo de foguete
e um nariz bem prateado.

Parou juntinho do ponto,
soltando muita fumaça,
deixando muito espantado
o povo da praça.

[...]

O sucesso foi tão grande
que esta linha continua.
Pode ser até que o ônibus
passe aí na sua rua!

Eliana Sá. **Um ônibus pra Lua**. São Paulo: Sá Editora, 2009. p. 29-31.



- 1 Você gostaria de viajar para a Lua? Por quê? **Respostas pessoais.**
- 2 Como seria essa viagem?
- 3 O que você acha que encontraria lá?
- 4 Será que um ônibus pode ir para a Lua? Por quê?



- Localização espacial.

Identificando lugares

Os lugares não se limitam à moradia, à escola e à rua onde moramos. Podemos conhecer outros lugares de diferentes maneiras. E precisamos cuidar deles.

Vamos pensar em lugares que você já conhece ou gostaria de conhecer? Observe as fotos a seguir.



► Praia Mansa, em Matinhos, no estado do Paraná, 2015.



► Estádio Rei Pelé, em Maceió, no estado de Alagoas, 2017.



► Biblioteca de escola municipal em Itaú de Minas, no estado de Minas Gerais, 2014.



► Praça Plácido de Castro, em Rio Branco, no estado do Acre, 2015.



- 1 Veja de novo as fotos acima e responda às questões. **Respostas pessoais.**
 - a) Você já esteve em lugares como esses?
 - b) De quais lugares você gostou? De quais não gostou? Explique.
- 2 Pense em um lugar onde você gostaria de estar agora. **Respostas pessoais.**
 - a) Conte como é esse lugar e por que você gostaria de estar lá.
 - b) Desenhe esse lugar em uma folha de papel. Cole seu desenho no caderno.

Texto complementar

A Base Nacional Comum Curricular assim estabelece a importância dessa categoria:

[...] a BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o **espaço** seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressem aspectos diferentes do espaço geográfico: **território, lugar, região, natureza e paisagem.**

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: 3ª versão.* Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 8 nov. 2017.

Comente com os alunos que o conhecimento a respeito dos lugares pode ocorrer de diferentes maneiras, de forma direta (indo ao local) ou de forma indireta (TV, jornais, revistas, documentários, livros, internet, etc.).

“Quando o espaço nos é inteiramente familiar, torna-se **lugar**. O espaço transforma-se em lugar à medida que adquire definição e significado” (TUAN, 1997). A categoria geográfica **lugar** tem relação com os espaços com os quais as pessoas têm uma aproximação mais afetiva e subjetiva.

Lugar é o espaço que se torna familiar ao indivíduo, o espaço de vivência, sempre ligado às referências pessoais.

No entanto, esse conceito deve ser ampliado para outras escalas no mundo globalizado. Atualmente, o que acontece em um determinado país pode afetar os demais países do continente e até outros países do mundo. Muitas políticas internacionais acabam repercutindo na vida das pessoas em diversos lugares, como o aumento de preços de produtos.

Assim, “a relação lugar-mundo torna-se um instrumento teórico para que a leitura da realidade seja feita evocando-se princípios gerais que são do conjunto da humanidade, superando a interpretação individual.” (CALLAI, 2010).

Atividade 1

Se possível, mostre fotos de outros lugares, como centros esportivos, aeroportos, parques, etc.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Alfabetização cartográfica indireta



- Representação gráfica.

Neste capítulo apresenta-se a introdução do conceito de paisagem para os alunos.

Textos complementares

Tudo aquilo que nós vemos, o que a nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volume, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Edusp, 1988. p. 61.

A paisagem atende a funções sociais diferentes, por isso ela é sempre heterogênea; uma paisagem é escrita sobre a outra, é um conjunto de objetos que têm idades diferentes, é uma herança de muitos diferentes momentos; ela não é dada para sempre, é objeto de mudança, é um resultado de adições e subtrações sucessivas, é uma espécie de marca da história do trabalho, das técnicas; ela não mostra todos os dados, que nem sempre são visíveis [...].

CAVALCANTI, Lana de Souza (Org.). *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papyrus, 2010. p. 99.

Atividades 1 e 2

O objetivo é trabalhar diferentes linguagens. Parte-se da **linguagem escrita** do poema para a **linguagem gráfica** dos desenhos que os alunos vão fazer. Ou seja, a partir da identificação de lugares do poema (rua, mata, rio e mundo), os alunos farão o desenho deles. Pode-se ainda trabalhar com a **linguagem oral**, discutindo o que o eu lírico comenta em cada estrofe sobre a rua, a mata, o rio e o mundo.

Que tal você identificar o que há em diferentes lugares lendo o poema abaixo?

Paraíso

Se esta rua fosse minha,
eu mandava ladrilhar,
não para automóvel matar gente,
mas para criança brincar.

Rua. _____

1

Se esta mata fosse minha,
eu não deixava derrubar.
Se cortarem todas as árvores,
onde é que os pássaros vão morar?

Mata. _____

2

Se este rio fosse meu,
eu não deixava poluir.
Joguem esgotos noutra parte,
que os peixes moram aqui.

Rio. _____

3

Se este mundo fosse meu,
eu fazia tantas mudanças
que ele seria um paraíso
de bichos, plantas e crianças.

Mundo. _____

4

José Paulo Paes. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 1998. p. 9.

1 Escreva embaixo de cada estrofe o que você identificou.

2 Desenhe o que você identificou nos quadros ao lado das estrofes.
Resposta pessoal.

108

UNIDADE 4 >

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Agora você verá diferentes lugares do Brasil. Observe as fotos a seguir.



➤ Praia de Boa Viagem, em Recife, no estado de Pernambuco, 2016.



➤ Área de serra em Canela, no estado do Rio Grande do Sul, 2015.



➤ Área rural de Ouro Fino, no estado de Minas Gerais, 2016.



➤ Área do porto de Tefé, no estado do Amazonas, 2017.

1 Qual dessas paisagens se parece mais com o lugar onde você vive?

Resposta pessoal.

2 Qual dos lugares apresentados você gostaria de conhecer? Por quê?

Resposta pessoal.

3 Dessas paisagens, qual é a mais poluída? Explique. **Os alunos devem indicar a foto 4 como a paisagem mais poluída, por causa do lixo jogado no rio. A poluição pelo lixo constitui um foco de contaminação e transmissão de doenças.**

4 Escreva uma frase com a expressão:

POLUIÇÃO DAS ÁGUAS

Sugestão de resposta: **A poluição das águas de rios é um problema sério para o**

Brasil e o mundo.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Analise detalhadamente cada uma das imagens, levantando os elementos das paisagens e as diferenças entre elas.

Neste momento, inicia-se o trabalho indireto com a **diversidade de paisagens do Brasil**. Explique que há paisagens diferentes daquelas do lugar onde os alunos vivem. Aqui o conceito de **paisagem** pode ser analisado secundariamente.

Peça aos alunos que tragam imagens de diferentes cidades e espaços rurais retiradas de jornais, revistas ou da internet, para serem analisadas em sala de aula. É importante que os alunos também identifiquem uma paisagem degradada, poluída. Inicia-se, nesse contexto, a identificação por parte das crianças dos impactos no nosso dia a dia decorrentes da poluição.

Também é possível trabalhar com cartões-postais. Selecione um ou dois cartões da sua cidade ou estado e trabalhe as informações que estão representadas do ponto de vista natural ou humano.

Atividade 3

Converse com os alunos sobre o problema do lixo. O lixo jogado em locais impróprios é uma questão de saúde pública. O lixo orgânico (restos de comida, por exemplo) atrai insetos e animais, como baratas, moscas e ratos, que podem transmitir doenças aos seres humanos. O lixo inorgânico (plástico, vidro, borracha), por sua vez, leva muito tempo para se decompor, degradando e poluindo o ambiente.

Atividade 4

Comente com os alunos que muitas áreas urbanas são abastecidas pela água dos rios e, portanto, essa poluição é prejudicial a todos, não somente a seres humanos, mas também a peixes e outros tipos de vida existentes no rio.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

As fotos mostram lugares do Brasil. Novamente, o trabalho com **diferentes paisagens** é desenvolvido de modo indireto. Os principais elementos a serem trabalhados com os alunos são: rio (lugar quente e úmido), gelo (lugar frio) e seca (falta de chuva – lugar quente e seco).

Atividade 2

Nesta atividade, os alunos partirão da **imagem fotográfica** para a **linguagem escrita**. Discuta as situações mostradas nas fotos e onde elas ocorrem no Brasil, localizando-as em um mapa. Você pode ainda trabalhar com outras fotos, de preferência que mostrem paisagens diferentes das que os alunos conhecem, para que eles façam comparações e, em seguida, **representações** usando outra linguagem (nesse caso, a linguagem gráfica).

