

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 2

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)



Atena
Editora
Ano 2019

Willian Douglas Guilherme
(Organizador)

Educação no Brasil: Experiências, Desafios e Perspectivas 2

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| E24 | Educação no Brasil [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas 2 / Organizador Willian Douglas Guilherme. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Educação no Brasil. Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 2) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-665-2 DOI 10.22533/at.ed.652192709 1. Educação – Brasil – Pesquisa. 2. Prática de ensino. I. Guilherme, Willian Douglas. CDD 370.981 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação no Brasil: Experiências, desafios e perspectivas” reúne 79 artigos de pesquisadores de diversos estados e instituições brasileiras. O objetivo em organizar este livro é o de contribuir para o campo educacional e das pesquisas voltadas aos desafios educacionais, sobretudo, das práticas educativas e da formação de continuada de professores.

A obra contém um conjunto de resultados de pesquisas e debates teórico-práticas que propõe contribuir com a educação em todos os níveis de ensino, sobretudo, assuntos relativos à interdisciplinaridade, matemática, arte, gênero, formação continuada e prática escolar.

Os 79 artigos que compõem esta obra foram agrupados em 3 Volumes distintos. Neste 2º Volume, são 25 artigos que debatem sobre a prática escolar em diversos níveis e espaços do processo educacional. No 1º Volume, são 14 artigos em torno da temática Gênero e Educação e 15 artigos sobre Interdisciplinaridade. Por fim, no 3º e último Volume, são 20 artigos que debatem a Formação Continuada de Professores, fechando com 6 artigos em torno da temática Educação e Arte.

A obra é um convite a leitura e entregamos ao leitor, em primeira mão, este conjunto de conhecimento.

Boa leitura!

Willian Douglas Guilherme

SUMÁRIO

PRÁTICA ESCOLAR

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| A IMPORTÂNCIA DE UMA VIAGEM PEDAGÓGICA INTERNACIONAL: PRIMEIRA SEMANA ACADÊMICA INTERNACIONAL DO BACHARELADO EM ONTOPSICOLOGIA DA FACULDADE ANTONIO MENEGHETTI | |
| Juliana Fick de Oliveira Ana Carolina Marzzari Délis Stona Annalisa Cangelosi | |
| DOI 10.22533/at.ed.6521927091 | |
| CAPÍTULO 2 | 9 |
| A IMPORTÂNCIA E OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PRÁXIS NO PLANEJAMENTO EDUCATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| Daniela da Mota Porto | |
| DOI 10.22533/at.ed.6521927092 | |
| CAPÍTULO 3 | 21 |
| ABORDAGEM DO CONCEITO ESPAÇO A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE MAPAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL | |
| Sthephany Alves dos Santos João Donizete Lima | |
| DOI 10.22533/at.ed.6521927093 | |
| CAPÍTULO 4 | 32 |
| ALIENAÇÃO CULTURAL: PARALELOS ENTRE A EDUCAÇÃO E A TECNOLOGIA EM PAULO FREIRE E ÁLVARO VIEIRA PINTO | |
| Antonio José Müller Marcelo Pasqualin Batschauer | |
| DOI 10.22533/at.ed.6521927094 | |
| CAPÍTULO 5 | 46 |
| AULAS ATITUDE EMPREENDEDORA – JOVEM E TECNOLOGIA | |
| Jean Missio Marzari Giovana Dalmolin Ivandro Felipe Kluge Matias Marzzari Meneghetti Patrick Milano Rodrigues Maiana Grendene Zanon Mariana Bizunin Juciara dos Santos Pires Augusto Miguel Patricia Petterini Helenara Ventura Cunha Mathias Pauletto Baiotto | |
| DOI 10.22533/at.ed.6521927095 | |

CAPÍTULO 6 51

BIBLIOTECA LÚDICA ESCOLAR: RELATO DE UM PROJETO DE INTERVENÇÃO COM ALUNOS DO 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS DA ESCOLA MUNICIPAL PADRE DIOGO FEIJÓ (SALTO DO LONTRA/PR)

Edimarcia Virissimo da Rosa
Géssica Aparecida Cordeiro
Mariza Angelo
Silvia Carla Conceição Massagli
Rita de Cássia Lima

DOI 10.22533/at.ed.6521927096

CAPÍTULO 7 62

DESENVOLVENDO AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS A PARTIR DE ATIVIDADES COM JOGOS

Paula Schneider dos Santos
Marjorie Ribeiro Macedo de Oliveira
Viviane Gomes da Silveira
Taís Fim Alberti

DOI 10.22533/at.ed.6521927097

CAPÍTULO 8 70

DIFICULDADES DE LEITURA: UMA ANÁLISE RETROSPECTIVA DE ESCOLARES DO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Bruna Patrícia Kerpen
Daniela Fernandes Macedo
Vivian Medeiros Bonfim
David Mesquita Costa

DOI 10.22533/at.ed.6521927098

CAPÍTULO 9 83

“DIZ QUE É DE LÁBREA”: GOTAS DE NOSSA HISTÓRIA RESGATADAS ATRAVÉS DO *FACEBOOK*

Antonio Paulino dos Santos
Valdecir Santos Nogueira

DOI 10.22533/at.ed.6521927099

CAPÍTULO 10 95

EMPREENDEDORISMO - UTILIZANDO ABPROJ (APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS) NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Shirlei Paques Pereira
Célia Aparecida de Matos Garcia
Rodrigo Lima
Roberto Kanaane

