

**COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA,
EXTENSÃO E CULTURA
PÓS GRADUAÇÃO EM TEORIAS E PRÁTICAS DA
GEOGRAFIA ESCOLAR**

Ana Lúcia de Oliveira Monteiro

DOS LIVROS AOS MAPAS:
Alfabetização Cartográfica através das histórias infantis

Rio de Janeiro
2025



Ana Lúcia de Oliveira Monteiro

DOS LIVROS AOS MAPAS:
Alfabetização Cartográfica através das histórias infantis

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de pós graduação em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, lato sensu, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Orientadora: Prof^a. M.^a Paula Sousa de Oliveira
Barbosa

Rio de Janeiro
2025

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

M775 Monteiro, Ana Lúcia de Oliveira

Dos livros aos mapas : alfabetização cartográfica através das histórias infantis / Ana Lúcia de Oliveira Monteiro. - Rio de Janeiro, 2025.

29 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Paula Sousa de Oliveira Barbosa.

1. Geografia (Ensino Fundamental) - Estudo e ensino. 2. Cartografia Estudo e ensino. 3. Anos iniciais do Ensino Fundamental - Estudo e ensino 4. Literatura infantil. I. Barbosa, Paula Sousa de Oliveira. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 910

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Ana Lúcia de Oliveira Monteiro

DOS LIVROS AOS MAPAS:
Alfabetização Cartográfica através das histórias infantis

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de pós graduação em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, lato sensu, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Aprovado em: 29/04/2025

Banca Examinadora:

Prof^a. Ma. Paula Sousa de Oliveira Barbosa (Orientadora)
Colégio Pedro II

Prof^a. Dra. Stella Mendes Ferreira
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Rafael Medeiros de Andrade
Colégio Pedro II

Rio de Janeiro
2025

DOS LIVROS AOS MAPAS: Alfabetização Cartográfica através das histórias infantis

Ana Lúcia de Oliveira Monteiro

Resumo: O presente trabalho aborda o uso da alfabetização cartográfica nos anos iniciais do ensino fundamental, utilizando a literatura infantil como ferramenta de aprendizagem. O artigo identifica a falta de preparação dos pedagogos no ensino da disciplina geografia, especialmente no que se refere às habilidades cartográficas, devido à formação inicial insuficiente nos atuais cursos de Pedagogia. Para mitigar essa questão, foi proposta uma sequência didática que incorpora a contação de histórias infantis, prática comum entre pedagogos, para desenvolver o pensamento espacial. A metodologia inclui uma revisão bibliográfica e um levantamento da relevância do conteúdo cartográfico nos anos iniciais do ensino fundamental, alinhado às habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O trabalho conclui que a alfabetização cartográfica possui grande relevância para o currículo escolar e que, associada à literatura infantil, é capaz de promover o raciocínio geográfico de forma lúdica.

Palavras-chave: geografia; alfabetização cartográfica; literatura infantil; ensino fundamental.

FROM STORYBOOKS TO MAPS: Cartographic literacy through children's stories

Abstract: This paper discusses the use of cartographic literacy in the early years of elementary education, using children's literature as a pedagogical resource. It highlights the lack of preparation among educators in teaching Geography, particularly in relation to cartographic skills, due to insufficient training in current Pedagogy degree programs. To address this issue, the article proposes a didactic sequence that incorporates storytelling—a common practice among teachers—as a means of developing spatial thinking. The methodology includes a literature review and an analysis of the importance of cartographic content in the early years of elementary education, aligned with the competencies outlined in the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC). The study concludes that cartographic literacy plays a vital role in the school curriculum and that, when combined with children's literature, it can foster geographic reasoning in a playful and meaningful way.

Keywords: geography; cartographic literacy; children's literature; elementary education.

1 INTRODUÇÃO

A Cartografia representa um importante instrumento de processos de comunicação e construção social. Historicamente surgiu como uma ciência voltada à criação de mapas e à representação visual do mundo, com objetivos primariamente militares e políticos, como em guerras e delimitação de territórios. Com o passar do tempo e o avanço da tecnologia, seus objetivos e funcionalidades evoluíram e, atualmente, a Cartografia é utilizada em diversas áreas, como espacialização de dados e pesquisa, mobilidade urbana, além de turismo e lazer.

Ao considerar a Cartografia no contexto escolar brasileiro, Oliveira (2010) afirma que os mapas não estavam presentes nos livros didáticos de geografia, pois não existia uma relação entre os conteúdos da disciplina e a sua representação gráfica. Os mapas serviam apenas como ferramenta de memorização. Entretanto, no final do século XIX e início do século XX, período em que a educação no país passava por uma mudança nas ideias educacionais, os mapas começaram a aparecer como forma de fundamentação da disciplina e análise dos elementos do espaço. Neste contexto, a Cartografia passou a integrar o currículo da educação básica com o objetivo de ensinar aos alunos o pensamento espacial, o domínio da leitura e interpretação de mapas, proporcionando uma construção do raciocínio geográfico e uma base sólida para que os discentes possam compreender o mundo ao seu redor.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta diversas habilidades relacionadas ao ensino da Cartografia para os alunos da educação básica, começando já nos anos iniciais do ensino fundamental, através da alfabetização cartográfica. No entanto, muitos pedagogos, cuja atuação se dá da Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental, enfrentam dificuldades para lecionar sobre o tema. Foi observado por Monteiro (2022), que umas das justificativas para essa dificuldade é devido à formação inicial do curso de Pedagogia, que pouco prepara os pedagogos para ministrar as aulas do componente curricular de Geografia.

Durante o curso de pós-graduação em Teorias e Práticas da Geografia Escolar no Colégio Pedro II, com frequência eram feitos relatos dos colegas geógrafos acerca de suas inquietações diante dos discentes que chegam aos anos finais do ensino fundamental com poucas habilidades cartográficas. Diante disso, me propus a uma reflexão sobre minha trajetória como pedagoga e os desafios de trabalhar a alfabetização cartográfica com os alunos, considerando a escassez da abordagem sobre este tema na minha formação inicial.

Seguindo as reflexões sobre esses desafios, surgiu o questionamento de quais estratégias poderiam ser utilizadas pelos pedagogos para trabalharem a alfabetização cartográfica com os estudantes do ensino fundamental I. Diante disso, pensou-se na possibilidade de incorporar a temática da alfabetização cartográfica à uma prática comum dos pedagogos – a contação de histórias infantis.

