

Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3  
Cadernos PDE

VOLUME I

OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE  
NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE  
Artigos

2014

# A aprendizagem de conceitos fundamentais da disciplina de Geografia (lugar e paisagem) por educandos dos sextos anos

Simone Carina Baroni<sup>1</sup>  
Angela Massumi Katuta<sup>2</sup>

## Resumo

O presente artigo relata como ocorreu o processo de investigação sobre o que os educandos, do sexto ano do Colégio Estadual Guaíra e Colégio Estadual Doracy Cezarino sabem sobre alguns conceitos fundamentais da Geografia (lugar e paisagem), bem como os seus conhecimentos prévios e se, os mesmos, a partir de encaminhamentos metodológicos propostos ao longo do projeto de intervenção no Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) do estado do Paraná, avançaram para as etapas de ampliação e consolidação desses conceitos. Isso de acordo com a perspectiva de uma escola emancipadora, em que o fundamental é compreender o que os educandos já sabem sobre o mundo para que seja possível a organização do trabalho pedagógico em sala de aula, na perspectiva de um ensino-aprendizagem com significado tanto para os educandos como para o professor. Concluímos que o Programa de Desenvolvimento Educacional é de fundamental importância na formação continuada dos professores da rede estadual de educação, resultando na construção, fortalecimento de processos educativos emancipadores.

**Palavras-chave:** Conceitos fundamentais; Ensino-aprendizagem; Conhecimentos prévios; Geografia.

## Introdução:

Observando meus educandos nas aulas de Geografia, ao longo dos anos de profissão, sempre me questioneei a respeito de como os mesmos aprendem, será que aprendem ou só reproduzem o meu discurso? Foi a partir desse inquietamento que iniciei essa investigação e intervenção com o sexto ano “A” do Colégio Estadual Guaíra, localizado no bairro Rebouças e com o sexto ano “B” do Colégio Estadual Doracy Cezarino localizado no bairro Parolin, ambos em Curitiba.

Tradicionalmente, a função docente foi descrita como a atividade de “dar aulas”. No modelo de escola reprodutora, a função de ar aulas até é coerente, porém, quando se busca uma escola transformadora, emancipadora e crítica, o papel docente tende a ser mais do que de mero reprodutor do conhecimento. Esbarra-se em impasses entre a formação docente, a realidade escolar e os anseios da sociedade diante da função social da escola pública.

---

<sup>1</sup> Professora Especialista em Espaço, Sociedade e Meio Ambiente pelo Centro Universitário Internacional/UNINTER e Docente dos Colégios Estaduais Guaíra e Doracy Cezarino.

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo/USP e Docente da Universidade Federal do Paraná/UFPR – Setor Litoral.

Considerando o processo de ensino-aprendizagem e a relação existente entre professores e estudantes, é necessário que o fazer pedagógico voltado para a autonomia parta de ações práticas que proporcionem a formação necessária ao indivíduo para que se torne um cidadão consciente e crítico, capaz de se transformar e a realidade que o cerca. Para que isso aconteça, é fundamental a construção de um conhecimento baseado em problemas a serem resolvidos e não somente em informações pré-estabelecidas e descontextualizadas.

Porém, será que a forma como a escola ensina possibilita a construção de conhecimentos novos pelos educandos? Esta foi a questão fundamental que procuramos trabalhar ao longo do Programa de Desenvolvimento Educacional do estado do Paraná.

Em um primeiro momento abordamos **O que o educando já sabe**: procuramos investigar os conhecimentos prévios dos educandos quanto aos conceitos de lugar, paisagem e espaço geográfico. Depois, seguimos para o **Aprofundando o conhecimento**: onde organizamos sugestões metodológicas que visavam estabelecer diálogo entre os conhecimentos prévios dos educandos com os novos. Essas metodologias foram pensadas para que os educandos aprendessem na interação uns com os outros. Por fim, chegamos ao **Consolidando o que aprendeu**: nesta etapa os alunos expuseram, em sala de aula, o que aprenderam por meio de fotografias, história em quadrinhos e produção de textos.

### **Fundamentação Teórica:**

Nossa revisão bibliográfica foi, basicamente, fundamentada em obras de Lev Semenovitch Vygotsky devido à sua importância nos estudos sobre como ocorre o desenvolvimento intelectual das crianças e a influência das interações sociais nesse processo.

Assim, para Vygotsky (1984), a construção do conhecimento se dá pela interação social, que promove o desenvolvimento dos processos intelectuais superiores (percepção, memória pensamento), nos quais se dão a capacidade de formação de conceitos. Ou seja, o pensamento, o desenvolvimento mental, a capacidade de conhecer o mundo e de nele atuar é uma construção social que depende das relações que o ser humano estabelece com o meio.