DOI 10.22533/at.ed.65219270910

CAPÍTULO 11 106

ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA VISÃO DOS PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE MUNDO NOVO/MS

Beatriz Cristina Bencke
Cristiane Beatriz Dahmer Couto
Vilmar Malacarne

DOI 10.22533/at.ed.65219270911

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 12 | 119 |
| ENSINO-APRENDIZAGEM DE EXPRESSÕES ALGÉBRICAS APOIADO POR COMPUTADOR | |
| Alex Junior Avila | |
| EneDir Guimarães de Oliveira Junior | |
| Wilson Castello Branco Neto | |
| Ailton Durigon | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270912 | |
| CAPÍTULO 13 | 132 |
| ENTRE FLORES, CHÁS E TRAJETOS: MAPAS QUE MOSTRAM NOSSOS PERCURSOS | |
| Denise Wildner Theves | |
| Deise Ana Marchetti | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270913 | |
| CAPÍTULO 14 | 143 |
| EPISTEMOLOGIA DA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO NO LIVRO DIDÁTICO DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DE NÍVEL MÉDIO DO IFAM – <i>CAMPUS</i> PARINTINS | |
| Augusto José Savedra Lima | |
| Heliamara Paixão de Souza | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270914 | |
| CAPÍTULO 15 | 154 |
| ESTÁGIO E DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS NO AMBIENTE ESCOLAR PÚBLICO MUNICIPAL | |
| Ubaldo de Jesus Fonseca | |
| Daniela dos Santos Cunha Fonseca | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270915 | |
| CAPÍTULO 16 | 163 |
| FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS EDUCACIONAIS E A EDUCAÇÃO FÍSICA: AVALIAÇÃO DO NÍVEL DE PRONTIDÃO FÍSICA (PAR-Q) E O IMC | |
| Adrio Acácio Hattori | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270916 | |
| CAPÍTULO 17 | 177 |
| INOVAÇÃO OU DEMOCRACIA: APORIA DAS INSTITUIÇÕES | |
| Marcelo Micke Doti | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270917 | |
| CAPÍTULO 18 | 187 |
| KIT EDUCACIONAL PARA MELHORIAS NO ENSINO DOS CIRCUITOS ELÉTRICOS BÁSICOS | |
| Paulo Ixtânio Leite Ferreira | |
| Klarc da Silva Galdino | |
| Aldeni Sudário de Sousa | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270918 | |
| CAPÍTULO 19 | 193 |
| LABORATÓRIO DIDÁTICO DE REDES DE COMPUTADORES: UM PROJETO INOVADOR | |
| André Luiz Ferreira de Oliveira | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270919 | |

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 20 | 203 |
| METODOLOGIA ATIVA – SIMULAÇÃO REALÍSTICA NO CURSO TÉCNICO EM NUTRIÇÃO E DIETÉTICA | |
| Marcia Cirino dos Santos | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270920 | |
| CAPÍTULO 21 | 212 |
| RELATO DE EXPERIÊNCIA: UMA SIMULAÇÃO INESPERADA | |
| Sayury Silva de Otoni | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270921 | |
| CAPÍTULO 22 | 217 |
| SUPLEMENTO PARALELO: UMA EXPERIÊNCIA ACADÊMICA DE CRÍTICA DE MÍDIA | |
| Luiz Henrique Zart | |
| Diógenes Manfroi de Barros | |
| Dionathan Patrick de Sousa Adão | |
| Gisele Cristiane Urnau dos Prazeres | |
| Francisco Rogério Ramos | |
| Maria Gabriela Sassi Pereira | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270922 | |
| CAPÍTULO 23 | 229 |
| UM ESTUDO DE CASO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DO IFB | |
| Pedro Henrique Rodrigues de Camargo Dias | |
| Jonilto Costa Sousa | |
| Jabson Cavalcante Dias | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270923 | |
| CAPÍTULO 24 | 245 |
| UNIVERSIDADE E MODIFICAÇÃO ORGANIZACIONAL – DO MODELO BUROCRÁTICO À ORGANIZAÇÃO INTENSIVA DE CONHECIMENTO | |
| Adelcio Machado dos Santos | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270924 | |
| CAPÍTULO 25 | 269 |
| VALORAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DOS PROFESSORES EM RELAÇÃO ÀS FINALIDADES EDUCATIVAS EM ALUNOS UNIVERSITÁRIOS DE DIREITO E PSICOLOGIA | |
| Lila Spadoni | |
| Fernando Lemes | |
| Luanna Gomes Silva Pereira | |
| Mickaele Pabline Siqueira Dutra | |
| DOI 10.22533/at.ed.65219270925 | |
| SOBRE O ORGANIZADOR | 282 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 283 |

ABORDAGEM DO CONCEITO ESPAÇO A PARTIR DA UTILIZAÇÃO DE MAPAS NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sthephany Alves dos Santos

Universidade Federal de Goiás, Programa de Pós-Graduação em Geografia - Catalão – Goiás

João Donizete Lima

Universidade Federal de Goiás, Professor do Instituto de Geografia e Docente do Programa de Pós-Graduação em Geografia - Catalão – Goiás

RESUMO: O presente artigo resulta de uma investigação realizada sobre os conhecimentos do espaço vivido e habitado dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental I, com faixa etária entre 09 e 11 anos de idade, em mapas mentais, elaborados exclusivamente por eles, sem a influência integral de possíveis mapas, cartas topográficas ou da professora, na realização de seus desenhos. O objetivo dessa análise era de realizar uma reflexão acerca da importância do ensino de Cartografia nas séries iniciais do Ensino Fundamental com o propósito de que as crianças possam compreender melhor o espaço que habitam. Neste artigo, procura-se identificar a estrutura e características na qual a criança utiliza para expressar, por meio de seu desenho, o seu espaço vivido e, com isto compreender melhor o uso e a funcionalidade dos mapas que estão sendo inseridos no cotidiano dessas crianças por meio da disciplina de Geografia.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Fundamental;

Cartografia; Espaço; Mapa; Mapa Mental.