Com este propósito, realizou-se um trabalho com a intencionalidade de reduzir a lacuna existente entre a formação dos pedagogos e a prática de alfabetização cartográfica nos anos iniciais. Para tanto, propõe-se uma sequência didática de alfabetização cartográfica a partir da literatura infantil. A metodologia adotada baseou-se em uma revisão bibliográfica sobre os temas, além de um levantamento sobre a relevância deste conteúdo nos anos iniciais do ensino fundamental para o conteúdo de geografia nos anos finais, a partir das habilidades da BNCC. O trabalho resultou na elaboração de uma sequência didática direcionada

para o 2º ano do ensino fundamental, utilizando a literatura infantil “O que não viu Chapeuzinho Vermelho”, de autoria de Mar Ferrero, publicado pela Editora Mov Palavras.

2 ERA UMA VEZ UM MAPA: A alfabetização cartográfica no currículo escolar

A Cartografia desempenha um papel fundamental na compreensão do pensamento espacial e no raciocínio geográfico. A linguagem cartográfica, além de ser uma das competências específicas de ciências humanas para o ensino fundamental, é considerada por Passini (2007) indissociável do ensino de Geografia, pois não existe possibilidade de se estudar o espaço sem representá-lo.

Por meio de um conjunto de estudos e operações lógico-matemáticas, científicas, técnicas e artísticas, a Cartografia representa o espaço em que vivemos através dos mapas. Hoje em dia, com o crescente desenvolvimento da tecnologia, com o uso de sistemas de informações e imagens de satélites, a Cartografia e os mapas têm se tornado cada vez mais precisos em suas representações (Almeida, 2014).

Além de serem imprescindíveis para auxiliar na localização e orientação espacial, os mapas também permitem uma leitura crítica do mundo, sendo essenciais na educação geográfica. Entretanto, para que seja possível compreender plenamente todas as informações, é necessário um processo de alfabetização cartográfica, pois é através dela que o sujeito será capaz de dominar a leitura e a compreensão de mapas. Ou seja, este ramo da geografia tem como objetivo orientar e preparar o aluno para interpretar os mapas e, conseqüentemente, interpretar o mundo (Simielli, 2004).

A alfabetização cartográfica refere-se à capacidade de interpretar, compreender e utilizar mapas, desenvolvendo habilidades essenciais para a orientação espacial e a compreensão do mundo ao redor. Envolve a construção de competências que permitam a um indivíduo não apenas ler, mas também criar seus próprios mapas, interpretar símbolos, escalas e compreender a relação entre o espaço representado e o espaço físico real.

Portanto, a alfabetização cartográfica consiste no processo de construção de conhecimentos referentes ao entendimento do uso de mapas e plantas, ou seja, compreende uma série de aprendizagens para que os alunos prossigam sua formação nos elementos de representação gráfica (desenho, símbolos, fotografias, etc.), e posteriormente trabalhem com a representação cartográfica (mapas, cartas, plantas), por meio da codificação, decodificação e interpretação dos diversos símbolos adotados por um sistema de convenções (Santos, 2012, p.129).

Sendo assim, a alfabetização cartográfica não se limita a um aprendizado técnico sobre mapas, mas é sim uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico, tornando estudantes não apenas leitores passivos de mapas, mas sujeitos ativos na construção do conhecimento espacial.

Dado que a alfabetização cartográfica possui grande relevância para o desenvolvimento do raciocínio geográfico, o currículo escolar incorpora essa temática como parte essencial do ensino de geografia.

O componente curricular de geografia está inserido na área de Ciência Humanas, onde divide espaço com a disciplina de história. Essa área é responsável por desenvolver o raciocínio espaço-temporal, ou seja, noções de espaço e tempo.

Baseando-se na ideia de que o ser humano produz o espaço em que vive, apropriando-se dele em determinada circunstância histórica (Brasil, 2017, p. 353).

A geografia se destaca na BNCC por oportunizar o conhecimento sobre o mundo onde se vive e as relações que nele são feitas através do pensamento espacial e do raciocínio geográfico. Para isso, esse componente curricular está organizado com base nos conceitos de espaço, território, lugar, região, natureza e paisagem. Com a finalidade de desempenhar com sucesso esse propósito, ela se divide em cinco unidades temáticas durante todo o Ensino Fundamental, sendo elas: “O sujeito e seu lugar no mundo”, “Conexões e escalas”, “Mundo do trabalho”, “Formas de representação e pensamento espacial” e “Natureza, ambientes e qualidade de vida”.

Ainda que as habilidades ligadas à alfabetização cartográfica para os alunos de 1º ao 5º anos estejam presentes, quase que em sua totalidade, na unidade temática de “Formas de representação e pensamento espacial”, é possível observar habilidades relacionadas ao tema na unidade temática de “Conexões e escalas”.

Quadro 1 - Habilidades dos anos iniciais do ensino fundamental

	Unidade temática	Objeto de conhecimento	Habilidades
1º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Pontos de referência	<p>(EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.</p> <p>(EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.</p>
2º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Localização, orientação e representação espacial	<p>(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.</p> <p>(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).</p> <p>(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.</p>