De acordo Vygotsky (1984), existe uma relação de interdependência entre os processos de desenvolvimento do sujeito e os de aprendizagem. Para ele, a

aprendizagem é um importante elemento mediador da relação do ser humano com o mundo que, por sua vez, interfere no desenvolvimento humano. Sendo assim, o ensino escolar não pode ser identificado como desenvolvimento, porém, a sua realização eficaz resulta no desenvolvimento intelectual do aluno. Para o autor, o bom ensino é aquele que avança para os processos de desenvolvimento.

Para explicar como a aprendizagem influencia no processo de desenvolvimento mental, Vygotsky formulou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP definida como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY 1984, p. 97).

Portanto, Vygotsky afirma que o educando é capaz de fazer mais com o auxílio de outra pessoa (professores, colegas entre outros) do que faria sozinho. E aquilo que o educando pode fazer com assistência hoje será capaz de fazer sozinho amanhã, desde que realize atividades voltadas a estas ações.

Sabendo o real significado e importância da ZDP é possível planejar o processo de ensino a partir das potencialidades ou do conjunto de saberes que os educandos devem adquirir possibilitando o acesso ao que já foi atingido e ao que está em processo de desenvolvimento. Para o referido autor, uma profunda compreensão do conceito de zona de desenvolvimento proximal pelo professor possibilita a ele entender a importância da imitação no aprendizado. Ele diz que

[...] as crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas (VYGOTSKY, 1991, p. 99).

Assim, considera-se a imitação positiva, não em sua forma robotizada de processos mecânicos, mas como uma das formas fundamentais no processo de aprender. Vygotsky (1991) expressa que uma pessoa só consegue imitar aquilo que está no seu nível de desenvolvimento. Nessa perspectiva, o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal se justifica pois, nessa teoria, a aprendizagem leva ao desenvolvimento, e a iniciação ao novo depende do outro que conhece mais. Será a interação mediada pelo outro que conhece mais que permitirá o acesso ao que ainda não conheço.

Estudos recentes têm mostrado a importância da imitação no aprendizado, já descrita por Vygotsky (1991). Tais estudos revelam que existem espalhados por partes fundamentais do nosso cérebro neurônios que agem quando realizamos uma determinada ação e nos momentos em que observamos alguém realizar essa ação. A descoberta e a comprovação desses neurônios chamados de neurônios-espelho foi realizada pelo neurocientista Rizzolatti e seus colaboradores na década de 1990, na área pré-motora de macacos Rhesus.

LAMEIRA et al (2006, p. 129) afirmam que:

Os neurônios espelho desempenham uma função crucial para o comportamento humano. Eles são ativados quando alguém observa uma ação de outra pessoa. O mais impressionante é o fato desse espelhamento não depender obrigatoriamente da nossa memória. Se alguém faz um movimento corporal complexo que nunca realizamos antes, os nossos neurônios-espelho identificam no nosso sistema corporal os mecanismos proprioceptivos e musculares correspondentes e tendemos a imitar, inconscientemente, aquilo que observamos, ouvimos ou percebemos de alguma forma.

Esses estudos veem nos mostrar que os neurônios-espelho estão fortemente relacionados com nossa capacidade de aprender. E eles podem ser a chave para descobrir como o ser humano começa a sorrir, andar, falar e até dançar.

Pode-se, a partir dos neurônios espelho, explicar a relação entre as pessoas e como as diferentes culturas são entendidas. Em entrevista a revista Época neurocientista Marco Iacoboni disse, a respeito dos neurônios-espelhos, que "[...] compreender as intenções dos outros e ter empatia pelas emoções deles são as principais funções descobertas até o momento". Iacoboni afirma ainda que "[...] a imitação é um mecanismo-chave para o aprendizado porque ajuda a evitar o desperdício de tempo com tentativas e erros". Vygotsky em anos anteriores já havia descrito a importância da imitação para a aprendizagem.

De acordo com Vygotsky, o educando constrói um conhecimento novo a partir de algo anterior, ou seja, é uma continuidade. É função da escola contribuir para a consciência reflexiva do educando que se dá pelo desenvolvimento do pensamento conceitual e, para Vygotsky, os conceitos são imprescindíveis para o conhecimento do mundo, pois são com eles que o sujeito categoriza o real e lhe confere significados. Assim, o desenvolvimento cognitivo só pode ser produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura que se materializa nos diferentes ecossistemas, sendo que o processo se constrói

de fora para dentro. Para Vygotsky, a atividade do sujeito refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação por uma atividade mental.