Dê preferência a fotos de locais poluídos ou degradados, lixões e área de mineração, por exemplo, para que os alunos tenham contato com outras paisagens e entendam que elas nem sempre são espaços bonitos e agradáveis, como se costuma pensar ao ouvir essa palavra.

Auxilie os alunos na identificação dessas diferenças pela simples análise dos elementos das fotos. Por se tratar do 2º ano, não é necessário ampliar a questão sobre a localização dessas paisagens no globo.

Observe as fotos a seguir e conheça outros lugares.

► Crianças indígenas brincando em São Félix do Xingu, no estado do Pará, 2016.



► Família brincando com gelo em Urubici, no estado de Santa Catarina, 2014.



► Crianças caminham em estrada de terra em Olho D'Água do Casado, no estado de Alagoas, 2016.

1 Com o professor, analise as fotos e cite diferenças entre elas. **Resposta pessoal.**

2 Agora, escreva abaixo quais são essas diferenças.

A principal diferença é decorrente das condições climáticas: na foto 1, o lugar representado é quente e úmido; na foto 2, frio; na 3, quente e seco.

110 UNIDADE 4 ►

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

▶ Outros lugares

Muitos povos indígenas têm um modo de vida bem diferente do modo de vida dos não indígenas. Leia o texto a seguir para conhecer um pouco desses povos.

As atividades do homem Kayapó

A maior parte das atividades dos homens se faz do lado de fora da casa: a caça, a pesca, as caminhadas, a fabricação de objetos e ferramentas [...]. Como são sobretudo as mulheres que se destinam ao trabalho nas roças, à preparação dos alimentos e à educação das crianças, os homens [...] passam, aliás, boa parte de seus dias na floresta para caçar e pescar. [...]

Em geral, os homens caçam sós. No **alvorecer**, eles se embrenham pela mata [...].

Um homem não retorna jamais de mãos vazias. Mesmo quando ele não traz consigo caça, ele deve colher ou amontoar algumas plantas medicinais, fibras ou frutas silvestres para fabricar objetos utilitários ou decorativos. [...]

Pesca-se todo o ano, mas é sobretudo no início da estação seca, quando o nível da água é o mais baixo, que os peixes são capturados em grande quantidade.

alvorecer:
amanhecer,
início do dia.

POVOS Indígenas no Brasil. Atividades masculinas. Disponível em: <<https://pib.socioambiental.org/pt/povo/mebengokre-kayapo/184>>. Acesso em: 24 out. 2017.

- 1 Onde esse povo indígena vive?
Na floresta.
- 2 Além da caça, quais são as outras atividades do homem Kayapó?
Pesca, colheita de plantas medicinais, fibras ou frutas silvestres e fabricação de objetos e ferramentas.
- 3 Desenhe em uma folha de papel como você imagina o lugar onde vivem os Kayapó.
Resposta pessoal.

Minha coleção de palavras de Geografia

Você leu no texto acima que o homem Kayapó pesca mais peixes na estação seca.

ESTAÇÃO SECA

- 1 O que é estação seca? É o período no qual chove menos.
- 2 Por que os Kayapó pescam mais peixes na estação seca? Porque o nível da água dos rios é mais baixo, ficando mais fácil visualizar onde estão os peixes e, conseqüentemente, pescá-los.

▶ CAPÍTULO 7

111

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Aqui, dá-se prosseguimento ao conceito de **lugar**. Ajude os alunos a perceber gradativamente que os lugares são elementos importantes na afirmação da identidade de uma pessoa ou de um grupo.

Esse texto refere-se especificamente às atividades masculinas do povo Kayapó. A divisão de tarefas entre homens e mulheres pode ser diferente entre os povos indígenas, depende dos costumes e da tradição de cada povo. Porém, geralmente, à mulher são atribuídas as tarefas de preparar os alimentos, cuidar das crianças e de algumas atividades na roça. Já os homens são responsáveis pela derrubada do mato para a roça, pela construção das moradias, pela caça e pela proteção da aldeia. É importante ressaltar aos alunos que há uma grande diversidade de etnias indígenas no Brasil, com costumes e tradições diferenciados.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre essa seção na página 15.

No estado do Pará, segundo Bergson Cavalcanti de Moraes e outros autores, a estação chuvosa dura boa parte do ano, de dezembro a maio. A estação seca (estação menos chuvosa) estende-se aproximadamente de junho a novembro, sendo de agosto a setembro os meses mais secos (Acta Amazônica, v. 35, 2005. p. 212).

Tema contemporâneo
Diversidade cultural

Saiba mais

A criança indígena foi tratada por um pajé, um curandeiro da aldeia indígena, provavelmente com ervas. A outra criança foi tratada por um médico, que lhe receitou remédios.

Saiba mais

Leia a história em quadrinhos abaixo e compare o modo como as crianças foram tratadas quando estavam doentes.



Maurício de Sousa. **Almanaque do Chico Bento**. São Paulo: Globo, n. 213.

Faça uma lista das semelhanças e diferenças entre as formas de tratamento.

Semelhanças	Diferenças
Chamaram a mãe; as duas crianças foram atendidas com atenção; ficaram boas.	A criança indígena foi atendida pelo pajé e a criança da cidade, pelo médico.

Como são as moradias indígenas? Será que todos os indígenas vivem na floresta ou em habitações como as das fotos abaixo?

Observe as fotos que mostram como essas moradias foram construídas com diferentes materiais da natureza.



➤ Habitação na aldeia Kayapó, no estado do Pará, 2016.



➤ Habitação na aldeia Dessana Tukana, no estado do Amazonas, 2015.



➤ Habitação na aldeia Kamayurá, no estado de Mato Grosso, 2014.

1 A maioria das moradias acima é feita com materiais tirados diretamente da natureza. Mas há algumas diferenças entre elas. Descubra quais são! Relacione cada foto com as características descritas abaixo. Complete os quadros com o número das fotos.

- 3** A habitação tem o teto com folhas de palmeira e as paredes feitas com madeira e barro.
- 2** A habitação é coberta, do teto ao chão, com folhas de palmeira.
- 1** A habitação apresenta teto com folhas de palmeira e a parede é metade feita com madeira e metade com troncos finos de árvores.

2 Nem todos os indígenas brasileiros vivem na floresta ou em habitações como essas. Alguns vivem em grandes cidades, como São Paulo e Manaus.

- Converse com os colegas e o professor sobre a existência ou não de indígenas na cidade onde você mora. **Resposta pessoal.**

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Antes da atividade 1, peça aos alunos que descrevam cada habitação mostrada nas fotografias.

Atividade 1

As maiores áreas de terras indígenas estão na Amazônia. Mas existem também terras indígenas em outros biomas brasileiros.

Atividade 2

Segundo o *Censo demográfico 2010*: características gerais dos indígenas (Rio de Janeiro: IBGE, 2010. p. 54.), a população indígena era de 896 917 pessoas. Desse total, 517 383 viviam em terras indígenas e 379 534 viviam fora delas.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Alfabetização cartográfica direta



- Leitura de mapas.
- Etapa de correlação.

Os tipos de moradia no Brasil e no mundo já foram estudados nas páginas 34 e 35 e na página 113 (moradias indígenas).

Introduz-se aqui uma situação para estabelecer **correlação**. É o momento em que se correlacionam os dados apresentados e chega-se a uma conclusão (se o lugar é frio ou chuvoso, por exemplo).

A correlação é uma importante etapa da **leitura de mapas**. Ao correlacionar informações de um determinado espaço, é possível formular conclusões, mesmo que parciais.

Em geral, os tipos de moradia dependem das condições socioeconômicas, mas também há relação entre a forma e os materiais de construção, além das condições climáticas.

Outros lugares no mundo

Você conheceu alguns tipos de moradia no Brasil, no mundo e de povos indígenas brasileiros. Viu uma grande variedade de construções. Um dos motivos que explicam essa variedade é que as construções são feitas de acordo com o lugar onde estão localizadas.

Vamos ver mais alguns tipos de moradia que existem no mundo?

Mapas de localização dos países

Mapas: Banco de imagens/Arquivo da editora

Você está aqui: BRASIL

LEGENDA

- América
- Brasil
- Europa
- África
- Ásia
- Oceania
- Antártida

ESCALA 0 4840 Quilômetros

SUÉCIA, na Europa.

Em lugares onde neva muito, a maioria das casas é construída com o teto bem inclinado para, entre outros motivos, não acumular neve.

Você está aqui: BRASIL

LEGENDA

- América
- Brasil
- Europa
- África
- Ásia
- Oceania
- Antártida

ESCALA 0 4840 Quilômetros

MALÁSIA, na Ásia.

Em alguns lugares onde chove muito, ou que sofrem inundações, as casas são construídas sobre palafitas.