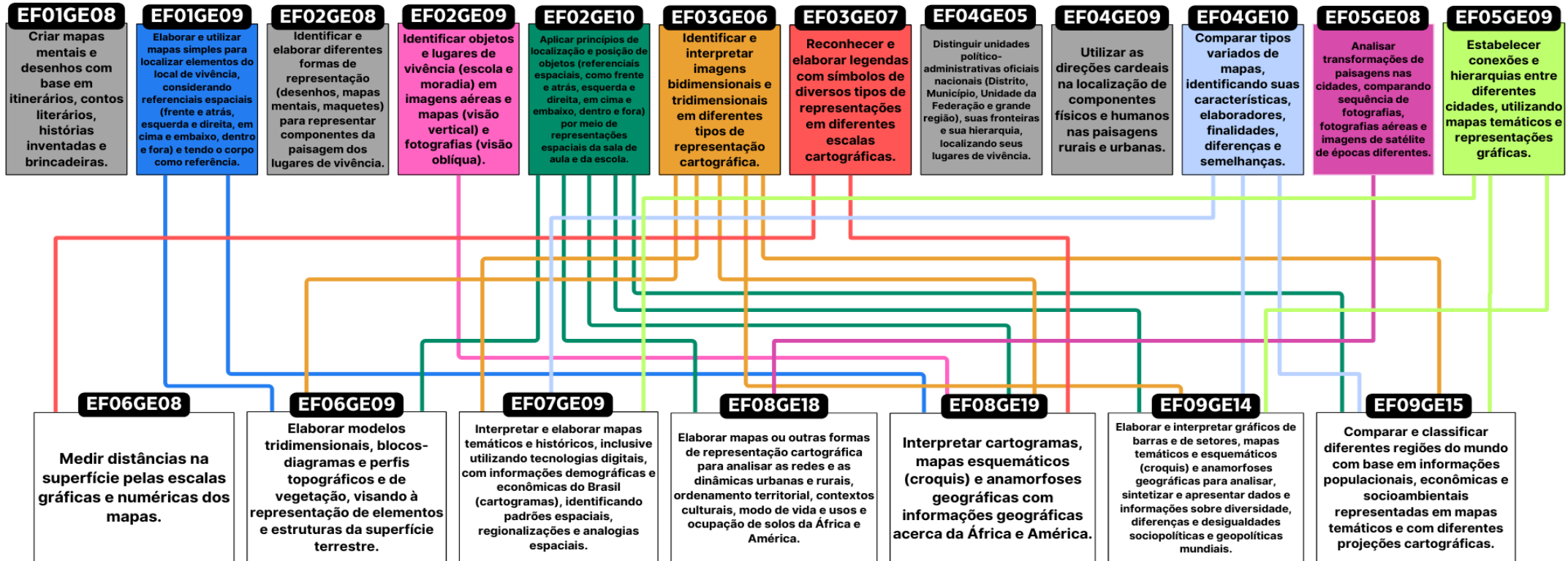
3º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	<p>(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.</p> <p>(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.</p>
4º ano	Conexões e escalas	Unidades político-administrativas do Brasil	(EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
	Formas de representação e pensamento espacial	Sistema de orientação	(EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
		Elementos constitutivos dos mapas	(EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
5º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Mapas e imagens de satélite	(EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
		Representação das cidades e do espaço urbano	(EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017.

Elaboração: A autora, 2025.

Tendo em mente que a BNCC (2017, p. 361) organiza as unidades temáticas em uma progressão das habilidades, a alfabetização cartográfica nos anos iniciais do ensino fundamental é responsável por construir uma base consistente da linguagem cartográfica, permitindo que os alunos compreendam conteúdos mais complexos nos anos finais do ensino fundamental (Apêndice A). No esquema abaixo (Figura 1) podemos observar as conexões entre as habilidades dos anos iniciais e finais do ensino fundamental.

Figura 1: Esquema de conexões entre as habilidades dos anos iniciais e finais do ensino fundamental



Elaboração: A autora, 2025.

Para que o estudante, ao chegar no ensino fundamental II, consiga compreender habilidades mais avançadas da BNCC como (EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas esquemáticos (croquis) e anamorfozes geográficas com informações geográficas acerca da África e América, é primordial que ele tenha desenvolvido as habilidades (EF01GE09), (EF02GE09), (EF02GE10), (EF03GE06) e (EF03GE07) que foram estudadas no ensino fundamental I.

Diante disso, é imprescindível que os alunos construam, ainda nos anos iniciais, uma aprendizagem sólida da alfabetização cartográfica. Essa base é fundamental para que, nos anos finais, eles possam compreender com mais profundidade os conteúdos de cartografia, sem enfrentarem defasagens que comprometam seu pensamento espacial.

O pensamento espacial, ao contrário do que se possa imaginar, não se restringe aos conteúdos da Geografia. Ele perpassa diversas áreas do conhecimento, como destaca a BNCC,

O pensamento espacial está associado ao desenvolvimento intelectual que integra conhecimentos não somente da Geografia, mas também de outras áreas, como Matemática, Ciência, Arte e Literatura (Brasil, 2017, p. 359).

Nesse sentido, a literatura infantil surge como um recurso potente para trabalhar noções espaciais de forma lúdica, significativa e interdisciplinar, contribuindo de maneira efetiva para o processo de alfabetização cartográfica. Por meio de histórias que abordam espaços, deslocamentos e representações do território, o docente pode desenvolver habilidades essenciais para a leitura e interpretação de mapas.

3 CONTOS E ENCANTOS: A literatura infantil como ferramenta de aprendizagem

O ato de contar histórias não é uma prática recente, afinal de contas, mesmo antes do surgimento da escrita, as histórias eram transmitidas de forma oral entre as gerações. Mas foi no século XVII, na Europa, que se deu o início do gênero literário dos contos de fadas, quando o autor francês Charles Perrault (1628-1703) reuniu em uma coletânea oito contos considerados tradicionais.

Todavia, esses contos abordavam temas considerados sombrios, como violência, canibalismo e incesto, pois não eram direcionados para o público infantil. Isso acontecia porque na sociedade medieval não existia o sentimento de infância, ou seja, não existia uma consciência das particularidades que diferenciam uma criança de um adulto (Ariés, 1986). Desta forma, as crianças que sobreviviam aos primeiros anos de vida logo participavam do convívio e atividades dos adultos. Diante disto, os primeiros contos de fadas não foram escritos pensando nas particularidades da infância.

Em concordância com Da Cruz, Silva e Lima (2023), foi somente a partir do final do século XVIII, com a mudança da percepção sobre a infância, que os contos começaram a ser adaptados para um público infantil, ainda que contendo elementos que hoje em dia são considerados inapropriados para crianças. Os irmãos alemães Jacob Ludwig Carl Grimm (1785-1863) e Wilhelm Carl Grimm (1786-1859) se destacam por adaptar os contos e lendas tradicionais para o público infantil, dando origem a histórias clássicas como “Chapeuzinho Vermelho”, “Branca de Neve e os sete anões”, “Rapunzel”, entre outras. Segundo Bombonato (2022, p.14) “a obra dos

Irmãos Grimm se tornou um dos elementos decisivos para o desenvolvimento da Literatura Infantil e Juvenil mundial”.

Já no Brasil, os registros da literatura infantil surgiram entre o final do século XIX e início do século XX com Carl Jacob Anton Christian Jansen (1829-1889), alemão que passou a maior parte da vida no Brasil e, ao perceber a ausência de livros para essa faixa etária, resolveu traduzir e adaptar os contos clássicos europeus. O autor Monteiro Lobato (1882-1948) foi considerado, durante muitos anos, o pai da literatura infantil brasileira, sendo responsável pela criação de histórias como “O Sítio do Pica-Pau Amarelo”, “Caçadas de Pedrinho” e “Reinações de Narizinho”. Entretanto, atualmente, suas obras estão sendo alvo de críticas e revisões por reproduzirem estereótipos e narrativas preconceituosas e racistas.