SPACE CONCEPT APPROACHING THE USE OF MAPS IN THE 5TH YEAR OF FUNDAMENTAL EDUCATION

ABSTRACT: This article is the result of an investigation carried out on the knowledge of the lived and inhabited space of the students of the 5th grade of Elementary School I, aged between 9 and 11 years old, in mental maps, elaborated exclusively by them, without the integral influence of possible maps, topographic charts or the teacher's, in the realization of their drawings. The purpose of this analysis was to reflect on the importance of teaching Cartography in the early grades of elementary school with the purpose that children can better understand the space they inhabit. This article seeks to identify the structure and characteristics in which children use to express, through their drawing, their lived space and, with this, better understand the use and functionality of the maps that are being inserted in the daily lives of these children. through the discipline of geography.

KEYWORDS: Elementary School; Cartography; Space; Map; Mental map.

1 | INTRODUÇÃO

O mapa estabelece seu lugar de grande importância na Geografia e se posiciona como uma forma de comunicação gráfica muito anterior a escrita. Ele armazena registros de informações e é usado como instrumento de trabalho por diversos profissionais. As representações cartográficas atingem diversas finalidades, inclusive do ser humano se localizar. A Cartografia pode influenciar variadas escolhas bem como propiciar novas perspectivas nos locais onde estiver sendo utilizadas, pois, no cotidiano de sala de aula, a utilização de mapas pode apresentar diversas informações que, por vezes, passam despercebidas pelos alunos.

O mapa é um instrumento didático informacional que garante ao aluno a compreensão do espaço geográfico, dos territórios e das regionalizações em diferentes escalas e lugares. Despontando, assim, as representações cartográficas como um dos instrumentos fundamentais para o ensino de Geografia escolar. O mapa deve alcançar uma comunicação adequada para quem faz sua leitura acerca do espaço que está sendo representado cartograficamente.

Importante ressaltar que existe uma grande evolução entre os primeiros mapas (mapas clássicos) que foram produzidos no início do desenvolvimento das técnicas cartográficas e os mapas considerados modernos, ou seja, os que utilizam as mais recentes técnicas de Sensoriamento Remoto, Geoprocessamento e SIGs, métodos, materiais e teorias como os mapas digitais.

A maioria dos mapas disponibilizados nos livros didáticos ou utilizados como recurso pedagógicos nas escolas, geralmente, são elaborados para emitir informações ou fenômenos que são encontradas na superfície do Planeta como, por exemplo, densidade demográfica, economia, cultura, além de demonstrar aspectos geográficos, ambientais e históricos. Embora, não são todos os mapas que conseguem alcançar seu objetivo, ou seja, não estão adequados aos métodos apropriados a representar as informações, pois possuem equívocos cartográficos, e muitas vezes não atendem as normativas da Convenção Nacional de Cartografia.

A Cartografia tem recebido destaque por conseguir despertar o interesse em muitas pesquisas e se fixar na matriz curricular escolar. O uso dos mapas e a mediação dos conceitos cartográficos estão inseridos dentro do currículo escolar envolvendo a Geografia e seu principal conceito, o espaço. Nesta linha interpretativa, Stefanello (2009) aponta que:

Deve ser considerado, entretanto, que a percepção do espaço geográfico fica submetida às variações individuais [...], ou seja, as particularidades das experiências, do mundo vivido etc. e, portanto, na geografia escolar a relevância atribuída ao meio natural ou cultural está relacionada à maneira pela qual o aluno percebe esses meios. (STEFANELLO, 2009, p. 47)

Dessa forma, no âmbito da educação, as representações cartográficas se definem como recurso visual no qual o professor deve recorrer para práticas pedagógicas, especialmente, na disciplina de Geografia. Embora também possam

ser utilizadas de forma multidisciplinar, somente o professor de Geografia tem a formação básica para intermediar e/ou utilizar os requisitos didáticos necessários para auxiliar os alunos a manipular os mapas, compreendendo assim, as informações disponibilizadas nas representações cartográficas.

Consequentemente, não são todos os professores de Geografia que conseguem autonomia para tornar os mapas compreensíveis aos alunos. Alguns se confundem ao transmitir informações dos mapas, formando assim, alunos com dificuldades de compreensão cartográfica. Nesse contexto, Simielli (2008) aponta que o problema da leitura ineficiente dos mapas está intrinsecamente relacionado à um problema na alfabetização cartográfica dos professores, tornando isto, um problema na escolaridade formal, como se fosse um processo em cadeia.