Os estudos realizados por Vygotsky revelaram que a formação de conceitos é um processo criativo e se destina à solução de problemas. Esse processo tem início na infância, mas só aos 11 e/ou 12 anos o educando é capaz de realizar abstrações que vão além dos significados ligados às suas práticas imediatas. Para que seja possível realizar tais abstrações,

[...] é preciso que o desenvolvimento de um conceito espontâneo tenha alcançado um certo nível para que a criança possa absorver um conceito científico correlato [...] os seus conceitos geográficos e sociológicos devem se desenvolver a partir do esquema simples 'aqui e em outro lugar' (VYGOTSKY 1993, p. 93)

Segundo Vygotsky há três fases básicas na formação de conceitos: a primeira que denominou de **conglomerado vago e sincrético de objetos isolados**, nela a criança não forma classes entre os diferentes objetos ela apenas os agrupa de forma desorganizada formando amontoados. A segunda fase verificada denominou de **pensamento por complexos**. Nela, o agrupamento não é formado por um pensamento lógico abstrato e sim por ligações concretas e por impressões subjetivas entre seus componentes que podem ser os mais diferentes possíveis. Essa fase é importante porque há nela um momento chamado de pseudoconceito, bastante semelhante ao conceito propriamente dito e, inclusive, ele para a formação dos conceitos. A terceira é a fase foi denominada de **formação de conceitos** na qual Vygotsky afirma que para formar conceitos é necessário:

Abstrair, isolar elementos, e examinar os elementos abstratos separadamente da totalidade da experiência concreta de que fazem parte. Na verdadeira formação de conceitos, é igualmente importante unir e separar: A síntese deve combinar-se com a análise. O pensamento por complexos não é capaz de realizar essas duas operações. (VYGOTSKY, 1993, p. 66)

Vygotsky classifica os conceitos em duas categorias: os **conceitos cotidianos** ou **espontâneos** são aqueles construídos pelas pessoas na sua experiência pessoal e concreta resultado das interações do seu dia-a-dia. Os **conceitos científicos** são os relacionados com o conhecimento sistematizado, resultado das interações escolares. Para que o educando faça a correlação entre os conceitos espontâneos ou cotidianos e os conceitos científicos é necessária a mediação pedagógica.

Acreditamos que os dois processos – o desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos não-espontâneos – se relacionam e se influenciam constantemente. Fazem parte de um único processo: o desenvolvimento da formação de conceitos, que é afetado por diferentes condições externas e internas, mas que é essencialmente um processo unitário, e não um conflito entre formas de inteligência antagônicas e mutuamente exclusivas. O aprendizado é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental. (VYGOTSKY, 1993, p. 74)

A mediação pedagógica deve estabelecer relações com a realidade do educando, principalmente para o adulto. Ao considerar seus conhecimentos e experiências de vida irá possibilitar a compreensão do significado e a construção do sentido do conceito ensinado, reorganizando os conceitos cotidianos. Sendo assim, temos a complexidade da mediação pedagógica. Vygotsky sugere que em sala de aula são essenciais as características do discurso, como a demonstração e apresentação de desafios aos educandos, que são elementos iniciais para solução de problemas. Conforme Vygotsky (1993, p. 50):

A formação de conceitos é o resultado de uma atividade complexa em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. No entanto, o processo não pode ser reduzido à associação, à atenção, à formação de imagens, à inferência ou às tendências determinantes. Todas são indispensáveis, porém insuficientes sem o uso do signo, ou palavra, como o meio pelo qual conduzimos as nossas operações mentais, controlamos o seu curso e as canalizamos em direção à solução do problema que enfrentamos.

Para Vygotsky (1989, p. 5) o “[...] pensamento do homem reflete uma realidade conceitualizada”. Conceitualizada aqui significa generalizada; é um procedimento de apropriação da realidade pela consciência humana; é um ato verbal do pensamento que se apropria da realidade de modo diverso daquele da percepção e da sensação. A essência do conceito é a generalização. A generalização possibilita a descoberta das inter-relações entre o geral e o específico. É por meio da formulação do conceito que o pensamento e a fala se unificam.

Cabe destacar que "ensinar por conceitos" não significa "ensinar o conceito". A ideia aqui proposta tem um significado de ensino muito mais amplo e duradouro, uma aprendizagem mais significativa e dialógica por meio da qual o educando, por si mesmo e com a mediação do professor, descubra/construa/organize os conceitos a partir de seu próprio entendimento. Neste sentido, o educando não é apenas o

sujeito da aprendizagem, mas também, aquele que aprende junto ao outro, pela interação social, o que o seu grupo social produz, tal como: valores, linguagem e o próprio conhecimento. Assim, o ensino-aprendizagem por conceitos, parte de situações específicas, concretas e particulares que podem proporcionar condições de trabalho efetivas para a formação dos conceitos geográficos pelo aluno. Vygotsky (2001, p. 247) infere:

A experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. O professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras, um verbalismo puro e simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança mas, na prática, esconde o vazio. Em tais casos, a criança não assimila o conceito mas a palavra, capta mais de memória que de pensamento e sente-se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos é a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão do conhecimento vivo pela apreensão de esquemas verbais mortos e vazios.