Você está aqui: BRASIL

LEGENDA

- América
- Brasil
- Europa
- África
- Ásia
- Oceania
- Antártida

ESCALA 0 4840 Quilômetros

NÍGER, na África.

Em lugares onde quase não chove, muitas casas possuem tetos retos, com espaço para armazenar a água das chuvas.

Elaborado com base em: IBGE. Atlas geográfico escolar. Rio de Janeiro: IBGE, 2016, p. 24.

Tema contemporâneo

Diversidade cultural

Alfabetização cartográfica direta



- Leitura de mapas.
- Etapa de correlação.

Os alunos estarão correlacionando as informações sobre os lugares e o tipo de moradia para apresentar uma conclusão final, bastante simples, adequada a essa faixa etária.

Analise também com os alunos os tetos das moradias. Onde há mais precipitações (chuva ou neve), os tetos são inclinados. Onde há pouca chuva, ao contrário, os tetos são retos, permitindo armazenar água em uma eventual chuva.

Atividade 1

Tanto a Malásia como o Níger apresentam temperatura do ar elevada. São lugares considerados quentes; entretanto, diferem quanto à umidade, pois a Malásia é um país de clima chuvoso, ao passo que o Níger é um país de clima seco. Temperatura e umidade são **elementos do clima**.

Atividade 2

Nesta atividade trabalha-se a correlação, etapa importante na leitura de mapas.

- 1 Com os colegas e o professor, analise as informações apresentadas e os tipos de moradia e descubra qual lugar é:

CHUVOSO

Malásia.

FRIO

Suécia.

SECO

Níger.

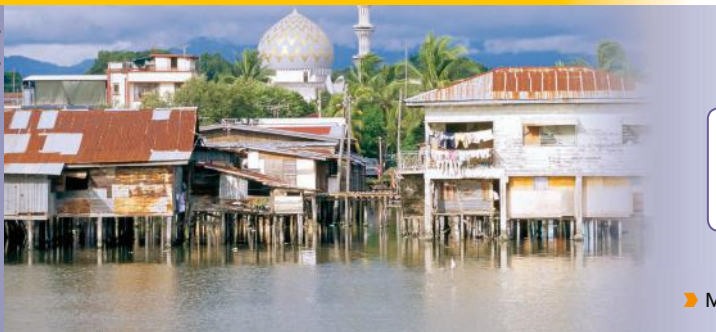
- 2 Agora, complete cada frase com uma das palavras destacadas acima.



Este lugar é

frio.

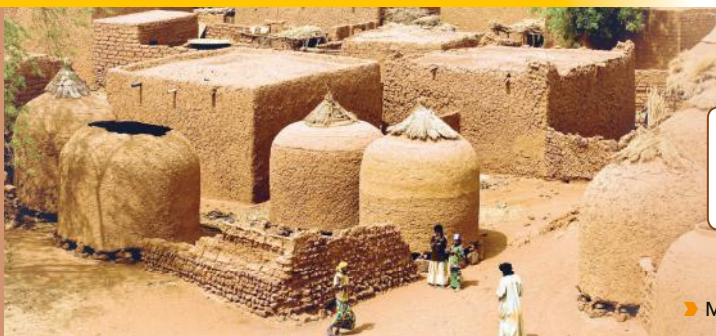
► Moradias na Suécia, 2016.



Este lugar é

chuvoso.

► Moradias na Malásia, 2015.



Este lugar é

seco.

► Moradias no Níger, 2014.

CAPÍTULO 7

115

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Texto complementar

A Cartografia no ensino de Geografia

[...] a cartografia, além de se constituir em um recurso visual muito utilizado, oferece aos professores a possibilidade de se trabalhar em três níveis: [...]

1. Localização e análise — mapas que analisam o fenômeno isoladamente.
2. Correlação — permite a combinação de dois ou mais mapas de análise.
3. Síntese — mostra as relações entre vários mapas de análise, apresentando-se em um mapa-síntese.

O fato de o aluno trabalhar do 2º ao 5º ano com alfabetização cartográfica, do 6º ao 9º com análise/localização e correlação e no ensino médio com análise/localização, correlação e síntese de uma maneira mais efetiva não implica que não haja um imbricamento em diferentes momentos nestas etapas de trabalho, ou seja, um aluno de 6º ano pode ainda estar na etapa de alfabetização cartográfica, [...] assim como o aluno de 5º ano já pode estar trabalhando análise e localização e eventualmente correlações simples [...].

SIMIELLI, Maria Elena. A Cartografia no Ensino Fundamental e Médio. In: CARLOS, Ana Fani A. (Org.). *A Geografia na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2015. p. 95 e 97.

Objetivos do capítulo

1. Reconhecer a importância dos recursos da natureza na vida de seres humanos, plantas e animais.
2. Ampliar a noção de responsabilidade individual e social em relação ao ambiente.

BNCC EF02GE11

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Neste capítulo, inicia-se a abordagem dos problemas ambientais que afetam a vida no planeta, com atenção especial para os animais em extinção e a questão da poluição da água, do solo e do ar. Será apresentada um pouco da variedade de espécies da **fauna brasileira** e os riscos que elas correm. Além disso, é necessário sensibilizar e conscientizar os alunos desde cedo para os diferentes **tipos de poluição** e os impactos que eles provocam no ambiente.

Este conteúdo pode ser trabalhado em conjunto com Ciências. É importante verificar o conhecimento prévio que os alunos têm sobre alguns **problemas ambientais no Brasil**.

Todos os dias, notícias relacionadas ao ambiente são veiculadas na mídia. Selecione algumas e leve para a sala de aula ou peça aos alunos que pesquisem notícias sobre o assunto. Nessa faixa etária, o estudo do tema deve ser baseado, prioritariamente, no espaço próximo da vivência deles (rua, bairro ou cidade), pois assim os exemplos são concretos.

Chame a atenção das crianças para os cuidados básicos que devem ter no dia a dia. Se cada pessoa, criança ou adulto, cuidar da água, das árvores, do solo, do ar, dos animais, enfim, respeitar o ambiente, a Terra pode continuar a ser a morada de gerações futuras.

Capítulo 8

Proteger nosso ambiente

Para iniciar >>

O lugar onde você mora é bem cuidado? Leia um trecho da letra desta canção, que mostra uma preocupação que todos nós devemos ter.

Herdeiros do futuro

A vida é uma grande amiga da gente
Nos dá tudo de graça pra viver
Sol e céu, luz e ar
Rios e fontes, terra e mar...

[...]
Será que a terra vai seguir nos dando
O fruto, a folha, o caule e a raiz?
Será que a vida acaba encontrando
Um jeito bom da gente ser feliz?
Vamos ter que cuidar bem desse país [...]

Toquinho e Elifas Andreato. Herdeiros do futuro. Intérprete: Toquinho. In: **Ensinando a viver**. São Paulo: Grupo Positivo/Circuito Musical, 2002. 1 CD. Faixa 17.



- 1 De quais problemas de **poluição** que ocorrem no Brasil e no mundo você já ouviu falar? **Resposta pessoal.**
- 2 Que atitudes podemos ter no dia a dia para ajudar a cuidar do ambiente? **Resposta pessoal.**

116 UNIDADE 4 >>

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para iniciar

Na atividade 1, levante os problemas que estão ocorrendo no espaço mais próximo e, eventualmente, algum outro problema de maior proporção, noticiado nos jornais e na TV.

► Precisamos cuidar do ambiente

O solo, a água, o ar, as plantas e os animais fazem parte do ambiente. Nós somos responsáveis por preservá-los. Como podemos fazer isso?

Leia o texto.

Proteger a água

Sem água não há vida. Portanto, é preciso evitar o desperdício.

A água não serve apenas para beber. Veja por que ela é tão importante para os seres humanos.

A água também é usada para:

- abastecer as casas;
- fazer a higiene do corpo e preparar os alimentos;
- irrigar as plantações;
- gerar energia elétrica;
- transportar pessoas e mercadorias (produtos);
- o lazer: nadar, brincar e se refrescar;
- preservar a vida.



Leo Fanel/Arquivo de editores

- 1 Em que situações as pessoas utilizam água em casa? Dê dois exemplos.

Sugestão de resposta: para beber, lavar as mãos, tomar banho, escovar os dentes, cozinhar, lavar os alimentos, lavar a roupa, limpar a casa, regar as plantas, dar água para os animais, etc.

- 2 Será que toda água é própria para beber?

Não.

Texto complementar

Leia o texto a seguir para os alunos e promova um debate.

Se o seu copo d'água falasse

[...] O planeta Terra — que, na verdade, deveria ser chamado Água — tem uma quantidade fixa de água desde a sua formação. A maior parte (97,5%) está nos oceanos: algo em torno de 1,3 bilhão de quilômetros cúbicos de água. O que resta está congelado nas calotas polares, dissolvido na atmosfera como vapor, escondido debaixo da terra ou passeando entre rios e lagos na superfície.

