

Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



Formação Inicial e Continuada de Professores: da Teoria à Prática

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)



2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Geraldo Alves
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobom – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
F723	Formação inicial e continuada de professores [recurso eletrônico] : da teoria à prática / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-844-1 DOI 10.22533/at.ed.441191912 1. Educação. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

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

APRESENTAÇÃO

“Vamos compreender a vida, não necessariamente como a repetição diária das coisas, mas como um esforço para criar e recriar, e como um esforço de rebeldia, também. Vamos tomar nas mãos nossa alienação e perguntar: “Porquê?”, “Isso tem que ser desse modo?”. (...) E para sermos sujeitos, precisamos indiscutivelmente examinar a história criticamente. Como participantes ativos e verdadeiros sujeitos, podemos fazer a história apenas se continuamente formos críticos de nossas próprias vidas.” (Paulo Freire)

O debate sobre a relação teoria e prática é uma questão importante para o campo da formação inicial e continuada de professores. Esta relação já foi tratada por importantes filósofos como Gramsci (1978), Adorno (1995), Vázquez (1977), Saviani (2007) e por numerosos estudiosos da área da educação, que se dedicaram a compreender a natureza, os limites e possibilidades dessa relação que se refere ao modo como os homens pensam e agem sobre todas as coisas.

A categoria formação é muito importante para se pensar a formação inicial e continuada de professores, assim, nos artigos que compõe esta obra busca-se uma melhor compreensão deste tema na sociedade contemporânea. a formação humana é tida como incompleta, fundamentada na barbárie e impregnada por conceitos ideológicos, além disso, há uma simplificação ou redução do conhecimento. Adorno (2005) enfatiza, por conseguinte, o papel da educação na formação da consciência crítica. Em suas análises sobre o sistema educacional contemporâneo, o autor mostra que o problema da semiformação tem contribuído para a propagação de um ensino superficial, medíocre, acrítico e empobrecido de experiências formativas.

É importante ressaltar que a base da formação inicial e continuada de professores pressupõe tanto conhecimentos teóricos quanto práticos. Assim, não se pode atribuir a primazia da prática sobre a teoria ou vice-versa. O binômio teoria e prática possibilita ao homem agir de forma consciente na concretização de todas as suas ações. Ao isolar a teoria da prática ou a prática da teoria, o homem é destituído de sua capacidade de agir de forma consciente, é impossibilitado de compreender os condicionamentos que o determinam, é privado da possibilidade de (re)construir sua realidade.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E O MODELO COGNITIVO-INTERACIONISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇAS E PROFESSORES EM FOCO	
Débora da Silva Cardoso Elcie F. Salzano Masini	
DOI 10.22533/at.ed.4411919121	
CAPÍTULO 2	17
DA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA NO ENSINO DA MATEMÁTICA LÚDICO CRIATIVO	
Jaqueline Rodrigues Gonzaga Cassiano Rosa Neto Soraia Abud Ibrahim	
DOI 10.22533/at.ed.4411919122	
CAPÍTULO 3	19
A PRÁTICA DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL POR MEIO DO BOLETIM INFORMATIVO DE LETRAS- BIL	
Zélia Ramona Nolasco dos Santos Freire	
DOI 10.22533/at.ed.4411919123	
CAPÍTULO 4	26
FORMAÇÃO CONTINUADA: O QUE DIZEM OS PROFESSORES DE FILOSOFIA	
Alvino Moraes de Amorim Tiago Bacciotti Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.4411919124	
CAPÍTULO 5	40
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PEDAGOGO: DA TEORIA À PRÁTICA	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.4411919125	
CAPÍTULO 6	50
ESTRATÉGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE INSTRUTOR, PARA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL INICIAL DE AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Ana Carla Tamisari Pereira Ednéia Albino Nunes Cerchiari	
DOI 10.22533/at.ed.4411919126	
CAPÍTULO 7	59
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DOCENTE NARRADA EM MEMORIAIS	
Vanessa Suligo Araújo Lima	
DOI 10.22533/at.ed.4411919127	

CAPÍTULO 8	72
A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE CAARAPÓ, MATO GROSSO DO SUL	
Angela Hess Gumieiro	
DOI 10.22533/at.ed.4411919128	
CAPÍTULO 9	81
A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS NA REGIÃO DE FRONTEIRAS LATINAS E A INVESTIGAÇÃO DE CRENÇAS	
Graziela Barp	
DOI 10.22533/at.ed.4411919129	
CAPÍTULO 10	91
FORMAR-SE PARA FORMAR: APROPRIANDO-SE DO MODELO DE ENSINO HÍBRIDO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM SERVIÇO	
Mariane Regina Kraviski Dinamara Pereira Machado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191210	
CAPÍTULO 11	99
LA SUPERVISIÓN ESCOLAR: DEL ABANDONO A LA SALVACIÓN, EN LA PARADOJA DE LAS AUTONOMÍAS DIRIGIDAS	
Maria de La Luz Jimenez Lozano Juan Manuel Caballero Arriaga	
DOI 10.22533/at.ed.44119191211	
CAPÍTULO 12	115
LA TRÍADA FORMATIVA DE PRÁCTICA PEDAGÓGICA: ¿CÓMO AVANZAR A ESPACIOS DE DESARROLLO PROFESIONAL GENERADOS MEDIANTE REFLEXIÓN?	
Carlos Vanegas Ortega Rodrigo Fuentealba Jara	
DOI 10.22533/at.ed.44119191212	
CAPÍTULO 13	129
IDENTIDADES DOCENTES E CULTURAS PROFISSIONAIS: ANÁLISE DE DISCURSO DE NARRATIVAS TEXTUAIS DE ESTUDANTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS DA NATUREZA (EACH/USP)	
Luciana Maria Viviani Verónica Marcela Guridi Elen Cristina Faht	
DOI 10.22533/at.ed.44119191213	
CAPÍTULO 14	142
DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Daniel Fernando Matsuzaki da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191214	