Ou seja, Vygotsky nos fornece pistas, sobre o papel da ação docente: o professor deve ser o mediador da aprendizagem, facilitando ao educando o domínio dos diferentes instrumentos culturais. Porém, a ação docente só terá sentido se for, realizada no plano da zona de desenvolvimento proximal (ZDP). Isto significa que o professor é a pessoa mais competente para ajudar o educando na resolução de problemas que ainda estão fora de seu alcance. Para tanto, é função do professor ou seu papel explícito: interferir no processo ensino-aprendizagem ao desenvolver estratégias que levem o educando, pouco a pouco, resolver os problemas de modo independente. Isso se torna possível com interferência do docente na zona de desenvolvimento proximal.

Neste sentido, pode-se dizer que o estudo de conceitos geográficos, por educandos do sexto ano, tem o objetivo de servir como ferramenta para compreensão do mundo. O estudo dos conceitos não deve ser realizado isoladamente e se esgotar em si, pois eles só adquirem significado real quando associados às realidades humanas. Além do que, os conteúdos geográficos escolares podem ser melhor compreendidos pelos educandos quando estes utilizam suas referências anteriores associadas aos conceitos da Geografia.

Para Cavalcanti, (2005 p. 198)

Na relação cognitiva de crianças, jovens e adultos com o mundo, o raciocínio espacial é necessário, pois as práticas sociais cotidianas têm uma

dimensão espacial, o que confere importância ao ensino de geografia na escola; os alunos que estudam essa disciplina já possuem conhecimentos geográficos oriundos de sua relação direta e cotidiana com o espaço vivido; o desenvolvimento de um raciocínio espacial conceitual pelos alunos depende, embora não exclusivamente, de uma relação intersubjetiva no contexto escolar e de uma mediação semiótica.

O ensino da Geografia através de conceitos possibilita que o educando compreenda e solucione problemas novos. Compreender uma situação nova em Geografia e, do mesmo modo a sua explicação, são consequências da possível aprendizagem de ideias gerais que possibilitará ao educando um grau de independência, cada vez maior, em relação ao professor. Mas isso é possível quando

[...] o aluno é o sujeito ativo de seu processo de formação e de desenvolvimento intelectual, afetivo e social; o professor tem o papel de mediador do processo de formação do aluno; a mediação própria do trabalho do professor é a de favorecer/propiciar a inter-relação (encontro/confronto) entre sujeito (aluno) e o objeto de seu conhecimento (conteúdo escolar); nessa mediação, o saber do aluno é uma dimensão importante do seu processo de conhecimento (processo de ensino-aprendizagem) (CAVALCANTI, 2005, p. 198 -199).

Precisamos investigar como se dão as operações mentais dos educandos no processo de aprendizagem dos conteúdos por meio das abstrações, generalizações e conceitos fundamentais da geografia que envolva o uso dos conceitos de paisagem e lugar para que entendam o espaço geográfico.

Foi a partir dessas colocações, a respeito da aprendizagem e construção de conceitos, que se pretendeu trabalhar com os educandos de sexto ano os conceitos de Lugar e Paisagem, que contribuem para o entendimento do objeto de estudo da disciplina de Geografia: o Espaço Geográfico.

A justificativa da escolha desses dois conceitos se deu em função da afirmação de Milton Santos que defende que a existência do mundo se dá nos lugares. O lugar é a materialidade das coisas e a objetividade da sociedade. Lugar é espaço e território, não apenas uma de suas frações ou recortes, mas revela a sua existência concreta, sua realidade e efetividade histórica, real, cotidiana, próxima. O lugar, como o espaço, é o resultado

[...] da superposição, neles, de ações com escalas diversas, portadoras de contextos com diversa abrangência geográfica e força ativa (ou reativa); palco de [...] combinações pouco duráveis, cujo fator de mudança é esse dado global. Cada lugar é, assim, a cada instante, objeto de um processo de desvalorização e revalorização, onde as exigências de natureza global têm um papel fundamental. (SANTOS, 2004, p. 225).

Santos (1994) diz que lugar é conjunto de possibilidades latentes e oportunidades preexistentes ou criadas. Diz também que lugar é

[...] a extensão do acontecer homogêneo ou do acontecer solidário e que se caracteriza por dois gêneros de constituição: uma é a própria configuração territorial, outra é a norma, a organização, os regimes de regulação. O lugar, a região não são mais o fruto de uma solidariedade orgânica, mas de uma solidariedade regulada ou organizacional. (SANTOS, 1994, p. 36).

No atual momento da história a localidade se opõe e se confunde com globalidade, ou seja, o global e o local fazem parte de um mesmo processo social com características conjuntas, no qual as dimensões espaciais vão sendo transformadas umas pelas outras.

Couto (2005), analisando o pensamento de Milton Santos, afirma que o lugar é cotidiano partilhado e compartilhado, é continuidade, é base para a vida em comum, é onde se cria a comunhão e a territorialização no embate entre organização e espontaneidade e é nele, também, que se dá a cooperação e o conflito. Enfim, para Santos, lugar

[...] é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade. (SANTOS, 2004, p. 321-322).

