

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
Programa de Estudos Pós Graduated em Geografia

João César Pinheiro Alves

Os Acervos Complementares do PNLD e sua contribuição no ensino da  
Geografia nos anos iniciais do ensino Fundamental

MESTRADO EM GEOGRAFIA

São Paulo  
2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP

João César Pinheiro Alves

Os Acervos Complementares do PNLD e sua contribuição no ensino da  
Geografia nos anos iniciais do ensino Fundamental

MESTRADO EM GEOGRAFIA

Dissertação apresentada à Banca  
Examinadora da Pontifícia Universidade  
Católica de São Paulo, como exigência  
para obtenção do título de MESTRE em  
Geografia, sob a orientação da Profa.  
Dra. Marísia Margarida Santiago Buitoni

SÃO PAULO  
2015

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO  
PUC-SP

João César Pinheiro Alves

Os Acervos Complementares do PNLD e sua contribuição no ensino da  
Geografia nos anos iniciais do ensino Fundamental

Dissertação apresentada à Banca  
Examinadora da Pontifícia Universidade  
Católica de São Paulo, como exigência  
para obtenção do título de MESTRE em  
Geografia, sob a orientação da Profa.  
Dra. Marísia Margarida Santiago Buitoni

Aprovado em: \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Marísia Margarida Santiago Buitoni – PUC-SP

---

Prof. Dr. Diamantino Alves Correia Pereira– EACH-USP

---

Prof. Dr. Mauro Luiz Peron – PUC-SP

À Minha Mãe Denise

Às minhas outras mães:

Irene, avó e mãe (*in memoriam*)

M<sup>a</sup> Julia (Neném) primeira professora  
da família em 1905 (*in memoriam*)

Disete professora e madrinha (*in memoriam*)

Ana E. Souza (*in memoriam*)

## AGRADECIMENTOS

À Professora Marísia Buitoni, pela contribuição que fez esse trabalho melhor, e que acreditou em minha capacidade de avançar.

Aos professores Mauro, Edson, Gustavo, Wanda Aguiar e Alda Marin que contribuíram com discussões que me ajudaram a desenvolver este trabalho.

Aos professores Mauro e Diamantino pelo comentários e intervenções esclarecedoras no exame de qualificação.

Aos colegas de mestrado deste programa de pós graduação em geografia da PUC-SP, por suas contribuições, pontos de vista e ideais diferentes.

Aos professores de todas as escolas do Estado de São Paulo que já trabalhei, em especial a última, escola Faria Lima, ao Professor Edgar pela amizade e à Prof.<sup>a</sup> Iara Cunha pelo incentivo.

À EE Raul Humaitá Villa Nova a escola que provocou as inquietações, questionamentos e ações voltadas para a alfabetização.

Às escolas, EE Antônio Castelar de Franceschi e EE Rubens do Amaral pelo atendimento e ajuda em localizar o material analisado

À funcionária Vera do programa de estudos pós-graduados em geografia da PUC-SP, pelas informações sempre pontuais e precisas.

Agradeço à CAPES pela bolsa que me concedeu.

Ao meu irmão Helder pela amizade, incentivo e discussão

A Rejane pela amizade, leitura atenta, comentários proveitosos

A minha família, Maria José, à Anayê à Maira e à Clara, pela cordial companhia, compreensão e apoio nas dificuldades enfrentadas nesse percurso.

A Lourdene pelo carinho e amizade

Aos meus irmãos Nonato, P Jorge. Lúcia, Domingos, Vianey, Gorete (in Memoriam), Artur, Irene, pela amizade.

As minhas primas, Costa, Chaves, Draxler, Freitas e Holanda, pela amizade.

## RESUMO

Esta dissertação trata do estudo dos Acervos Complementares publicados pelo MEC em 2009, voltados para área de geografia. Esta coleção constitui-se de obras literárias distribuídas a todas as escolas públicas, direcionadas ao CICLO I, do Ensino Fundamental. São obras que têm por objetivo oferecer apoio aos docentes em sua atividade didática. Analisaremos as obras literárias direcionadas aos conhecimentos geográficos, especificamente voltadas para moradia e mobilidade urbana. Nos deteremos também nas Orientações Curriculares, publicadas pela Secretaria da Educação da Cidade de São Paulo, com orientações metodológicas e expectativas de aprendizagem voltadas para o CICLO I, em especial a geografia. Além disso, destacamos os autores que discutem o ensino de geografia, principalmente aqueles que tecem comentários ao ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com ênfase à discussão do conceito de lugar. As obras são direcionadas a crianças em processo de alfabetização, portanto, que começam a ter contato com os mecanismos de apreensão da língua escrita e da leitura. Com a leitura das obras, acompanharemos o modo como certos conteúdos que dizem respeito à geografia estão representados nas obras escolhidas como corpus deste trabalho e que possam contribuir para a aquisição de conhecimentos fundamentais para o letramento geográfico.

Palavras- chave: Ensino Fundamental, Geografia, lugar, mobilidade urbana, ensino.

## ABSTRACT

This dissertation deals with the study of the Acervos Complementares (Complementary Collections) published by MEC in 2009, which focus on the field of Geography. This collection consists of literary works distributed to all public schools, and are aimed at the CYCLE I, of Fundamental Education. These are works intended to provide support to teachers in their teaching activity. We will analyze literary works directed to geographical knowledge, specifically related to housing and urban mobility. We will also concentrate on the Curriculum Guidelines, published by the Department of Education of the City of São Paulo, with methodological guidelines and learning expectations related to CYCLE I, especially Geography. We also highlight, the authors who discuss the teaching of geography, especially those who provide comments on education in the early years of primary education, with emphasis on the discussion of the concept of place. The works are aimed at children in the literacy process, who begin to have contact with the language mechanisms which have to do with the acquisition of writing and reading skills. With the reading of the works, we will follow the way certain contents relating to Geography are represented in the works chosen as corpus of this work and which can contribute to the acquisition of fundamental knowledge for geographic literacy.

Key words: Elementary School, Geography, place, urban mobility, teaching.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>Capítulo 1 Os Acervos Complementares do Programa Nacional do Livro Didático de 2010</b> .....	14
Capítulo 1 - Os Acervos Complementares do Programa Nacional do Livro Didático de 2010.....	15
1.1 – Os Acervos Complementares e a ampliação do ensino para nove anos .....	15
1.2. O papel da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental ....	22
<b>CAPÍTULO 2 – Noções iniciais para o estudo da Geografia nos Acervos Complementares de Geografia (PNLD-2010)</b> .....	30
CAPÍTULO 2. – Noções iniciais para o estudo da Geografia nos Acervos Complementares de Geografia (PNLD-2010) .....	31
2.1 O Estudo da Moradia e das Construções Urbanas .....	32
2.2 A História das Casas .....	33
2.2.a. Muitas Casas em um mesmo Espaço .....	48
2.3 O Estudo de Serviços Urbanos .....	53
<b>CAPÍTULO 3 – Relações entre Acervos Complementares e Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental I</b> .....	62
<b>Considerações Finais</b> .....	71
<b>Referências Bibliográficas</b> .....	73
<b>Obras dos Acervos Complementares</b> .....	78
<b>Índice das Figuras</b> .....	79

# INTRODUÇÃO

*Ai de nós, educadores e educadoras, se deixarmos de sonhar sonhos possíveis. (...) O educador se eterniza em cada ser que educa.*

*Paulo Freire*

Em 2010, em função da implantação do Ensino Fundamental de nove anos e do ingresso de criança de seis anos na escola, o Ministério da Educação/MEC publicou um material de apoio intitulado **Acervos Complementares: as áreas do Conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental**, com o objetivo de oferecer um suporte aos professores na utilização dos Acervos Complementares.

Com a experiência adquirida como professor do ensino fundamental e gestor escolar, tive interesse em conhecer de perto os Acervos, com o fim de investigar de que modo o ensino da geografia pode contribuir para a alfabetização das crianças, por intermédio da literatura infantil, do uso de fábulas e/ou contos com fundamentação na realidade.

Com esta intenção, fiz uma verdadeira peregrinação pelas instituições escolares, principalmente por aquelas localizadas nos seguintes bairros: Vila Mariana, Saúde, Ipiranga, entre outras escolas da cidade de São Paulo. Mas, tive dificuldade em encontrar o tal acervo, pois, em muitas escolas, ele é desconhecido, e, em outras unidades, foram encontrados apenas alguns exemplares ou o material estava ainda nas caixas enviadas ainda em 2010. Em muitos casos, essa coleção foi misturada aos demais livros das bibliotecas dificultando seu manuseio.

Isso a meu ver reflete o descuido e a desvalorização do material didático ou paradidático nessas unidades visitadas. Tal fato pode evidenciar também que as bibliotecas, quando existem nas escolas, são apenas depósito de livros, sem estrutura que possam promover seu uso por alunos e professores. A partir disso, chama a atenção a falta de conhecimento desse material e, em escala maior, a despreocupação com a formação dos alunos e, porque não, o despreparo e dificuldade que os professores enfrentam no exercício de sua

função. Esse material, que contempla cinco componentes curriculares: Português, Matemática, Ciências, História e Geografia e que poderia ser utilizado como complementação do conteúdo curricular e cultural que a criança traz ou não para escola, está negligenciado. Vale lembrar que, na maioria das vezes, as crianças não contam com esse tipo de material em suas residências.

De posse das obras, fiz um levantamento de todo o acervo indicado para a área de Geografia, enviado pelo MEC às escolas públicas. A partir da leitura inicial desses livros, selecionei aqueles que tratavam das mediações da criança com o meio em que vive, e nessa linha destacaram-se livros que abordavam o caminho da casa para a escola, a vida em sociedade, as construções em geral e serviços urbanos.

Ao escolher esses livros, foi preciso refletir sobre o tratamento teórico-metodológico da pesquisa, em termos de quais concepções e noções de lugar, de cidade / urbano, por exemplo, são mais apropriadas às crianças de seis e sete anos, foco desta investigação. Procedemos à leitura das obras, destacando a linguagem utilizada pelos autores para desenvolver suas histórias, as ilustrações que acompanham o texto verbal e como essas noções aparecem nos livros pesquisados.

Feito isso, elencamos os objetivos do ensino de geografia que nortearam a leitura das obras do acervo, selecionando como referência, os objetivos dos Parâmetros Curriculares – PCNs - para o Ensino Fundamental que almejam, ao final do primeiro Ciclo, que os alunos sejam capazes de:

- reconhecer, na paisagem local e no lugar em que se encontram inseridos, as diferentes manifestações da natureza e a apropriação e transformações dela pela ação de sua coletividade, de seu grupo social;- saber utilizar a observação e a descrição na leitura direta ou indireta da paisagem sobretudo por meio de ilustrações e da linguagem;- reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vivem e se relacionam, (...)" BRASIL, 2000, pág. 30)

Pautando-se nesses objetivos entende-se que o uso dos Acervos Complementares (AC) pode se constituir em um rico recurso para a tarefa de alfabetização. Além disso, o trabalho com esse material paradidático e com os

temas da geografia pode contribuir para o enriquecimento de conhecimentos gerais. Seria uma forma de ampliar a visão de mundo das crianças, levando-se em conta o contexto escolar e a idade deles, além proporcionar, por meio do texto literário lúdico, a experiência e o hábito de observação do espaço em que vivem.

Um professor pode melhorar seu desempenho nesse processo de alfabetização se obtiver informações dentro do microcosmo que é a sala de aula. Pode tirar proveito desse conhecimento e aproxima-lo dos acervos, desenvolvendo brincadeiras que facilitem o trabalho de alfabetização.

O comprometimento do processo de alfabetização evidencia quanto a escola universal com a qual convivemos ainda é ineficiente. Podemos considerá-la cruel, na medida em que não propicia a seus alunos meios de conseguirem uma alfabetização plena, na idade certa, isto é, possibilitar que os estudantes consigam ler, interpretar e produzir textos, e, com isso, inserções em práticas discursivas usadas e valorizadas em sua realidade.

A ineficiência da escola quanto a sua função primeira, de alfabetizar seus alunos, pode revelar, conseqüentemente, que ela não abre possibilidades de mobilidade social, não conseguindo oferecer aos seus alunos, oriundos de famílias desfavorecidas, conhecimentos e conteúdos importantes para o domínio de uma cultura e uma vida em sociedade que, por ventura, não tenham obtido de suas famílias.

Considerando a função social da escola como sendo “uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (Saviani, 2008.), o ensino de geografia participa desse processo. Não ensinar geografia ou ensiná-la “parcialmente” contribui para que essa socialização dos saberes não se concretize, tendo em vista ainda que ao estudar geografia pode-se obter instrumental que facilite a compreensão da sociedade, pois a geografia certamente o fornece.

Encontro sustentação dessa ideia no capítulo “Os Astrônomos”, do livro *Infância*, de Graciliano Ramos, que conta a história das primeiras experiências de leitura de um menino, suas dificuldades e prazeres em decifrar aquele estranho universo e seus símbolos. (Ramos, s/d, p. 183):

(...)...falou-me dos astrônomos, indivíduos que liam o céu, percebiam tudo que há no céu. Não do céu onde mora Deus Nosso Senhor... Esse ninguém tinha visto. Mas o outro, o que

fica por baixo do Sol, da Lua e das estrelas, os astrônomos conheciam perfeitamente. Ora, se eles enxergavam coisas tão distantes, por que não conseguiria eu adivinhar a página aberta diante de meus olhos? ...Ler as coisas do céu, quem havia de supor?

Como um astrônomo pode falar das estrelas estando aqui na terra? O menino-personagem não poderia entender ou interpretar aquelas frases que falavam de lobos, florestas, juntando as letras, formando frases? O que é possível avançar nessa perspectiva?

Buscamos respostas nas noções de alfabetização e letramento com base em especialistas, como Magda Soares, que afirma ser possível a apropriação do sistema alfabético/ortográfico da escrita em um contexto de letramento. Continuando na busca de relações entre os documentos formulados pelo MEC (Acervos e PCNs), nesse sentido, os PCNs entendem o Letramento, como:

produto da participação em práticas sociais que usam a escrita como sistema de símbolos e tecnologia. São práticas discursivas que precisam da escrita para torná-las significativas, ainda que às vezes não envolvam as atividades específicas de ler ou escrever . ” (PCN Língua portuguesa, 1997, p. 23)

Telma Ferraz Leal, pedagoga que participou da discussão e elaboração dos PCNs, citando Magda Soares, faz a distinção entre alfabetização e letramento, entendendo que a “Alfabetização corresponderia ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia, como a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever”. Para a criança ter o domínio de tal tecnologia, ela desenvolve várias etapas para compreender:

o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letradas e dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outros que os substituam. Já o Letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente daquela tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos. (LEAL et alii, 2006 p.70).

Entendendo esses detalhamentos, ficam mais visíveis essas ações que são diferentes, porém complementares, como sintetiza Soares (1998 p. 47): “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” .