Segundo Beraldi (2010, p. 3):

A literatura infantil para a criança pequena,(...), representa um papel de mediadora, entre a realidade e a fantasia, possibilidade de que a criança experimente diversas paisagens, conheça outros lugares, outras formas de vida, sem que precise se deslocar de um lugar para outro.

Para além das possibilidades de desenvolver a imaginação das crianças, a leitura literária também desenvolve aspectos intelectual e cognitivo, estimulando o raciocínio, o senso crítico, o pensamento autônomo, entre outros (Da Cruz; Silva; Lima, 2023).

Tanto nos países europeus como no Brasil, a literatura infantil era utilizada como um recurso dos pais na educação das crianças. Através das histórias e contos infantis, eram ensinados princípios e valores considerados importantes na época. Hoje em dia, a literatura infantil continua sendo utilizada como recurso importante da educação, não só pelos pais, como também pelos ambientes formais de ensino.

As histórias infantis se tornaram instrumentos fundamentais no processo de ensino-aprendizagem dos alunos do ensino fundamental, seja para a aprendizagem oral, através da contação pela regente da turma, seja para aprendizagem da leitura e escrita. Sua relevância está reconhecida em documentos oficiais, como a própria BNCC. Neste documento, na etapa da educação infantil, já encontram-se objetivos de aprendizagem e desenvolvimento relacionados à literatura infantil.

Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social. (...) As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros (Brasil, 2017, p. 42).

A etapa da educação infantil se divide em 5 campos de experiências, sendo eles, “O eu, o outro e o nós”, “Corpo, gestos e movimentos”, “Traços, sons, cores e formas”, “Escuta, fala, pensamento e imaginação” e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”. Cada um desses campos de experiências possuem

seus diferentes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, divididos por faixa etária. O campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” é onde se encontram os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que estão relacionados com o tema da literatura infantil (Apêndice B).

Enquanto a BNCC estrutura o currículo da Educação Infantil em Campos de Experiência, a etapa do Ensino Fundamental está organizada em Áreas de Conhecimento. Sendo elas: Área de Linguagens, Área de Matemática, Área de Ciências da Natureza, Área de Ciências Humanas e Área de Ensino Religioso. Cada um deles contendo seus objetos de conhecimento e habilidades específicas.

Nesse contexto, a literatura infantil está presente na área de Linguagens, especificamente no componente curricular de Língua Portuguesa (Apêndice C), enfatizando a importância do contato dos alunos com diferentes gêneros literários, como contos, fábulas, poemas e histórias em quadrinhos, e estimulando a leitura crítica, o prazer pela literatura e o desenvolvimento da criatividade.

Além do componente de Língua Portuguesa, outras áreas do conhecimento podem integrar práticas literárias em suas propostas pedagógicas. A literatura infantil pode ser utilizada para contextualizar conteúdos de História e Geografia, facilitando a compreensão de conceitos temporais e espaciais, ou podem servir como ponto de partida para despertar a curiosidade e introduzir temas científicos de maneira mais lúdica, em conteúdos de Ciências da Natureza. Dessa forma, mesmo que a BNCC explicita a literatura infantil dentro da Língua Portuguesa, existe um grande potencial para que os professores utilizem a leitura e a contação de histórias como estratégias interdisciplinares para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

4 EXPLORANDO ESPAÇOS IMAGINÁRIOS: Alfabetização cartográfica no contexto da literatura infantil

A alfabetização cartográfica é um processo fundamental para o desenvolvimento do pensamento espacial e do raciocínio geográfico das crianças, permitindo que elas compreendam e se orientem no mundo ao seu redor. No entanto, como foi afirmado por Monteiro (2022), para os pedagogos, trabalhar esse conteúdo pode ser um desafio, uma vez que sua formação inicial não aborda a cartografia de maneira aprofundada. Nesse contexto, a literatura infantil surge como uma estratégia didática potente, capaz de tornar conceitos espaciais mais acessíveis e envolventes para os alunos.

Contos e fábulas frequentemente descrevem jornadas de personagens, trajetos percorridos e interações com diferentes ambientes, o que permite que os alunos visualizem espacialmente essas situações. Através das histórias infantis, as crianças começam a estruturar mentalmente referências espaciais, desenvolvendo o pensamento espacial de forma lúdica e significativa.

Outro aspecto importante são as ilustrações, que em conjunto com o texto, são enriquecedoras para a imaginação dos alunos. De acordo com Nunes e Gomes (2014, p. 1):

o entendimento de que a leitura não está presa apenas às palavras, mas que é um processo de compreensão abrangente destas e das imagens, leva a ressaltar a necessidade e a importância da formação, desde cedo, de leitores de imagens.

Muitos livros infantis incorporam representações espaciais, seja por meio de ilustrações que mostram caminhos percorridos pelos personagens ou até mesmo pela inserção direta de mapas nas narrativas. Explorar essas representações durante a leitura pode ajudar os alunos a entender que os mapas são formas simbólicas de representar o mundo real, facilitando a transição para leituras mais complexas de mapas convencionais.

5 PELO CAMINHO DA FLORESTA: Um olhar cartográfico sobre Chapeuzinho Vermelho

O livro infantil “O que não viu Chapeuzinho Vermelho” exemplifica de maneira eficaz a relação entre a alfabetização cartográfica e a literatura infantil, ao apresentar uma história que permite ao docente explorar conceitos como localização, pontos de referência, deslocamento, paisagem, representação gráfica e imagens aéreas. Elementos, estes, que são fundamentais para a aquisição da linguagem cartográfica das crianças.

A obra é uma releitura do clássico conto de fadas, escrita e ilustrada por Mar Ferrero e publicada no Brasil em 2014 pela Editora Mov Palavras, com tradução de Geruza Zelnys. Enquanto a versão tradicional do conto infantil se concentra no embate de Chapeuzinho Vermelho com o Lobo Mau e o heróico Caçador que aparece para salvar a Vovozinha, esta adaptação apresenta uma nova história, através de quatro perspectivas: a da própria Chapeuzinho Vermelho, a do Lobo, a dos animaizinhos da floresta e a da Vovó. O livro contém uma narrativa lúdica, possibilitando ao leitor refletir sobre como um mesmo acontecimento pode ser percebido de pontos de vista diferentes.

A primeira parte da história é narrada pela própria Chapeuzinho Vermelho, que se apresenta ao leitor contando sobre sua idade, sua família, seu lar e como recebeu o apelido que a tornou conhecida. Ela descreve o início de sua caminhada até a casa da avó, até o momento em que inesperadamente se depara com um Lobo.