Já a paisagem, para Milton Santos (2004, p. 103) é o conjunto de formas que exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre homem e natureza; é parte da configuração territorial que é possível abarcar com a visão; conjunto de objetos reais-concretos; caracteriza-se por um a dada distribuição de formas-objetos; é um sistema material.

Apesar de sua materialidade, a paisagem em si mesma é apenas uma abstração da natureza do espaço,

[...] formado, de um lado, pelo resultado material acumulado das ações humanas através do tempo, e, de outro lado, animado pelas ações atuais que hoje lhe atribuem um dinamismo e uma funcionalidade. (SANTOS, 2004, p. 106).

Ou seja, formas de uma paisagem podem, durante muito tempo, permanecer as mesmas, mas como a sociedade está sempre em movimento, a paisagem, da mesma configuração territorial, vai se transformando. Assim, paisagem é o que é possível de ser abarcada pela visão. Ela é um conjunto de formas que, num dado momento, exprime as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre seres humanos e natureza e também as materialidades do presentes.

Seguindo com as conceituações elaboradas por Milton Santos (1996) o espaço geográfico constitui "um sistema de objetos e um sistema de ações" que

[...] é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como um quadro único na qual a história se dá. No começo era a natureza selvagem, formada por objetos naturais, que ao longo da história vão sendo substituídos por objetos fabricados, objetos técnicos, mecanizados e, depois cibernéticos fazendo com que a natureza artificial tenda a funcionar como uma máquina. (SANTOS, 1996, p. 39).

Ainda no livro A Natureza do Espaço, Milton Santos afirma que o espaço é constituído

[...] pelo conjunto de objetos culturais que, ao lado ou no lugar dos objetos 'naturais', cuja significação modificam, formam o que podemos chamar de configuração espacial, configuração territorial ou configuração geográfica. (SANTOS, 1996, p. 61).

O espaço geográfico é resultado da interação de diferentes variáveis, organizado pela vida humana em sociedade. Cada sociedade, historicamente, produz seu espaço como lugar de sua própria reprodução, ou seja, o espaço geográfico é reflexo da sociedade que o construiu.

O ensino pela construção de conceitos de lugar e paisagem e as relações com o Espaço Geográfico, aqui propostos, está ligado à criação e compreensão de generalizações dos fenômenos geográficos, pretendeu-se assim, a aprendizagem de conhecimentos novos pelos educandos do sexto ano partindo dos conceitos espontâneos em direção aos conceitos científicos.

**Implementação do projeto:**

Iniciamos o trabalho realizando o levantamento sobre o que os educandos já sabiam a respeito dos conceitos de lugar, paisagem e suas relações. Esta etapa foi definida como **“O que o educando já sabe”**. Nela os educandos realizaram o registro de seus conhecimentos prévios sob a forma de imagens, eles próprios fotografaram o que entendiam por lugar e paisagem. Realizamos questionamentos sobre as imagens com o objetivo de fazer a leitura das mesmas e também a representação desses lugares e suas paisagens sob a forma de desenhos destacando os elementos que os compõem e percebendo as semelhanças e diferenças entre as representações dos colegas.

Foi solicitado aos educandos que tirassem fotografias do lugar onde viviam e da sua rua. A seguir, dois exemplos dessa atividade que retratam duas ruas no bairro Parolin e suas moradias.