No percurso de nosso trabalho, cumpriu-se um cronograma de leituras e cursos que contribuíram no sentido de ampliar o conhecimento sobre a escola, as práticas pedagógicas da geografia, mesclando autores especializados nas temáticas educacionais e de ensino de geografia. Dentre eles estão os documentos e orientações curriculares do MEC, autores clássicos como: VIGOTSKY, LEFÈBVRE, SANTOS, BOURDIEU; e outros nacionais como: CALLAI (2010), CASTELLAR (2012), CAVALCANTE ( 2008,2011,2012,2013) , BUITONI ( 2010), STRAFORINI (2008) TEDESCO (1995)

O presente trabalho está estruturado da seguinte forma:

- O capítulo 1 discute a importância do ensino de geografia, apresenta e caracteriza a coleção de paradidáticos de apoio ao docente dos anos iniciais, publicada pelo MEC - os Acervos Complementares do Programa Nacional do Livro Didático de 2010, constituído por obras literárias ligadas a diversas áreas do conhecimento.

- O capítulo 2 destaca e analisa livros da área quatro dos Acervos, relacionados às noções de moradia e construções urbanas ao longo do tempo, bem como os relacionados às noções de serviços urbanos como circulação e transporte.

O capítulo 3 ressalta os objetivos e contribuições de obras direcionadas ao ensino da Geografia para os dois anos iniciais do Ensino Fundamental, relacionando noções e conceitos presentes no currículo escolar e ressaltado pelos documentos orientadores da escola.

## **Capítulo 1**

Os Acervos Complementares do  
Programa Nacional do Livro Didático de  
2010

Por que não me arriscava a tentar a leitura sozinho? Emília combateu minha convicção, falou-me dos astrônomos, indivíduos que liam o céu, percebiam tudo quanto há no céu. (...)Ora, se eles enxergavam coisas tão distantes, por que não conseguiria adivinhar a página aberta diante de meus olhos? Não distinguia as letras? Não sabia reuni-las e formar palavras?

Eu, os astrônomos, que doídice! Ler as coisas do céu, quem havia de supor. Tomei coragem... Reli as folhas já percorridas. Personagens diminutas cresciam vagarosamente. (...) Os astrônomos eram formidáveis. Eu, pobre de mim, não desvendaria os segredos do céu. (Os astrônomos. Infância. Graciliano Ramos).

Neste capítulo apresentamos a coleção de paradidáticos publicada pelo MEC, chamada ACERVOS COMPLEMENTARES (AC) uma publicação cujo fim é oferecer apoio aos docentes em sua atividade didática. Ao discutirmos a importância do ensino de Geografia nos anos iniciais de escolaridade, apresentamos igualmente a área quatro dos AC, relacionada aos temas de Geografia, direcionados aos primeiros e segundos anos do Ensino Fundamental. Após a introdução dos AC, em 2010, no PNLD de 2013 eles foram ampliados até o terceiro ano, dada a avaliação positiva dos professores.

### **1.1 – Os Acervos Complementares e a ampliação do ensino para nove anos**

Em 2010, em função da implementação do Ensino Fundamental de nove anos e do ingresso de criança de seis anos na escola, o MEC publicou um material de apoio intitulado Acervos Complementares, que acompanha as coleções didáticas destinadas aos dois primeiros anos do EF, e que tem como objetivo oferecer um suporte aos professores na utilização desse material. O livro está estruturado em três partes e cinco acervos.

Na primeira parte, intitulada O que fazer com tantos livros, tem-se uma apresentação da modificação do Ensino Fundamental de nove anos, de questões relacionadas à alfabetização e letramento, inclusive à alfabetização

matemática, relacionando esses livros paradidáticos com as mudanças na nova estrutura de ensino.

A segunda parte, intitulada “*O Acesso ao conhecimento escolar e seus muitos caminhos*”, inicia-se com várias perguntas, relacionadas à necessidade e finalidade do ensino das diversas áreas de conhecimento nos primeiros anos do Ensino Fundamental; ainda nessa parte, cada um desses componentes é apresentado individualmente: 1. Ciências, 2. Matemática, 3. História, 4. Geografia, 5. Língua Portuguesa, e 6. Arte.

A terceira parte, “*Obras complementares: conhecer os acervos*”, é composta de cinco acervos constituídos pelas obras acompanhadas de uma breve resenha, referentes às seis áreas acima citadas. Nosso interesse, para este trabalho, se limita à área de Geografia.

Passemos a um olhar mais detido sobre alguns aspectos abordados nos Acervos Complementares.

Com a reforma de ocorrida a partir da Lei 5692/71, foi criado o ensino de oito anos, reforma essa que em São Paulo deu origem aos “Guias Curriculares Propostos para as Matérias do Núcleo Comum do Ensino do 1º Grau” também conhecido como “VERDÃO”. Constituiu-se no primeiro guia elaborado pelo CERHUPE da Secretaria da educação de São Paulo voltado a uma “integração” no até então recente ensino de oito anos.

Com esse ensino de oito anos, surgiu a expectativa de que alfabetização seria realizada até o meio do ano da primeira série, com o suporte de uma obra escolhida pelos docentes. Nesse caso, atingida a meta de ter os alunos alfabetizados, começava-se a utilizar os livros das diversas áreas do conhecimento. Porém, devido à dificuldade de se conseguir o feito de todas as crianças estarem alfabetizadas em apenas um semestre, esse processo se tornava uma tarefa que, normalmente, se dava ao longo do primeiro ano para a maioria dos alunos, com a possibilidade de se estender, para além do primeiro ano, para as crianças, que, por algum motivo, não acompanharam ou completaram esse processo. Só então, já no segunda metade da segunda série é que seriam introduzidos os livros das diversas disciplinas, além de português e matemática.

Devido a esse adiamento, os livros, sempre solicitados pela escola com base no guia dos livros didáticos do MEC, não eram aproveitados durante o primeiro ano e, em alguns casos, em parte do segundo ano do ciclo I.

Baseando-se nessa realidade com respeito à alfabetização do Ensino Fundamental, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) propôs duas coleções de apoio aos primeiros anos de escolaridade, tanto para português como para matemática, visto que o trabalho com as outras áreas do conhecimento estava prejudicado, uma vez que as crianças necessitavam para isso dominar a leitura e a escrita.

A partir daí, com a implantação do ensino de nove anos em 2010, um novo panorama se abre, com a entrada de alunos de seis anos de idade ingressando no fundamental da primeira série, e quando as coleções de apoio se voltaram também para a alfabetização. No segundo ano, se for possível para a escola continuar com os livros de alfabetização e à medida que conseguir alfabetizar essas crianças poderá se utilizar de livros didáticos não só de matemática e português como dos demais - geografia, história, ciências e artes.

Esse período inicial de alfabetização é essencial para que o aluno domine a escrita e a leitura e esteja apto para ter contato com as demais áreas do conhecimento.

A exigência que se faz ao professor alfabetizador para conseguir alfabetizar seus alunos no menor espaço de tempo, tarefa que nem sempre é atingida no tempo requerido, pode criar nos docentes a preocupação em priorizar o trabalho com português e matemática para além dos dois primeiros anos, relegando a um plano secundário o estudo dos demais componentes do núcleo comum. Além disso, surgem as avaliações externas como outra preocupação para o docente, como Prova Brasil e, em São Paulo, o SARESP. Nem sempre se afigura para o professor realizar um trabalho paralelo ou interdisciplinar, englobando os componentes do núcleo comum, muitas vezes por não se sentir preparado para essa interdisciplinaridade.

Nesta perspectiva, os Acervos Complementares proporcionam possibilidades de acesso aos conteúdos das disciplinas pois: “Sua função é a de oferecer a professores e alunos, alternativas de trabalho e formas de acesso a conteúdos curriculares que as coleções didáticas não trazem.”

(Brasil, 2009, p.9). As obras dos acervos “são de interesse curricular, na medida em que abordam conteúdos apropriados ao nível de ensino/aprendizagem em jogo”. (Brasil, 2009, p.9).

Essas obras podem funcionar ainda como estímulo à leitura para a criança, ao incitar sua curiosidade e provocar nela o desejo de ler por conta própria, não depender apenas do professor ou do auxílio de outra criança que já domina a leitura.

Lembramos que esse material dos acervos não se constitui como livros didáticos, nem tem esse objetivo; foi direcionado às crianças leitoras com o intuito de atrair, informar, divertir, convencer, abordando apenas certos temas ou conteúdos, pressupondo que o seu uso se fará num determinado momento. “São livros encontrados facilmente nas seções infantis de livrarias comerciais disputando a atenção de meninos e meninas, que querem escolher ‘alguma coisa legal’ para ler no fim de semana e ou para aprofundar um tema que na escola despertou sua atenção.”(Brasil. MEC/SEB, AC, 2009, p.9)

Vale mencionar, ainda, que os acervos são direcionados às escolas públicas, cujos alunos terão, como as crianças de outras escolas, oportunidade de conhecer o mundo dos livros e seu conteúdo, como uma porta para a cultura escrita e o que ela propicia. Assim, com o incentivo do professor ou quando estiver alfabetizado por sua própria conta, a criança pode ter acesso a uma história, um autor ou ilustrações que abram seus olhos para o mundo da leitura.

Os acervos “proporcionam às escolas um acesso privilegiado à cultura da escrita, constituindo-se numa ferramenta poderosa no processo de letramento infantil.” (Brasil, 2009, p.10).

Sabendo-se que as crianças de classe média, antes de frequentar a escola, já contam em seu cotidiano com obras semelhantes, os acervos foram elaborados tendo em vista contribuir “para diminuir a defasagem com que a criança das camadas populares entra na escola”. (Brasil, 2009, p.11). Dentre os diferentes acervos, várias obras atendem às necessidades dos alunos no que se refere à escrita :

alguns podem prestar excelentes serviços para a reflexão que o aluno deve fazer sobre a escrita no processo de aquisição do sistema alfabético”. (...) “mas o tratamento que dão a esses conteúdos combina o rigor conceitual com a curiosidade

infantil, o jogo, e muitas vezes a ficção, permitindo ao aluno um acesso lúdico e interdisciplinar ao objeto de ensino-aprendizagem em questão. (BRASIL, 2009, p.11).

Os acervos podem favorecer, de forma significativa, o uso dos livros didáticos, pois abrem caminhos que propiciam ao aluno fazer relações entre as diversas áreas do conhecimento, melhorando assim sua aprendizagem.

De acordo com os Acervos Complementares, quando indagamos às crianças sobre que assuntos desejam conhecer, nos surpreendemos com suas respostas, fruto de sua curiosidade acerca dos mais diversos temas. Suas experiências de vida se iniciam com o aprendizado da língua materna e socialização que realizam em seu meio social:

Então, abarcar uma diversidade de temas na escola significa, antes de tudo, atender ao desejo de saber que as crianças têm de ampliar as noções que constroem em suas experiências de vida. As perguntas que elas fazem são perguntas vivas, que interrogam sobre a existência, a vivência do homem. (BRASIL, 2009, p.12)

Partindo dessa pressuposta diversidade de interesses das crianças, os acervos complementares defendem que se realize uma abordagem interdisciplinar das várias áreas de conhecimento. Os acervos propõem que os temas sejam abordados mesmo sem levar em consideração as diversas disciplinas a que cada assunto esteja relacionado, mas que de alguma forma o conduza a pensar. Não se parte do conhecimento específico, pois as professoras não os detêm: “Só garantimos a interdisciplinaridade quando partimos daquilo que é importante para a vida da criança.” (Brasil, 2009, p.13). Para tanto, é importante que o professor recolha tais experiências de vida, experiência essa que a escola necessita levar em consideração, para auxiliar suas crianças no decorrer da aprendizagem: “ajudar as crianças a formularem conceitos, a desenvolverem habilidades relevantes ao conhecimento e à sua constituição como sujeitos de suas histórias” .” (Brasil. MEC/SEB, AC, p.14)

A escola deve ser um espaço de ampliação do conhecimento em que a criança conseguirá obter conhecimentos significativos para a vida em sociedade:

Os conhecimentos acumulados por pesquisadores e educadores em geral podem ser mobilizados para se propor ações integradas, que incluam grandes temas mobilizadores da humanidade e fundamentais para a participação das crianças em outros espaços da sociedade, por meio da oralidade e da escrita durante o processo de escolarização. (BRASIL, 2009, p.14)

Nesta perspectiva, os acervos propõem que o professor realize ações variadas, orais e escritas, amplie suas experiências culturais, desenvolva habilidades de refletir, avaliar, argumentar, formular e testar hipóteses fundamentais para eles se constituírem como sujeitos autônomos. Visa-se, com o material, contribuir com a formação dos estudantes e assim propiciar o alcance dos objetivos da escola pública na formação de cidadãos comprometidos com a sociedade em que vivem.

Uma característica que identifica os acervos, em comparação aos livros didáticos, é o fato de eles propiciarem um trabalho voltado para o desenvolvimento de habilidades e atitudes fundamentais “que perpassem todas as áreas, sempre de forma lúdica e criativa nos anos iniciais do Ensino Fundamental.” (Brasil, 2009, p.15)

Assim, os acervos discutem as contribuições de cada componente curricular: português, matemática, história, geografia, ciências, arte. Para tanto, dividem as obras que o compõem em “tópicos” de algum modo relacionados ao currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sem substituir os livros didáticos, mas compondo com eles:

Em cada tópico, serão apresentados, de modo abreviado, os temas contemplados nos acervos de obras complementares e suas contribuições para o trabalho docente. (...) A seleção dos livros se orientou por critérios de relevância para a aprendizagem de conceitos fundamentais que compõem o currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e, ao mesmo tempo, para o desenvolvimento de atitudes e habilidades imprescindíveis para a participação das crianças na sociedade. ( Brasil, 2009, p.15)

As obras dos acervos têm por prioridade a valorização de estratégias leitoras e são divididos em textos instrucionais, narrativos, biográficos, expositivos, contos e textos de arte, podendo ser verbais ou por meio de imagens, e explorar ações ou fatos. Assim:

é muito importante para que as crianças aprendam a estabelecer relações entre textos, como reconhecer um conteúdo, comum a textos de tipos ou gêneros diferentes, a localizar informações, parafrasear. (Brasil, 2009, p.17).

Ao término dessa justificativa dos acervos complementares, o documento do MEC nos conduz a uma apreciação de cada componente, lendo as obras e verificando os conteúdos de cada livro, cujo objetivo:

perceber os pontos de encontro entre as temáticas e habilidades priorizadas em todos os campos do saber, que vêm contemplados nas obras complementares. (Brasil. MEC/SEB, AC, p.17)

## 1.2. O papel da Geografia nos anos iniciais do Ensino Fundamental

O domínio dos conceitos geográficos permite que o estudante entenda e conheça o lugar, a paisagem e os objetos existentes, nos espaço rural e urbano, bem como o fluxo de pessoas e a circulação de mercadorias, estabelecendo dessa maneira um diálogo entre o que se ensina na escola e o conhecimento geográfico.

Concordamos com Callai,( 2005) que considera:

(...)... ler o mundo através do lugar é um o desafio, para estudar determinados fatos, considerados como as condições geográficas poderiam ser desenvolvidas a partir do reconhecimento do lugar que pode ser: a rua, a casa da família, o bairro, a escola ou mesmo a cidade. ( CALLAI, p. 2005)

Essa é uma questão importante quando se trabalha com crianças do Ciclo I do Ensino Fundamental, pois, ainda acompanhando o pensamento da autora, é quando se trabalha as escalas de lugar e do mundo nas abordagens dos conteúdos.