No fim das contas, [...] apenas 1% da água do planeta está disponível de fato para o consumo humano. Por isso é bom cuidarmos dela bem direitinho. [...]

O grande problema de escassez que enfrentamos hoje não decorre da falta de água propriamente dita, mas do mau uso que fazemos dela. [...]

Pense nisso a próxima vez que beber um copo d'água.

FUNDAÇÃO Brasileira para o Desenvolvimento Sustentável (FBDS).

Se o seu copo d'água falasse. Disponível em: <www.fbds.org.br/fbds/article.php?id_article=532>. Acesso em: 9 nov. 2017.

Promova uma discussão sobre a importância da água para os seres vivos. Atualmente, a questão da água tem sido motivo de preocupação no mundo todo, pois, assim como outros recursos naturais, a água doce adequada ao consumo humano está cada vez mais escassa.

Atividade 2

Comente com os alunos que a maior parte da água do planeta é salgada (cerca de 97%). A água doce disponível encontra-se em uma quantidade bem reduzida (cerca de 1%). O restante da água encontra-se congelado nas calotas polares (cerca de 2%). Embora a maior parte da superfície terrestre seja coberta por água, apenas uma parcela ínfima está disponível para consumo humano. Para piorar a situação, parte da água doce, que poderia ser consumida, está poluída, como a água de muitos rios brasileiros.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Pesquisa

Água potável é a que pode ser bebida. Deve ser incolor, insípida, inodora e livre de microrganismos nocivos à saúde humana. Por isso, deve-se evitar tomar água diretamente de rios, lagos e poços, pois, em geral, a água desses locais contém micróbios ou outros microrganismos prejudiciais à saúde. Antes de ser consumida, a água deve ser sempre fervida e filtrada.

Enfatize mais uma vez que a água adequada ao consumo é limitada e que a poluição agrava essa situação.

Atividades 2 e 3

Os alunos podem pesquisar notícias e fotos na internet ou em jornais e revistas sobre a poluição de rios, lagoas e mares (oceanos) no Brasil. Marque uma data para que eles mostrem o resultado da pesquisa na sala de aula e discutam possíveis soluções para o problema. Todo o material poderá ser utilizado no projeto 2, na página 133.

Pesquisa

Observe as fotos abaixo e leia as legendas.



➤ Estação de tratamento de água no município de São Paulo, no estado de São Paulo, 2017.



➤ Carro de boi transportando água em tonel em Monteiro, no estado da Paraíba, 2015.



- 1 O que é água potável? Conte aos colegas e ao professor o que você sabe.

Resposta pessoal.



➤ Moradias à beira de córrego poluído, no município de São Paulo, no estado de São Paulo, 2016.



➤ Córrego poluído em Juazeiro, no estado da Bahia, 2016.



- 2 Existe alguma lagoa ou rio poluído no lugar onde você mora? E em outro lugar do Brasil que você conhece? Qual?

Resposta pessoal.



- 3 O que polui esse rio ou essa lagoa?

Resposta pessoal.

Saiba mais

O desperdício de água é um problema frequente. Veja alguns exemplos abaixo.



- Escovar os dentes com a torneira aberta.
- Ensaboar-se com a ducha ligada e a banheira cheia de água.
- Manter a torneira aberta enquanto ensaboa o cachorro.
- Lavar o quintal com mangueira.

Ilustrações: Leo Faveili/Arquivo da editora

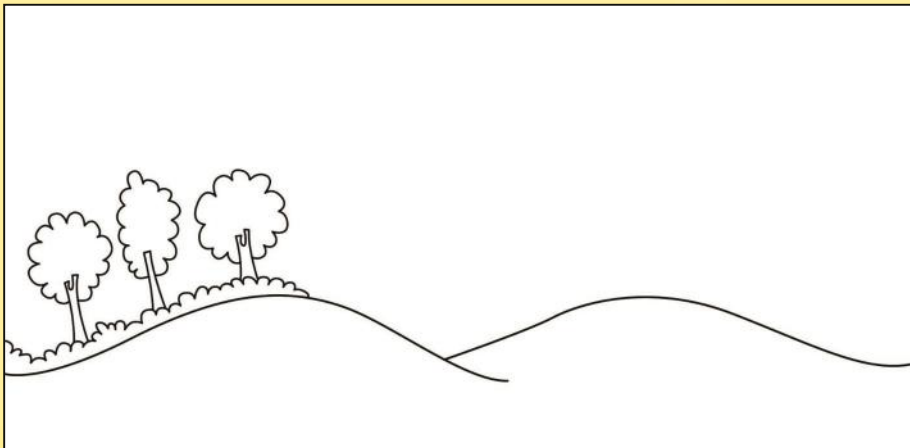
- 🗨️ Converse com os colegas e o professor sobre outras formas de desperdício de água que precisam ser evitadas.

Proteger o solo

No solo vivem plantas e animais. Nós também vivemos nele, por isso é preciso preservá-lo.

As plantas protegem o solo para que ele não seja destruído pelo vento e pela chuva.

- 🗨️ Converse com o professor e os colegas e complete o desenho abaixo de modo que o solo fique protegido.



Estúdio Gr. de Casa/Arquivo da editora

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Saiba mais

Pode-se fazer na lousa uma lista das outras formas de desperdício apresentadas pelos alunos.

Explique aos alunos que, quando a chuva cai no solo sem vegetação, a água carrega os componentes do solo com mais facilidade. Durante uma chuva forte, por exemplo, é comum ver água com aspecto barrento escorrendo, pois está carregando parte do solo com ela.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Cite alguns exemplos de danos causados à saúde humana por gases tóxicos e partículas (fumaça e poeira): irritação das vias respiratórias, doenças respiratórias, como bronquite, asma e até câncer de pulmão; irritação dos olhos e da pele; dor de cabeça.

Atividade 3

A reflexão sobre as soluções para amenizar esse problema será retomada e aprofundada no projeto 2, na página 133.

Proteger o ar

O ar que respiramos é essencial à nossa vida, mas também tem sido poluído. A fumaça lançada por fábricas, escapamentos de automóveis e queimada das matas, entre outros, polui o ar e faz mal aos seres vivos.

Observe as fotos a seguir.



▶ Queimada em Alto Paraíso de Goiás, no estado de Goiás, 2016.

▶ Produção de carvão para indústria em Paragominas, no estado do Pará, 2014.

▶ Caminhão soltando fumaça em estrada de Pirapora do Bom Jesus, no estado de São Paulo, 2016.

- 1 Descreva o que você observa em cada foto.
- 2 Fumaça de fábrica, queimada e fumaça de escapamento de veículo poluindo o ar. No lugar onde você mora, o ar é poluído? Por quê? **Resposta pessoal.**
- 3 Que medidas podem evitar a poluição do ar? Dê dois exemplos.

Controlar as queimadas; instalar filtros especiais nas chaminés das fábricas; regular os motores dos veículos; etc.

Proteger os animais

As imagens não estão representadas em proporção.

Como vimos, é importante preservar a água e o ar. E os animais? Será que eles também precisam ser protegidos? Leia o texto abaixo com os colegas e o professor.

Paca, tatu, cutia, sim!

Onça-pintada, anta e capivara. Jacaré, veado e arara. Ema, tamanduá e lobo-guará. Jabuti, macaco e papagaio. Paca, tatu, cutia também.

Puxa! São tantos os bichos das matas, campos e cerrados brasileiros, que nem dá para falar o nome de todos eles. [...]

Todos os bichos são muito importantes para o equilíbrio da natureza. [...] Temos que respeitar e proteger todos os animais [...]

Maurício de Sousa. **Manual da roça do Chico Bento**. São Paulo: Globo, 2003. p. 100-101.



Macaco.



Tatu.



Paca.



Anta.



Ema.



Cutia.



Arara.



Veado.



Jacaré.



Jabuti.



Papagaio.



Capivara.



Lobo-guará.



Tamanduá.



Onça-pintada.

1 Com seus colegas e o professor, identifique os animais das fotos acima.

2 Circule no texto os animais que você conhece. Resposta pessoal.

Na continuação do texto de Maurício de Sousa, temos: “Todos os bichos são importantes para a natureza. Eles são parte do **ecossistema**, que é o conjunto de plantas e animais de um lugar. Se uma espécie desaparece, todos sofrem.” (SOUSA, 2009).

Para introduzir o tema, peça aos alunos que citem alguns animais que conhecem e que pesquisem informações sobre eles. Uma definição mais completa de **ecossistema** é: “Conjunto integrado de fatores físicos, ecológicos e bióticos que caracteriza um determinado lugar, estendendo-se por um determinado espaço de dimensões variáveis cuja totalidade é integrada e sistêmica em sua funcionalidade”. (ACADEMIA de Ciências do Estado de São Paulo – Aciesp. *Glossário de Ecologia*. São Paulo: CNPq/Finep/Aciesp, 1997. p. 86).