Fonte: Fotografia do educando “A” set. 2015



Fonte: Fotografia do educando “B” set. 2015



Fonte: Fotografia do educando “A” set. 2015

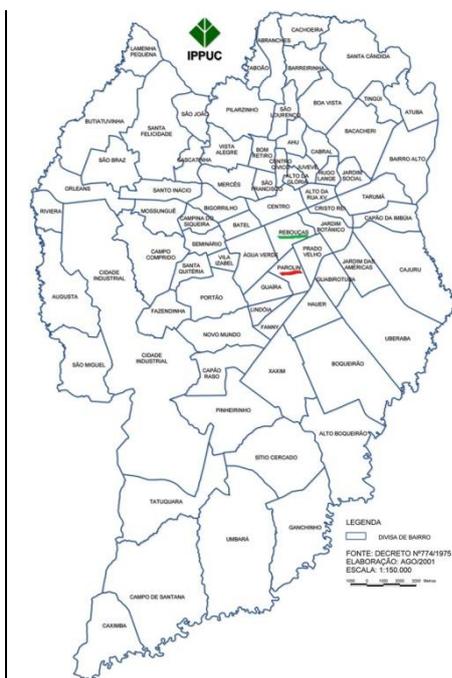


Fonte: Fotografia do educando “B” set. 2015

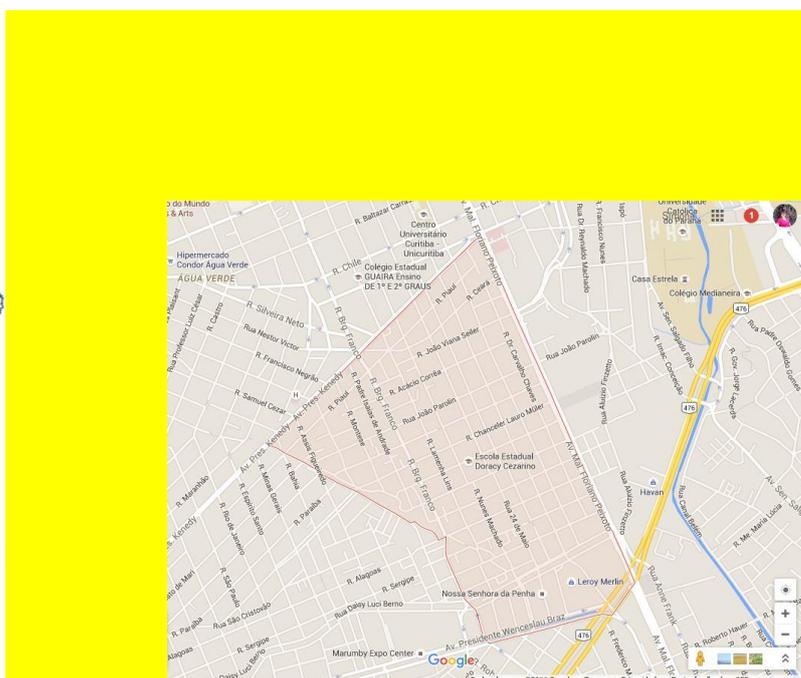
A segunda etapa foi nomeada como **“Aprofundando o conhecimento”** e nela estudamos a história do bairro e as transformações dele ao longo dos anos. Fizemos levantamento de fotos de familiares, histórias e entrevistas com moradores antigos do bairro Rebouças e Parolin.

A seguir, algumas imagens utilizadas nesta etapa e registro fotográfico do trabalho feito pelos próprios educandos.

Mapa: Bairros de Curitiba



Mapa: Bairro Parolin



Fonte: <http://www.curitiba-parana.net/mapas/bairros.htm>

Fonte: <https://www.google.com.br/maps/place/Parolin,+Curitiba>

Fazenda que deu nome ao bairro:



Fonte: <http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?tl=1&id=1347594&tit=Um-Parolin-de-outros-tempos>

Entrevista e roda de conversa com moradoras antigas do bairro Parolin:



Fonte: Arquivo pessoal out. 2015



Fonte: Arquivo pessoal out. 2015

Comparamos imagens antigas do bairro e as histórias contadas pelas moradoras antigas com o momento atual do bairro. Realizamos trabalho de campo com uma caminhada com registro fotográfico das paisagens do bairro, feito pelos educandos, e elencamos o que permanece e o que foi transformado ao longo do tempo.

Imagens da aula de campo:

Início da aula de campo e caminha pela rua mais movimentada do bairro Parolin.



Fonte: Arquivo Pessoal out. 2015



Fonte; Arquivo Pessoal out. 2015

Antigo casão sede da fazenda dos Parolin e novas edificações no bairro.



Fonte: Arquivo Pessoal out. 2015



Fonte; Arquivo Pessoal out. 2015

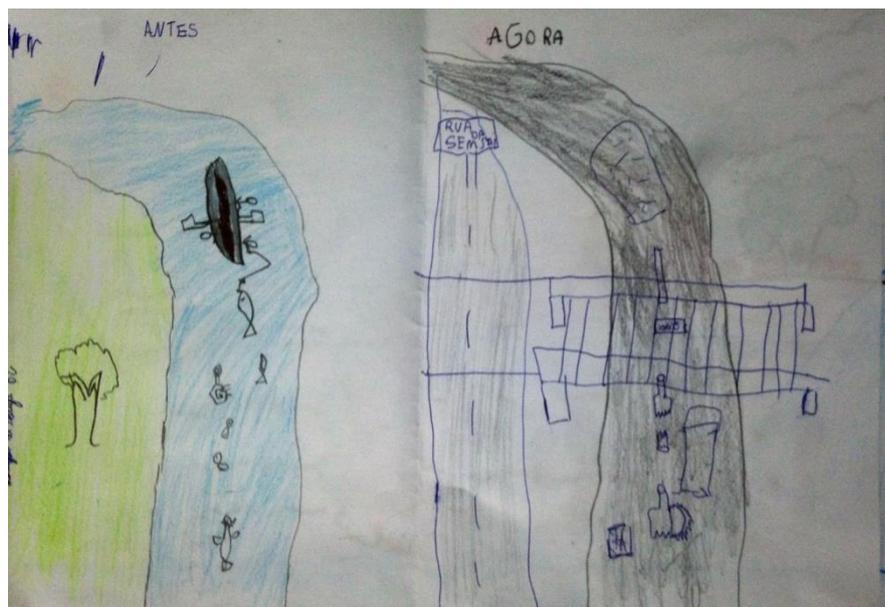
Mirante de onde é possível observar parte do bairro Parolin.