Em seguida, o leitor é apresentado ao ponto de vista do Lobo, que estava na floresta à procura de trufas quando é surpreendido pelo encontro com a menina. Após uma breve conversa, ambos seguem seus caminhos, mas o Lobo logo percebe que, em meio à distração, suas cestas foram trocadas e, para recuperá-la, decide seguir Chapeuzinho por um atalho que conhece na floresta.

A terceira perspectiva apresentada é a dos animaizinhos da floresta, que, ao notarem a movimentação do Lobo, organizam uma reunião de emergência. Convencidos de que ele está tramando algo contra a menina, elaboram um plano para detê-lo antes que chegue ao seu destino.

Por fim, a narrativa assume o ponto de vista da Vovó, que encontra o Lobo ferido à sua porta após os ataques dos animaizinhos. Ao invés de enxergá-lo como um vilão, ela decide acolhê-lo e cuidar de seus ferimentos, apresentando um novo olhar para o desfecho da história.

A história é uma releitura de um conto clássico, já sendo familiar para a maioria dos alunos. Apesar disso, por apresentar outros pontos de vista, que não são contados na versão clássica, se torna atraente e desperta a curiosidade.

A utilização da história como recurso pedagógico permite ao docente trabalhar os conceitos de cartografia criando uma conexão entre a realidade e o imaginário infantil. Ao integrar a fantasia e o real, o professor torna o processo mais lúdico e significativo para os alunos, permitindo que os alunos percebam que esses

conceitos são aplicáveis em diversos contextos, sejam eles reais ou fictícios. Ademais, a presença da literatura literária nas aulas de Geografia possibilita uma abordagem interdisciplinar com a área de conhecimento da Língua Portuguesa, promovendo uma aprendizagem mais significativa (Brito; Gomes, 2024).

Em conjunto com o texto, as variadas ilustrações, incluindo uma ilustração que representa a paisagem onde vivem os personagens (Figura 2 abaixo), adicionam ludicidade ao processo de aquisição da linguagem geográfica e na formação de um aluno leitor de imagens.

Figura 2: Ilustração da paisagem do conto



Fonte: FERRERO, Mar (2014, p. 21)

A localização pode ser abordada quando a personagem principal se apresenta, em: “Tenho nove anos e moro com meus pais e minha irmã mais velha na casa azul junto ao bosque”, assim como na frase do Lobo: “Estava procurando trufas na floresta” e também quando a Chapeuzinho se refere à vovó: “Sou a Chapeuzinho Vermelho e vou visitar a minha avó, que mora vale abaixo, na casa vermelha perto do córrego”.

Deslocamentos são mostrados, por exemplo, nos momentos em que Chapeuzinho afirma “Por isso, naquele dia, minha mãe me mandou à casa da vovó com uma cestinha cheia de coisas gostosas” e pelo Lobo em “Então, peguei a cesta e corri até o vale, pelo antigo atalho que só nós, os lobos, conhecemos”. Os pontos de referência são representados em “na casa azul junto ao bosque” e “na casa vermelha perto do córrego”.

Por fim, a representação espacial pode ser feita através da ilustração que representa a paisagem do local onde vivem os personagens e mostra todos os locais citados anteriormente (Figura 2 acima). Portanto, a leitura do livro promove oportunidades de trabalhar de forma interdisciplinar os componentes curriculares de geografia e de língua portuguesa.

6 PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A sequência didática apresentada neste trabalho foi estruturada levando em consideração a necessidade de aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas (Brasil, 2017), e à luz da metodologia ativa, abordagem pedagógica que tem como objetivo principal transformar o aluno em protagonista do processo de ensino-aprendizagem, enquanto o docente desempenha o papel de mediador e facilitador da construção do conhecimento (Olivieri; Zampi, 2024).

Nesse contexto, enfatizando a aprendizagem baseada em projetos (ABPR), a própria sequência didática constitui o projeto desenvolvido pelos alunos ao longo das aulas. Por meio de atividades que envolvem investigação, resolução de desafios e produção coletiva, o projeto conecta a alfabetização cartográfica ao universo das histórias infantis, tornando a aprendizagem mais lúdica e gerando possibilidades de um maior engajamento dos alunos.

Isto posto, o livro “O que não viu Chapeuzinho Vermelho” servirá como atividade disparadora para trabalhar as competências e habilidades das disciplinas de Geografia e Língua Portuguesa. Tendo em vista a escolha do livro e os conteúdos que podem ser explorados a partir dele, o planejamento a seguir é direcionado às turmas do 2º ano do ensino fundamental. Considera-se, para isso, que os alunos já tiveram contato, no ano anterior, com habilidades como a criação de mapas mentais e desenhos baseados em itinerários e contos literários, bem como a elaboração de mapas simples para localizar elementos do cotidiano, utilizando o próprio corpo como referência espacial.

Também levou-se em consideração para a escolha do público alvo que a BNCC prevê, para o 2º ano, habilidades voltadas à identificação e elaboração de diferentes formas de representação dos componentes da paisagem dos lugares de vivência, ao reconhecimento de objetos e espaços como escola e moradia por meio de imagens aéreas e mapas, e à aplicação de noções de localização e posição, utilizando referenciais espaciais como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora.

A sequência didática foi organizada para ser desenvolvida ao longo de quatro semanas, com um tempo de aula por semana, totalizando quatro tempos de aula de 50 minutos. Esses tempos estão distribuídos em cinco etapas, sendo que a etapa 5, por exigir mais tempo para execução, será realizada ao longo das duas últimas semanas (tempos 3 e 4). Essa divisão semanal permite que os alunos tenham tempo de absorver os conteúdos, respeitando o ritmo da aprendizagem e favorecendo o desenvolvimento progressivo do projeto.

Primeiro tempo de aula:

O primeiro tempo de aula será dividido em duas etapas e tem como objetivo desenvolver as habilidades de (EF02GE08) identificar e elaborar diferentes formas de representação para representar componentes da paisagem e (EF02GE10) aplicar princípios de localização e posição de objetos através dos referenciais espaciais por meio de representação espacial do cenário da história. Além de trabalhar as habilidades de língua portuguesa de (EF01LP26) identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço e (EF15LP18) relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.

1ª etapa:

A professora regente fará a apresentação e leitura do livro para a turma. Após a leitura, os alunos deverão identificar oralmente os elementos da história, textuais ou visuais, que tem como função localizar geograficamente os personagens da história e a professora servirá como escriba, anotando no quadro em forma de lista os elementos citados pelos alunos.