Além destas considerações, Simielli (2008) aponta que no começo do desenvolvimento cartográfico a maior preocupação com os mapas era a forma como eram confeccionados. Isto decorre do fato de que se bem elaborado e tornando-se um bom mapa, os usuários poderiam extrair as informações que estavam representadas nele, diferenciando e separando, assim, duas etapas principais que é a criação do mapa e seu uso, embora as duas tem o mesmo grau de prestígio para o processo de transmissão de informação. Todavia, o produto cartográfico não alcançará seu objetivo se a produção e o manuseio desse mapa forem dois processos distintos e desconexos.

Na escola, a Cartografia se tornou indispensável para o desenvolvimento do ensino cartográfico, ou seja, os professores devem ter uma formação de qualidade nas universidades no que diz respeito a Cartografia para, assim, conseguirem também emitir o conhecimento de alta qualidade em interpretação, leitura e compreensão do espaço através de mapas para seus alunos. Nesse sentido, Almeida e Passini (2010) demonstra a importância de saber ler um mapa da seguinte forma:

[...] ler mapas não é apenas localizar um rio, uma cidade, estrada ou qualquer outro fenômeno em um mapa. O mapa é uma representação codificada de um determinado espaço real. Podemos até chama-lo de um modelo de comunicação. Que vale de um sistema semiótico complexo. A informação é transmitida por meio de uma linguagem cartográfica que se utiliza de três elementos básicos: sistema de signos, redução e projeção. (ALMEIDA E PASSINI, 2010, p. 15)

Para o aluno estabelecer uma relação efetiva entre o ensino de mapas e a aprendizagem deve-se levar em conta seu desenvolvimento e sua relação com o espaço. É neste sentido que Lívia de Oliveira (2008) afirma que as relações espaciais são as primeiras estabelecidas pelas crianças, no plano perceptivo e também no plano representativo, e somente a partir daí será concebida as relações espaciais na forma projetiva e euclidiana, embora, os primeiros mapas os quais as crianças deveriam aprender a manusear deveria ser os mapas topológicos. Ela também menciona que os estudos sobre os mapas das crianças são extremamente escassos.

Os mapas apresentam visão vertical e, a partir daí, surge o primeiro obstáculo com a criança, pois a visão do dia-a-dia é lateral ou oblíqua, ou seja, as crianças

conseguem ter a visão horizontal e/ou tridimensional do espaço que convive. Dessa forma, a visão vertical se torna abstrata e intangível, cabendo então ao professor, emitir as formas corretas de compreender os mapas enquanto o meio do espaço que a criança está inserida. A criança tem a necessidade de associar a noção de direita e esquerda como leste e oeste, respectivamente, logo, a noção de acima e abaixo como norte e sul, sinalizando a relevância da lateralidade na orientação geográfica, conforme citado por Oliveira (2008).

Diante do que foi exposto, o artigo tem por objetivo demonstrar a construção, interpretação, compreensão e desenvolvimento do espaço a partir da criança, especificamente do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola particular na cidade de Caldas Novas (GO).

2 | A COMPREENSÃO DO ESPAÇO COM ÊNFASE CRIANÇAS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

O ativista indiano Mahatma Gandhi havia inspirado um programa para as escolas rurais na Índia os quais seus objetivos eram, segundo Almeida (2007) saber orientar-se no espaço, isto é, saber, de acordo com um plano dado, encontrar um lugar preciso na cidade e no campo; e saber expressar-se: saber traçar a planta de um povoado, de uma casa, de uma rua, de uma granja, de um jardim.

Em seus estudos, Almeida (2007) informa que o programa queria conhecer sobre as condições para realizar tarefas e atividades que pressupões conhecer sobre o plano, a planta, o mapa, e escalas, mesmo que intuitivamente. E a grande pergunta era se os alunos conseguiam ler, o mapa, a planta, o plano e as escalas. Expressar-se graficamente também é um processo construído e desenhar dessa forma exige abstrações empíricas e reflexivas, coordenação de ponto de vista, em que operações e relações topológicas, projetivas ou euclidianas devem ser acionadas. Posto isto, acerca da construção de mapas por parte das crianças, Oliveira (2008) discorre que:

O estudo de como são os mapas da criança constitui um problema psicológico. O processo de mapeamento do espaço pelas crianças está inserido no processo geral do desenvolvimento, e em especial na construção do espaço [...]. O mapa é definido, em educação, como um recurso visual a que o professor deve recorrer para ensinar Geografia e que o aluno deve manipular para aprender os fenômenos geográficos. (OLIVEIRA, 2008, p. 19)

Através do programa proposto na Índia, inspirado por Gandhi, pode-se observar que para a criança, não somente as indianas, para conseguir compreender, e expressar graficamente o local a ser representado, ela necessita, prioritariamente construir o espaço em seu imaginário, com a pertinência da empiria, e a partir disso gerar importantes reflexões para só então, conseguirem expressarem graficamente o que está no imaginário delas.

Para as crianças encararem o mapa como representação espacial, é preciso

investigar como ela entende o espaço que ela está inserida. Almeida (2007) questiona e explica: o mapear de uma criança resulta simplesmente da atividade perceptiva ou também da sensório-remota? Ou de uma atividade operatória? Apesar de ser um campo fecundo ainda permanece pouco explorado e aguardando investigações que esclareça o assunto, tanto para psicólogos, como para educadores, e principalmente para os professores.