Fonte; Arquivo Pessoal out. 2015

A finalização do trabalho se deu na etapa “**Avançando a zona de desenvolvimento proximal**”. Nela os educandos realizaram sínteses e análises das mudanças ocorridas no bairro e no lugar onde moram, individualmente, por meio de desenhos, em grupos na elaboração de histórias em quadrinhos e coletivamente na produção de um texto. Para realizarmos essas atividades contamos com o auxílio do professor Alexandre Kramer de Língua Portuguesa.

Desenhos dos educandos mostrando a transformação ocorrida no Parolin



Neste desenho, o educando representou o rio Guaíra em dois momentos: antigamente e atual. Anteriormente existia área verde no entorno do rio, a água era

limpa e os moradores utilizavam o rio com área de lazer. Atualmente, o rio Guaíra é chamado de “Valetão” pelos moradores, que ocupam de forma irregular as suas margens. Há muita poluição em suas águas com todo tipo de lixo e esgoto doméstico.



O educando que realizou esta representação quis mostrar a ocupação irregular do bairro Parolin, que antigamente era uma fazenda e hoje há uma expressiva área de ocupação irregular. Nota-se também, que as áreas arborizadas deram lugar a ruas.



Esta representação também parte do lugar da “Fazenda dos Parolin”, como na ilustração anterior, para mostrar que o mesmo atualmente está urbanizado, onde a vegetação, os animais e o rio que outrora existiam ali deram lugar a casas e prédios.

Após a análise de todas as atividades desenvolvidas pelos educandos, foi possível perceber que eles compreenderam como e os motivos que provocaram as transformações do seu bairro ao longo dos anos e que o mesmo continuará se transformando, conseqüentemente, a sua paisagem. Nem todas as atividades propostas inicialmente foram desenvolvidas na sua integralidade, algumas foram adaptadas devido às dificuldades encontradas nas escolas ao longo da implementação como: número elevado de alunos por turma (aproximadamente 40 alunos no início do ano letivo), apenas duas aulas por semana dificultaram a abordagem das atividades propostas na Unidade Didática; resistência dos alunos em construir seus próprios argumentos e conclusões; dificuldades na escrita, interpretação e construção de textos com pouca coesão de ideias; alterações cotidianas na sequência das atividades por problemas de falta de investimento em tecnologia como a impossibilidade de utilizar o laboratório de informática para que os alunos pesquisassem vídeos e imagens; indisposição ou indiferença da direção escolar em relação a questões pedagógicas e atividades escolares não planejadas anteriormente como apresentações culturais, passeios, entre outros eventos escolares.

### **Grupo de Trabalho em Rede (GTR):**

O Grupo de Trabalho em Rede (GTR) constitui uma das atividades do Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) e se caracteriza pela interação a distância entre o professor PDE e os demais professores da rede pública estadual de ensino. Esse grupo de trabalho tem como um de seus objetivos, viabilizar mais um espaço de estudo e discussão do projeto de intervenção pedagógica, da produção didático-pedagógica e da implementação do projeto na escola.

Por esse motivo, o trabalho em rede aconteceu em concomitância à implementação na escola. A proposta pedagógica em questão foi bem recebida pelos professores do GRT, obtendo boa participação nos debates e também com sugestões para algumas alterações bem interessantes. No total se inscreveram neste grupo vinte cursistas e, destes, dezesseis concluíram todas as etapas, contabilizando sessenta horas de estudos.

Dentre as contribuições dos professores do grupo, para esta proposta pedagógica, podemos destacar as que seguem com trechos transcritos dos comentários dos próprios participantes que, de certa forma, sintetizam a opinião geral:

- A escolha dos conceitos a serem abordados e o embasamento teórico presentes na proposta de intervenção foram aprovados pelo grupo, como podemos ver no comentário a seguir:

## Re: Atividade 2 - Fórum: Relacionando teoria e prática

por [nome] - terça, 1 Set 2015, 11:47

Os conceitos geográficos são fundamentais para compreensão do espaço geográfico e suas transformações. Trabalhar os conceitos de espaço geográfico, lugar e paisagem com os educandos do sexto ano vai além dos mencionados pelo livro didático, nos como professores devemos relacionar esses conceitos com as experiências de vida de nossos alunos associando a teoria com a prática e isso é possível, como por exemplo, através da leitura de uma paisagem, que pode ser realizada por meio de uma observação da paisagem ao entorno da escola, focando que o espaço geográfico é resultado das transformações feitas pelo homem e que não é estático estando em constante mudanças. Um grande desafio para os professores é a abordagem do lugar que envolve uma reflexão cognitiva da subjetividade pelos alunos do sexto ano, pois envolve uma compreensão da identidade cultural que faz com que cada lugar tenha a sua singularidade. Por isso, a grande importância da utilização da abordagem metodológica "sociocultural", discutida por Vygotsky e outros autores como uma ferramenta valiosa no processo de ensino e aprendizagem levando em consideração os aspectos sociais, culturais e históricos presentes nos ambientes de vivência dos educando e onde o espaço escolar está inserido.