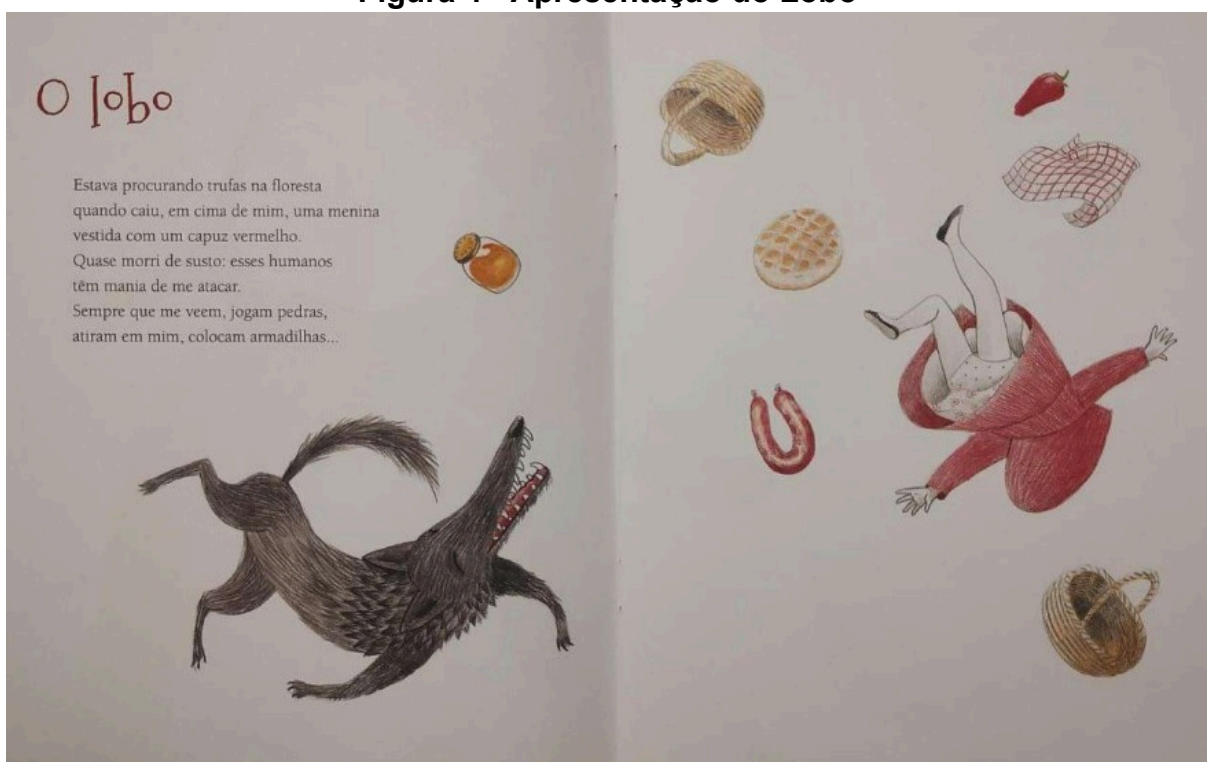
Dentre as possibilidades de resposta estão trechos do livro: “casa azul junto ao bosque”, “Estava procurando trufas na floresta”, “vale abaixo”, “casa vermelha perto do córrego”, “do alto da colina”, ou observações dos alunos, tais quais: atrás do arbusto em formato de lobo, as árvores da floresta, entre outros. As figuras 3 e 4 abaixo, mostram alguns desses trechos do livro e ilustrações que podem ser usadas como referenciais espaciais pelos estudantes.

Figura 3 - Apresentação da Chapeuzinho



Fonte: FERRERO, Mar (2014, p. 3)

Figura 4 - Apresentação do Lobo



Fonte: FERRERO, Mar (2014, p. 9)

2ª etapa:

A segunda etapa consiste em uma atividade individual, em que cada aluno deverá confeccionar um mapa a partir de instruções orais indicadas pelo docente, na qual ele descreverá, passo a passo, os elementos da paisagem presentes no livro, que deverão ser adicionados ao mapa. Seguindo o roteiro abaixo:

- 1º passo: Coloque a folha na posição horizontal
- 2º passo: Desenhe um rio da parte de cima da folha até a parte de baixo
- 3º passo: Do lado esquerdo do rio, desenhe uma casa amarela e três árvores
- 4º passo: Do lado direito do rio, desenhe duas casas verdes, uma do lado da outra.
- 5º passo: Atrás da primeira casa verde, desenhe uma árvore

Segundo tempo de aula:

No segundo tempo de aula, serão desenvolvidas mais duas etapas da sequência didática, cada uma com objetivos específicos, sendo eles: (EF02LP26) ler e compreender com autonomia texto literários, desenvolvendo o gosto pela leitura e (EF02GE09) identificar objetos e lugares de vivência em imagens aéreas e mapas (visão vertical). Para alcançar esses objetivos, serão propostas duas atividades qualitativas: a primeira será realizada coletivamente, enquanto a segunda será individual.

3ª etapa:

A professora realizará o reconto da história, mas, dessa vez, com a participação dos discentes, convidando um aluno por vez para ler uma página do livro. Ao término da leitura coletiva, os alunos deverão identificar e analisar as semelhanças e as diferenças entre a paisagem representada na história e a paisagem do bairro da escola. Para isso, a regente deverá projetar a imagem com a

5ª etapa:

Na última etapa da sequência didática, os alunos serão divididos em pequenos grupos e deverão produzir uma maquete representando a paisagem da história, utilizando materiais como papelão, argila, papel crepom, tinta guache, palitos de picolé, massinha de modelar e outros materiais disponíveis. Essa atividade permitirá que os alunos relacionem a narrativa ao espaço geográfico. Ao final da montagem haverá uma exposição das maquetes, de forma que, os alunos possam exibir o trabalho realizado e também observar o trabalho dos colegas.

É relevante salientar que a proposta acima foi pensada e descrita para os alunos do 2º ano do ensino fundamental, mas também é possível aplicá-la para outras séries dos anos iniciais, fazendo as alterações necessárias, em relação à escolha da literatura, público alvo e as habilidades que serão abordadas. Os discentes do 1º ano do ensino fundamental poderão realizar a proposta com uma história mais curta e apropriada para o nível de leitura da turma, enquanto alunos de 3º, 4º e 5º anos podem trabalhar com literaturas mais complexas e realizar as leituras de forma independente.