A história do desenvolvimento intelectual da criança de acordo com Almeida (2007, p. 19), é acompanhada pela história da socialização progressiva do seu pensamento individual, e ao observar as crianças fazendo e elaborando seus jogos, notoriamente consegue-se analisar que elas traçam linhas imaginárias ou concretas para delimitar e separar suas atividades e seus territórios.

Dessa forma, a criança pode desenvolver por si só e influenciada pelo meio em que vive, uma noção de espaço, seja definido para ser seu espaço, ou ser o espaço do outro. E a posição que a criança pode conseguir ocupar como alguém que conquiste compreender o espaço pode ser de extrema importância, pois o processo de mapear o espaço não deve se desenvolver isoladamente, mas sim com o desenvolvimento cognitivo do sujeito, e para que a criança possa conseguir se adaptar ao espaço com menos dificuldades.

Neste intento, Oliveira (2008) menciona que existe a necessidade de a criança adquirir a noção das relações projetivas de ordem espacial para dar início ao trabalho com o mapa, além de conseguir ser capaz de conceituar as direções geográficas de maneira relativa, para então alcançar com sucesso a leitura, e interpretação dos mapas. Nessa acepção, Almeida e Passini (2010) acerca de leitura de mapas pelo professor, aponta que o mesmo deve seguir alguns critérios ou etapas metodológicas, pois:

Ler mapas é um processo que começa com a decodificação, envolvendo algumas etapas metodológicas as quais devem ser respeitadas para a leitura eficaz. Inicia-se uma leitura pela observação do título. Temos que saber qual o espaço representado, seus limites, suas informações. Depois, é preciso observar a legenda ou a decodificação propriamente dita, relacionando os significantes e os significados dos signos relacionados na legenda. É preciso também se fazer uma leitura dos significantes/significados espalhados no mapa e procurar refletir sobre aquela distribuição/organização. Observar também a escala gráfica ou numérica acusada no mapa para posterior cálculo das distâncias afim de se estabelecer comparações ou interpretações. (ALMEIDA E PASSINI, 2010, p.17)

Pelos geógrafos, o mapa é usado como um tipo de forma ou modelo de realidade, ou seja, uma representação da superfície do planeta Terra. Pelos professores é usado como um documento com recursos em sala de aula. Conforme Oliveira (2008), geralmente, quando o professor apresenta o mapa ao aluno, ele não considera seu desenvolvimento mental, isto é, a expansão do intelecto da criança, especialmente em termos da construção do espaço. Sendo que o processo de mapeamento do espaço pela criança está inserido no processo geral do desenvolvimento da construção do espaço. Sendo assim, o mapa é uma representação espacial.

Conforme Sann (2008) a essência da Geografia passa a ser o conceito do espaço, e a criança começa a construir sua localização dentro do seu espaço de vida, sendo assim um conceito intermediário do espaço. Pertencem ao universo das noções infralógicas o conceito da localização que é, quantidade e escala e, operações lógicas matemática. Ainda em Sann (2008, p. 107 apud Biddle, 1978, p. 108) existe uma sugestão de um tipo de estruturação para programas de ensino de Geografia, com base nos conceitos estruturadores (Figura 1).

Segundo Sann (2008) o conceito a priori foi a escala, por ser estruturador da ciência geográfica, além de ter em sua gênese muita complexidade e alto nível de abstração. Esse conceito é formado por vertentes complementares, que são as noções de proporção não quantificada e de quantidade. Ou seja, o professor deve explicar nas melhores formas sobre a estrutura e o processo espacial, usando o espaço do mundo real, essa seria a base para uma boa formação dos alunos (Figura 1).

Depois de construir análises e demonstrar conceitos espaciais, o professor deve orientar a questão dos conceitos regionais. Ter detrimento da sabedoria para aplicação da mudança no espaço e tempo, e assim, depois de conseguir assimilar a associação e a interação espacial, instruir a criança a se localizar no em que vive, e não só, mas também, a se localizar no mundo (Figura 1).



Figura 1 - Modelo de subordinação da estrutura conceitual da Geografia.

Fonte: Adaptado Biddle (1978).

A partir de então, observa-se que o aprendizado é um processo. A criança aprende e traz como bagagem, sua história, cultura, e o espaço que está inserida, sendo assim, Sann (2008) aponta que:

Identificou quatro aspectos diferentes numa mesma criança: o biológico, o social,

o psicológico e o epistêmico. Esse último envolve as características cognitivas da criança e a liga às demais, no mesmo nível de desenvolvimento. É nesse aspecto que o aluno é identificado num determinado nível operatório e no qual assimila os conceitos. Esses aspectos evoluem concomitantemente. (apud Wittwer, 1964, p. 108).

Á vista disso, pode-se criar certa reflexão acerca do desenvolvimento espacial da criança, a ponto de compreender que o que ela expressa no papel, como em um mapa, perpassa pelo que a criança vive no seu cotidiano, e só depois que ela recebe uma alfabetização cartográfica adequada que ela vai conseguir ler, interpretar e até desenhar um mapa com informações do espaço em que está inserida. Somente depois que ela conseguir compreender que um mapa deve ser feito para ser observado de forma vertical que ela vai conseguir reproduzir de tal forma. Pois se essa criança, não estiver atingindo um grau de qualidade de interpretação da forma de representar um mapa, ela sempre vai construí-lo de forma a deixar algum lugar do espaço representado de forma horizontal ou oblíqua. E conforme Sann (2008) explica que: “O papel da escola é proporcionar situações que favoreçam o amadurecimento perceptivo da criança, até a estruturação de um sistema próprio de coordenadas. A passagem pela etapa de maquete é fundamental nesse processo.” (SANN, 2008, p. 111).