As legendas das fotografias foram suprimidas por motivos didáticos.

Tecendo saberes

Leia informações sobre a seção na página 22.

Este trabalho pode ser desenvolvido em conjunto com a disciplina de Ciências, pois trata de proteção aos animais em perigo de extinção.

Auxilie os alunos na identificação dos animais e enfatize que eles habitam diferentes regiões do Brasil. Explique que nem todos os macacos estão ameaçados de extinção, assim como nem todos os jacarés, etc. Peça aos alunos que pesquisem mais informações sobre esses animais e se existe algum ameaçado de extinção na região onde eles moram. Leia, abaixo, mais informações sobre esses animais.

- Nome popular:** Mico-leão-preto
Onde vive: Só no estado de São Paulo
Quanto vive: Até 15 anos
Quanto pesa: 400 gramas
Nº de filhotes: Dois a três, gestação de 130 dias
- Nome popular:** Cervo-do-mangue, cervo-do-pantanal
Onde vive: Várzeas, pântanos, áreas inundáveis do Brasil Central e outros países, como Peru e Paraguai
Quanto mede: Até 1,20 metro de altura
Quanto pesa: 150 quilos
O que come: Arbustos e plantas aquáticas
Nº de filhotes: Um por gestação, que dura nove meses
- Nome popular:** Lobo-guará
Onde vive: Cerrado, no Brasil, Bolívia, Paraguai e Argentina
Quanto pesa: 20 a 23 quilos
Quanto mede: 1,15 metro
O que come: Aves, insetos, frutas
Nº de filhotes: Um a cinco, gestação de 65 dias
- Nome popular:** Ariranha
Onde vive: Amazônia e Pantanal
Quanto mede: Até 1,80 metro de comprimento
O que come: Peixes, pequenos mamíferos, aves, répteis e invertebrados
Nº de filhotes: Um a cinco filhotes por ninhada
- Nome popular:** Onça-pintada, jaguaretê, canguçú
Onde vive: Do México à Argentina
Quanto pesa: Até 114 quilos
Quanto mede: 1,80 metro, mais 75 cm de cauda
O que come: Porco-do-mato, veado, macaco, jacaré
Nº de filhotes: De dois a quatro, 95 dias de gestação

TECENDO SABERES

Muitos animais citados no texto da página anterior estão ameaçados de extinção. Dizemos que uma espécie está em **perigo de extinção** quando há bem poucos indivíduos dessa espécie no planeta.

Veja a seguir as fotos de alguns desses animais em perigo de extinção no Brasil. O professor vai auxiliá-lo a identificar cada um deles.

As imagens não estão representadas em proporção.



Nome popular: mico-leão-preto.



Nomes populares: cervo-do-mangue, cervo-do-pantanal.



Nome popular: lobo-guará.



Nome popular: ariranha.

- Nome popular:** Tamanduá-bandeira, iurumi
Onde vive: Cerrados da América Central à Argentina
Quanto vive: 15 anos
Quanto pesa: 30 quilos
O que come: Cupim, formigas, ovos, larvas de insetos
Nº de filhotes: Um, que nasce após gestação de 190 dias
- Nome popular:** Tatu-bola
Onde vive: Caatinga, no Nordeste
Quanto mede: 50 centímetros
O que come: Formigas, escorpiões, frutas, ovos

- Nº de filhotes:** Um, no máximo dois
- Nome popular:** Ararinha-azul
Onde vive: Caatinga, no Nordeste
Quanto mede: 57 centímetros
O que come: Coquinho de buriti, frutas
Nº de filhotes: De 2 a 3 ovos
- Nome popular:** Jararaca-ilhoa
Onde vive: Somente na Ilha da Queimada Grande, a 33 quilômetros da costa de Itanhaém, litoral sul do estado de São Paulo
O que come: Anfíbios, lagartos e centopeias
Nº de filhotes: Máximo de 10 ovos



Nomes populares: onça-pintada, jaguetê, canguçu.



Nomes populares: tamanduá-bandeira, iurumi.



Nome popular: tatu-bola.



Nome popular: ararinha-azul.



Nome popular: jararaca-ilhoa.



Nomes populares: papagaio-chauá, chauá.

As imagens não estão representadas em proporção.

Atividade 2

Fale para os alunos sobre a riqueza da fauna brasileira e o perigo de extinção que ameaça algumas espécies. As causas podem ser muitas: os incêndios naturais ou provocados pelo ser humano; as secas ou as enchentes; a derrubada das matas; a poluição do ar, da água, do solo; o crescimento das cidades; a construção de grandes represas; a caça indiscriminada e o tráfico de animais, etc.

- 1 Você conhece esses animais que estão ameaçados de extinção? Com a ajuda do professor, anote o nome de cada um deles embaixo da foto correspondente.
- 2 Por que esses e outros animais correm perigo de extinção? Converse com o professor e os colegas sobre o assunto. **Resposta pessoal.**

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

10. **Nome popular:** Papagaio-chauá
Onde vive: Mata Atlântica, suas maiores populações são encontradas no Estado do Espírito Santo
Quanto mede: Pode chegar a 40 centímetros
O que come: Frutas e sementes

Dados obtidos de: Queiroz, Luís Roberto de Souza. *Cem animais brasileiros*. São Paulo: O Estado de S. Paulo, 1997.

Procure mostrar aos estudantes o problema ambiental causado pelo comércio e tráfico de animais silvestres. Esses animais são retirados de seus *habitat* e presos em jaulas ou gaiolas para serem comercializados. Há leis rigorosas proibindo o comércio desses animais, mas ele continua existindo.

Há também o problema de animais que são sacrificados por causa de suas peles ou penas, utilizados na confecção de roupas e outros produtos, como jacarés e aves.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Estimule as atitudes favoráveis à preservação do ambiente.

A legenda da foto foi suprimida por motivos didáticos, mas ela é citada na resposta da atividade 1.

Atividade 2

Explique para os alunos sobre a responsabilidade de cada um de nós na preservação do ambiente. Pequenas atitudes do dia a dia fazem muita diferença, como não desperdiçar água e não consumir produtos sem necessidade. No entanto, reforce a ideia de que, como cidadãos, todos devem denunciar atividades ilícitas que prejudicam a fauna e a flora e exigir dos governos soluções para problemas referentes ao ambiente.

Mencione a Lei dos Crimes Ambientais, que estabelece regras específicas e penas para aqueles que cometem crimes ambientais.

O Ibama disponibiliza uma linha direta para esse tipo de denúncia. A Ouvidoria/Linha Verde atende no seguinte número: 0800-61-8080. Passe essa informação aos alunos e peça que eles repassem esse número aos familiares.

Para ampliar a atividade, peça aos alunos que se organizem em grupos de seis pessoas. Eles devem discutir uma ideia para proteger o ambiente. Recolha as ideias de cada grupo, certifique-se de que elas sejam factíveis e comente-as.

Depende de nós

Como você viu, em alguns lugares há seres vivos que estão ameaçados de extinção. Muitos rios, lagos e mares estão poluídos. Além disso, a qualidade do ar está prejudicada.

São inúmeras as agressões que o planeta Terra vem sofrendo. E seu principal agressor é o ser humano.

Muitas pessoas, não só no Brasil, mas em todo o mundo, estão preocupadas. Elas começaram a adotar medidas para proteger a vida em nosso planeta. É preciso preservar os animais e as plantas, além de manter o ar e os rios limpos e saudáveis.

A população no mundo vem aumentando. Com isso, cresce também a quantidade de lixo, de esgoto e de poluição. Como resolver esse problema então?

Há inúmeras maneiras de proteger o ambiente. Algumas pessoas têm isso como um de seus objetivos de vida. Veja na foto abaixo alguns **ativistas** que lutam pela natureza.

ativista: pessoa que trabalha por uma causa, como a preservação da natureza.



- 1 Observe o que as pessoas que aparecem na foto acima estão fazendo. Agora, escreva uma legenda para essa imagem.

Legenda da foto: Manifestação de entidades não governamentais no aniversário de um ano do desastre ambiental da Samarco em Mariana, no estado de Minas Gerais, novembro de 2016.

- 2 Você acha que apenas grandes organizações podem ajudar a proteger a natureza? Por quê? **Resposta pessoal.**

124 UNIDADE 4

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sugestão de...

Site

- **Lei dos crimes ambientais.** Disponível em: <www.ibama.gov.br/phocadownload/publicacoes/educacaoambiental/cartilha-lei-crimes-ambientais.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2017.