Na perspectiva da geografia humanista, o lugar é um conceito importante, compreendido como espaço vivido. No caso esta é uma concepção é bastante adequada, para nosso estudo, voltado para o universo de crianças em fase de alfabetização. Para essa abordagem:

lugar é o espaço que se torna familiar ao individuo, e o espaço vivido, do experienciado” (...) A Geografia Humanista procura um entendimento do mundo humano através do estudos das relações das pessoas com a natureza, do seu comportamento geográfico bem como dos seus sentimentos e ideias a respeito do espaço e do lugar; e ainda: lugar deve ser estudado a partir das relações e ligações subjetivas estabelecidas entre sujeito e objeto. (TUAN *apud* Cavalcante, 1998 p.89)

Como se pode ver, o conceito de lugar vai além do espectro de localização, bem como de individualidade do espaço, pois se acrescentam a “percepção, os significados, as características, bem como as heranças culturais, a religiosidade, os valores, e as identidades coletivas dos indivíduos” .

Cavalcante, ainda debatendo sobre o conceito de lugar, considera identidade e afetividade elementos também relacionados a esse conceito, pois dizem respeito ao indivíduo bem como a sua forma de viver e as suas formas de manifestação na construção de seus laços familiares, de vizinhança, em sua rua, seu bairro, sua área.

Os níveis local e regional, que são o mundo fisicamente mais próximo do aluno, são tratados em articulação com a perspectiva da mundialização/globalização...A experiência com os alunos, em atividades de ensino, revela que são inicialmente os elementos afetivos, como vizinhança, segurança, liberdade, jogos, violência, perigo, que dão significado aos lugares. (CAVALCANTE, 2008, p.50)

Callai trabalha essas questões em “Escola, cotidiano e lugar”, afirma que o lugar, envolvendo o entorno do aluno e da escola “não se restringe aos espaços de vizinhança, mas é tudo aquilo que diz respeito à vida dos alunos e das pessoas com quem vive; é o seu cotidiano.” (CALLAI, 2010, p. 25).

Sendo a escola uma instituição que permite novas aprendizagens para os estudantes é preciso vencer a crise que recaiu sobre ela, gerada pelas desigualdades de acesso e condições sociais, e pensar novas possibilidades de inclusão.

A dimensão que aqui interessa é exatamente a que considera a instituição escolar como a possibilidade de contribuir para a formação da criança, para que ela consiga no mundo e, futuramente, também no mercado de trabalho, o que exige (da escola) nova performance, que não aquela tradicional do século XX”. (Callai, , 2010 p. 27)

Sendo a geografia um componente do currículo da escola, interessamos saber o que deve ser ensinado e como deve ser esse ensinamento nas séries iniciais do Fundamental. Entre autores consagrados e documentos nacionais produzidos por e para educadores, compete à escola formar o aluno para que ele possa observar e analisar o mundo de forma sistematizada, dotando-o das bases necessárias para as aprendizagens futuras da geografia na educação básica.

De acordo com a autora, ao aprender a ler e escrever, ela adquire as ferramentas da leitura e da escrita; terá condições para entender o mundo, e o fará, à medida que incorporar não só significado das palavras, mas seu significado social, caminho que ele percorre ao se alfabetizar, ao conhecer a sua história, bem como a do grupo em que vive e do lugar onde mora.

Um argumento forte para que os conteúdos da geografia sejam trabalhados já nos anos iniciais da escolarização é que ao aprender a ler, lendo as palavras e incorporando seu significado, a criança está construindo as ferramentas para ler o mundo” (CALLAI, 2010, p. 32).

Para Straforini, o ensino de geografia para as crianças deve ter objetivos que não sejam tão diferentes para esse nível de ensino, levando sempre em consideração os atributos didático-metodológicos para esse grau de escolaridade. Ele se baseia em vários teóricos para afirmar:

“o ensino de Geografia para crianças como uma das possibilidades da formação do cidadão através de um posicionamento crítico em relação às desigualdades sociais identificadas na realidade concreta das crianças. (STRAFORINI, 2008. p.79)

Para o autor, os professores ao ensinar geografia deveriam primeiro responder à seguinte pergunta: *“Mas qual deve, então, ser o ponto de partida, no ensino de Geografia para crianças das primeiras séries do ensino fundamental?”* (STRAFORINI, 2008. P.81).

Ao estudar geografia, deve-se evitar o enciclopedismo, a descrição, e enumeração, portanto deve-se sempre partir da realidade, levando em conta o espaço e o modo de vida do aluno e sempre que possível inseri-lo no que estuda de modo que compreenda que o espaço geográfico é uma produção humana que está em movimento e em renovação.

A fragmentação do conteúdo só é encontrada nos manuais de geografia. Os estudantes podem ser conduzidos a lerem e escreverem sobre fatos e acontecimentos de forma que se exercitem compreendendo sua realidade. Para tanto, faz-se necessário também instrumentalizar os professores para por em prática tal procedimento:

a realidade continua a assumir nas primeiras séries do Ensino Fundamental o centro de todo processo desencadeador no processo, de ensino-aprendizagem, pois o problema não esta no fato de tomá-la como ponto de partida, mas sim no conceito que se tem dessa realidade e da sua escala explicativa (STRAFORINI, 2008. p.82).

No que se refere ao ensino de geografia no Ciclo I do EF, nosso objeto de estudo, os Acervos Complementares partem de indagações feitas pelos geógrafos participantes do projeto:

(...) com que objetivo ensinamos Geografia para crianças? Qual é a relevância de inserirmos tão cedo reflexões sobre noções dessa área do conhecimento? É realmente necessário contemplar temáticas relativas aos conhecimentos geográficos? (BRASIL, 2009, p.36)

Os AC, sendo produzidos pela Secretaria de Educação Básica do MEC, procurou relacionar a obra, com as referências ainda vigentes na escola de ensino básico. Como uma dessas referências são os PCNs, os AC consideraram os objetivos do ensino de geografia, nessa fase da escolarização, na mesma linha daqueles já conhecidos pelos coordenadores e supervisores de ensino, como:

(...) fornecer subsídios para que a criança se situe em seu lugar de vivência, por meio da apreensão da paisagem que ela pode observar. Objetiva, também, que a criança possa apreender a se relacionar socialmente com outras crianças e com outras pessoas de diferentes faixas etárias, procurando ampliar a noção de espaço. Para isso, ela deve partir do conhecimento no nível do senso comum para buscar a organização de sua experiência e expectativa do território em que vive. (BRASIL, 2009, p.37)

O documento traz considerações acerca dos diversos temas tratados pela geografia que podem servir de estímulo à leitura, despertando a curiosidade, e o desejo de aprender a ler, fazer a relação entre os diversos

componentes e dessa forma: “auxiliar na alfabetização e no letramento, favorecendo a ampliação do conhecimento do aluno”(Brasil. MEC, 2009, p.37).

Para os autores dos Acervos, a importância do estudo de geografia assim direcionado leva em consideração que as crianças conheçam o lugar onde moram e dessa forma possam fazer analogia com outros lugares.

Mesmo que seu conhecimento ainda não se apresente de forma organizada elas convivem com ambientes, (familiar e escolar) que propiciam a curiosidade que pode levar ao questionamento, ao raciocínio e à apresentação de suas próprias concepções sobre natureza e a sociedade. (BRASIL, 2009, p.37)

Tal posição dialoga com aquela defendida nos PCNs, por exemplo, ao escrever que: “O estudo das manifestações da natureza em suas múltiplas formas, presentes na paisagem local, é ponto de partida para uma compreensão mais ampla das relações entre sociedade e natureza. ( Brasil, 2000, p.127). Consideramos importante explorar essa relação entre sociedade e natureza presente tanto nos PCNs quanto nos acervos e verificar de que modo isso pode estar nas obras.

Quando nos deparamos com a pergunta realizada pelos acervos “O que crianças dos anos iniciais podem aprender quando ensinamos Geografia?” Temos que nos direcionar aos PCN para respondê-la: “Observar, descrever, representar, construir, explicações são procedimentos que podem aprender a utilizar, mesmo que ainda o façam com pouca autonomia, necessitando da presença e orientação do professor.”( BRASIL, 2000, p.128)

Mais uma vez encontramos essa ressalva que coloca o auxílio do mais capaz, nesse caso o professor, que é um orientador e parceiro importante no processo de ensino–aprendizagem. Os acervos ressaltam que esse auxílio se dá, pois a criança se encontra no início de sua vida escolar.

Como dissemos, podemos recorrer mais uma vez aos PCNs, aos “objetivos de geografia para o primeiro Ciclo do Ensino Fundamental“, para discutirmos tais questões feitas pelos Acervos:

reconhecer, na paisagem local e no lugar em que se encontram inserido, as diferentes manifestações da natureza e a

apropriação e transformações dela pela ação de sua coletividade e de seu grupo social; reconhecer as semelhanças e diferenças nos modos que diferentes grupos sociais apropriam das natureza e a transformam, identificando suas determinações nas relações de trabalhos, nos hábitos, cotidianos, nas formas de se expressar; saber utilizar a observação e a descrição na leitura direta ou indireta da paisagem, sobretudo por meio da ilustração e da linguagem oral; reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares em que vivem e se relacionam; (BRASIL, 2000, p.130)

É então que os Acervos nos informam que, por serem estruturais na formação intelectual e pedagógica dos estudantes, devemos trabalhar os conceitos de: Lugar, Paisagem, Espaço, e Território, estimulando as crianças a quererem saber mais, a ampliar seus horizontes culturais.

O entendimento desses conceitos estruturantes consta nos Acervos Complementares com a seguinte redação:

O LUGAR deve ser compreendido na escala de vivência do aluno e na sua formação do horizonte mais próximo de suas práticas cotidianas, isto é, no seu próprio percurso para a escola, por meio de suas brincadeiras, no território específico de sua residência. A PAISAGEM é o que se descortina aos olhos do observador, seja ele o aluno ou o professor, permitindo visualizar as diferenças nas relações da sociedade com a natureza, diferenciando-se a cidade do campo, e o estabelecimento industrial da via de circulação, as pessoas dos objetivos fixos, os diferentes componentes da vegetação, as ondulações do relevo etc. O ESPAÇO é o ambiente global de relações da sociedade e pode ser exemplificado pelo uso da telefonia, pela observação dos aviões em movimento, pelas imagens de satélite na internet, pelas fotografias que abrangem grandes áreas etc. Por sua vez, o TERRITÓRIO se traduz, especificamente, pelas relações de apropriação do espaço, como propriedade (a casa) onde o aluno vive, as praças como espaço público etc. (BRASIL, 2009, p.38)

Com relação aos recursos didáticos, os Acervos destacam que os professores ao escolherem esse material devem levar em conta que os mesmos permitam entender a relação sociedade natureza (S-N), suas “dinâmicas e seus processos” de forma que as crianças “desenvolvam hábitos e atitudes” que os levem também a criar uma “prática cidadã”.

Ao justificarem a importância dos livros para a alfabetização, lembrando que os acervos são direcionados para o CICLO I, ou seja, aos três primeiros anos do Ensino Fundamental, os Acervos afirmam que tais recursos didáticos deveriam se tornar um recurso primordial dentro da sala de aula, entendendo como materiais didáticos: os livros didáticos, e paradidáticos (as obras complementares), revistas, jornais, mapas, discos, para serem usados nas mais diversas situações didáticas.

Os acervos complementares visam a auxiliar a alfabetização e conseqüentemente criar nas crianças o gosto pela leitura, e a escolha das obras levou em consideração esse incentivo a leitura:

Foi também levado em conta que é necessário variar o tamanho dos textos, priorizando os textos pequenos com muitas imagens, sabendo-se que é preciso garantir condições para que as crianças aprendam os significados das palavras e das imagens,.. Considerando tal riqueza, pode-se afirmar que as obras podem complementar, resumir, intensificar ou aprofundar uma temática em estudo. (BRASIL, 2009, p.39)

A escolha dessas obras visa a complementar todas as formas de comunicação que possam de alguma forma estimular a leitura; no caso da geografia, eles estão divididas em grupos: “circulação e transportes, o mundo do trabalho, relações cidade-campo, escola e diversidade social”. Cada tema contempla os mais diversos aspectos próprios de cada assunto, propiciando um diálogo entre as diversas áreas em que os acervos estão divididos.



## **CAPÍTULO 2 –**

### **Noções iniciais para o estudo da Geografia nos Acervos Complementares de Geografia (PNLD-2010)**

## **CAPÍTULO 2 – Noções iniciais para o estudo da Geografia nos Acervos Complementares de Geografia (PNLD-2010)**

Era uma casa  
Muito engraçada  
Não tinha teto  
Não tinha nada  
Ninguém podia  
Entrar nela, não  
Porque na casa  
Não tinha chão  
Ninguém podia  
Dormir na rede  
Porque na casa  
Não tinha parede  
Ninguém podia  
Fazer pipi  
Porque penico  
Não tinha ali  
Mas era feita  
Com muito esmero  
Na Rua dos Bobos  
Número Zero  
(Vinicius de Moraes)

Apresentaremos, neste o momento, o modo como certos conteúdos geográficos estão representados nas obras literárias escolhidas como “corpus” da pesquisa, agrupadas conforme suas temáticas.

O critério de seleção foi o urbano, especialmente aquelas relacionadas à moradia e aos serviços urbanos, que a academia aborda como temas inseridos no campo da Geografia Urbana (livros 1 a 3) e da Geografia da Circulação e Transportes (livros 4 a 6).

Os títulos selecionados foram:

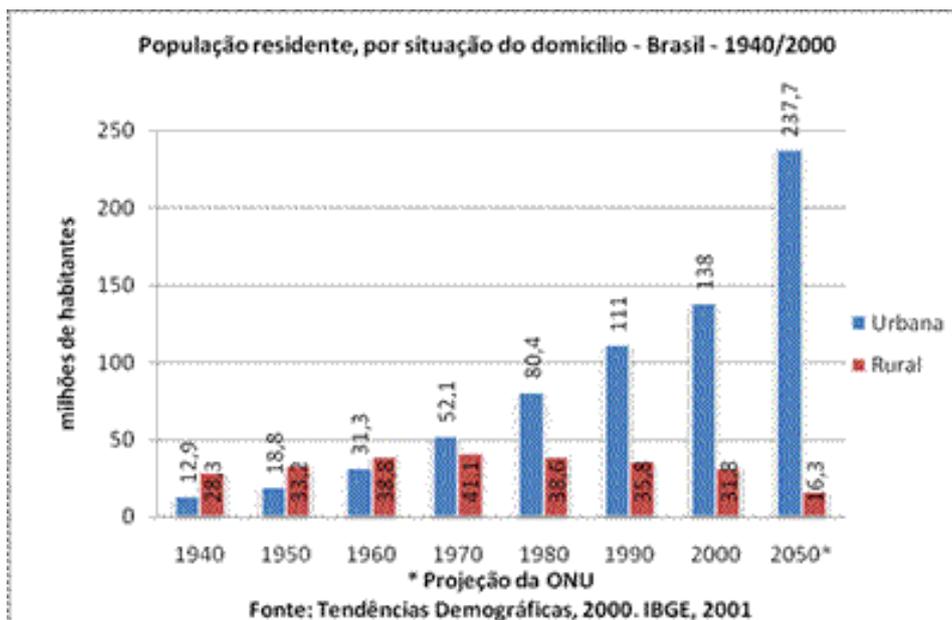
- 1 As casas de ontem e de hoje
- 2 Esta casa é minha
- 3 Uma casa para viver
- 4 A caminho da escola
- 5 A diversão vai à escola
- 6 Trânsito no mundinho

Tal seleção considerou que, no século XXI, a população urbana é bastante expressiva, e no Brasil, a população urbana é maior que a rural, desde a

década de 1970, e apresenta a tendência de um crescimento contínuo, como se verifica na figura 1, a seguir. Isso nos mostra que o cotidiano da metrópole paulistana pode fazer parte das histórias de sala de aula, e nos motiva a buscar elementos, nos livros destinados às crianças, para analisar de qual urbano essas obras tratam.