CAPÍTULO 15 155

**MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) :
DESAFIOS E POSSIBILIDADES**

Débora Cristina Fonseca
Priscila Carla Cardoso
Thaís de Melo Muniz

DOI 10.22533/at.ed.44119191215

CAPÍTULO 16 179

**MEMÓRIAS E SENTIDOS EDUCACIONAIS: VERDADES/MENTIRAS? POR UMA
TEOLOGIA DA VIDA**

Adma Cristhina Salles de Oliveira
Luiz Augusto Passos

DOI 10.22533/at.ed.44119191216

CAPÍTULO 17 193

**O FIO DA HISTÓRIA – NAS TRILHAS DE OURO PRETO DO OESTE-RO. VITRAIS
DA MEMÓRIA DE PROFESSORES E ESCOLAS**

Ivone Goulart Lopes
Alois Andrade de Oliveira
Hildebrando Neto Pinheiro
Devanir Aparecido dos Santos
Miriam Alves dos Santos
Walter Claudino da Silva Junior
Priscila Alves Vieira

DOI 10.22533/at.ed.44119191217

CAPÍTULO 18 204

**O QUE APRENDI COMO FORMADORA DE PROFESSORES: MEMORIAL
DESCRITIVO**

Ana Dallagassa Rossetin

DOI 10.22533/at.ed.44119191218

CAPÍTULO 19 206

**PRÁTICAS DOCENTES DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO NO BRASIL: DESAFIOS
NA AMPLIAÇÃO DA JORNADA ESCOLAR**

Cibele Maria Lima Rodrigues
Gilvaneide Ferreira de Oliveira
Ruttany de Souza Alves Ferreira

DOI 10.22533/at.ed.44119191219

CAPÍTULO 20 222

**O ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: CICLO DA
ÁGUA**

Flávia Regina Brizolla Borges
Rosana Miranda de Oliveira Taboga

DOI 10.22533/at.ed.44119191220

CAPÍTULO 21	235
TEACHING PROBLEMATIC OF INDIGENOUS WOMEN IN THE INTERCULTURAL MEXICO STATE UNIVERSITY	
Karina Reyes Priciliano Aristeo Santos López Hernán García Esquivel	
DOI 10.22533/at.ed.44119191221	
CAPÍTULO 22	245
PROFESSORA, EU JÁ ME SINTO PROFESSOR! UM RELATO SOBRE DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ormezinda Maria Ribeiro Ana Cristina Castro	
DOI 10.22533/at.ed.44119191222	
CAPÍTULO 23	255
FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: PESQUISA E REFLEXÃO	
Solange Aparecida De Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Maria Regina Momesso Valquiria Nicola Bandeira Carlos Simão Coury Carrêa Andreza De Souza Fernandes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191223	
CAPÍTULO 24	270
PROFESSORES DO CAMPO, AUTO PERCEPÇÃO E PRÁTICAS DOCENTES COM AS REDES SOCIAIS	
Maria Fatima Menegazzo Nicodem Teresa Kazuko Teruya	
DOI 10.22533/at.ed.44119191224	
CAPÍTULO 25	285
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE	
Gildene do Ouro Lopes Silva Sílvia Cristina de Oliveira Quadros Betania Jacob Stange Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.44119191226	
CAPÍTULO 26	304
REFORMA DO ENSINO MÉDIO: A LEI 11.645/08 E A RESILIÊNCIA DO FEMININO NA LITERATURA	
Ana Claudia Duarte Mendes Leoné Astride Barzotto Dejair Dionísio Danieli Conrado	
DOI 10.22533/at.ed.44119191227	

CAPÍTULO 27	320
SOCIALIZAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE DE CIÊNCIAS NATURAIS: EM BUSCA DA PROFISSIONALIDADE	
Verónica Marcela Guridi Elka Waideman Martinez	
DOI 10.22533/at.ed.44119191228	
CAPÍTULO 28	332
UNA OJEADA A LAS MODIFICACIONES DEL TRABAJO DE LOS MAESTROS DE SECUNDARIA EN EL D.F., A PARTIR DE REFORMAS EDUCATIVAS DEL 2006 Y 2011	
Maria De los Angeles Castillo Flores	
DOI 10.22533/at.ed.44119191229	
CAPÍTULO 29	350
THE PROFESSIONAL QUALIFICATION OF THE PEDAGOGUE: EXPERIENCING PROJECT-BASED LEARNING	
Maria Cristina Marcelino Bento Paulo Sergio de Sena Nelson Tavares Matias Messias Borges Silva	
DOI 10.22533/at.ed.44119191230	
CAPÍTULO 30	361
UNIVERSIDADE E INCLUSÃO: A EXPERIÊNCIA DO NÚCLEO DE PESQUISA E ESTUDOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO – NUPESPI COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL	
Nicoleta Mendes de Mattos Sílvia Lúcia Lopes Benevides	
DOI 10.22533/at.ed.44119191231	
SOBRE A ORGANIZADORA	377
ÍNDICE REMISSIVO	378

DO ESPAÇO VIVIDO AO SABER CARTOGRÁFICO – ALFABETIZAÇÃO CARTOGRÁFICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Daniel Fernando Matsuzaki da Silva

Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria
Municipal de Educação
Campinas/SP

aliar os processos de ensinoaprendizagens ao cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização Cartográfica; Anos Iniciais do Ensino Fundamental, espaço vivido.

RESUMO: O mapa é um dos mais importantes modos de representar o espaço geográfico. Assim, a adequada compreensão de documentos cartográficos é aspecto fundamental para a reflexão espacial, e está relacionada a símbolos e linguagem específicos da cartografia e à capacidade de descentração espacial. Diante disso, o objetivo deste trabalho é apresentar os resultados da aplicação de uma unidade de ensino desenvolvida para colaborar com a construção de saberes cartográficos: codificação, proporcionalidade representativa, orientação espacial e visão vertical do espaço. O trabalho foi realizado com uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola do sistema público de Educação do município de Campinas/SP. A unidade de ensino teve como ponto de partida o registro do espaço vivido pelas crianças e a problematização daquilo registrado à luz dos fundamentos da cartografia escolar. Para a verificação da ocorrência de aprendizagens foram comparados os registros finais aos iniciais. Os resultados sugeriram que saberes cartográficos foram construídos durante o processo e apontaram para a importância de

FROM THE SPATIAL EXPERIENCE TO CARTOGRAPHIC KNOWLEDGE – CARTOGRAPHIC LITERACY IN THE ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT: The map is one of the most important ways to represent geographic space. Thus, the proper understanding of cartographic documents is a fundamental aspect for spatial reflection, and is related to cartography-specific symbols and language, and the ability to spatially decentralize. Therefore, the objective of this paper is to present the results of the application of a teaching unit developed to collaborate with the construction of cartographic knowledge: codification, representative proportionality, spatial orientation and vertical vision of space. The work was carried out with a third year elementary school class from a public school system in Campinas / SP. The teaching unit had as its starting point the registration of the space lived by the children and the problematization of what was registered in relation to the foundations of the school cartography. To verify the occurrence of learning, the final and initial

records were compared. The results suggested that cartographic knowledge was built during the process and pointed to the importance of combining the teaching-learning processes with the daily school life.