A cartilha *Lei dos crimes ambientais* está apresentada de forma bastante didática e simplificada no site do Ibama.

Desafio

Leia com atenção outro trecho da letra da canção "Herdeiros do futuro", vista na página 116:

Herdeiros do futuro

[...]

Somos os herdeiros do futuro

E pra esse futuro ser feliz

Vamos ter que cuidar

Bem desse país

Vamos ter que cuidar

Bem desse país...

Será que no futuro

Haverá flores?

Será que os peixes

Vão estar no mar?

Será que os arco-íris

Terão cores?

E os passarinhos

Vão poder voar?

[...]

Toquinho e Elifas Andreato. Herdeiros do futuro. Intérprete: Toquinho. In: **Ensinando a viver**. São Paulo: Grupo Positivo/Circuito Musical, 2002. 1 CD. Faixa 17.



Alessandra Tozzi/Arquivo da editora

- 1 Responda às questões com os colegas e o professor. **Respostas pessoais.**
 - a) Por que precisamos cuidar bem deste país?
 - b) Agora um desafio: o que podemos fazer?
- 2 Vamos contribuir com a proteção da vida na Terra?
 - a) Procure, em jornais, revistas ou na internet, imagens que mostrem atitudes de proteção à vida na Terra.
 - b) Cole as imagens em uma folha de papel sulfite ou de cartolina. Se preferir, faça um desenho.
 - c) Com os colegas e seu professor, organize uma exposição dos trabalhos na escola.

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Atividade 4

Faça quatro colunas na lousa (água/ar/solo/animais) com as diversas dicas de proteção ao ambiente dadas pelos alunos.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 15.

E no nosso dia a dia, o que podemos fazer?

- 1 Veja a preocupação do Menino Maluquinho e de sua amiga na tirinha abaixo.



Ziraldo. **O Menino Maluquinho**: as melhores tiras. São Paulo: L&PM, 1995. p. 23.

- a) Qual é o tipo de poluição que assustou a amiga do Menino Maluquinho?
A poluição da água.
- b) O que você poderia fazer nessa situação? Resposta pessoal.

- 2 Vamos ajudar a proteger a qualidade da água? Leia as dicas abaixo e depois discuta com os colegas e o professor como contribuir para preservá-la.

Dicas para não poluir as águas

- ✓ Não jogue lixo no rio, na praia ou na rua.
- ✓ Diga aos adultos para usarem produtos de limpeza biodegradáveis, que não contaminam a água.
- ✓ Não desperdice água.

- 3 Agora, com um colega, pensem em algumas dicas para evitar a poluição do ar e do solo e a extinção dos animais. Escrevam em uma folha avulsa e entreguem ao professor.
Resposta pessoal.

- 4 Com o professor, juntem as dicas de todas as duplas da classe e elaborem uma lista na lousa.

Minha coleção de palavras de Geografia

Vamos agora aprender uma palavra que tem tudo a ver com a preservação da natureza!

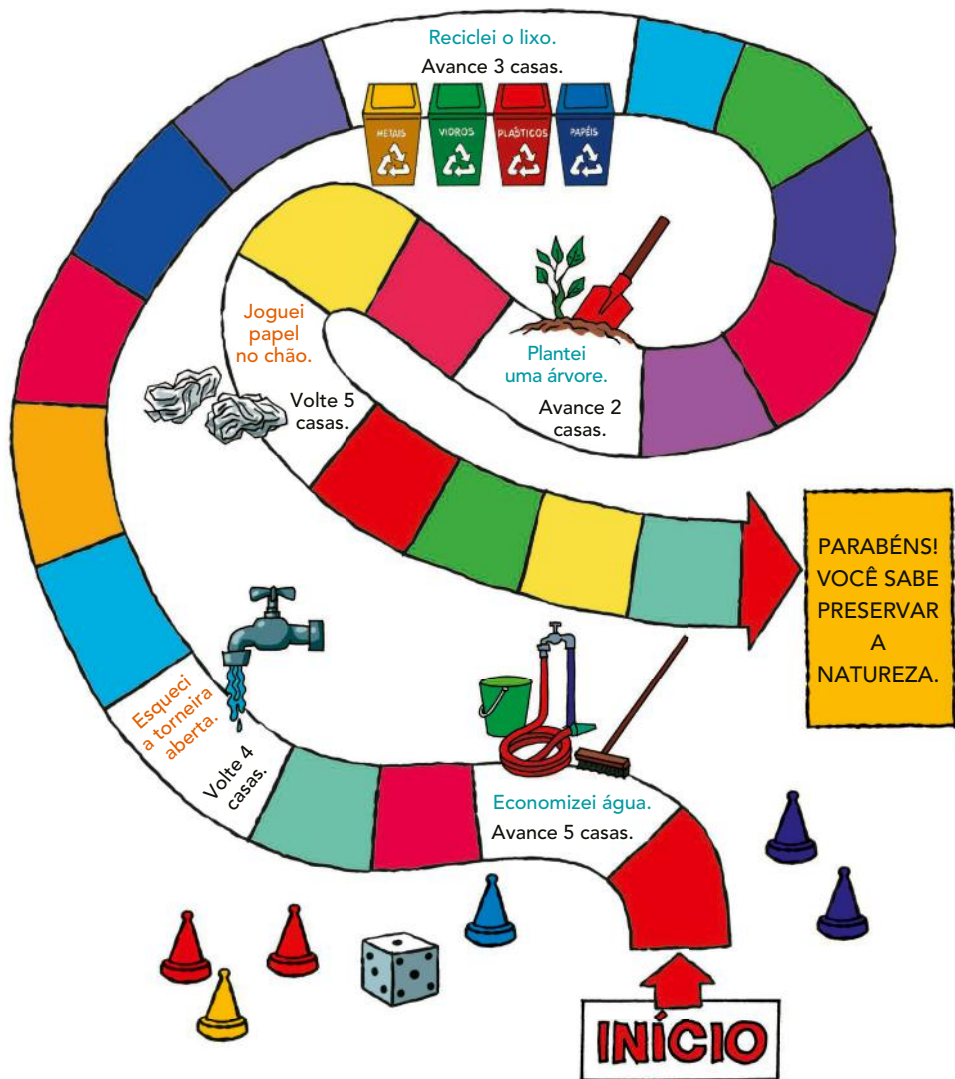
BIODEGRADÁVEL

- 1 Com o professor, procure no dicionário o significado dessa palavra.
Produto biodegradável é aquele que é transformado pela natureza em material menos tóxico, menos ofensivo ao ambiente. É todo material que após seu uso
- 2 Você conhece algum produto biodegradável? Qual? pode ser decomposto pelos microrganismos do ambiente.
Papel e alguns tipos de detergente, por exemplo.

Assim também aprendo

Você sabe preservar a natureza?

- 1 Convide um colega para participar de um jogo. No fim do jogo, você poderá responder à pergunta acima.
- 2 Siga as instruções do professor.



Tema contemporâneo

Educação ambiental

Assim também aprendo

1. Material necessário:

- 2 botões pequenos de cores diferentes;
- 1 dado e o tabuleiro da página 127 do livro.

2. Como jogar:

- Um aluno de cada vez joga o dado. Começa o jogo quem tirar o número maior no dado.
- Joga-se o dado para saber quantas casas vai andar. Depois, é a vez do segundo jogador, e assim por diante, sempre seguindo as informações.
- Quem chegar primeiro ao fim do tabuleiro ganha o jogo.

O que estudamos

O objetivo desta seção é sistematizar noções desenvolvidas na unidade. Os alunos terão a oportunidade de retomar, organizar e registrar o que foi estudado.

Eu escrevo e aprendo

A seção prioriza a **linguagem escrita**. Os alunos retomarão frases das páginas 107 e 124 e deverão anotar aquela que foi significativa para eles nos capítulos. Nessa fase inicial do processo de alfabetização, encaminhe a atividade para os alunos usarem apenas uma palavra significativa, e não a frase.

Minha coleção de palavras de Geografia

Leia informações sobre a seção na página 38.

Atividade 1

Incentive a troca de ideias entre os alunos.

Atividade 2

Se os alunos ainda apresentam dificuldades na linguagem escrita, trabalhe com a colagem.

O QUE ESTUDAMOS

Eu escrevo e aprendo

- As frases abaixo aparecem nos capítulos da unidade 4. Escreva, embaixo de cada uma delas, outra frase sobre o que você mais gostou de aprender em cada capítulo.

Capítulo 7 – Conhecer lugares

Os lugares não se limitam à moradia, à escola e à rua onde moramos. Podemos conhecer outros lugares de diferentes maneiras.

Resposta pessoal.

Capítulo 8 – Proteger nosso ambiente

São inúmeras as agressões que o planeta Terra vem sofrendo. E seu principal agressor é o ser humano.

Resposta pessoal.