**Figura 1- Brasil:**

### **Evolução da População Urbana e Rural (1940-2050)**



## **2.1. O Estudo da Moradia e das Construções Urbanas**

Em relação às casas, percebe-se que nas obras complementares o tema é discutido de diferentes maneiras.

## **2.2 A História das Casas**

No livro As casas de ontem e de hoje – Texto de: Carlos Reviejo – Imagem de: Teresa Novoa, o assunto é tratado numa perspectiva histórica. Segundo a resenha publicada nos Acervos Complementares de 2010 p.69 ([http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15166&Itemid=1130](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15166&Itemid=1130)) tem-se uma ideia inicial das obras selecionadas dentre as inscritas no PNLD2010.

A resenha do livro “As casas de ontem e de hoje” considera:

Com a leitura de As casas de ontem e de hoje descobrimos que nem sempre as casas foram como as que conhecemos

hoje. Na verdade, o homem mudou muito com o passar do tempo e, com ele, mudou, também, o lugar onde habita. A narrativa versificada é formada por expressões verbais e pequenas figuras associadas a imagens nas páginas”. (BRASIL, 2009, p.69)

Trata-se realmente de uma leitura que e aborda as diferentes formas de construção ao longo do tempo, destacando as mudanças na paisagem e no lugar.

O texto apresenta uma linguagem simples com frases curtas em que os termos eventualmente novos e desconhecidos para ao leitor são apresentados através de imagens que compõem a estrutura do texto. Como uma forma de carta enigmática cada frase é composta de texto e de figuras, que apresentam lacunas verbais complementadas por figuras que na maioria das vezes se reportam a alguma forma de casa existente ao longo da história Trata-se de um fértil recurso da associação do texto à imagem, pois o suposto leitor ainda não é alfabetizado.

O texto conta ainda com recursos sonoros como rimas, que atraem o leitor infantil. No início esse leitor convocado: “ Se quiserem que eu agora conte como viviam as ( pessoas) por favor prestem atenção por que vai começar a lição” ( p. s.n.)<sup>1</sup>

A narração presentifica e aproxima o leitor como interlocutor, estimulando-o e convidando-o a decifrar a imagem com complemento para a frase. Ou seja, a criança participa da construção do texto e interpretação da história.

As ilustrações também fazem referência ao conteúdo que o texto vai explicitando, além de serem sugestivas também fornecem informações para a compreensão sobre o conhecimento da história das habitações. As cores também convergem por meio do apelo a imaginação, para a construção de momentos da vida de noções de espaço e tempo como dia e noite, quente e

---

<sup>1</sup> NOTA: As palavras entre parênteses no texto se referem aos desenhos da carta enigmática, cuja legenda compõe um sumário.

frio, fogo, gelo e outros fenômenos da natureza, como se pode observar na imagem abaixo:

**Figura 2: Como era antes?**



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

O próprio título “As casa de ontem e de hoje: história da habitação” já nos mostra a perspectiva de abordagem do assunto das moradias. O livro aborda de forma lúdica a ocupação do espaço pelo ser humano e que seu percurso está ligado a sua sobrevivência e a vida em sociedade, para se defender das feras, obter alimentos, procurar abrigo. Ressalta que realizavam tarefas coletivas.

A narrativa parte dos primórdios da habitação e as ilustrações vão complementando o enredo, em um diálogo constante entre o texto e as ilustrações.

Apresenta-se em primeiro lugar o período do nomadismo em que os seres humanos se abrigavam em árvores que eram usadas como moradia e defesa de ataque dos animais; sugerem que viviam ao ar livre em lugar de clima quente com poucas necessidades e vestimentas. A todo momento, há uma referência a artefatos da cultura, como se pode observar no exemplo *abaixo*:

Sobre suas (camas) e (berços) só havia (estrelas) e a (lua) que confortável e divertido devia ser andar sem (roupa)! E não precisava limpar, varrer, nem esfregar...” (p.s.n)

Essas referências familiares para as crianças facilitam o entendimento do assunto tratado, bem como as levam a comparar os modos de vida atuais com os daquele período, favorecendo o entendimento do texto. Também introduzem novos conceitos para as crianças, dentre eles o de “pré-história” que remete a um domínio intelectual e cognitivo:

### Figura 3 – Nômade e caçador



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

O domínio do fogo é apresentado como uma marca desse período e uma descoberta importante e útil de uma experiência concreta, fundamental para fazer um cozido ou outras formas de preparar os alimentos e também para usar como auxílio à caça.

As imagens mostram que com o surgimento das geleiras passou-se a se abrigar em cavernas, usam o fogo para aquecimento e iluminação. A partir das ilustrações, verifica-se que o ser humano passou a usar o couro de animais para criar vestimentas e dessa forma se abrigar do frio. É nesse período que surgem as culturas rupestres e outros instrumentos de caça, e a domesticação de animais.

**Figura 4 – Moradia em cavernas**



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

Se antes as ilustrações sugeriam uma superioridade grande dos animais em relação aos seres humanos, com a vida nas cavernas, começam a representar nas paredes as figuras desses temidos animais numa espécie de domínio imaginário deles demonstrando que já dominavam esses animais através das armas e técnicas de caça.

As figuras nas cavernas mostram tanto animais que como alimento como aquele predador. Novamente notamos a referência à cultura ao demonstrar o conceito de pintura rupestre:

(dedo) usaram como (pincel) e a (pedra) como (papel)

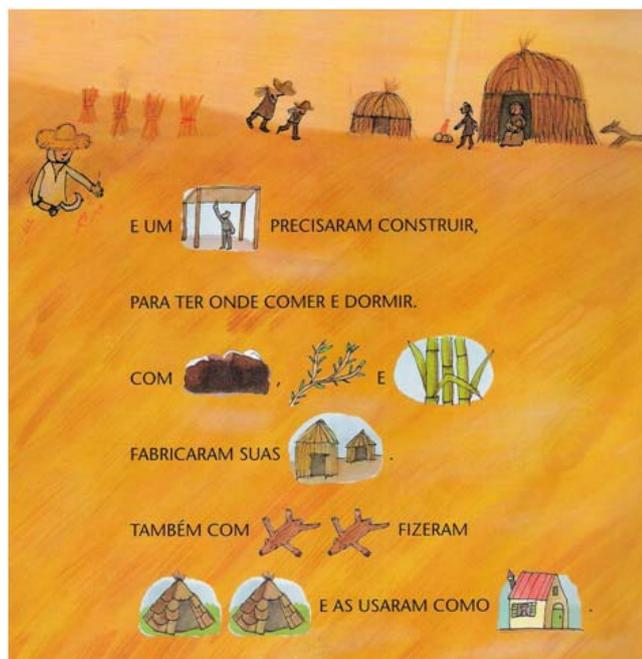
Com (banha) e (minerais) representaram (grupos) de (animais) pintaram (veados) e (bisões) e também (rinocerontes) (p.s/n)

As imagens e o texto mostram que novos conceitos vão surgindo. Como a mudança de clima, o gelo não mais cobria o solo e os campos e ocorre também uma transformação no modo de vida. Os humanos passam de caçadores para camponeses levando-os a adquirir outras habilidades, sempre

com referências ao mundo atual numa demonstração para as crianças, do modo e forma como são construídas as coisas:

Um (teto) precisavam construir para ter onde comer e dormir com ( barro) ( galhos) e ( varas de bambu) fabricavam suas (cabanas) também com (peles) fizeram suas (tendas) e as usaram como ( habitação) (p.s/n)

**Figura 5 – Moradia em tendas**



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

Os desenhos e o texto demonstram que novas habilidades vão sendo adquiridas, se reportando aos tempos de hoje, mostram novas técnicas na construção das casas: “fizeram (casas) com (estacas) que hoje se chamam (palafitas)” (p.s/n)

Esse modelo de habitação tinha como objetivo se defender das “(feras), apareceram outras atividades como pesca e construção de pequenos barcos. As imagens mostram que, com o aparecimento das (aldeias), ocasião que comprova o domínio da utilização de pedras na construção, como forma de proteção, constroem (muralhas) utilizando a mesma técnica. “*Não pensem que foi fácil chegar aos (Castelos) ( pedra) a (pedra), com destreza foram construídas as (fortalezas).* (p.s/n)

O texto e as imagens sugerem que estamos no período feudal, como se pode observar no fragmento: “para comprar e vender as (feiras) foram

organizadas. (camponeses ) e (artesãos) chegaram de (povoados ) próximos, para instalar suas (habitações) suas (oficinas) e suas (tendas). (p.s/n)

**Figura 6- Moradia feita de pedra**



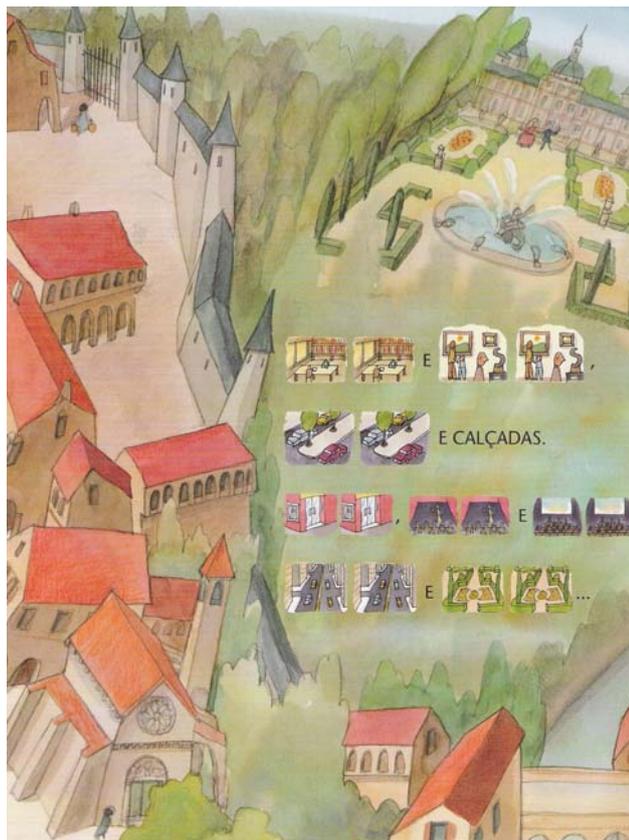
Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

A seguir, a narrativa aborda idade atual; verificamos que a cidade já tem carros, cinemas, museus, bibliotecas, estação ferroviária, teatros, bares, parques, edifícios, ônibus, alamedas, calçadas, bancos, avenidas, jardim.

e (casa) a (casa) crescendo, foram as (cidades ) nascendo .Há (praças) com (arcadas) e altas ( catedrais). Ocupando um grande espaço, também construíram (palácios) e enfeitaram-se com mil (fontes) e (jardins) coloridos. ( p.s/n)

Nesse momento surgem novas técnicas de construção com a utilização de (tijolo) de barro e o uso do (cimento) que propiciaram o crescimento inusitado de casas e cidades.

**Figura 7- Casa de tijolos e arruamentos**



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

Aparecem também os problemas da sociedade atual como agitação das cidades, (poluição), (ruas) cheias e engarrafamentos, fábricas, bem como o desejo das pessoas de arranjamem uma nova forma de vida diferente da agitação das cidades modernas.

**Figura 8 – Cidades populosas e poluídas**



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, psn.

*O (homem) da (cidade) sonha com a tranquilidade. E nas (montanhas) e (fazendas) constrói (condomínios) e ao (mar) se dirige satisfeito para morar em (prédios). O que ontem era um (descampado) hoje é um (bairro) povoado. O valor da terra é comentado bem como a desigualdade social: “tão caro fica o solo) que é preciso fazer (arranha-céu). E os (andares) sobrem, sobem ...Até chegar às (nuvens)!*

**Figura 9 – Moradia: escassez e especulação**



Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, p.sn.

O texto é concluído com uma indagação: ( Será que o (homem) pobre terá que viver na ( Lua)?)

Como se vê, esta é uma obra de caráter mais informativo, em que existe uma preocupação com o conteúdo, e traz alguns termos abstratos e vocabulário difícil para crianças em processo de alfabetização. Trabalha com a noção de transformações no tempo e espaço, contribuindo para o entendimento de Geografia e História. A professora pode utilizar o livro para contar uma história e interagir com essas questões que fazem parte dos estudos dos componentes curriculares citados.

Embora informativa e descritiva, a obra apresenta um tratamento lúdico do tema ao alternar o texto verbal com o não verbal na exposição do assunto. Além disso, o texto se constrói com frases curtas que dialogam com as

ilustrações, importantes para a leitura do texto. Em algumas páginas há mais imagens que palavras, o que pode provocar a imaginação do leitor mirim.

Novos conceitos são abordados. A carta enigmática como uma forma de envolver o aluno, os diversos modos de viver que vão aparecendo no decorrer da narrativa, conceitos que não fazem parte do seu dia a dia que necessitam da ajuda da professora, esse como os demais livros apresentados são todos confeccionados em letra impressa, o que deve tornar difícil para a criança em processo de alfabetização utilizar de forma autônoma, visto que esse processo pelo menos na primeira série do Fundamental se dá com o uso de letras cursivas e ou bastão, as crianças ainda, não estão familiarizadas com letras impressas.

As ilustrações são muito sugestivas e sempre auxiliam a compreensão da narrativa, mas como ela também recorre a carta enigmática como recurso para explicar a história, diversas palavras são substituídas por desenhos tornando a leitura estimulante, pois esse recurso pode levar a participação das crianças em desvendar o sentido dos desenhos que substituem as palavras no interior das frases.

Como já citamos acima as diversas palavras podem levar ao enriquecimento do vocabulário das crianças. Porém, algumas palavras como, pré-história, irradiavam, mamute (desenho), bisões (desenho), rupestres, ribeiras (desenho) palafitas (desenho), fortalezas (desenho), arranha céu (desenho), arcadas (desenho), podem fazer parte do seu dia a dia.

Essa obra necessita, como já afirmamos, da mediação de professora para abordar esses termos, e dar sentido ao texto na medida que requer uma interpretação para várias ilustrações.

É uma história envolvente que leva a participação de todos, sempre recorrendo à imaginação. Além disso, a temática da moradia, casa aqui também é trabalhada num viés temporal histórico, como frisado antes.

Aparecem também referências ao calor, geleira, mudança de clima que gerou mudanças nas formas de vida e de habitação, bem como novas formas de construção das mesmas, diversas formas de habitação vão surgindo com a descoberta de novos materiais ou técnicas de construção. Referem-se a aldeias com seus muros de proteção, povoados, tendas, camponeses, migração rural, bairros, fazendas. Também aponta para uma vida cultural, com

bibliotecas, teatro, cinema, vida econômica sofisticada com os bancos. Prédios, arranha-céus, condomínio são novas formas de habitação, que nem sempre estão ao alcance financeiro do homem pobre.