KEYWORDS: Cartographic Literacy; Elementary School; spatial experience.

1 | INTRODUÇÃO

Pretende-se apresentar as aprendizagens ocorridas em função do desenvolvimento de uma unidade de ensino baseada em uma sequência de atividades relacionadas à Alfabetização Cartográfica.

A unidade de ensino em questão foi planejada, aplicada e teve seus resultados analisados no contexto de formação continuada do autor. A formação em questão ocorreu na modalidade de especialização, e foi ofertada pela Faculdade de Educação Unicamp sob a denominação “CECIM – Curso de Especialização no Ensino de Ciências e Matemática”.

O texto está organizado em três seções que pretendem (i) inserir o leitor nas ideias iniciais sobre a Alfabetização Cartográficas, (ii) apresentar a dinâmica metodológica de planejamento das atividades e de produção e análise dos dados, (iii) apresentar de forma sucinta as etapas de aplicação da unidade de ensino, (iv) apresentar os resultados obtidos e, por último, (v) tecer breves considerações acerca do trabalho realizado e dos conteúdos abordados.

2 | APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

O mapa, de acordo com Guerrero (2012), é uma das formas de representar e registrar o espaço geográfico, objeto de estudo da Geografia (SANTOS, 1996). Desta forma, a adequada compreensão e interpretação de documentos cartográficos é um aspecto relevante para uma reflexão geográfica apropriada.

Segundo Simielli (1986), a significativa leitura de mapas não ocorre antes do interlocutor apropriar-se de conceitos específicos relativos à linguagem cartográfica convencional. Ainda segundo a autora, o processo desencadeador de tal apropriação é denominado alfabetização cartográfica, cuja preocupação inicial é centrada no desenvolvimento da noção de espaço.

O desenvolvimento da noção de espaço, por sua vez, ocorre a partir do amadurecimento próprio das crianças, ampliando a noção de espaço vivido à noção de espaço concebido. O primeiro conceito está relacionado à necessidade da experiência concreta para desencadear o processo de percepção/representação espacial. Já a ideia de espaço concebido relaciona-se à desnecessidade da experimentação concreta para a construção e compreensão da representação espacial (ALMEIDA, 2013).

A complexificação dos modos de percepção espacial tem relação com o que Castrogiovanni (2000) denomina “descentração espacial”. Em resumo: a capacidade de superar o egocentrismo para perceber e representar o espaço, ou seja, a capacidade de conceber e representar espaços não experienciados, não vividos.

Para além da linguagem e conceitos específicos da cartografia, aprendizagem de saberes cartográficos tem íntima relação com aprendizagem de saberes lógico-matemáticos, principalmente aqueles relacionados à geometria, proporção e escala (GUERRERO, 2012). Deste modo, a cartografia escolar não deve ser tratada apenas de modo disciplinar.

Para Almeida (2013) a relação da criança com o espaço começa logo após o seu nascimento. Contudo, a autora também argumenta que a construção intelectual da representação espacial passa por fases delimitadas pela necessidade da experimentação concreta para a representação, até a capacidade de relacionar elementos e características de espaços não vividos ou não experimentados.

Neste sentido, e inserido no contexto da alfabetização cartográfica, o mapa deixa de ser mero objeto gráfico cujas informações nele contidas devam ser fielmente memorizadas pelo estudante. O mapa passa a ser definido enquanto uma imagem convencional e seletiva do espaço geográfico, e sua leitura e construção dependerá não somente da habilidade do estudante em decodificar os símbolos e conceitos nele contidos, mas também será dependente da capacidade do seu interlocutor conceber intelectualmente o espaço nele representado.

Desta forma, o ensinoaprendizagem em cartografia deve partir de situações nas quais os estudantes são tensionados a experienciar e representar o espaço vivido para além da concretude espacial, tendo a linguagem cartográfica convencional e os saberes matemáticos espaciais enquanto ferramentas para uma reflexão sobre o espaço concebido.

3 | PERCURSO METODOLÓGICO

Tendo em vista as reflexões acerca do processo de ensinoaprendizagem de noções cartográficas, uma unidade de ensino foi desenvolvida com estudantes de uma turma de terceiro ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Campinas, na qual o pesquisador atua como professor. O objetivo do trabalho foi observar e refletir sobre os efeitos eventualmente resultantes da aplicação desta unidade de ensino em relação à aprendizagem em cartografia.

Em função de seus objetivos, o trabalho apresentou algumas características do conceito de pesquisa de intervenção do tipo experimental de grupo único, tal como definem Megid Neto (2011) e Laville e Dionne (1999).

Tal afirmação tem suas bases na pretensão que se teve de comparar estágios inicial e final após o primeiro ter sofrido estímulo planejado previamente e deliberado

pelo professor-pesquisador, neste caso, uma unidade de ensino baseada em uma sequência de atividades.

Tendo em vista a noção de variáveis (LAVILLE; DIONNE, 1999), as atividades planejadas e aplicadas pelo professor-pesquisador ao grupo único - sua própria sala de aula - configuram-se enquanto “variável independente”; a hipótese da ocorrência de aprendizagens a partir da investigação pedagógica, por sua vez, formam o corpo da “variável dependente”.

O comparativo entre os estágios inicial e final da variável dependente foi a base para interpretação e reflexão acerca da ocorrência de aprendizagens.

Vale ressaltar que as atividades pedagógicas, embora tenham sido planejadas com antecedência, foram executadas com certa flexibilidade de conteúdo e de estratégias, e tiveram como referência de planejamento as demandas percebidas pelo docente no decorrer de sua prática. Desta forma, pode-se dizer que o planejamento das atividades ocorreu também no percurso de seu desenvolvimento.