A autora ainda analisa que as noções de percepção da criança são formadas por representações que são vistas de cima, feitas em folha de papel, em percepção bidimensional. Outra noção é construída a partir do corpo da própria criança na fase egocêntrica que seria a fase de experimentar as noções topológicas pelos sentidos. E a outra seria a maquete, que ela chama de “construção mental do fazer de conta”, e essa é uma representação descentrada do corpo da criança, ou seja, ela consegue ver por outro ponto de vista e com visão tridimensional (oblíqua) dos objetos do espaço (Sann, 2008).

Através do desenho da criança pode-se observar como ela interpreta o espaço que tem experiência relacional. A partir daí foi feito o pedido às crianças, onde dissemos que seria demonstrada a representação do mapa mental, e que elas desenhassem o caminho de sua casa até seu lugar preferido na cidade de Caldas Novas (GO) a qual elas vivem, com a maior riqueza de detalhes que pudessem se lembrar durante o percurso que fazem até chegar ao local. Todas as crianças que desenharam se encontravam no 5º ano do Ensino Fundamental quando a pesquisa foi realizada, em 2018.

No desenho exposto na figura 2, a criança com idade de 10 anos fez o seu desenho e como pode ser percebido diante de sua representação do espaço, aparentemente ela se relaciona pouco com as ruas que a liga de sua casa e seu lugar preferido que no caso seria uma lanchonete, que se refere como “Açaí”.

A lateralidade deve ser considerada e devidamente trabalhada pelo professor de acordo com Almeida e Passini (2010), os quais nos lembra que, direcionando as noções de orientação para que haja descentralização necessária ao entendimento

das referências que a Geografia proporciona e afastar o egocentrismo ligado ao corpo da criança, como por exemplo, o lado direito ser sempre o Leste e o esquerdo, Oeste, parte superior ser Norte e inferior ser Sul.

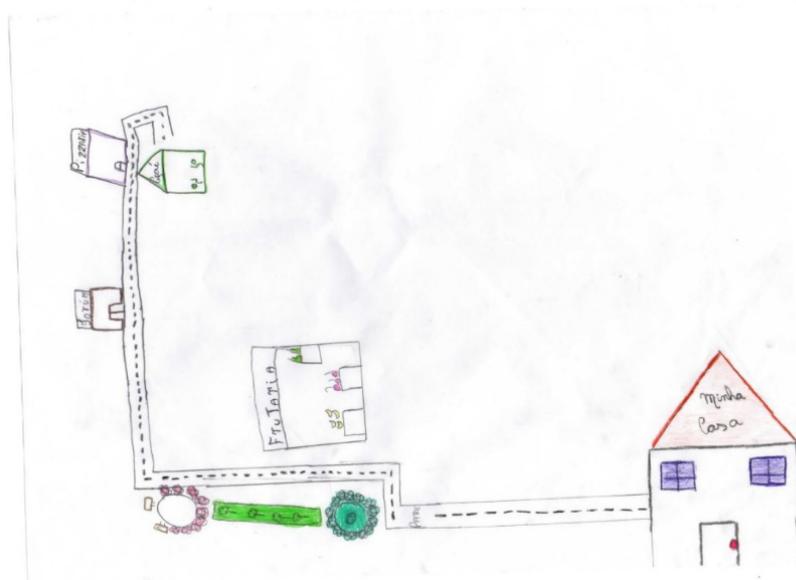


Figura 2 - Representação realizada por aluna de 5º ano do Ensino Fundamental, o qual representa o caminho que percorre de sua casa até seu lugar preferido (Açaí) no canto superior esquerdo.

Fonte: Acervo da autora, 2018.

Conforme pode-se observar na Figura 3 a ilustração teve incentivo, assim como as outras, para que fosse desenhado em forma de mapa a mesma proposta.

No entanto, pôde ser observado na imagem que a criança ainda desenhava alguns elementos que não estão na área urbana e, como explica Almeida e Passini (2010) de forma lateral, pois é a forma que essa criança observa o espaço. Embora, alguns elementos urbanos como casas, a criança consegue demonstrar de forma oblíqua. A atenção deve ser direcionada para os detalhes que são observados pela criança, principalmente nos elementos da natureza como o Rio, o Parque Estadual da Serra de Caldas (o lugar escolhido), as árvores, entre outros. A este respeito, Simielli (2008) contribuiu com esta discussão ao explicar que:

A visão que se tem no dia-a-dia é lateral, isto é, oblíqua, mas dificilmente há condição de se analisar um determinado espaço, por exemplo, o espaço de uma cidade, de um bairro ou até de uma sala de aula, na visão vertical. Essa é uma visão abstrata ou temos que nela chegar a partir de uma abstração. Para se ver na visão vertical uma área maior, temos que utilizar métodos mais sofisticados, que são o avião fotogramétrico, o helicóptero ou eventualmente praticarmos o paraquedismo. (SIMIELLI, 2008, p. 91)

Na representação da Figura 3, observa-se que a criança faz o que Almeida e Passini (2010) colocou, o mapa para a criança pode fluir do seu imaginário, pois o caminho que deve ser percorrido entre a casa da criança e a Parque Estadual Serra de Caldas é distinto ao desenho da criança.