Minha coleção de palavras de Geografia

Em cada capítulo desta unidade há uma palavra destacada. Com elas você fez atividades para saber como utilizá-las quando precisar escrever um pequeno texto de Geografia. Você vai agora preencher um quadro com as palavras ao lado.

Respostas pessoais.

- O que você aprendeu com estas duas palavras? Discuta com os colegas.
- Em um quadro no caderno escreva essas duas palavras e o significado de cada uma delas. O significado deve estar ligado ao que você aprendeu no capítulo.

ESTAÇÃO SECA,
página 111.

BIODEGRADÁVEL,
página 126.

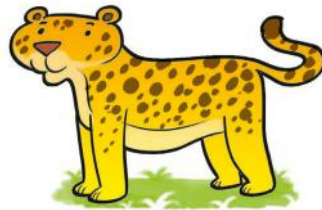
Eu desenho e aprendo

- 1 Os desenhos abaixo representam assuntos importantes estudados em cada capítulo da unidade 4. Observe-os atentamente.

Capítulo 7 Conhecer lugares

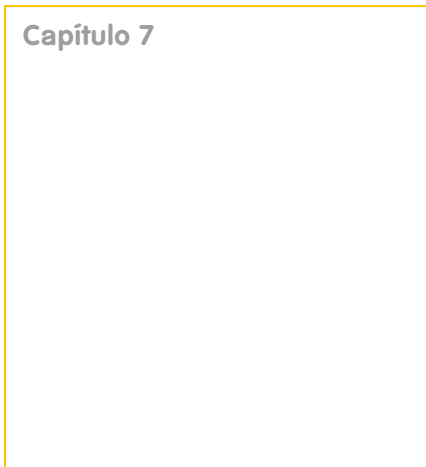


Capítulo 8 Proteger nosso ambiente

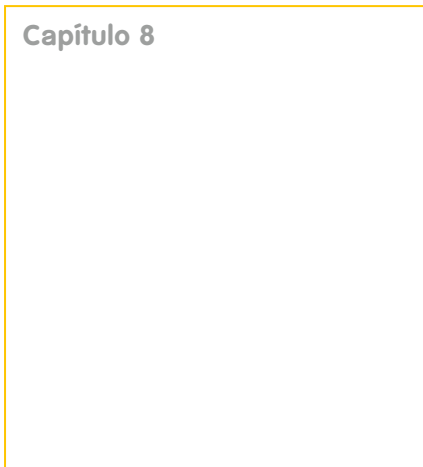


- 2 Agora é a sua vez! Para cada capítulo, faça um desenho do que você mais gostou de estudar ou achou importante conhecer nesta unidade do livro. Se preferir, faça uma colagem.

Capítulo 7



Capítulo 8



Eu desenho e aprendo

A seção prioriza a **linguagem gráfica**. Os alunos têm a representação de temas centrais dos capítulos e terão oportunidade de fazer suas representações ou colagens.

Estimule os alunos a usar a criatividade. Lembre-se de que as representações gráficas são muito importantes para as crianças, pois permitem manifestações e estruturas do pensamento de forma mais lúdica e natural.

Especialmente em Geografia, o desenho é importante porque pode ser trabalhado de forma direta com as representações dos lugares, o que nos direciona para a Cartografia, ou seja, a representação gráfica por meio de mapas.

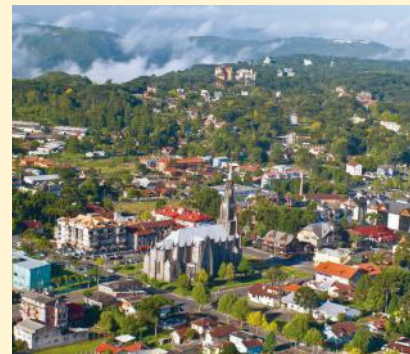
Hora de organizar o que estudamos

Lugares que conhecemos ou que gostaríamos de conhecer



Maria José Marinho/Pulsar Imagens

► Praia de Boa Viagem, em Recife, no estado de Pernambuco, 2016.



Fernando Bueno/Pulsar Imagens

► Área de serra em Canela, no estado do Rio Grande do Sul, 2015.

Moradias indígenas



Ricardo Eber/Pulsar Imagens

► Habitação na aldeia Kamayurá, no estado de Mato Grosso, 2014.

Maneiras de proteger nosso ambiente

- Não desperdiçar água.



Leo Faneli/Arquivo da editora

As imagens não estão representadas em proporção.

Preservação

- Das águas.
- Do ar.
- Do solo.
- Dos animais.



Fábio Colombini/Arquivo do fotógrafo

► Tamanduá-bandeira.



Mário Frazzetto/Pulsar Imagens

► Onça-pintada.

Sugestões de...

Livros

A árvore do Beto, de Ruth Rocha. São Paulo: Salamandra, 2010.

O garoto Beto resolveu plantar uma muda de árvore e cuidar direitinho dela. Seu objetivo era que, no final do ano, ela fosse usada como uma árvore de Natal!



Água, de Trevor Day. São Paulo: DCL, 2011.

Com ilustrações, fotos e pequenos textos, esse livro apresenta a importância da água e de sua preservação. Você também vai saber mais sobre o percurso que a água faz até chegar à sua casa.



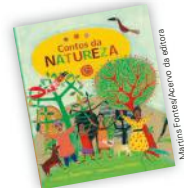
Aldeias, palavras e mundos indígenas, de Valéria Macedo. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2015.

Essa obra nos convida a uma viagem ao mundo dos povos indígenas Yanomami, Krahô, Kuikuro e Guarani-Mbya. Você vai conhecer as casas, as festas, o trabalho, o idioma e os costumes desses povos e realizar um belo passeio por lugares especiais!



Contos da natureza, de Dawn Casey. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

Esse livro apresenta contos populares de diferentes partes do mundo. É possível conhecer como alguns povos se relacionam com a natureza e as medidas que adotam para cuidar dela e preservá-la.



Site

Povos Indígenas no Brasil Mirim. Disponível em: <<https://pibmirim.socioambiental.org>>. Acesso em: 4 jul. 2017.

Esse canal, dedicado a crianças, faz parte do site do Instituto Socioambiental, organização que pesquisa e propõe soluções para os problemas ambientais do Brasil.



Para você refletir e conversar

- De qual assunto você gostou mais nesta unidade?
 - Você teve dificuldade para entender alguma atividade ou explicação?
 - Escolha a imagem de que você mais gostou nesta unidade. Conte aos colegas o motivo de sua escolha.
- Respostas pessoais.

Objetivos do projeto

1. Investigar, pesquisar e executar um trabalho.
2. Buscar soluções diferentes para um determinado problema (situação-problema).
3. Analisar os direitos das crianças.

Tema contemporâneo

Direitos da criança e do adolescente

Como as crianças vão trabalhar em grupos, enfatize a importância de saber ouvir e respeitar a opinião do outro, assim como participar ativamente da construção do trabalho, contribuindo com ideias e opiniões. O trabalho em grupo desenvolve o consenso e a negociação e incentiva o respeito, a tolerância e a liberdade de expressão, atitudes fundamentais para o convívio social. Valorize a criatividade dos alunos.

Trabalhe com grupos de 3 ou 4 alunos. Cada grupo fará a ilustração ou colagem de um direito. Assim, ao final, todos os direitos estarão representados. Faça uma exposição na sala de aula.

PROJETO 1

Os direitos das crianças

As crianças também têm seus direitos. Não importa a cor da pele, o sexo, a língua, a religião ou o país onde vivem. Leia este texto sobre o assunto:

DIREITOS DE TODA CRIANÇA NO MUNDO

1. SER RESPEITADA. E TODOS OS SEUS DIREITOS TAMBÉM DEVEM SER RESPEITADOS.
2. CRESCER PROTEGIDA E BEM TRATADA.
3. TER UM NOME E UMA NACIONALIDADE.
4. TER UMA VIDA SAUDÁVEL, COM BOA ALIMENTAÇÃO, BOA ASSISTÊNCIA MÉDICA, MORADIA DECENTE E RECREAÇÃO SEGURA.
5. TER UM TRATAMENTO ADEQUADO, CASO POSSUA UMA DEFICIÊNCIA FÍSICA OU MENTAL.
6. SER AMADA E COMPREENDIDA. TER UMA FAMÍLIA OU PESSOAS QUE A PROTEJAM.
7. FREQUENTAR A ESCOLA.
8. SER A PRIMEIRA PESSOA A SER SOCORRIDA EM CASO DE PERIGO.
9. SER PROTEGIDA CONTRA O ABANDONO, A CRUELDADE E A EXPLORAÇÃO.
10. CRESCER EM UM AMBIENTE DE FRATERNIDADE, TOLERÂNCIA E COMPREENSÃO, E NÃO SER DISCRIMINADA POR RAÇA, RELIGIÃO OU QUALQUER OUTRO MOTIVO.