Para inferir a aprendizagem cartográfica foram elencadas quatro categorias de análise: a codificação, a proporção representativa, a orientação espacial e a visão vertical.

De acordo com Guerrero (2012) os elementos formadores do espaço, bem como as relações que os conectam, são representados de modo simbólico nos materiais cartográficos.

A cartografia utiliza símbolos, como formas geométricas, pictogramas, texturas e cores para representar os fenômenos geográficos nos mapas. A principal função desses símbolos, quando colocados nos mapas, é favorecer ou melhorar a assimilação da informação representada pelo receptor. Isso significa que os símbolos são selecionados pelos criadores de mapas para melhorar a comunicação entre os usuários e o próprio mapa (GUERRERO, 2012, p. 85-86).

Deste modo, a codificação dos elementos do espaço relaciona-se à apropriação do espaço pelo indivíduo construtor do mapa, assim a análise desta categoria revelou a capacidade de o construtor do mapa apropriar-se da realidade espacial representada.

No que tange a proporção representativa, Guerrero (2010) afirma que o conceito está relacionado com a capacidade do criador do mapa em representar o espaço respeitando a relação entre as dimensões dos elementos que o compõe. Reforçando a estreita relação entre cartografia e Matemática.

Também apresenta forte relação com a Matemática a capacidade de representar o espaço geográfico a partir de uma visão vertical, ou seja, o observador deve se desvincular da vista oblíqua ou frontal e abstrair um arranjo espacial totalmente verticalizado do ponto de vista da observação.

A categoria orientação espacial diz respeito à compreensão do sistema de orientação que utiliza como referência a posição do Sol e a definição das direções norte, sul, leste e oeste. A esse respeito a autora defende que a orientação espacial é importante para a compreender onde estamos no mundo e que esta capacidade

colabora para a construção de pensamentos mais complexos sobre o espaço e para o desenvolvimento de outros saberes como a descentração espacial, a lateralidade, a reversão e a projeção espaciais (GUERRERO, 2012).

Como pré-teste, foi solicitado aos alunos a elaboração não direcionada de um mapa da sala de aula em papel sulfite; logo após, em roda de conversa, as concepções dos estudantes sobre “mapa” foram coletadas. O pós-teste consistiu na repetição do pré-teste.

A avaliação dos testes se deu a partir das categorias descritas na tabela que segue.

Categoria	Critério de avaliação
Codificação	O mapa observado comunica-se com o leitor? O leitor consegue identificar, a partir da leitura da legenda, os elementos que compõem o espaço representado no mapa?
Proporcionalidade representativa	A relação entre os tamanhos dos elementos representados e o tamanho real dos elementos é proporcional? A quantidade e a disposição dos elementos representados têm relação à quantidade e à disposição dos elementos reais?
Orientação espacial	O mapa apresenta ao leitor, no mínimo, a direção norte ou leste?
Visão vertical	Os elementos que compõem o espaço real estão representados no mapa a partir de uma perspectiva vertical?

Quadro 1 – Categorias avaliadas e metodologia de avaliação

Elaborado pelo autor

As produções dos alunos no pré-teste relacionaram o mapa à ideia de trajeto e sua representação gráfica se deu somente a partir de vistas frontais. Ou seja, para os estudantes o conceito de mapa não tinha nenhuma relação à representação espacial a partir de uma vista vertical; além disso, para eles o mapa era apenas uma ferramenta para localização de lugares e construção de rotas e trajetos.

A análise das produções pictóricas à luz das categorias definidas resultou na seguinte tabela:

	Apresentou a ocorrência da categoria considerada		
	Sim	Parcialmente	Não
Codificação	0	0	12
Proporcionalidade	1	1	10
Orientação espacial	0	0	12
Visão vertical	0	3	9

Tabela 1 – Análise conceitual do pré-teste

Elaborado pelo autor

Observa-se que nenhuma das produções apresentou a ocorrência de todas as categorias e apenas uma produção apresentou ocorrência de proporcionalidade.

A figura 1 é a reprodução do pré-teste do aluno DF. Sua observação sugere uma visão totalmente horizontal do espaço geográfico. O aluno ocupava a primeira carteira da fileira e seu desenho revelou a paisagem visível a partir da posição que ocupava. Os elementos que compõem sua paisagem não foram codificados.

Por outro lado, sua produção apresentou a ocorrência da proporcionalidade, uma vez que as dimensões dos elementos espaciais representados têm relação com a concretude da sala de aula desenhada, mesmo sem a realização de nenhum procedimento de medida anterior à atividade.