Figura 3 - Representação realizada por um aluno do 5º ano do Ensino Fundamental, ele representa o caminho que percorre de sua casa até seu lugar preferido (Parque Estadual Serra de Caldas) no canto superior da direita titulado por ele de “SERRA”.

Fonte: Acervo da autora, 2018.

Analisando como as crianças representam o espaço em que se relacionam, observa-se que do primeiro desenho (Figura 2) até o último (Figura 4), fazendo uma comparação, houve uma crescente riqueza de detalhes entre as representações a partir do experimento. Na Figura 4, a criança consegue optar mais detalhes de onde escolheu representar.



Figura 4 – O espaço escolhido pela aluna é a Feira Livre, localizada, no desenho em todo canto do lado direito.

Fonte: Acervo da autora, 2018.

A figura 4, apresenta mais minúcia sobre o que a criança imagina e observa

do espaço no que ela observa. Demonstra apenas uma forma lateral, localizada no canto superior esquerdo, de uma casa. Com isto, é possível sugerir que este foi a ilustração que mais se aproximou de como deve ser as representações cartográficas mentais.

Cabe destacar que outro fator importante que pode ser notado, são os detalhes diversos. A criança representa a praça (canto superior direito) colorida, e as ruas, com clareza, tornando facilmente interpretado, apesar da ausência de itens obrigatórios em mapas. Dessa forma, a Figura 4, remete-nos as reflexões de Sann (2008) quando a autora comenta que:

Entendendo a Geografia como estudo da Terra (geo) por meio de representações (grafia(s)), percebe-se que o estudo da geografia passa pela leitura do mundo, construída a partir de representações pessoais. O espaço constitui o objeto principal do estudo da geografia (o que lhe confere especificidade diante das demais ciências). Todavia, o espaço, hoje, é resultado de processos, tanto naturais, quanto antrópicos, desenvolvidos ao longo do tempo. (SANN, 2008, p. 106)

Com a experiência obtida através da construção dos mapas mentais com alunos do 5º ano e pautado nas ideias que a autora supracitada apresenta, ressalta-se que a aplicação da Cartografia no âmago do ensino de Geografia nas séries iniciais, é de fundamental importância para o desenvolvimento cognitivo das crianças em relação ao espaço.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da análise das representações conclui-se que ainda existe muito a ser aperfeiçoado em relação a metodologia usada pelos professores. A orientação dos professores deve ser direcionada com maior ênfase a observação do espaço. Os signos, símbolos e legenda devem ser instruído e ensinado para decodificar informações contidas na representação para a criança e da criança.

Esclarecendo algumas conclusões sobre o procedimento usado na pesquisa, a professora de Geografia incentivou que os alunos elaborassem a representação clara e com o máximo de detalhes possível do trajeto de suas casas até o lugar favorito da criança. E a partir desse experimento, fica claro que não se deve generalizar a visão que as crianças têm do espaço, pois deve considerar o quanto cada criança tem de experiência com desenhos, e com o local que escolheram para representar, levando em consideração, que pode ser que a criança tenha escolhido esse local, embora tenha ido apenas uma vez. Isso pode deixar a questão da investigação do espaço um pouco sensível. Conclui-se que a inteligência do indivíduo é construída ao longo de sua vida, e todos detêm o poder de aprender, mas deve se considerar suas necessidades e seu potencial. A prática do ensino, de modo geral no Brasil deve ser aperfeiçoada e otimizada para garantir uma construção no ensino para

gerar indivíduos com melhores capacidades de conhecer e interagir com o espaço.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, R. D. de; Passini. E. Y. **O espaço geográfico: ensino e representação**. São Paulo: Contexto. 2010.

LE SANN, J. G. **Metodologia para introduzir a geografia no ensino fundamental**. In: Almeida R. D. de. *Cartografia Escolar*. São Paulo. Contexto. 2005.

LE SANN, J. G. **O Papel da Cartografia Temática nas Pesquisas Ambientais**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rdg/article/view/47285/51021>. Acesso em: 25 out. 2016.

MARTINELLI, M. **Mapas da Geografia e Cartografia Temática**. 6. Ed. – São Paulo: Contexto, 2011.

OLIVEIRA, A. R. **Geografia e Cartografia escolar: o que sabem e como ensinam professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental?** In: *Rev. Educação e Pesquisa*. v.34, n.3, p. 481-494, set./dez. 2008. São Paulo. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a05.pdf> >. 2008.

OLIVEIRA, L. de. **Estudo metodológico e cognitivo do mapa**. In: Almeida R. D. de. *Cartografia Escolar*. São Paulo. Contexto. 1978.

PAGANELLI, T. I. **Para a construção do espaço geográfico na criança**. In: Almeida R. D. de. *Cartografia Escolar*. São Paulo. Editora Contexto. 1982.

STEFANELLO, A. C. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de Geografia**. São Paulo: Saraiva. 2009.

SIMIELLI, M. E. **O mapa como meio de comunicação: implicações no ensino de Geografia no 1º grau**. In: Almeida R. D. de. *Cartografia Escolar*. São Paulo. Contexto. 1986.