7 CONCLUSÕES

Ao longo deste trabalho, buscou-se ressaltar a potencialidade da literatura infantil e da contação de histórias no processo de ensino-aprendizagem da alfabetização cartográfica nos anos iniciais do ensino fundamental. Fica evidente que as histórias infantis e os contos clássicos possuem um papel muito maior do que ser um elemento lúdico do plano de aula. A literatura se destaca sendo um facilitador para desenvolver aspectos intelectual e cognitivo, inclusive do pensamento espacial e do raciocínio geográfico.

A Base Nacional Comum Curricular destaca a importância de desenvolver habilidades relacionadas à alfabetização cartográfica já nos primeiros anos do ensino fundamental e as histórias infantis podem contribuir para essa aprendizagem ao permitir que as pedagogas e os pedagogos criem atividades que associam a literatura infantil à representação espacial. Histórias que envolvem explorações, viagens e descobertas podem ser acompanhadas de atividades práticas, como identificação de pontos de referência, construção de mapas das trajetórias dos personagens e a representação espacial descrita na narrativa.

O livro infantil não deve ser tratado em sala de aula como um passatempo ou uma história para distrair os alunos. Pode e deve ser usado como ferramenta de ensino dentro do plano de aula. Afinal de contas, quanto mais contato com livros, mais o aluno poderá explorar a sua imaginação, praticar a leitura, desenvolver o pensamento lógico, capacidade de concentração e muitas outras habilidades para torná-lo um cidadão pensante, crítico e ativo na sociedade.

O presente trabalho buscou apontar que, ainda que seja uma lacuna para os pedagogos, é primordial que o ensino da alfabetização cartográfica seja feito de forma efetiva nos anos iniciais do ensino fundamental, tendo em vista que as habilidades são conhecimento prévio para a aquisição da linguagem cartográfica nos anos finais do ensino fundamental. Diante disto, cabe aos educadores explorar estratégias e recursos para tornar o ensino da cartografia mais acessível e envolvente, garantindo que os alunos desenvolvam uma compreensão sólida sobre o espaço em que vivem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin de. **Do desenho ao mapa**: iniciação cartográfica na escola. 5. ed, 2º reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

ARIÉS, Phillipe. **História Social da Criança e da Família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1986.

BERALDI, Francielle Bonfim. Geografia e a literatura infantil: a construção da linguagem geográfica através de textos literários nas séries iniciais do ensino fundamental. *In*: Ensino de Geografia e Epistemologia. 2010. **Anais da XI Semana da Geografia e VI Encontro de Estudantes de Licenciatura em Geografia**. Presidente Prudente: 2010. Disponível em: <https://www2.fct.unesp.br/semanas/geografia/2011/ensinodegeografiaeepistemologia/TCEG01%20-%20Francielle%20Bonfim%20Beraldi.pdf>. Acesso em: 2 abr. 2025.

BOMBONATO, Jéssica Ribeiro. **A violência dos contos de fadas dos Irmãos Grimm e a literatura infantil brasileira**: transformações e reinterpretações. 2022. Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-graduação em Estudos Comparados de Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. Disponível em: https://www.academia.edu/115235244/A_viol%C3%Aancia_dos_contos_de_fadas_dos_Irm%C3%A3os_Grimm_e_a_literatura_infantil_brasileira_transforma%C3%A7%C3%B5es_e_reinterpreta%C3%A7%C3%B5es. Acesso em: 8 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versa_ofinal.pdf. Acesso em: 18 mar. 2025.

BRITO, Hellen Veras Montes; GOMES, Ana Vanderlucia Lima. Abordagens interdisciplinares no ensino fundamental. *In*: GOMES, A. L. **Construindo saberes no ensino fundamental**. Rio de Janeiro: Epitaya, 2024. cap. 1, p. 9-16. Disponível em: <https://portal.epitaya.com.br/index.php/ebooks/article/view/1069/921>. Acesso em: 15 mar. 2025.

DA CRUZ, Jaqueline Alves; DA SILVA, Thaislany Alves; LIMA, Angela Ferreira. A importância do uso da literatura infantil nos anos iniciais do ensino fundamental. **Revista Foco**, v. 16, n. 10, p. e3249. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v16n10-020>. Acesso em: 24 mar 2025.

FERRERO, Mar. **O que não viu Chapeuzinho Vermelho**. 1. ed. São Paulo: movpalavras, 2015.

MONTEIRO, Ana Lúcia. **A alfabetização cartográfica segundo a Base Nacional Comum Curricular**: os desafios do pedagogo no ensino fundamental I. 2022. Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Faculdade de Pedagogia, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

NUNES, Myllena Rodrigues; GOMES, Priscila Silva. A importância das ilustrações na literatura infantil e a necessidade de formação de leitores de imagens. 2014. **Anais V ENLIJE**. Campina Grande: Realize Editora, 2014. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/5802>. Acesso em: 25 mar. 2025.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. **A cartografia e o ensino de geografia no Brasil**: um olhar histórico e metodológico a partir do mapa (1913-1982). 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós-graduação em Geografia, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/5867/1/parte1.pdf>. Acesso em: 6 abr. 2025.

OLIVIERI, Carlos Eduardo; ZAMPIN, Ivan Carlos. A importância das aplicações das metodologias ativas em sala de aula. **Revista Educação em Foco**, n. 16, p. 1-9, 2024. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2024/01/A-IMPORTANCIA-DAS-APLICACAO-C3%87%95ES-DAS-METODOLOGIAS-ATIVA-S-EM-SALA-DE-AULA-p%3%A1g-01-%3%A0-19.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2025.

PASSINI, Elza Yasuko. Alfabetização cartográfica. *In*: PASSINI, E. Y; PASSINI, R; MALYSZ, S.T. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2007.

SANTOS, Ivaneide Silva dos. Dificuldades em ensinar/aprender cartografia nas séries iniciais: desafios na formação do professor/pedagogo. **Revista Metáfora Educacional**. n.13, p. 125-139, dez. 2012. Disponível em: https://www.valdeci.bio.br/pdf/n13_2012/santos_dificuldades_em_n13_dez12.pdf. Acesso em: 24 mar. 2025.