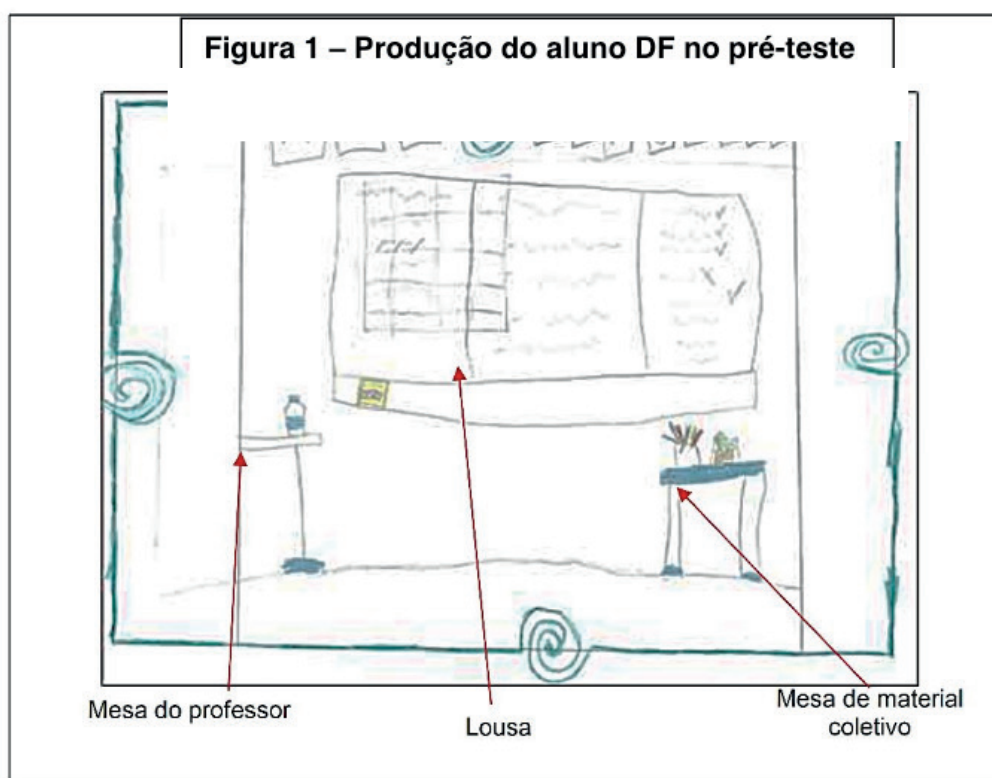


Figura 1 – Produção do aluno DF no pré-teste

Produzido pelo autor

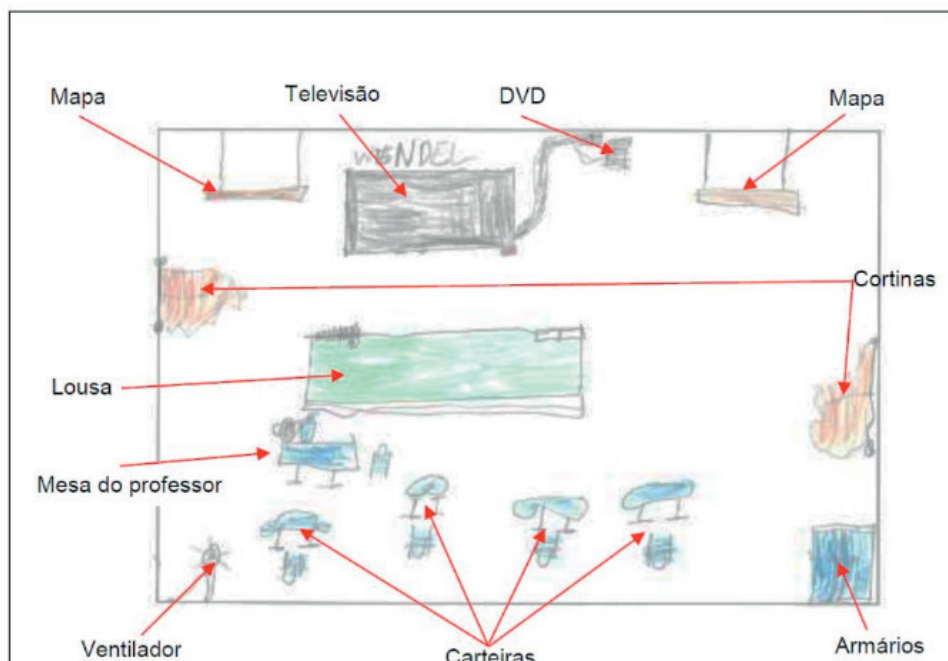


Figura 2 – Produção do aluno WE no pré-teste

Produzido pelo autor

Já a figura 2 é a produção do aluno WE no pré-teste. Nesta produção, nenhum das categorias de análise estão presentes.

A partir das análises do pré-teste foi planejada as demais atividades da unidade de ensino com o intuito de construir os conceitos envolvidos nas categorias de análise.

4 | A APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES

A partir das análises do pré-teste foi planejada a unidade de ensino com o intuito de construir os conceitos envolvidos nas categorias de análise.

A primeira atividade teve como objetivo iniciar o processo de descentração espacial. Para tanto, utilizou-se, em um primeiro momento, o software Google Earth. Com ele, o espaço da escola foi observado a partir da perspectiva frontal e a representação vertical deste espaço foi problematizada antes de ser apresentada.

O segundo momento desta atividade foi a construção de uma maquete da sala de aula. O objetivo da construção da maquete foi o de problematizar a vista vertical dos objetos da sala. As vistas verticais dos objetos foram pictoricamente representadas e anexadas a um quadro na sala de aula. Neste processo houve um esforço para relacionar as vistas verticais produzidas com a proporcionalidade entre as dimensões dos objetos representados. A relação pretendida foi construída concretamente a partir da comparação direta entre as dimensões reais dos objetos e entre as dimensões das representações dos objetos.

As representações pictóricas dos objetos da sala de aula foram coladas e decalcadas em placas de isopor e depois recortadas, de modo que uma mesma figura

fosse utilizada para representar todos os elementos a ela remetidos. Por exemplo, todas as carteiras foram representadas pelo mesmo retângulo azul, reforçando o exercício da codificação simbólica do espaço.

Em grupo, os alunos dispuseram as peças que construíram sobre uma placa de isopor, dando forma e conteúdo à maquete da sala de aula.

Além de iniciar o processo de descentração espacial, a construção da maquete foi importante por problematizar questões relacionadas à proporcionalidade, visão vertical e a codificação.

Por fim, uma fotografia da maquete foi registrada a partir de uma perspectiva vertical e depois projetada para que todos a visualizassem. Neste momento, foram retomadas as reflexões acerca das perspectivas frontais e verticais do espaço.

A segunda atividade teve como fim a construção de uma legenda para a maquete. A legenda é um recurso gráfico utilizado na construção de um mapa que garante que a linguagem nele apresentada seja corretamente lida pelo seu interlocutor.

Desta forma, siglas foram construídas e coladas às peças da maquete. As mesmas siglas foram escritas em folha sulfite seguidas pela descrição do objeto por ela representada. A folha foi anexada a maquete, que recebeu o título de: maquete da sala do terceiro ano.

Com o objetivo de inserir na maquete uma orientação espacial os alunos realizaram a regularidade da posição do Sol na atmosfera ao amanhecer. A observação desta regularidade foi historicamente contextualizada aos alunos e foi reforçado a possibilidade da definição dos pontos cardeais a partir dela e, também, a possibilidade da indicação da orientação espacial na maquete.

Para apresentar outro recurso de orientação espacial, mais preciso do que a observação do Sol, uma vez que sua posição ao amanhecer, embora regular, apresenta variações em função da translação, uma bússola foi construída com a utilização de agulhas, ímãs e pedaços de cortiça.