SOBRE O ORGANIZADOR

WILLIAN DOUGLAS GUILHERME: Pós-Doutor em Educação, Historiador e Pedagogo. Professor Adjunto da Universidade Federal do Tocantins e líder do Grupo de Pesquisa CNPq “Educação e História da Educação Brasileira: Práticas, Fontes e Historiografia”. E-mail: williandouglas@uft.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem baseada em projetos 100, 215

Atitude empreendedora 6, 46, 47

Autonomia discente 212, 214

B

Burocracia 245, 246, 247, 253, 264, 268

C

Cartografia 21, 22, 23, 30, 31, 132, 141

Circuitos elétricos 187, 188, 192

Compilador 119, 122, 125, 126, 127, 129

Compreensão 5, 13, 18, 22, 23, 33, 34, 35, 37, 38, 41, 43, 45, 58, 60, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 108, 109, 113, 116, 122, 131, 132, 133, 147, 148, 150, 158, 160, 195, 199, 220, 221, 256, 261, 262, 269, 271, 281

Crianças 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 29, 30, 60, 62, 64, 71, 72, 74, 76, 78, 79, 80, 84, 87, 107, 112, 114, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 157, 158, 173, 174

Crítica 4, 6, 9, 11, 16, 19, 45, 58, 60, 112, 113, 177, 180, 184, 186, 205, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 236, 251, 271

D

Democracia 8, 177, 178, 180, 182, 183, 185, 221

Didático 22, 45, 65, 80, 115, 143, 144, 149, 150, 151, 152, 193, 194, 198, 199, 221, 232

Disciplina 21, 22, 99, 106, 107, 108, 111, 113, 116, 117, 120, 122, 143, 144, 212, 217, 222, 223, 224, 246, 256, 266, 276, 277, 278

E

Educação física 164, 165

Educação infantil 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 69, 156, 157, 161

Educação profissional 99, 101, 102, 103, 155, 231

Empreendedorismo 95, 96, 97, 101, 102, 103, 104

Ensino-aprendizagem 58, 63, 83, 119, 120, 130, 131, 133, 150, 163, 169, 174, 270, 279, 280

Ensino de ciências 109, 112, 114, 117

Ensino fundamental 31, 53, 62, 65, 66, 81, 102, 111, 118, 119, 128, 155, 165, 174

Equações 119, 128, 130, 131

Escola pública 7, 73, 106, 107, 157, 281

Espaço 13, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 69, 71, 92, 97, 114, 115, 132, 133, 135, 136, 137, 140, 141, 145, 157, 158, 179, 194, 203, 205, 219, 220, 223, 226, 255, 258, 259, 263, 271, 281

Espaço vivido 21, 132, 133, 140, 141

F

Facebook 83, 84, 85, 86, 90, 92, 93, 94

Fluência 70, 71, 72, 73, 74, 76, 78, 79, 80, 81

Formação integral 46, 47, 102, 109

H

Habilidades de leitura 70, 78

História 1, 2, 3, 4, 6, 7, 11, 12, 25, 26, 34, 42, 44, 59, 83, 84, 86, 92, 93, 94, 99, 107, 108, 111, 117, 120, 134, 141, 143, 144, 145, 178, 179, 180, 181, 182, 246, 267, 271, 282

I

IMC 8, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 172, 173, 174, 175

Inovação 8, 97, 177, 178, 180, 181, 182, 183, 185, 186, 215, 236, 254, 256

Instituições 5, 8, 11, 69, 84, 85, 92, 98, 99, 115, 155, 157, 159, 177, 178, 180, 181, 183, 184, 185, 187, 192, 218, 230, 235, 239, 241, 243, 249, 250, 251, 254, 255, 258, 260, 261, 262, 264, 266, 275

Interatividade 193, 200

J

Jogos 25, 62, 64, 65, 66, 67, 69, 224

jornalismo 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227

Jornalismo 217, 222, 223, 224, 228

K

Kit educacional 187, 188, 189, 192

L

Laboratório 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 206, 207, 210

M

Mapa 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 31, 134, 135, 136, 137, 138, 186, 234, 241

Mapas vivenciais 132, 135, 141

Mercado de trabalho 49, 94, 98, 99, 103, 155, 159, 202, 259, 271, 280

Metodologia ativa 95, 96, 101

Mudança organizacional 245, 249, 265

N

Narrativas 83, 85, 86, 93

P

Peças 37, 180, 187, 188, 189, 192

Planejamento na educação infantil 9, 10, 11, 19, 20

Política 10, 20, 35, 36, 40, 41, 45, 60, 61, 93, 97, 115, 177, 181, 183, 186, 260, 263

Prática docente 95

Práxis no planejamento da educação infantil 9, 10, 11

Produção acadêmica independente 217

Psicologia 36, 62, 63, 65, 66, 69, 81, 142, 161, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 277, 278, 279, 281

R

Redes 58, 83, 84, 93, 94, 100, 103, 124, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 221

Relações interpessoais 62, 64, 65, 66, 69

S

Simulação realística 210

Sistema especialista 119, 120, 124, 126, 129, 130

Subjetividade 158, 177, 184

T

Tecnologia 6, 5, 16, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 83, 93, 94, 109, 112, 116, 119, 120, 130, 131, 143, 163, 175, 176, 177, 179, 181, 192, 193, 202, 228, 237, 243, 248, 251, 254, 255, 262

U

Universidade 8, 9, 21, 32, 45, 51, 62, 63, 73, 84, 94, 104, 106, 115, 131, 215, 217, 218, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 243, 245, 247, 249, 250, 251, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 265, 266, 269, 271, 282

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-665-2



9 788572 476652