Com a mesma temática do livro anterior, mas com abordagens distintas, o livro, "Uma casa para viver," Texto de: Miriam L. da Mota Fontes & Maria Luisa Arueira, Imagem de Chantal, também traz questões em forma de narrativa, que proporciona uma reflexão de interesse para os leitores mirins e adultos em geral.

Uma casa para viver é um convite à reflexão sobre como eram as habitações de nobres e plebeus no passado e como são as habitações atualmente. No livro, há informações que uma simples construção traz sobre as condições do lugar (clima, solo, matéria-prima, meios de subsistência e condições financeiras), demonstrando-se a certeza de que sempre o ser humano buscará um lugar para viver, se abrigar, se proteger e constituir família. (A.C p.71)

É preciso ressaltar que não serão reproduzidas muitas as imagens do livro, mas apenas as diferenciações do livro anterior.

Neste livro, a procura de abrigo está presente ao longo de toda narrativa. Logo no início se fala o porque de procurar abrigo: "ninguém gosta de ficar por muito tempo na chuva, no vento, no frio ou exposto a animais que não dispensam bons nacos de carne como alimento." (p.s/n)

Uma referência ao clima como um dos motivos para a procura de abrigo nesse caso as cavernas podem ter sido as primeiras moradias, mas as mesmas: "... não eram um local seguro, pois alguns animais também as escolhiam para morar". (p.5)

Texto e as ilustrações mostram que as primeira formas de abrigo construídas pelos humanos eram transitórias, fáceis de desmontar, facilitando assim quando necessário sua condução. Tal forma de habitação estava relacionada à forma de vida dos humanos naquela época ou seja eram nômades, palavra que o próprio texto trata de explicar.

O leitor pode acompanhar também o momento de mudança da condição de nômade para sedentário, como no livro anterior. É o momento em que se fixa nos lugares, passando por uma transformação no modo de viver, transformação essa fruto do aprendizado que tiveram ao conseguir cultivar os alimentos necessários a sua sobrevivência. É importante também ressaltar o lugar que escolhiam para se fixar, sempre perto de uma fonte para

abastecimento de água. O texto e as ilustrações nos mostram que aos poucos novas descobertas vão surgindo na forma de construir as moradias:

*Na construção começou-se a usar materiais que duram mais tempo. Madeira e pedras.” (p.8) Os humanos aprenderam a trabalhar o barro. Com a mistura de água e terra, faziam tijolos e produziam um tipo de cimento.” (p.8)*

Essas novas técnicas de construção levaram ao aparecimento de mais habitações, o que propiciou o surgimento de : *“Aldeias, vilas e cidades.”*

Seguindo o texto e os desenhos, aparecem explicações sobre os tipos de construções de casas, e sugerem os motivos das casas geminadas bem como os locais das moradias e a comodidade de conviver com vizinhança: *“Antigamente, a maioria das pessoas vivia no campo, em aldeias, povoados ou pequenas cidades no interior do país.” (p.10)*. O leitor tem a impressão de que se fala de um tempo mais recente de determinado país, mas o texto não dá maiores explicações sobre a que país se refere e passa da casa dos moradores para as grandes construções, os castelos.

Em um determinado período os castelos tornaram-se as moradias para reis, rainhas, príncipes, princesas; esse pessoal vive encastelado (...) cenário de contos de fadas, os castelos existiram de verdade. E alguns resistem no tempo. A maioria deixou de ser moradia de reis, nobres e plebeus ricos. (p.13)

Essas construções, que antes eram fortalezas e proporcionavam proteção aos que nela residiam não apenas aos nobres mas aos camponeses dos arredores, atualmente transformaram-se em museus e hotéis, principalmente na Europa. Faz-se uma descrição detalhada desses castelos. Os primeiros eram de madeira mas posteriormente foram construídos de pedra.

Sua função principal era a defesa, e algumas atividades estavam diretamente ligadas a esse objetivo. Tinha oficina de ferreiro, estábulo, capela, orno, calabouço, além dos cômodos da família de seu dono, porém: *“ao contrário do que mostram os filmes, os castelos não eram lugares lá muito confortáveis de morar. Geralmente eram frios e rústicos.”(p. 15)*. O aquecimento só existia nas acomodações de seu dono, não um tinha um sistema de esgoto, portanto com pouca higiene e um cheiro insuportável.

Cada ambiente tem um tipo de habitação, sempre levando em consideração o clima, o tipo de material disponível no lugar bem como o recinto em que serão erguidas.

Existem edificações históricas, cada uma com estilos os mais diversos de acordo com o período que foram construídas.

Nas grandes cidades, as habitações são as mais variadas possíveis, desde: “*grandes aglomerados de casa ou barracos bastante próximos uns dos outros.*” (p.17)

### Figura 10 – Moradias mostram as diferenças sociais

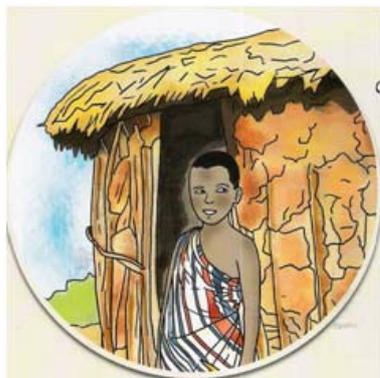


Fonte: Fontes/ Arueira / Chantal, *pág. 17*

O texto sugere que os habitantes desses barracos constituem uma população oriunda do campo, através de migração rural, que vieram para a cidade em busca de melhores condições de vida, e que vivem em moradias precárias: “Construídas muitas vezes com material inadequado e em terrenos que se encontravam inadequados e em terrenos que se encontravam desocupados. No Brasil chamados de favelas” (p.17)

Mas também nestas cidades temos grandes edifícios de apartamentos, casa de tijolo aparente com papel decorativo, em certas partes da África temos moradias de “lama e ervas secas”; nas ilhas do Pacífico, existem casas de “bambu e telhado de folhas”.

**Figura 11 – Diferentes moradias no mundo**



Fonte: Fontes/Arueira/Chantal Pág. 19

Fonte: Fontes/Arueira/Chantal pág 20



No final o texto indaga: “ Você acha importante ter uma casa? Por quê?

A obra também tem um glossário ao final que ajuda na explicação de alguns termos usados, pois o texto é mais descritivo, informativo, e menos preocupado com o trabalho estético e imaginativo. Contém muita informação e uso de verbos, sendo mais direcionada a crianças que já tem o domínio da leitura. Para as crianças em processo de alfabetização a professora pode usá-lo para contar história, mostrar e explicar o significado do texto e das ilustrações.

Como já citado a procura de abrigo está presente no decorrer do texto, que vai contando e ilustrando os vários tipos de moradia que tivemos ao longo da história do ser humano. Como o livro anterior, a apresentação do tema pressupõe uma noção de tempo e de história, abstratos para a criança de seis e sete anos, porém a utilização de suas figuras é um estímulo à imaginação. As ilustrações vão ajudando a entender cada fase da história das moradias que o

texto se propõe a contar; isso pode levar o leitor em processo de alfabetização a necessitar da ajuda da professora. Mas, isso não significa que essa obra não seja interessante e que não seja objeto de curiosidade, mas como citado acima necessita sempre da intervenção da professora e que ela se possível faça comentários ao descrever o livro. Ao mostrar fotos ou desenhos de castelos, por exemplo, entrelaça os contos de fadas, mostrando que castelo era um tipo de moradia.

A professora ao utilizar termos técnicos, apenas mostrará as formas de “uma casa de estilo colonial, uma favela, um iglu” para essas crianças. Sem a necessidade de “cobrar definições”, gradativamente, as obras enriquecerão o vocabulário infantil: “estilo colonial, aglomerados, aparentes, África, Oceano Pacífico, bambu, regiões polares e várias outras palavras

Também nessa obra é possível trabalhar a noção de lugar a partir do tema moradia. Partindo do conhecimento e experiência das crianças, a professora poderá se deter na especificidade de cada lugar referido na obra: cavernas, casa, aldeias, vilas, cidades, ou campos, aldeias, povoados, pequenas cidades, país. Com relação ao conto de fadas poderá se ater a castelo, hotéis, museus, espaços dos ambientes dos castelos

### 2.2.a Muitas Casas em um mesmo Espaço

No livro, “Esta casa é minha”, Texto de: Ana Maria Machado e Imagem de: Rogério Borges se volta não mais para a história das casas, mas para situações concretas vividas, por personagens em diferentes épocas e lugares.

Cansados de morar na cidade grande, Paula, Beto e seus familiares resolveram comprar um terreno e construir uma casa na praia. Depois de terem tido que passar um tempo fora, deixando a casa sob os cuidados de Seu Zé Juca, morador nativo, a reencontraram com o mato crescido e muitos animais nela vivendo. Esta casa é minha demonstra a necessidade de não considerarmos exclusivamente o conforto material e evitarmos danos ao “enorme quintal denominado planeta .( A.C. p 80)

A narrativa conta a historia de duas crianças que moravam em um apartamento, mas que desejavam ter um quintal grande para brincar. A ilustração mostra que, quando realizavam passeios em finais de semana em sítios ou praias ficavam à vontade e brincavam bastante, mas não prestavam atenção ao que existia em sua volta.

Num certo dia em uma praia o pai delas resolveu comprar um terreno para construir uma casa. A menina sonhando com um quintal grande “lam ter uma casinha entre árvores, em frente ao mar. Como se a praias e a mata fossem um quintal imenso. Só deles.” (p.s/n)

Voltando ao terreno da praia com os pais, já viam todo com olhares de dono ,começaram a verificar ao seu redor o que viam no terreno:

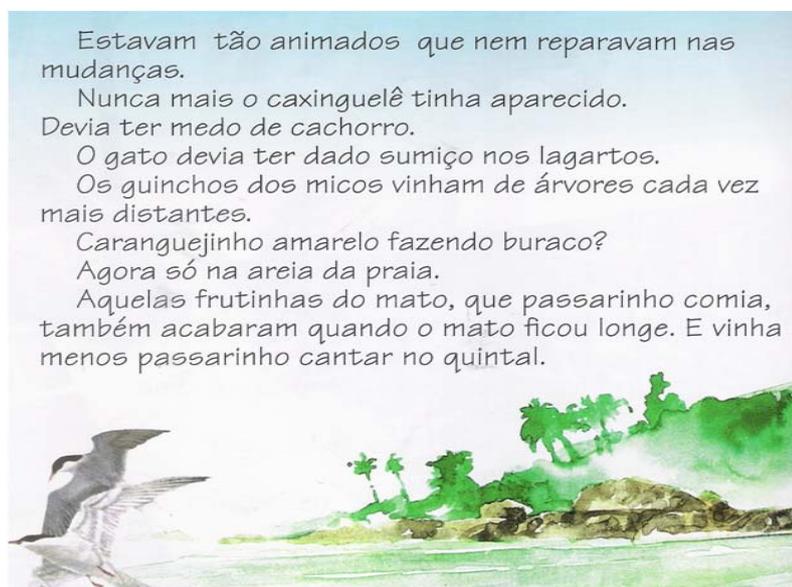
um bando de maritacas fazendo um barulhão nas árvore, Um caxinguelê deu uma corridinha assustada pelo chão, de um tronco a outro. Uma cambaxirra saltitante e um bem-te-vi barulhento voavam pra lá e pra cá. Na areia um caranguejinho amarelo fazia buraco. E no alto de uma árvore um bando de micos guinchava e fazia macaquices. Para todos eles, Paula e Beto gritavam: Aqui vai ser minha casa! (p.s/n)

A partir desse momento, verificamos que as crianças começaram a delimitar sua área ou sua propriedade, esquecendo-se dos animais e árvores notados anteriormente. As ilustrações mostram os animais e árvores que eles procuravam estabelecer uma espécie de diálogo ao anunciar para: “Peixes ,

mariscos e siris no mar. Lagartinhos nas pedras. Micos, caxinguelês nas árvores, formigas e besouros na terra, abelhas e borboletas nas flores, todo tipo de passarinho no céu. Para todos eles, Paula e Beto iam anunciando: Esta casa é minha!” (p.s/n)

A casa passou a ser considerada um ambiente semelhante ao que habitavam na cidade. Ou seja, a família não se adaptou ao novo espaço; antes, adapta-o às suas necessidades já cristalizadas. “Vamos ter um cachorro! E um Gato. Vamos limpar o mato em volta da casa para fazer um gramado! Vamos trazer postes de luz para iluminar o jardim e o quintal! Vamos cimentar o chão lá atrás para fazer uma churrasqueira!” (p.s/n)

### Figura 12 – E os bichos?



Fonte: Machado e Borges, 2009 (p. s/n)

Modificaram o antigo habitat dos animais que ali viviam antes de construírem a casa, os quais sumiram talvez com medo do cachorro e do gato, os passarinho sem as frutas e árvores também desapareceram, os caranguejos só eram vistos na praia, tudo isso com a contribuição das luzes à noite bem como do barulho dos aparelho de som. Já o barulho do mar bem como o som dos pássaros desapareceu. Eles não perceberam nem sequer desconfiaram da modificação que estavam causando ao ambiente.

Quando por motivo de força maior – a mudança de emprego do pai deles- deixaram de frequentar a casa, entregaram-na aos cuidados de um morador do lugar. Este demonstrou estar mais integrado com as árvores e pássaros, respeitando seus espaços e necessidades. Aspecto a ser enfatizado

aqui é que o morador simples revela uma espécie de sabedoria, de integração com a natureza superior ao habitante de classe média da cidade.

**Figura 13 – Relação Homem/ambiente mais harmoniosa**



Fonte: Machado e Borges, 2009. p. s/n

Quando voltaram levaram um susto:

*Havia uma colmeia numa árvore. Um Ninho de cambaxirra ...  
Uma casa de João de barro no telhado. Formigas na cozinha.  
Sapo no jardim. Lagartos instalados nas pedras... As lâmpadas  
do poste estavam queimadas. Por que você não trocou? Por  
causa das tartarugas. .... Já estava na hora dos filhotes  
nascerem. Então tirei as lâmpadas, para eles não acharem que  
era a luz da Lua no mar. Senão eles entravam no quintal em  
vez de ir para a água” (p.s/n)*

O diálogo do pai com o seu Zé, quando afirma que lhe pediu para tomar conta, mas um tomar conta com o olhar para a natureza e não para a cidade, mais uma vez verificamos a forma de encarar a convivência com os animais sem lhes causar danos, respeitando seu espaço e seu enorme quintal.

No diálogo entre os dois, quem entende as ideias do pescador é a filha Paula que ao andar pelo quintal da casa, questiona o pai que afirmara que só tinha uma casa:

*Tem não, pai. Tem uma porção. Vem ver. As crianças puxaram os pais pelas mãos e foram mostrando. As maritacas gritando. Os micos guinchando. As abelhas zunindo. Um monte de passarinhos cantando. ... o vento das folhas. E o mar, Onda – vai- onda –vem , batendo na areia e nas pedras. Ouvia? Ouvi, o que é que tem? Não entendeu o que eles estão dizendo? Esta casa é minha! Todos diziam isso. Não assim em língua de gente . Mas em língua de bicho. Coisas que não são palavras, mas são o jeito de falar dos passarinhos, abelhas... Mas que querem dizer a mesma coisa. Até em silêncio, tudo em volta queria dizer a mesma coisa. (p.s/n)*

Desse momento em diante, a família começou a prestar mais atenção ao seu redor, como que se tivesse tomado consciência da vida existente naquele lugar, que não se restringia apenas a pai,mãe e filhos, mas a vizinhança, outras casas que ali existiam e não apenas a casa deles, e começaram a conviver com os animais e árvores em sua volta.