Depois de definidos os pontos cardeais, a maquete recebeu a indicação convencional do Norte geográfico.

A última atividade planejada consistiu na retomada em roda de conversa de todas as atividades anteriormente realizadas e na reflexão acerca do conceito de mapa. Nesta etapa a visualização da maquete a partir de uma perspectiva vertical foi importante para que os estudantes relacionassem tal exercício com o conceito mapa. Além disso, vários espaços do cotidiano dos alunos foram visualizados no software Google Earth, tanto a partir de vistas frontais, quanto a partir de vistas verticais.

A retomada foi finalizada com a leitura compartilhada do livro “As coisas vistas de cima”, escrito por Olivia Muniz e Fábio Yabu. Na obra em questão, vários objetos do cotidiano são representados “vistos de cima”.

Depois da finalização das atividades propostas o pós-teste foi aplicado. Tal como no pré-teste, aos alunos foi solicitado a construção de um mapa da sala de aula.

Todas as atividades, incluindo os testes, foram realizados em aproximadamente

12 horas-aula.

5 | A ANÁLISE DOS DADOS PRODUZIDOS

Os dados produzidos nos testes foram comparados entre si com o intuito de observar a aprendizagem dos conceitos envolvidos pelas categorias previamente definidas.

A tabela a seguir contrapõe os resultados obtidos com os testes em relação aos conceitos apresentados pelos alunos acerca da definição de mapa.

Significados e conceitos apresentados pelos estudantes	Quantidade de alunos	Quantidade de alunos
	Pré-teste	Pós-teste
Localização espacial (GPS, mapa do tesouro, encontrar um lugar etc)	11	4
Papel com desenho do mundo	1	0
Visão vertical do espaço representado	0	9
Não sabe explicar o que é um mapa	1	0
Não responderam	3	2
Ausências	3	4

Tabela 2 – Comparativo entre os significados e conceitos apresentados sobre a definição de mapa no pré-teste e no pós-teste

Elaborado pelo autor

Observa-se, ao analisar a tabela, que no pré-teste nenhuma das respostas relacionou o mapa à uma visão vertical do espaço, enquanto, ao final do processo, nove alunos estabeleceram esta relação conceitual.

Algumas produções no pós-teste apresentam os avanços em relação a aprendizagem das categorias analisadas. A produção do aluno DF é um exemplo significativo.

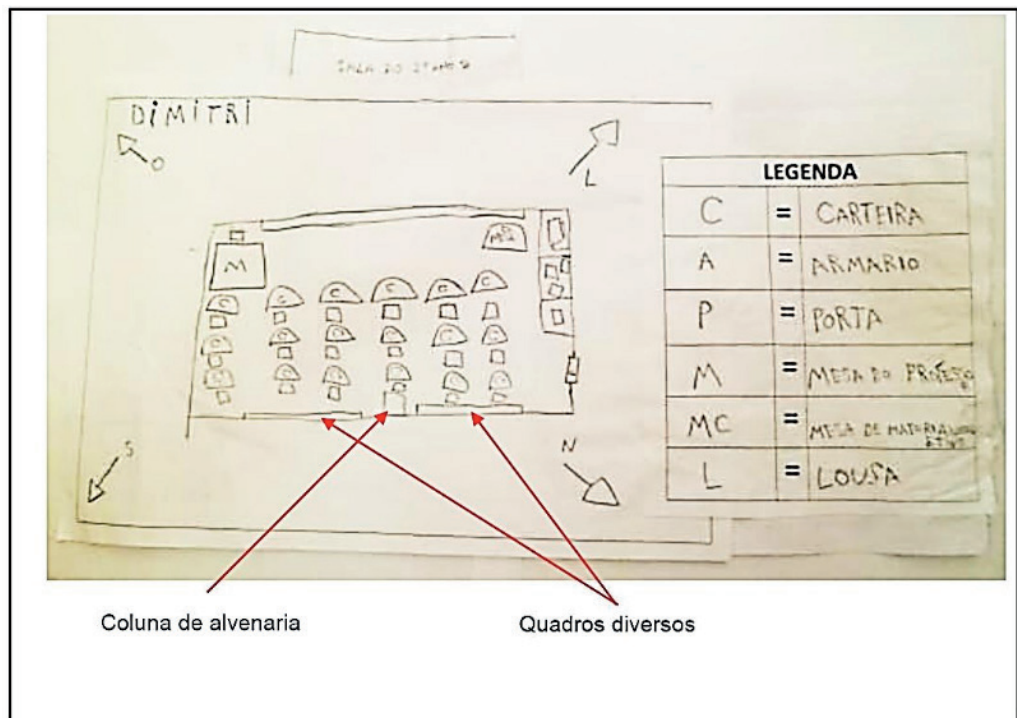


Figura 3 – Produção do aluno DF no pós-teste

Nota-se que o aluno representou todos os elementos da sala de aula a partir de uma visão vertical, inclusive elementos de difícil visualização, como as caixas em cima dos armários, as colunas da alvenaria e os quadros diversos pendurados na parede da sala. Em sua primeira produção (figura 1) todos os elementos haviam sido representados em visão frontal. A proporcionalidade está presente na relação entre os tamanhos dos objetos. O caráter simbólico da representação foi adequado, bem como a localização dos elementos. A codificação foi garantida pela legenda e pelo título do mapa. O aluno indicou corretamente a direção leste. Embora as demais direções estejam incorretamente indicadas, apresentou a preocupação em orientar espacialmente sua produção.

A figura 4, no entanto, apresenta uma produção cuja análise apresenta aprendizagens parciais dos conceitos pretendidos.