SIMIELLI, Maria Elena Ramos. Cartografia no ensino fundamental e médio. *In*: CARLOS, A. F. **A Geografia na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

Apêndice A - Objetos de conhecimento e habilidades de Geografia nos anos finais do ensino fundamental

Geografia			
	Unidade temática	Objeto de Conhecimento	Habilidades
6º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE08) Medir distâncias na superfície pelas escalas gráficas e numéricas dos mapas.
	Formas de representação e pensamento espacial	Fenômenos naturais e sociais representados de diferentes maneiras	(EF06GE09) Elaborar modelos tridimensionais, blocos-diagramas e perfis topográficos e de vegetação, visando à representação de elementos e estruturas da superfície terrestre.
7º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Mapas temáticos do Brasil	(EF07GE09) Interpretar e elaborar mapas temáticos e históricos, inclusive utilizando tecnologias digitais, com informações demográficas e econômicas do Brasil (cartogramas), identificando padrões espaciais, regionalizações e analogias espaciais.
8º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da América e África	(EF08GE18) Elaborar mapas ou outras formas de representação cartográfica para analisar as redes e as dinâmicas urbanas e rurais, ordenamento territorial, contextos culturais, modo de vida e usos e ocupação de solos da África e América.
	Formas de representação e pensamento espacial	Cartografia: anamorfose, croquis e mapas temáticos da	(EF08GE19) Interpretar cartogramas, mapas

		América e África	esquemáticos (croquis) e anamorfofos geográficas com informações geográficas acerca da África e América.
9º ano	Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE14) Elaborar e interpretar gráficos de barras e de setores, mapas temáticos e esquemáticos (croquis) e anamorfofos geográficas para analisar, sintetizar e apresentar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades sociopolíticas e geopolíticas mundiais.
	Formas de representação e pensamento espacial	Leitura e elaboração de mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas	(EF09GE15) Comparar e classificar diferentes regiões do mundo com base em informações populacionais, econômicas e socioambientais representadas em mapas temáticos e com diferentes projeções cartográficas.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017.

Elaboração: A autora, 2025.

Apêndice B - Tabela de habilidades de literatura na educação infantil

Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, <i>tablet</i> etc.).	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017.

Elaboração: A autora, 2025.

Apêndice C – Práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades de Língua Portuguesa

Língua Portuguesa		
Práticas de Linguagem	Objetos de Conhecimento	Habilidade
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF15LP15) Reconhecer que os textos literários fazem parte do mundo do imaginário e apresentam uma dimensão lúdica, de encantamento, valorizando-os, em sua diversidade cultural, como patrimônio artístico da humanidade.
	Leitura colaborativa e autônoma	(EF15LP16) Ler e compreender, em colaboração com os colegas e com a ajuda do professor e, mais tarde, de maneira autônoma, textos narrativos de maior porte como contos (populares, de fadas, acumulativos, de assombração etc.) e crônicas.
	Formação do leitor literário/Leitura multissemiótica	(EF15LP18) Relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos.
Oralidade	Contagem de histórias	(EF15LP19) Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.
Análise linguística/semiótica (Alfabetização)	Formas de composição de narrativas	(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.
Escrita (compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF02LP27) Reescrever textos narrativos literários lidos pelo professor.
Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Formação do leitor literário	(EF35LP21) Ler e compreender, de forma autônoma, textos literários de diferentes gêneros e extensões, inclusive aqueles sem ilustrações, estabelecendo

		preferências por gêneros, temas, autores.
Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma e compartilhada	(EF35LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, narrativas ficcionais que apresentem cenários e personagens, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, tempo, espaço, personagens, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, 2017.

Elaboração: A autora, 2025.

Apêndice D - Plano de aula

Etapa 1		
Objeto de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento
Leitura colaborativa e autônoma. Formas de composição de narrativas. Localização, orientação e representação espacial.	<p>(EF01LP26) Identificar elementos de uma narrativa lida ou escutada, incluindo personagens, enredo, tempo e espaço.</p> <p>(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.</p>	<p>O professor irá apresentar o livro "O que não viu Chapeuzinho Vermelho" através de uma contação de história.</p> <p>Em seguida os alunos devem identificar no texto e/ou ilustração elementos para localizar geograficamente os personagens. (ex: casa azul junto ao bosque)</p>

Etapa 2		
Objeto de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento
Localização, orientação e representação espacial.	<p>(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.</p> <p>(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.</p>	<p>Cada aluno deverá confeccionar um mapa a partir de instruções orais indicadas pelo professor. Seguindo o roteiro abaixo:</p> <p>1º passo: Coloque a folha na posição horizontal</p> <p>2º passo: Desenhe um rio da parte de cima da folha até a parte de baixo</p> <p>3º passo: Do lado esquerdo do rio, desenhe uma casa amarela e três árvores</p> <p>4º passo: Do lado direito do rio, desenhe duas casas verdes, uma do lado da outra.</p> <p>5º passo: Atrás da primeira casa verde, desenhe uma árvore</p>

Etapa 3		
Objeto de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento
Formação do leitor literário. Localização, orientação e representação espacial.	<p>(EF02LP26) Ler e compreender, com certa autonomia, textos literários, de gêneros variados, desenvolvendo o gosto pela leitura.</p> <p>(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).</p>	<p>Reconto da história "O que não viu Chapeuzinho Vermelho" com a participação dos alunos na leitura;</p> <p>Após a leitura coletiva os alunos deverão analisar as semelhanças e diferenças entre a paisagem da história e a paisagem do bairro onde a escola está localizada.</p>

		Para isso, o professor deverá projetar a imagem com a paisagem da história e uma imagem de satélite do bairro da escola.
--	--	--

Etapa 4		
Objeto de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento
Localização, orientação e representação espacial.	(EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).	Cada aluno irá produzir de forma individual um mapa em visão vertical da escola.

Etapa 5		
Objeto de conhecimento	Habilidades	Desenvolvimento
Localização, orientação e representação espacial	(EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência. (EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.	Construção de uma maquete representando a paisagem da história em pequenos grupos. Ao final da montagem haverá uma exposição das maquetes, de forma que, os alunos possam exibir o trabalho realizado e também observar o trabalho dos colegas.

Elaboração: A autora, 2025.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela força concedida ao longo de mais uma jornada acadêmica.

Agradeço a esta magnífica Instituição que me acolheu e me transformou, não apenas em uma profissional mais qualificada, mas também em uma pessoa que desenvolveu uma verdadeira paixão pela pesquisa/conhecimento.

Aos meus pais, que sempre acreditaram em meu potencial e me apoiaram incondicionalmente em todas as minhas escolhas ao longo da vida.

À minha orientadora, Paula Sousa pelas oportunidades de aprendizado e principalmente por sua paciência, fundamental para a conclusão deste trabalho.

Agradeço também aos professores do curso de Pedagogia da Uerj, que compartilharam seus conhecimentos e suas experiências, contribuindo para minha formação acadêmica e profissional.

Por fim, agradeço aos meus amigos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho de conclusão de curso. Cada gesto de apoio e incentivo foi fundamental para que eu pudesse finalizar minha pós-graduação, apesar das dificuldades encontradas ao longo do caminho.