Passam, então, a tomar cuidado pois, com seus vizinhos, chegaram a conclusão de que casa é nossa e trata-se de abrigar todos em nosso planeta. As ações da narrativa trazem uma espécie de lição de moral ou de ensinamento, mas sem um caráter arrogante, autoritário, que as crianças entendem. Há uma espécie de aprendizagem de todos que nasce das novas experiências vividas. Neste sentido, a família se modifica, aprende com os saberes dos outros. Este aspecto, por certo, vai chamar a atenção das crianças para o espaço em que estão inseridos, para as possíveis casas que coabitam com suas casas.

Como pode se ver, a partir da paráfrase acima, nesta obra, figuram alguns temas como preservação da natureza, reflexões sobre ecologia e meio ambiente, a relação entre homem e natureza, habitat humano e habitat natural, forma de vida na cidade e o modo de vida em outros lugares como no sítio na praia, dentre outros.

Interessa-nos, no presente trabalho, observar mais detidamente como se apresenta a temática da moradia, e suas diferenças, entre uma casa ou apartamento na cidade e a casa de veraneio inserida em outro ambiente, e seu aproveitamento na abordagem de noções da geografia no trabalho com crianças das series iniciais do Fundamental em processo de alfabetização. Nesse caso pode ser explorado noções de lugar. “Esta casa é minha” constitui uma narrativa cujos elementos constitutivos, como personagem, espaço, tempo, narrador, por exemplo, parecem comprometidos com o universo de interesse da criança das primeiras séries do fundamental, ou CICLO I, o que possibilita uma maior identificação da criança com o texto lido.

O título da obra “Esta casa é minha” se repete ao longo da história nas falas dos vários personagens, sejam eles humanos ou os animais. Composto pelo pronome demonstrativo (esta) indicando proximidade do objeto em relação ao sujeito que fala, bem como o possessivo (minha), que sinaliza a presença de um “eu”, com o quem o leitor pode se identificar. Além disso, já no título se anuncia o tema principal a nosso ver da obra e que de perto nos interessa. A casa é o espaço narrativo a partir do qual se desdobram outros como o apartamento, o quintal, parque, cinema, a praia. A casa se apresenta como uma referência para a criança, a partir da qual estas outras lhe são apresentadas. Em sala de aula, a professora poderá, a partir da noção de lugar, abordar os espaços narrativos explorados na obra. (estamos utilizando espaço como uma categoria da teoria narrativa)

Observa-se uma linguagem simples frases curtas e muitas vezes nominais; a predominância da nomeação da casa dos animais, ou ainda o som animal, em que o uso do verbo seja feito em sua forma nominal, (gritando, guinchando, zunindo, cantando). Vale lembrar que o trabalho com esses elementos lúdico - criativos enriquecem e favorecem a exploração dessa obra e em especial do tema casa- lugar com crianças em fase de alfabetização na medida em que, sobretudo, privilegia os aspectos sonoros, visuais, e imaginativos, não propriamente conceituais.

### 2.3 O Estudo de Serviços Urbanos

Os livros, A caminho da escola, A diversão vai à escola, Trânsito no mundinho, abordam noções relativas circulação e transporte nas cidades, conciliando mobilidade e diversão.

O livro "A caminho da escola" Texto de: Fábria Terni Imagem de: Michele Iacocca. Refere-se, como o título indica, aos espaços de acesso à escola e o meio de transporte utilizado para tal. A narrativa se inicia indagando o leitor:

*Você já andou de voadeira, charrete ou bondinho? As crianças desse livro já. Aliás, esses são os meios de transporte que elas usam para chegar até a escola. Com a leitura da obra A caminho da escola!, teremos a oportunidade de conhecer diversas paisagens típicas das regiões do Brasil e veremos que, independentemente da distância e do meio de transporte adotado, todas as crianças vão para a escola ( A.C. p. 65)*

O livro compõe-se de frases curtas e versificadas em que as ilustrações nos indicam o caminho percorrido ou utilizado para ir a escola. O texto também nos informa sobre os meios de transporte utilizados. No início temos o chamado geral a todas as crianças:

*“Venha logo garotada,  
O portão já esta aberto e o sinal já vai tocar.  
Já pra escola ora bolas!  
E você, não vai entrar? (p. 2,3)*

A primeira ilustração e texto nos indicam que estamos talvez à Região Norte do Brasil em que o meio de transporte utilizado é fluvial através de uma canoa que navega, provavelmente em um rio ou igarapé.

**Figura 14. Transporte Fluvial**



*Fonte: TERNI, Fábria 2009*

*João e Pedro, distraídos:*

*Chegam pelo igarapé. (p.5)*

O texto segue numa possível figuração de outro estado da região Norte e que o meio de transporte para ir à escola continua sendo fluvial agora a voadora, mas já em um rio importante:

*A Natália e a Lourdinha*

*Vão chegar de voadeira*

*Descem pelo Araguaia,*

*Costeando a ilha inteira. ( p.7)*

Depois disso, mudamos de estado e região do Brasil, onde o transporte é tração animal, o cavalo, e da destaque também para a quantidade de aves que compõe sua paisagem:

*Inácio vem a cavalo,*

*Num trote bem legal.*

*Observa quantas aves*

*Que moram no Pantanal. (P.9)*

Em outro momento, estamos no litoral do Nordeste, e o transporte utilizado é a jangada

*“De jangada, Damião*

*Passa por mil coqueiros”. (P.10)*

Outro cenário do Nordeste estamos na Zona da Mata, onde de acordo com a obra as crianças não utilizam nenhum meio de transporte pois vão a pé para a escola:

*Por traz da cana verdinha*

*Surgem Fátima e Ritinha. ( p. 11)*

Nesse momento a ilustração nos indica que estamos em bairro histórico de uma cidade mais especificamente em Salvador, Bahia onde várias crianças, cada uma surgindo de um local, a pé se dirigem á escola:

*Do alto do Pelourinho,*

*Tocam os sinos uma canção.*

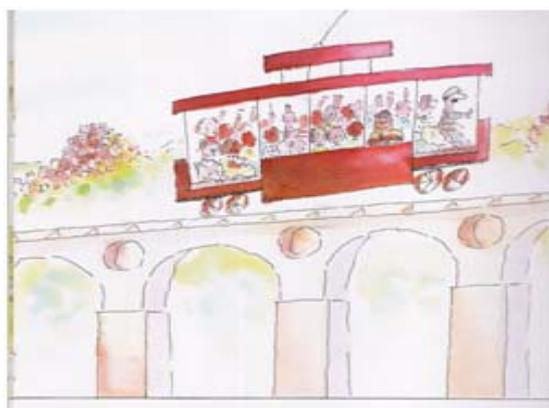
*A mãe de Santinha acena,*

*Dizendo adeus do portão. (p.12)*

Outra cidade também é figurada nessa obra com seus lugares históricos ou turísticos muito conhecidos, cujo meio de transporte utilizado, não muito comum nos dias de hoje, o bondinho de Santa Tereza sob os Arcos da Lapa, na cidade do Rio de Janeiro, vale lembrar que até a metade do século passado (séc. XX) era muito utilizado em grandes cidades brasileiras, mas foram substituídos pelos ônibus:

*De bondinho sobre os Arcos,  
Robson vem por Santa Tereza.  
Lá em cima o Corcovado...  
Essa vista é uma beleza. (p. 15)*

**Figura 15 – Bonde elétrico**



Fonte: TERNI, Fabia. 2009 (p.15)

Novamente as ilustrações com altos edifícios e o texto indicam que estamos em uma grande cidade, cujo transporte escolar mais especificamente ônibus e metrô, essa cidade de São Paulo:

*Betinho espera na esquina  
Pelo ônibus escolar.  
Juliana perdeu a parada,  
Mas o metrô já vai passar. (p. 17)*

Curitiba é a cidade seguinte retratada na obra, com seus grandes edifícios e uma forma de transporte característico:

*Pra quem curte o travesseiro  
E dormir mais um pouquinho,  
Andreia recomenda*

*O moderno “ligeirinho” (p.19)*

As ilustrações mostra outro meio de transporte agora utilizando a tração animal a charrete, a plantação de maçãs representada aponta portanto para outro estado:

*Ilze vem pelo pomar,  
Pelo pasto vai passando.  
Passa boi, passa riacho,  
De charrete vem chegando. (p.20)*

Já na página ao lado, as figuras nos indicam mais um estado, brasileiro. Com um gaúcho com seus trajes típicos e a cavalo, ao que parece, enfrentando o minuano, o meio de transporte nesse caso é um veículo particular, em quer a mãe leva os filhos à escola:

*Quando sopra o minuano,  
Solta um mate bemquentinho  
Pro Tomás que vai de carro  
Com o Zeca, seu maninho.( p.21)*

No final do livro, as últimas ilustrações nos mostram uma sala de aula: crianças sentadas, três em cada carteira, professora, uma lousa e um mapa do Brasil com as cidades ou lugares por onde se desenrola esse texto. Na última página, há um quadro cujo título é: **SABE ONDE A GENTE MORA?**

Figura 16 – **SABE ONDE A GENTE MORA**



Fonte: TERNI, Fábila. (p.23)

Nesse quadro tem-se os doze estados do Brasil por onde passamos na leitura do livro. O texto sugere que a intenção de percorrer diversos estados de norte a sul como numa viagem cujo meio de transporte foi a leitura:

De Boa vista até Pelotas,  
*Esperamos por você.*  
*Chega de pisar na bola*  
*dá mais pra cabular.*  
*Já pra escola, ora bolas!*  
*Tá na hora de estudar. (p.23)*

No livro “O trânsito no mundinho” Texto e Imagem de: Ingrid Biesemeyer Bellinghausen. Com fins didáticos, atende a uma orientação legal de levar a sala de aula as normas de trânsito já nas primeiras séries do Fundamental, visando desde cedo conscientizar as crianças sobre sua importância bem fazê-las conhecer tais regras. Vale lembrar que seu conteúdo faz parte da grade curricular.

*“Todos os dias, nós andamos de um lugar para o outro, muitas vezes, a pé, outras vezes, de carro, de ônibus, de moto, de trem. O livro O trânsito no mundinho nos leva a refletir sobre o que aconteceria se não existissem normas pra organizar tudo isso. Apresentando dez regras básicas de trânsito, com foco nos pedestres e nas crianças, a obra nos ensina que, para evitar acidentes e garantir a segurança, é preciso conhecer e obedecer às leis de trânsito” ( O.C. p 77)*

As ilustrações compõem-se não de desenhos mas de recortes e colagens de papéis coloridos e carimbos. A primeira ilustração é formada por sinais de trânsito procurando informar ao leitor sobre o significado desses sinais. Fala de um “mundinho” em que viviam “homenzinhos”,

### **Figura 17 - Mobilidade**

*“os homenzinhos circulam o tempo todo pelo mundinho”( p.5)*



Fonte: BELLINGHAUSEN: Ingrid Biesmeyer, 2008

Na ilustração seguinte tem-se: a escola, a feira, veículo, teatro, jardim e avião. O texto se refere a cada uma das ilustrações como se verifica a seguir:

*“Os homenzinhos saiam de suas casas para trabalhar,  
Fazer compras, levar e pegar seus filhos na escola,  
Consultar médico, dentista, ir a feira, passear com seus  
Cachorros, e por muitos outros motivos.  
Nos fins de semana, os homenzinhos saiam para se  
Divertir, passear, ir ao cinema, ao restaurante,  
Ao teatro, ao parque, viajar. (p. 7)*

Essa grande movimentação de pessoas é responsável pela invenção do trânsito, esse que dificulta circulação e que leva à criação de normas de segurança através de um código de trânsito que todos devem conhecer e respeitar. O livro contempla dez leis em que todos sempre devem ter atitudes pacifistas:

*1ª lei – Ao sair de casa, como pedestre, ciclista, motorista ou passageiro, todo homenzinho deve ter atitudes pacifistas no trânsito.” (P.10)*

A obra agora se volta para a questão do lixo e da poluição que as pessoas produzem e os cuidados que devem ter para evitar o aumento dos diversos tipos de poluição:

*2ª lei- somos todos responsáveis pela saúde do nosso planeta.  
Assim fica proibido jogar lixo em qualquer espaço público.  
E, para evitar a poluição do ar e a poluição sonora, os motores dos  
Veículos devem estar sempre regulados” (P.11)*

O livro, na terceira lei retorna aos sinais de trânsito e suas finalidades:

*“3ª lei – A sinalização do trânsito serve para orientar e proteger  
os homenzinhos e, portanto, deve ser obedecida.” (P.12)*

A quarta lei contém conselhos às crianças para viver nesse mundinho:

*“4ª lei- As crianças devem sair de casa somente  
acompanhadas por um adulto. Quando estiverem dentro de  
um veículo, devem sentar sempre no banco de trás.”  
As crianças também não devem brincar nas ruas. (p. 14)*

A página seguinte refere-se à escola e os cuidados que as crianças devem tomar nesse trajeto:

*“5ª lei – Muita atenção ao transporte escolar:  
As crianças devem usar cinto de segurança,  
embarcar e desembarcar pelo lado da calçada*

*e se comportar dentro do veículo.” (p.15)*

Na sequência, aborda-se o respeito que devemos ter no trânsito:

*“6ª lei – Todos os homenzinhos devem respeitar e dar preferência aos portadores de necessidades especiais” (p.16)*

Noutro momento volta-se para a fiscalização do trânsito:

*“7ª lei – O código de trânsito deve ser cumprido por todos. Para isso, contamos com o agente de trânsito, responsável, por orientar e corrigir os homenzinhos para manter a segurança.” (p.17)*

Agora, o assunto é a manutenção dos veículos bem como a forma correta de dirigir:

*“8ª Lei – Ao sair de moto ou bicicleta, todos os homenzinhos devem verificar o estado desses veículos, olhando principalmente os freios e os pneus. É preciso muito cuidado ao dirigi-los, e o uso do capacete é obrigatório.”( p.18)*

Esta é a lei que trata das exigências legais quem dirige bem como os cuidados que deve ter, os impedimentos, proibições e limites que deve respeitar:

*“ 9ª Lei – Para dirigir um veículo, todo homenzinho precisa ter carteira de habilitação e a documentação do veículo deve estar em dia. É obrigatório respeitar o limite de velocidade de cada via e usar o cinto de segurança. Além disso, é proibido estacionar em locais não permitidos. Quem tiver consumido bebida alcoólica ou estiver com sono não pode dirigir de jeito nenhum.” (p.19)*

A última lei refere-se à paz no trânsito, que deve ser um objetivo toda a sociedade. Quem não seguir essas normas será punido com multas, perder a habilitação e até ter o automóvel apreendido:

*“10ª – Para garantir a paz no trânsito, os homenzinhos devem respeitar aos outros. não importa sua posição social, econômica ou cultural, nem sua etnia ou religião.” (p.20)*

Dessa forma, de acordo com a obra, viveremos em paz, sem acidentes se todos colaborarem.