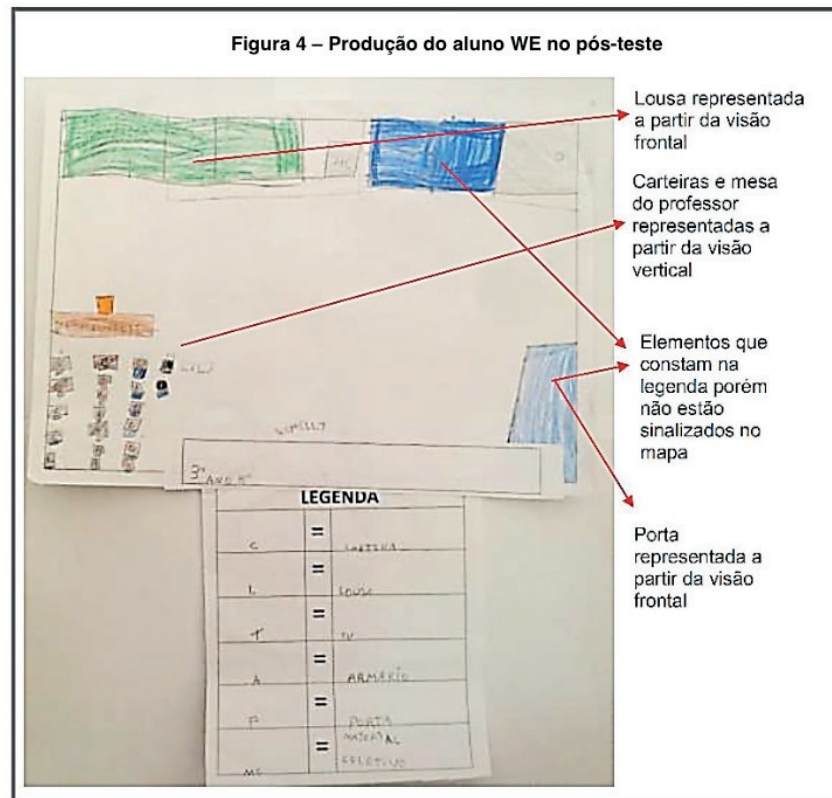


Figura 4 – Produção do aluno WE no pós-teste

A análise da imagem revela que o aluno teve êxito parcial no quesito visão vertical, uma vez que alguns elementos estão representados a partir da observação frontal. No que diz respeito à codificação espacial sua legenda descreve todos os elementos existentes no mapa, porém nem todos os elementos do mapa estão sinalizados com as siglas da legenda. Em relação à proporcionalidade o aluno não apresentou avanços significativos, pois as carteiras e a mesa do professor estão todas aglutinadas em uma das extremidades da sala enquanto o espaço da porção central da sala está vazio, não correspondendo, desta forma com a sala de aula real. Seu trabalho também não apresenta nenhum elemento de orientação espacial.

A tabela que segue apresenta um comparativo geral entre os resultados obtidos nos testes tendo em vista a ocorrência das categorias analisadas.

	Apresentou a ocorrência da categoria considerada					
	Pré-teste			Pós-teste		
	Sim	Parcial	Não	Sim	Parcial	Não
Codificação	0	0	12	11	4	1
Proporcionalidade	1	1	10	6	6	3
Orientação espacial	0	0	12	9	3	3
Visão vertical	0	3	9	9	6	0
Ausências	7			4		

Tabela 3 – Análise conceitual dos testes

Elaborado pelo autor

6 | ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A análise dos dados produzidos sugere que ao final do processo desencadeado pela unidade de ensino houve significativos avanços de aprendizagem levando em consideração as categorias construídas. Desta forma, foram construídos saberes cartográficos importantes para o desenvolvimento da capacidade de apropriação, representação e reflexão sobre o espaço geográfico a partir da Alfabetização Cartográfica. Assim, podemos concluir que a unidade de ensino desenvolvida contribuiu para construção de conceitos relacionados à Cartografia.

Por outro lado, os resultados também evidenciam que algumas produções apresentaram avanços parciais e outras não apresentaram avanços. Tal fato demonstra a necessidade de ações de ensinoaprendizagem capazes de lidar com as necessidades que a heterogeneidade da realidade escolar apresenta. Neste contexto, um único formato de sequência não será capaz de atender às necessidades pedagógicas de todo o público escolar. Desta forma, o fenômeno escolar deve apresentar diversas possibilidades de aprendizagens e deve estar atento às especificidades de seu grupo de alunos.

O desenvolvimento da unidade de ensino reforça também a potência de aliar as características próprias da infância ao processo escolar de ensinoaprendizagem e de considerar o cotidiano como ponto de partida para a construção de conhecimento.

Por fim, resta claro que a alfabetização cartográfica envolve facetas diversas que têm relação à diversos componentes disciplinares. Deste modo, embora a Geografia seja o componente curricular base da Alfabetização Cartográfica, a construção de saberes cartográficos deve ocorrer, também, a partir da mobilização de saberes de outros componentes curriculares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de Almeida; PASSINI, Elza. **O espaço geográfico – ensino e representação**. São Paulo: Contexto, 2013.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. Apreensão e compreensão do espaço. In: _____ (Org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações do cotidiano**. Porto Alegre: Mediações, 2000.

GUERRERO, Ana Lucia. **Alfabetização e letramento cartográficos na Geografia escolar**. São Paulo: SM, 2012.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. **A construção do saber – manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Tradução de Heloísa Monteiro. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MEGID NETO, Jorge. Gêneros de trabalho científico e tipos de pesquisa. In: KLEINE, Mauricio Urban; MEGID NETO, Jorge. (orgs.). **Fundamentos de Matemática, Ciências e Informática para os anos iniciais do ensino fundamental**. Livro III. Campinas: FE-UNICAMP, 2011. p. 125-132.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. São Paulo: EDUSP, 1996.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. **O mapa como meio de comunicação: implicações no ensino de Geografia de 1º grau**. 1986. Tese (doutorado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo/SP, 1986.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Ações formativas 72, 73, 76, 78, 79
Alfabetização cartográfica 142, 143, 144, 153
Anos iniciais do ensino fundamental 41, 142, 153
Aprendizagem significativa 1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 53

B

Brincadeiras 1, 6, 9, 10, 12, 15, 204, 224

C

Ciclo da água 222, 228, 231, 233
Ciências naturais 222, 223, 227, 339, 345
Circularidades 179, 189
Crenças 60, 62, 63, 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 257, 259, 261, 347
Crianças pequenas 4, 15, 222