Assembleia Geral das Nações Unidas. **A Convenção sobre os Direitos da Criança**. Disponível em: <www.unicef.pt/>. Acesso em: 3 nov. 2017. (Adaptado.)

- ➡ Agora, com a orientação do professor, forme um grupo. Que tal ilustrar os direitos das crianças e, depois, fazer cartazes? Vocês podem ainda trabalhar com colagem, se for a preferência do grupo.



PROJETO 2

Proteger a água e o ar para viver melhor

Na unidade 4 você estudou, entre outros temas, a poluição da água e do ar e suas consequências para os seres vivos.

Observe as fotos abaixo.



Thomas Via Neto/Pulsar Imagens

► Chaminés soltando fumaça em Vista Alegre do Alto, no estado de São Paulo, 2016.



Ruane Chaves/Pulsar Imagens

► Lixo descartado em Ubaitaba, no estado da Bahia, 2016.

133

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objetivos do projeto

1. Investigar, pesquisar e executar um trabalho.
2. Buscar soluções diferentes para um determinado problema (situação-problema).
3. Desenvolver ações responsáveis para proteger o ambiente.

BNCC EF02GE11

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Tema contemporâneo

Educação ambiental

Procure realizar a atividade integralmente na sala de aula. Nessa faixa etária, os alunos não têm condições de se reunir e realizar o trabalho sem a orientação constante do professor.

Metade da classe pode trabalhar com a poluição da água e a outra metade com a poluição do ar. Nos grupos, enfatize o trabalho conjunto para analisar o **problema** e encontrar **soluções**.

Atividade 1c

Explique aos alunos que essa frase servirá para despertar a comunidade para o problema e conscientizá-la. Por exemplo: “Sem água, a vida no planeta é impossível”; “Poluição do ar causa danos à saúde”; etc.

Atividade 2

Se possível, organize a apresentação dos alunos para os pais e para a comunidade escolar.

Atividade 3

A partir dessa idade, já é possível trabalhar com os alunos, mesmo que de maneira bem simples, as **situações-problema** da comunidade ou dos grupos sociais em geral, orientando-os a propor soluções e a trabalhar em equipe para que elas se efetivem.

Você viu algumas dicas do que se pode fazer para não poluir o ar e a água. Neste projeto, você tem uma missão: passar à comunidade da qual você faz parte o que você aprendeu sobre o tema.

- Com a orientação do professor, dividam-se em grupos para fazer cartazes mostrando a poluição da água ou do ar e também algumas ações que devem ser feitas para evitar a degradação do ambiente.

a) Cada grupo deve fazer dois cartazes:

- um que mostre o problema da poluição;
- outro que mostre as soluções, como a sugerida nesta charge.



Lixo, charge de Gilmar, 2010. Disponível em:

<<https://gilmaronline.blogspot.com.br/?view=classic>>. Acesso em: 3 nov. 2017.

- Na elaboração dos cartazes, vocês podem fazer desenhos para ilustrar os problemas de poluição e as soluções. Podem também pesquisar e colar imagens de jornais, revistas ou da internet.
- Além das imagens, vocês devem criar e escrever uma frase de destaque. Essa frase deve chamar a atenção para a gravidade dos problemas que os seres vivos enfrentam por causa da destruição do ambiente.
- Deem um título para cada um de seus cartazes.

- Na data combinada, apresentem o cartaz na sala de aula.
- Agora, respondam: Por que é importante tomar atitudes que protejam o ambiente?
- Para finalizar, espalhem os cartazes pela escola.

GLOSSÁRIO

As palavras deste Glossário estão definidas de acordo com o sentido em que foram empregadas no livro.

A

Amazônia > página 95

Vasta região no norte do Brasil, coberta, em grande parte, por floresta e com muitos rios. O maior deles é o rio Amazonas. Em muitos lugares, a Floresta Amazônica está sendo destruída.

B

Bosque > página 56

Local onde existem muitas árvores. Pode ser natural ou plantado e é menor que uma floresta.

F

Floresta > página 95

Tipo de vegetação composta de grandes árvores próximas umas das outras.



► Floresta em Manaus, no estado do Amazonas. Foto de 2017.

P

Poluição > página 116

Contaminação, degradação do ambiente. Pode ocorrer, por exemplo, a poluição da água, do ar e do solo. Ela prejudica a saúde de pessoas, animais e plantas.



► Trecho poluído do rio Capibaribe em Recife, no estado de Pernambuco. Foto de 2016.

V

Visão oblíqua > página 80

Visão que temos de um objeto ou de um lugar quando o olhamos de cima e um pouco de lado. Por exemplo: quando olhamos uma cidade da janela de um avião.

Visão vertical > página 81

Visão que temos de um objeto ou de um lugar quando o olhamos do alto, exatamente de cima para baixo. Por exemplo: olhando um copo exatamente de cima para baixo, vemos a forma redonda.

BIBLIOGRAFIA

Desta bibliografia não constam as referências de alguns livros dos quais foram transcritos trechos ao longo dos capítulos. Citamos as referências nos próprios textos por se tratar de fontes de leitura complementares.

- ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. São Paulo: Contexto, 2016.
- BRANDÃO, Heliana; FROESLER, Maria das Graças V. G. **O livro dos jogos e das brincadeiras para todas as idades**. Belo Horizonte: Leitura, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf>. Acesso em: 26 set. 2019.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Básica**. Brasília, 2013.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos**. Brasília, 2006.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia/História e Temas Transversais**. Brasília, 1997.
- CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Cadernos Cedes**. Educação geográfica e as teorias de aprendizagem, n. 66. Campinas, 2005. Número especial.
- CARUSO, Francisco; SILVEIRA, Cristina. **Questões ambientais em tirinhas**. São Paulo: Ed. Livraria da Física, 2007.
- CARVALHO, Maria Angélica Freire; MENDONÇA, Rosa Helena (Org.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- CASTELLAR, Sonia M. V. (Org.). **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2010.
- _____; CAVALCANTI, Lana de S.; CALLAI, Helena C. (Org.). **Didática da Geografia: aportes teóricos e metodológicos**. São Paulo: Xamã, 2012.
- CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- CAVALCANTI, Lana de S. (Org.). **Formação de professores: concepções e práticas em Geografia**. Goiânia: Vieira, 2006.
- _____. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 2016.
- COLL, César; et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2010.
- _____; TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo arte: conteúdos essenciais para o Ensino Fundamental**. São Paulo: Ática, 2009.
- GUIMARÃES, Márcia; FALLEIROS, Ialé. **Os diferentes tempos e espaços do homem**. São Paulo: Cortez, 2005.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio** – uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2010.
- KAERCHER, Nestor A. **Desafios e utopias do ensino de Geografia**. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2010.
- KOZEL, Salette. Mapas mentais – uma forma de linguagem: perspectivas metodológicas. In: **Da percepção e cognição à representação**. São Paulo/Porto Velho: Terceira Margem/Edufro, 2007.
- PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- POLATO, Amanda. Um bate-papo sem fim. **Nova Escola**, São Paulo, abr./maio 2007.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib et al. (Org.). **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2012.
- POZO, Juan Ignacio (Org.). **A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- RAMA, Ângela; VERGUEIRO, Waldomiro (Org.). **Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2016.
- SCHÄFFER, Neiva. Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da Geografia. In: NEVES, Lara C. B. et al. **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2006.
- SIMIELLI, Maria Elena. O mapa como meio de comunicação e a alfabetização cartográfica. In: ALMEIDA, Rosângela Doin de (Org.). **Cartografia escolar**. São Paulo: Contexto, 2014.
- _____. **Primeiros mapas: como entender e construir**. São Paulo: Ática, 2010. 4 v.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- _____. **Letramento e alfabetização: as muitas faces**. 26ª Reunião Anual da ANPED. Poços de Caldas, 2003.
- SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão (Org.). **Livros didáticos de História e Geografia: avaliação e pesquisa**. São Paulo: Ed. da Unesp, 2006. (Coleção Cultura Acadêmica).
- STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: o desafio da totalidade – mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2008.
- TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**. São Paulo: Difel, 1997.
- VOGEL, Arno et al. **Como as crianças veem a cidade**. Rio de Janeiro: Pallas/Flacso/Unicef, 1995.
- ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares (Org.). **Ética e cidadania nas escolas**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2003.

Sites

Acesso em: 3 nov. 2017.

Agenda Criança Unicef: <www.selounicef.org.br>

Biblioteca Virtual de Educação: <<http://bve.cibe.inep.gov.br/>>

Portal do Meio Ambiente: <<http://portal.rebia.org.br>>

Revista Ciência Hoje: <<http://chc.org.br/revista-aberta/>>