De todos os livros aqui abordados, talvez esse seja aquele que deve ser mais abordado em sala de aula, não só porque o assunto é de fácil domínio por parte das professoras, com certa facilidade no trabalho com seus alunos.. Dentre as obras aqui citadas, é a mais didática, não se trata de uma fantasia, ou de uma narrativa, prevalece o ensinamento, em detrimento do valor estético.

**CAPÍTULO 3 –**  
**Relações entre**  
**Acervos Complementares e Orientações**  
**Curriculares para o Ensino Fundamental**  
**I**

### **CAPÍTULO 3 – Relações entre Acervos Complementares e Orientações Curriculares para o Ensino Fundamental I**

A leitura atenta dos documentos encaminhados às escolas demonstra que todos eles têm a preocupação de:

- respeitar o ritmo de aprendizagem das crianças,
- trazer para a sala de aula atividades que garantam a apropriação dos conceitos estruturantes da Geografia, como espaço, natureza, território, lugar.

Há em todos os documentos o cuidado em demonstrar que

- superaram o positivismo;
- articulam o local e o global;
- realizam atividades que articulam ciência e arte, no tratamento de seus temas;
- estimulam diferentes linguagens, no intuito de também demonstrar que a geografia ampliou a linguagem gráfica/cartográfica até então utilizada.

Para que essas ideias sejam entendidas detalhadamente, seguem observações sobre os documentos orientadores dos docentes que ministram aulas no Ensino Fundamental I. Como os Acervos já foram trabalhados nos capítulos anteriores, não consideramos a hipótese de retomá-los aqui. O leitor perceberá as semelhanças, à medida que se esmiuçar os documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação. As relações também ocorrem, considerando-se que as expectativas de aprendizagem, embora elaboradas em São Paulo, foram discutidas com os outros estados, em nível federal para se conseguir essas aproximações.

A Obra Orientações Curriculares (OC) - Proposição de Expectativa de Aprendizagem - Ensino Fundamenta I, (Ciclo I e II), elaborada pela Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo, foi preparada com fundamento na lei nº 93904/96 e Lei de Diretrizes e Bases – LDB e suas ementas. Tem a intenção de integrar os conteúdos dos vários componentes de forma a promover o diálogo entre eles através de projetos interdisciplinares, visando a resolução de problemas bem como a exploração de linguagens e gêneros discursivos das diferentes áreas de conhecimento.

O exercício da cidadania, de acordo com essa obra, também deve ser uma meta do ensino básico, que, por meio de uma aprendizagem significativa desenvolver “conhecimentos, habilidades, valores, atitudes e formas de pensar e atuar em sociedade”. (O.C, 2012, p.19 )

Dessa forma, espera-se que os conhecimentos adquiridos contribuam para a formação do cidadão, isto é, que o estudante desenvolva formas de compreender e interpretar a “realidade, questionar, discordar, propor soluções”, e, assim, tornar-se um leitor crítico do mundo em que vive.

De acordo com as Orientações Curriculares: “*a finalidade do ensino de geografia no ensino fundamental é estimular no estudante a capacidade de desenvolver raciocínios espaciais*”. (O.C.II p.30)

Para tanto, o estudante deve construir conceitos que deem embasamento às suas explicações da realidade e de sua espacialidade, tendo em vista que, em geografia, as categorias científicas são importantes para a apreensão da realidade, com a qual devem ser confrontadas, sendo esta uma função da escola .(CAVALCANTE,2000)

Quanto à importância social da Geografia, vale lembrar que a separação nas duas áreas do conhecimento Sociedade X Natureza induz a um intenso aprofundamento dos temas e objetos de estudo, o que permite abordagens conceituais e teóricas diversas. Essa é uma divisão artificial que visa a compreender as interações entre Sociedade X Natureza bem como de sua totalidade.

Assim, faz-se necessário abordar as diferentes noções de espaço e tempo dos fenômenos culturais, sociais e naturais constitutivos de cada lugar.

O estudante, ao identificar e relacionar paisagens, poderá resgatar as analogias no tempo entre Sociedade e Natureza, de forma que venha a compreender que o mundo em que vive resulta do legado dos tempos acumulados, reconhecendo, portanto, que as paisagens e os lugares são o resultado das transformações históricas por que passou a sociedade. Ou seja, “*espaço geográfico é historicamente produzido pelo homem*”, ao mesmo tempo em que ele “*organiza econômica e socialmente a sociedade*”. (O. C.II p.31)

A compreensão da relação entre os modos de produzir e a concepção dos espaços geográficos, como resultados da atividade humana, pode conduzir o estudante a “observar, comparar, buscar explicações”, de modo que saiba o

que foi ou não transformado em uma determinada paisagem, o que permanece de passado e que elementos são do presente e como eles se relacionam. O ser humano é o construtor do espaço, espaço vivido e percebido, pressupondo a noção de espaço subjetivamente criado da paisagem como lugar.

Os indivíduos e a sociedade, como os grupos sociais, tem a percepção de que o lugar em que se encontram faz parte do processo de constituição do espaço geográfico. Nesse caso, as categorias, “paisagem”, “território” e “lugar” devem ser o ponto de partida para se compreender a noção de espaço geográfico.

O território está relacionado à paisagem, porém para a geografia o conceito de paisagem apresenta um caráter específico, definido como:

uma unidade visível, que possui identidade visual caracterizado por fatores de ordem social cultural e natural, contendo espaços e tempos do passado e do presente. A paisagem é o velho no novo e o novo no velho( SANTOS *apud* O.C. II, p.32).

E ainda “Esse conceito de paisagem, por sua vez, esta relacionado à noção de lugar”. (O.C. 2012, p.32),

A ideia de pertencimento a um território diz respeito ao lugar de vida e estabelece com este uma identidade com ele. Nesse caso é no lugar em que se localizam os valores e as referências pessoais, as vinculações afetivas, que nos leva a compor e perceber a paisagem e, por conseguinte, o espaço geográfico. Nas Orientações Curriculares do Fundamental II, define-se então:

A geografia estaria, então identificada como sendo a ciência que busca decodificar as imagens presentes o cotidiano, impressas e expressas nas paisagens e em suas representações, numa reflexão direta e imediata sobre o espaço geográfico e o lugar. (O.C.II, 2012, p.33).

A geografia é a ciência que busca interpretar as imagens presentes no dia a dia expressas nas paisagens ou em suas reproduções numa mediação direta com o espaço geográfico e o lugar. A geografia leva à compreensão de como se constituem as ligações do lugar com o universo.

As O. C. do Fundamental II, ao tratar dos objetivos gerais da geografia para o ensino fundamental, elencam diversos objetivos gerais, dentre eles alguns que se referem especificamente a LUGAR:

*Contribuir para a formação de um sujeito responsável pelos seus atos, mediante a percepção do lugar de vivência e de suas relações sociais e com outros lugares. Desenvolver habilidades de observar os elementos sociais e naturais do espaço vivido; e de organizar e registrar os dados coletados por intermédio de pesquisa”. (O.C. II, p.41).*

Em alguns outros itens, a ideia de lugar está presente quando cita a organização do espaço ou o estudo da paisagem local e de como o tema deve ser trabalhado, ou quando destaca a leitura do lugar de **vivência** e sua relação com os outros conceitos da geografia como o de linguagem cartográfica.

Outros conceitos caros à geografia também são abordados tais como:

- Paisagem, Território, Formação sócio – espacial, Territorialidade, Temporalidade e lugar. Em cada um dos conceitos são estudadas suas concepções teóricas bem como dos autores de referencia. Esse trabalho com os conceitos conduz a elaboração de eixos temáticos que geram expectativas de aprendizagem para Fundamental I e II.

Nas Orientações Curriculares do Fundamental I, tem-se um capítulo que de perto nos interessa, referentes às expectativas de aprendizagem relacionadas às diversas áreas de conhecimento, em função das quais os cinco anos iniciais da escolaridade serão organizados em torno de três grandes campos de conhecimentos, português e matemática; natureza e sociedade; arte e educação física. Iremos nos deter, no presente trabalho, no item natureza e sociedade:

*Conhecimentos sobre Natureza e Sociedade, considerados importantes para a construção dos conceitos de espaço, tempo, fenômenos naturais, fenômenos sociais e para a constituição de um repertório que amplie e aprofunde saberes que constrói cotidianamente sua vivência.” ( O.C I, 2012, p.30).*

Este repertório acima citado vem ao encontro do nosso estudo no que se refere a contribuição da geografia para a ampliação desse saberes.

O item Natureza e Sociedade é um eixo que contém os conteúdos de Ciências Naturais, Geografia e História, voltados para o Ensino Fundamental I, as primeiras cinco séries, tendo como finalidade incentivar a interdisciplinaridade quando da interação entre Sociedade e Natureza:

com o intuito de favorecer as crianças, dessa faixa de idade, condições para a indagação, a elaboração e a compreensão de diferentes elementos do mundo, presentes em seu cotidiano e relacionados à diversidade de procedências culturais, lugares e épocas. (O.C.I. 2012, p.76).

Esses três grandes eixos visam organizar as atividades respeitando cada área do conhecimento com uma visão “ humanista do ensino” com destaque para determinadas premissas:

A definição de cotidiano não pode ser estabelecida de forma objetiva e reduzida a medidas numéricas ou propriedades isoladas das coisas. As expressões lugar, vivência, modo de viver propiciam uma visão integrada do espaço vivido pelas crianças e seus valores. (O, C.I, 2012, p.76).

Dessa forma, pensando no espaço de vivência cotidiano das crianças é que foram elaborados os temas para as três primeiras series do Ensino Fundamental I, respeitando a idade das mesmas.

Aqui as semelhanças com os objetivos dos Acervos Complementares e com as premissas do Programa Nacional do Livro Didático são muito grandes:

- Possibilitar abordagens interdisciplinares, que integrem os conceitos estruturantes de cada disciplina;
- Ser de interesse das crianças e acessível para sua compreensão (faixa etária e domínios cognitivos), favorecendo sua “leitura do mundo”: a cidade e o ambiente onde vivem, suas condições de vida e das famílias às quais pertencem historicamente, os bens materiais e culturais presentes em seu cotidiano;

- Ter relevância científica e social, no sentido de inclusão das crianças, na sua diversidade, no mundo atual, considerando as dimensões de abrangência doméstica, social e científico-cultural, e salientando relações múltiplas entre o individual e o social, o cotidiano e os contextos mais amplos onde se inserem, o próximo e o distante, o presente e o passado;
- Possibilitar aprendizagens em diferentes domínios: da linguagem e comunicação (verbal, escrita, gráfica, corporal, artística); da compreensão de conceitos, fenômenos e processos (acerca do mundo natural e social); da ação em contexto (em ambiente doméstico, escolar e social). .(O.C.I. p.76/77)

Nessa perspectiva a proposta estabelece “expectativas de aprendizagem para o Ciclo I do fundamental”, atendendo a todos os componentes deste grupo cujo eixo é NATUREZA E SOCIEDADE. Citamos apenas os temas referentes ao componente que de certa forma diz respeito a geografia:

- Os diferentes aspectos do mundo natural, social e cultural são parte da vida da criança e objeto de indagação, curiosidade e ação e fazem parte de sua alfabetização e letramento, uma vez que são assuntos sobre os quais a criança lê, escreve, ouve, conversa, em ambiente familiar, escolar e social;
- Nesta fase inicia-se o estudo dos fenômenos associados à vivência imediata e se introduzem conceitos e noções elementares das ciências (humanas e da natureza), que contribuem para o desenvolvimento da alfabetização científico – tecnológica;
- Natureza e Sociedade (Historia, Geografia e Ciências), ainda que não constitua uma área de conhecimento com identidade própria, está aqui organizada e integrada em torno de temáticas, princípios, procedimentos e valores

que compartilham e que podem se concretizar em atividades comuns.( O.C.I. p77).

Levando em conta essas considerações, a proposta estabelece objetivos gerais, dentre os quais aqueles relativos a geografia que visam:

- Valorizar a criança como sujeito histórico que, a partir de sua faixa de idade, observa, reflete e constrói explicações para os fenômenos naturais e sociais do mundo;
- Estimular a criança a questionar, identificar, relacionar e formular explicações para elementos, fenômenos e acontecimentos presentes no ambiente de seu convívio;
- Propiciar aprendizagem inicial de conteúdos, saberes e princípios básicos de diferentes domínios do conhecimento humano, considerando que conteúdo escolar corresponde a informações e conceitos;" (O.C. I p.78)

Além de propiciar o “conhecimento de mundo e do ambiente sociocultural, a curiosidade e a observação, o aprendizado”, o respeito às várias formas de vida bem como às diversas manifestações da sua cultura, são apresentados os temas para cada uma das séries desse ciclo. Iremos nos deter apenas naqueles voltados às três primeiras séries, o foco dos Acervos Complementares.

1º ano	LUGAR ONDE VIVEMOS	Espaços de vivência da criança. Locais, objetos, seres humanos e outros seres vivos no cotidiano doméstico e social nas suas relações de semelhanças e diferenças.
2º ano	MODOS DE VIVER	Modos de vida no cotidiano doméstico e social: grupos de pertencimento, horários e rotinas; alimentação e saúde; hábitos e contextos culturais. Modos de vida animal e vegetal; relação das crianças e adultos

		com animais e plantas
3º ano	O QUE COMPARTILHAMOS	Objetos, costumes, normas, serviços, espaços públicos e recursos naturais

Esses três temas do quadro acima são detalhados em conteúdos propostos para serem trabalhados em cada série. Destacamos a seguir aqueles que dizem respeito à Geografia. Vale lembrar que existe uma apresentação de enfoque interdisciplinar desses conteúdos, também propostos para os demais componentes da área de Natureza e Sociedade:

### 1º ano – Lugar onde vivemos

Conteúdos de Geografia
Mudanças e permanências nos <i>lugares</i> e tempos vividos: rotinas, medição e marcadores de tempo cronológico.
Vínculos espaciais: localização e referências.
Identificação, organização e relações entre seres, objetos e fenômenos dos mundos natural e cultural, segundo diferentes critérios.
Noções de espaço e de lugar (próximos e distantes) e transformações nas paisagens próximas.

### 2º ano – Modos de viver

Conteúdos de Geografia
Hábitos culturais: brincadeiras, jogos e tradições, festas sociais, religiosas, datas e feriados locais e nacionais;
Modo de viver no cotidiano da sala de aula ao longo do ano.
Deslocamento e localizações: sala de aula, escola, <i>cidade</i> .
Percepção do ambiente na leitura das paisagens.

### 3º ano – O que compartilhamos

Conteúdos de Geografia
Tempo e clima
Objetos observáveis no céu diurno e noturno
Relações entre os recursos naturais e os ambientes
Espaços públicos e privados no bairro e na <i>cidade</i>

(O.C. I p. 79)

Essas sugestões de temas para trabalhar em cada série não dizem respeito apenas à geografia, tendo em vista que é sugerido um tratamento interdisciplinar, em que em algum momento, tanto ciências como, história também podem abordá-los. Isso também pode ocorrer com os livros dos Acervos Complementares. Como vimos, há obras que podem iniciar noções de Geografia, História e Ciências, como as analisadas, referentes à moradia e serviços urbanos

## Considerações Finais

Compreendemos que a dissertação cumpriu o objetivo de mostrar que é possível trabalhar com noções de Geografia desde a entrada da criança na escola. As políticas públicas que apenas focalizam o processo ensino-aprendizagem em Português e Matemática estão subtraindo das crianças importantes oportunidades de aprender a ler o mundo.