D

Docência 17, 26, 27, 29, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 47, 49, 68, 88, 206, 234, 246, 247, 252, 257, 285, 304, 308, 313, 340, 341, 344, 348, 349, 394
Docência e gestão 40, 42, 45, 47
Docentes 17, 26, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 45, 47, 71, 72, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 85, 87, 96, 99, 100, 102, 104, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 129, 130, 132, 139, 140, 164, 165, 174, 197, 201, 202, 206, 214, 216, 217, 220, 245, 250, 251, 252, 256, 265, 267, 270, 285, 293, 296, 298, 302, 304, 305, 309, 310, 311, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 340, 341, 345, 350, 355, 382, 387, 388

E

Educação infantil 1, 2, 3, 4, 6, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 29, 40, 41, 42, 46, 204, 205, 209, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 233, 234, 288
Eja 155, 156, 157, 159, 160, 163, 171, 173, 174
Ensino fundamental 17, 40, 41, 42, 67, 72, 75, 142, 144, 153, 159, 160, 161, 166, 170, 205, 206, 209, 219, 222, 234, 286, 288, 300, 321, 325, 343, 344, 378
Ensino híbrido 91, 92, 93, 94, 96, 98
Escolas 3, 4, 6, 20, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 40, 41, 45, 46, 47, 51, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 93, 159, 160, 163, 167, 171, 175, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 204, 206, 208, 209, 211, 212, 213, 217, 218, 219, 220, 221, 227, 228, 233, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 255, 256, 260, 265, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 298, 299, 300, 301, 303, 382, 384, 390, 394
Espaço vivido 142, 143, 144

F

Fenomenologia 1, 3, 5, 14, 16, 179, 192

Formação continuada 1, 4, 14, 27, 28, 30, 31, 32, 35, 36, 37, 38, 39, 42, 46, 47, 48, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 91, 92, 94, 95, 96, 143, 212, 216, 217, 220, 255, 256, 257, 267, 268, 291, 296, 297, 302, 304, 308, 309, 345, 349, 388, 390, 393, 396

Formação de professores 31, 33, 38, 39, 41, 43, 46, 49, 50, 61, 62, 63, 64, 71, 73, 74, 75, 79, 80, 81, 84, 85, 89, 130, 195, 197, 205, 217, 219, 221, 245, 256, 262, 267, 268, 297, 298, 303, 322, 339, 350, 383, 385, 387, 388, 394

Formação docente 27, 28, 29, 32, 33, 39, 46, 48, 50, 71, 91, 98, 130, 218, 248, 252, 255, 258, 262, 263, 267, 269, 299, 305, 350, 382, 388, 393

Formação inicial de professores 59, 60, 61, 70, 71, 129, 130, 132, 245

Formación inicial docente 115, 127

Fracasso escolar 155, 157, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 265

Fronteira latina 81, 86

G

Gephemopo 194, 195

Grupos étnicos 236, 327, 328

I

Identidade docente 59, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 132, 138, 139, 339, 340, 341, 350

Identidade étnica 236

J

Jovem em conflito com a lei 155, 156, 157, 158, 159, 163, 165, 166, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 175

L

Leitura 13, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 38, 41, 42, 54, 94, 97, 143, 144, 146, 149, 176, 182, 208, 245, 247, 249, 250, 251, 252, 262, 287, 323, 329, 332, 336, 349

Linguagem 7, 10, 12, 15, 19, 21, 24, 64, 86, 90, 95, 134, 142, 143, 144, 149, 161, 187, 199, 224, 234, 246, 283, 332, 345

Língua inglesa 81, 84, 85, 86, 87, 88, 89

M

Memoriais de formação 59, 61, 63, 65

Mesa reflexiva triádica 115, 118, 124, 125

Metodologias ativas 52, 58, 91, 92, 94, 96, 97, 98

Mulheres indígenas 235, 236, 334, 335

N

Narrativas e escritas de si 59, 61, 64, 65, 66, 69, 70

O

Ouro Preto do Oeste/RO 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201

P

Pedagogo 40, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 387, 389

Percepção 1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 50, 143, 144, 183, 188, 192, 197, 215, 257, 276, 295, 304, 313, 329, 333, 334, 335, 345, 348, 394

Políticas educacionais 26, 27, 73, 155, 157, 164, 168, 170, 173, 176, 206, 207, 211, 214, 219, 220, 249, 255, 286, 290, 293, 301, 302

Prática pedagógica 115, 119, 120, 122, 126

Produção textual 19, 25, 245, 247, 248, 251, 332

Professores 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 13, 14, 17, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 129, 130, 132, 136, 137, 139, 161, 162, 165, 172, 174, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 225, 236, 245, 246, 247, 249, 250, 252, 253, 255, 256, 257, 258, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 286, 287, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 302, 303, 308, 309, 319, 322, 339, 340, 341, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 384, 385, 386, 387, 388, 390, 391, 392, 393, 394, 396

Programa mais educação 206, 207, 208, 209, 210, 212, 214, 218, 219, 221, 285, 286, 287, 289, 291, 293, 294, 300, 301, 303

R

Reflexión 115, 116, 120, 125, 126, 127

S

Saberes 6, 9, 32, 33, 34, 39, 49, 60, 74, 76, 78, 137, 138, 142, 144, 153, 176, 179, 181, 182, 183, 186, 187, 188, 189, 209, 213, 216, 217, 218, 246, 251, 252, 253, 257, 258, 265, 271, 272, 273, 275, 276, 278, 281, 283, 288, 292, 293, 296, 297, 298, 299, 322, 324, 336, 341, 346, 350, 385, 389

T

Trabalho 2, 6, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 47, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 60, 61, 65, 69, 71, 74, 75, 77, 78, 87, 89, 92, 95, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 152, 153, 156, 157, 158, 162, 164, 165, 175, 179, 181, 196, 201, 202, 204, 206, 207, 208, 212, 213, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 225, 227, 228, 230, 233, 236, 248, 250, 251, 252, 253, 257, 258, 264, 265, 268, 270, 272, 275, 276, 281, 285, 286, 287, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 299, 301, 302, 304, 305, 306, 308, 309, 310, 312, 313, 318, 319, 320, 321, 322, 325, 330, 339, 340, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 378, 382, 383, 385, 386, 388, 389, 390, 391, 394

Trabalho docente 27, 28, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 39, 45, 75, 207, 219, 220, 236, 248, 265, 268, 286, 301, 302, 312, 320, 321, 349, 382

U

Uneuro 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201

Universidade intercultural 236

 **Atena**
Editora

2 0 2 0