A apresentação da coleção de paradidáticos de apoio, constituído por obras literárias ligadas a diversas áreas do conhecimento, constitui um importante Projeto de política pública, uma vez que pode contribuir para uma formação leitora aliada à aquisição de conhecimentos fundamentais para um letramento geográfico.

Detivemo-nos em verificar a que veio esta proposta de livros paradidáticos voltados às crianças dos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, isto é do Ciclo I, pois foi uma nova situação desencadeada com crianças de seis anos sendo inseridas no Fundamental. Este é o início das explicações das mudanças ocorridas no PNLD 2010, admitindo a mudança que teria início a partir de então, no programa de livro didático PNLD. Um dos motivos para a distribuição de tantos livros pelo MEC foi o de cumprir o papel de criar opções curriculares aos docentes que não são apresentadas nos livros didáticos regulares.

Em seguida, ao discutir qual a relevância, o objetivo e a necessidade de ensinar geografia para as crianças do Ciclo I (o que ensinar e o que as crianças podem aprender quando se ensina geografia), procuramos relacionar os pressupostos dos AC com a discussão feita por autores da Geografia, que pesquisam os anos iniciais. Interrogamos sobre quais recursos didáticos o professor pode utilizar em sala de aula, lembrando que a leitura é o foco das atenções iniciais para quem trabalha com as crianças no início da alfabetização, e que estas obras devem atender a necessidade de textos pequenos, com ilustrações ou imagens que levem as crianças a entender o sentido das palavras.

Os livros de geografia estão organizados “em grupos temáticos” dentre eles: circulação e transportes, o mundo do trabalho, relação cidade e campo, diversidade social, com uma proposta de “diálogo” com os diversos

componentes do ensino fundamental.

A iniciativa da distribuição dos AC é válida, pois quando nos referimos ao processo de alfabetização em que as crianças geralmente terão contato primeiro com os mecanismos de apreensão da língua escrita e da matemática, pouco ou quase nada tem sido trabalhado pelos demais componentes da grade curricular.

No documento-base dos acervos, consta que essas obras não tem a intenção de substituir os livros didáticos, inclusive porque são destinados a pedagogos e muitos de seus autores não são necessariamente professores de geografia.

A leitura das Orientações Curriculares propostas pela Prefeitura de São Paulo nos levou a conhecer o que se propõe aos professores da rede municipal paulista, sobre o ensino de geografia para as crianças a partir dos seis anos.

Tem-se a intenção de solucionar problemas bem como de integrar os conteúdos dos vários componentes de forma a promover o diálogo entre eles através de projetos interdisciplinares, visando à exploração de linguagens e gêneros discursivos das diferentes áreas de conhecimento.

A pesquisa mais individualizada corresponde ao capítulo 2, no qual selecionamos, apresentamos e analisamos as obras dos Acervos Complementares do PNLD 2010, destacando o modo como certos conteúdos geográficos estão representados nas obras literárias escolhidas como “*corpus*” da pesquisa. As obras foram agrupadas a partir do enfoque das construções e serviços urbanos, mais especificamente da moradia e dos transportes. Fazer uma ligação com o espaço de vivência e perceber que ele é fruto do trabalho em sociedade e através disso poder compreender o mundo em que vivemos, mesmo em uma dimensão mais simples, significa semear para, avançar, gradativamente, em direção à possibilidade de efetuar uma análise geográfica, mais fundamentada da realidade.

É um primeiro passo, mas percebemos que a afirmação de Délia Lerner corresponde a uma verdade irrefutável: “é possível ler na escola” e negar ou subtrair esta oportunidade é deixar de sonhar os sonhos possíveis, como afirmou o grande educador Paulo Freire.

## Referências Bibliográficas:

BRASIL. Ministério da Educação. SEF/MEC **Parâmetros curriculares Nacionais**. PCN. História e Geografia. V. 5 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2000

\_\_\_\_\_. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. FNDE. Brasília. Estação Gráfica 2006

\_\_\_\_\_. **Acervos complementares: as áreas do conhecimento nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental/ MEC /SEB**. Brasília. 2009.

BUITONI, Marísia Margarida Santiago (Coordenação). **Geografia: ensino fundamental**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, (coleção Explorando o Ensino; volume .22).

BOURDIEU, Pierre, **Escritos de Educação**.13ª edição, Petrópolis, Vozes, 2012

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: A geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. CADERNOS CEDES/Cortez, 2005. Vol. 25, n. 66, p. 227/247, mai / ago

\_\_\_\_\_. **Escola cotidiano e lugar**. In BUITONI, Marísia Margarida Santiago (Coordenação). **Geografia: ensino fundamental**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, (coleção Explorando o Ensino; volume .22).

\_\_\_\_\_. **O Estudo do lugar e a Pesquisa como Princípio da Aprendizagem**. s.d. IJUI. RS

\_\_\_\_\_. **Estudar o lugar para compreender o mundo**, in CASTROGIOVANNI, Antônio C. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualização no cotidiano**. Porto Alegre. Mediação. 2000.

CAPEL, Horácio, **Filosofia e ciência na geografia contemporânea: uma introdução à geografia**. v. I 2ª edição Organizada por: VILLALOBOS, Jorge Guerra Maringá Editora Massoni 2008

CASTELLAR, Sônia.(Org.) **Educação Geográfica: teoria e práticas docentes**. São Paulo. Contexto. 3ª ed. 2012

CAVALCANTE, Lana S. **Geografia, Escola e Construção do Conhecimentos**. Campinas, SP. 18ª Papirus. 2011.

\_\_\_\_\_. **Ensino de Geografia e Diversidade: Construção de Conhecimentos Geográficos Escolares e Atribuição de Significados pelos Diversos Sujeitos do Processo de Ensino**. In: **Educação Geográfica: Teorias e práticas Docentes**. CASTELLAR, Sônia M.V. (org.) 3ª ed. Editora Contexto. 2012.

\_\_\_\_\_. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas. Papirus 2008.

\_\_\_\_\_.(org.) **Temas de geografia na escola básica**. 1ª ed. Campinas. Papirus, 2013

\_\_\_\_\_. **O ensino de geografia na escola**. Campinas. Papirus. 2012

\_\_\_\_\_. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia**. CADERNOS CEDES/Cortez, 2005. Vol. 25, n. 66, p. 227/247, mai / ago

COLL, Cesar, MARTIN, Elena. **Aprender conteúdos e desenvolver capacidades**. Porto Alegre, Artmed Editora, 2004

COSTA, Fábio Rodrigues da; ROCHA, Márcio Mendes. Geografia: **Conceitos e Paradigmas – Apontamentos Preliminares**. Revista GEOMAE. Campo Mourão, PR volume 1. 2010. p.25 – 56.

COSTA, Fábio Rodrigues da, ROCHA, Márcio Mendes. **Geografia: Conceitos e Paradigmas – Apontamentos Preliminares**. In: Ver. GEOMAE. 2010 2º sem. P. 25 – 56. V. I n 2 Campo Mourão. PR.

DANIELS, Harry. **Vygotsky e a pedagogia**. São Paulo, Edições Loyola. 2003.

FERNANDO, Hernández. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre. Artmed. 1998

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 13ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 18ª edição. Rio de Janeiro. Paz e Terra. 1980

FULLAN, Michael. HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade**. 2ª edição. Porto Alegre. Artmed editora. 2000.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **O pensamento de Vigotsky: contradições desdobramentos e desenvolvimento**. São Paulo. Hucitec editora. 2012.

LA TAILLE, Yves. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias Psicogenéticas em discussão**. 5ª edição. São Paulo. Summus editorial, 1992.

LOPES, Jader Janer Moreira, VASCONCELLLOS, Tânia de. **GEOGRAFIA DA INFÂNCIA: Territorialidades Infantis**. Currículo sem Fronteiras, v.6,n.1,pp.103-127, Jan / Jun 2006.

MAIA, Doralice Sátyro, **Desvendando o campo e a cidade: Notas Metodológicas**. GeoTextos, v.6, n.2, dez 2010.

\_\_\_\_\_ **Cidade, relações cidade-campo e metropolização**.

In BUITONI, Marísia Margarida Santiago (Coordenação). **Geografia: ensino fundamental**, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, (coleção Explorando o Ensino; volume .22).

MOREIRA, Ruy, **Conferencia campo e cidade no Brasil contemporâneo.**

**SIMPÓSIO: interfaces das representações urbano em tempos de globalização.** SESC /SP agosto 2015

NEVES, Yara Conceição, SOUZA, Jusamara Viera, SCHÄFFER, Neiva Otero, GUEDES, Paulo Coimbra, KLÜSENER, Renita. **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** 5ª edição. Porto Alegre. UFRGS Editora. 2003.

NOVOA, António. (org.). **Profissão Professor.** 2ª edição. Porto. Porto Editora. 1995.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **VYGOTSKY: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio – histórico.** 4ª edição. São Paulo. Editora Scipione. 2005

PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro. (org.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito.** 2ª edição. São Paulo. Cortez. 2002.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **Parâmetros Curriculares Nacionais: tensão entre Estado e escola.** In: Carlos, A F. A & Oliveira, A U. de (org) **Reformas do Mundo da Educação-Parâmetros Curriculares e Geografia,** GEOUSP(2) Novas abordagens, São Paulo: Editora Contexto, 1999

RAMOS, Flávia Brochetto; VOLMER, Lovani; ORSO, Aline Crisleine. **Reformas Educacionais e Curriculares: Acervos Complementares nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental,** Revista e-curriculum, PUC/SP. São Paulo, v. 8 n.1 abril SÃO PAULO (SP).2012

RAMOS, Graciliano. **Infância.** Rio de Janeiro. Editora Record. (sem data)

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórica – cultural da educação.** 12ª edição. São Paulo. Editora Vozes.2001.

RUA, João, WASZKIAVICUS, Fernando Antônio, TANURI, Maria Regina Petrus, NETO, Helion Póvoa. **Para ensinar geografia.** Rio de Janeiro. ACCESS Editora. 1993.

SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica da geografia a uma geografia crítica.** São Paulo. Hucitec- Edusp. 1978.

SARAIVA, Juracy Assmann.(org.) **Literatura e alfabetização: Do plano do choro ao plano da ação.** Porto Alegre. Artmed editora. 2001.

SÃO PAULO, (estado). Secretaria da Educação. CENP. **Proposta curricular para o ensino de geografia. 1º grau.** 7ª edição. São Paulo. 1992.

SÃO PAULO (SP) Secretaria Municipal de Educação. DOT. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: Ciclo I,** Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/DOT, 2007.

\_\_\_\_\_. **Orientações curriculares e proposição de expectativas de aprendizagem para o Ensino Fundamental: Ciclo II** Geografia/ Secretaria Municipal de Educação – São Paulo: SME/DOT, 2007.

SPOSITO, Maria Encarnação Beltrão. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Geografia: pontos e contrapontos para uma análise.** In: Carlos, A F. A & Oliveira, A U. de (org) Reformas do Mundo da Educação- Parâmetros Curriculares e Geografia, GEOUSP(2) /Novas abordagens, São Paulo: Editora Contexto, 1999.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade – mundo nas séries iniciais.** 2ª ed. Annablume. São Paulo. 2008.

TEDESCO, Juan Carlos. **O Novo Pacto Educativo: Educação, Competitividade e Cidadania na Sociedade Moderna.** São Paulo, Ática. 2001.

VIGOTSKI, Lev Smenovich. **Formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª edição. São Paulo. Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e Linguagem.** 2ª edição. São Paulo: Martins Fontes. 1998.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da Linguagem.** São Paulo, Martins Fontes. 2000.

WETTSTEIN, Germán. **O que se deveria ensinar hoje em geografia.**

In. OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Para onde vai o ensino de Geografia?**

10ª edição. São Paulo. 2012.

**Sites:**

Acervos complementares:

[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15166  
&Itemid=1130](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15166&Itemid=1130)

**Reformas educacionais: revistas.pucsp.**

[br/index.php/curriculum/article/viewFile/9047/6645](http://br/index.php/curriculum/article/viewFile/9047/6645)

Curriculo sem fronteira: <https://docs.google.com/document/d/.../edit?hl=pt>

**Obras dos Acervos Complementares:**

BELLINGHAUSEN, Ingrid Biesemeyer. **O trânsito no mundinho.** São Paulo, DCL, 2008. 24p.

FONTES, Míriam Lopes da Mota AROEIRA, Maria Luísa. Belo Horizonte, **Uma casa para viver**, Belo Horizonte. Dimensão, 2008. 24p.

MACHADO, Ana Maria. **Esta casa é minha.** São Paulo. Uno educação, 2008. 36p.

REPETTO, Juan Carlos Porta. **A diversão vai a escola.** Curitiba, Módulo, 2008. 16p.

REVIEJO, Carlos. **As casas de ontem e de hoje.** Curitiba. Base Editora, 2008. 32p.

TERNI, Fábila. **A caminho da escola.** São Paulo. Studio Nobel. 2009. 24p.

**ÍNDICE das FIGURAS**

Figura 1- **Brasil: Evolução da População Urbana e Rural (1940-2050)**

Fonte: Tendências demográficas. IBGE 2001 p.32

Figura 2: **Como era antes?** Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, p.sn. P.34

Figura 3 – **Nômade e caçador** Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, p.sn.  
p.35

Figura 4 - **Moradia em cavernas** Fonte: REVIEJO e Nóvoa., 2009, p.sn.  
p.36

Figura 5 – **Moradia em tendas** Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, p.sn.  
p.37

Figura 6- **Moradia feita de pedra.** Fonte: REVIEJO e Nóvoa, 2009, p.sn.  
p.36

Figura 7- **Casa de tijolos e arruamentos.** Fonte: REVIEJO e Nóvoa,  
2009, p.sn p. 39

Figura 8 – **Cidades populosas e poluídas.** Fonte: REVIEJO e Nóvoa,  
2009, p.sn p.40

Figura 9 – **Moradia: escassez e especulação.** Fonte: REVIEJO e  
Nóvoa, 2009, p.sn. p. 40

Figura 10 – **Moradias mostram as diferenças sociais.** Fonte: Fontes/  
Arueira / Chantal, (pág. 17) p.45

Figura 11 – **Diferentes moradias no mundo** Fonte: Fontes/Arueira/  
Chantal (pág. 19 / 20) p.46

Figura 12 – **E os bichos?** Fonte: Machado e Borges, 2009. P.49 (p. s/n)  
p.49

Figura 13 – **Relação Homem/ambiente mais harmoniosa.** Fonte:  
Machado e Borges, 2009. (p. s/n) p.50

Figura 14. **Transporte Fluvial.** Fonte: *TERNI, Fábria 2009 João e Pedro, distraídos: Chegam pelo igarapé.* (p.5) p.54

Figura 15 – **Bonde elétrico** Fonte: TERNI, Fabia. 2009 (p.15) p.55

Figura 16 **SABE ONDE A GENTE MORA?** – Fonte: TERNI, Fábria. (p.23) p. 57

Figura 17 – **Mobilidade:** “ os homenzinhos circulam o tempo todo pelo mundinho” Fonte: BELLINGHAUSEN: Ingrid Biesmeyer, 2008 (p.5) p.58