Fonte: GTR de Geografia 01 set. 2015

Nova sugestão bibliográfica também foi indicada para ajudar na compreensão do quanto ainda os conhecimentos prévios são suprimidos no ensino de geografia

## Novo paradigma de ensinar

por [nome] - terça, 6 Out 2015, 11:36

Segunda a pesquisa de Kimura (2010) realizada nas escolas públicas do Estado de São Paulo apontou que "O professor tem muita dificuldade para considerar a compreensão por parte do aluno, tomando por base os elementos e aspectos que ele está apresentando. Isto é, ignora-se ou minimiza-se a maneira como o mundo está presente no universo desse aluno e está sendo expresso por alguma forma discursiva". Diante dessa pesquisa já realizada, a qual apontou que ainda está presente a forma tradicional de ensinar, ou seja, o professor como único detentor do conhecimento. Assim, observo que a proposta do Projeto de Intervenção Pedagógica vem contribuir metodologicamente, como forma de vencer esse paradigma ainda muito presente nas instituições de ensino, promovendo um processo de ensino aprendizagem da geografia levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos partindo de suas experiências de vidas tomando uma aprendizagem significativa, valorizando as ideias e reflexões dos alunos associando o que entendem e compreendem da sua realidade social e local com os conhecimentos científicos, ou seja, teoria e prática.

### Referência

KIMURA, S. **Geografia no ensino básico: questões e propostas**. 2 ed. -São Paulo: Contexto, 2010.

Fonte: GTR de Geografia 06 Out. 2015

Quanto à implementação da proposta pedagógica e resultados esperados os dois comentários a seguir sintetizam as opiniões do grupo:

 Re: Atividade 11 - Fórum: Mediações possíveis

por  quarta, 4 Nov 2015, 22:50

O relato, apresentou o cronograma das ações de implementação do Projeto de Intervenção Pedagógica, desde a pesquisa teórica a aplicação com os alunos partindo de uma abordagem dos conhecimentos prévios dos alunos, como bem fundamentado teoricamente com nas ideias de Vygotsky. Acredito que apesar dos obstáculos existentes, como relatado, número elevado de alunos por turma e a dificuldade da utilização do laboratório de informática, enfim foram dificuldades encontradas ao longo da implementação do Projeto. Dessa forma observo que há momentos que devem ocorrer mudanças nos planejamentos bem como nos projetos, por que pode encontrar situações diferentes daquelas que não estavam previstas e devemos utilizar ações e metodologias ajustadas. Por isso que todo projeto bem como o planejamento é flexível e mutável. Entretanto, acredito que apesar dessas dificuldades o Projeto teve aspectos positivos principalmente fazendo uma abordagem local com o resgate histórico do Bairro de Rebouças trabalhando com imagens de paisagens e fotografias, e principalmente fazendo a relação dos conhecimentos prévios dos alunos associando a compreensão dos conceitos básicos e fundamentais da geografia.

Fonte: GTR de Geografia 04 nov. 2015

 Re: Atividade 11 - Fórum: Mediações possíveis

por  segunda, 23 Nov 2015, 18:19

O relato de implementação mostrou toda fase de planejamento das ações, bem como mostrou os obstáculos que foram enfrentados no decorrer da aplicação do projeto. As dificuldades foram em relação ao elevado número de alunos, o número pequeno de aulas semanais, imprevistos com o uso do laboratório de informática, entre outros: fizeram com que o projeto sofresse alterações, porém não afetaram o bom desenvolvimento do projeto, pois a metodologia foi modificada diante das dificuldades que foram sendo encontradas ao longo do percurso. O importante é que os alunos puderam conhecer melhor o espaço que eles mesmos vivem.

Fonte: GTR de Geografia 23 nov. 2015

### **Considerações Finais:**

Depois da implementação do trabalho podemos concluir que foi um período muito positivo para a professora, pois possibilitou momentos de estudos, de planejamento mais cuidadoso e detalhado, bem como, uma análise mais crítica dos materiais didáticos adotados pela escola, no sentido de serem ou não adequados quanto ao processo de aprendizagem dos educandos.

Claro que houve momentos frustrantes em que não foi possível desenvolver o que fora planejado, além da participação ou motivação dos alunos que muitas vezes ficou abaixo das expectativas iniciais da professora, quando ainda da elaboração do Projeto de Intervenção. Porém, o saldo foi positivo, pois este momento permitiu a consolidação da aprendizagem de novos conceitos tanto para os educandos, quanto para a professora.

Concluimos que faz-se necessário a contínua formação e capacitação dos professores da rede estadual de educação e justifica-se a importância do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, visto que este possibilita o crescimento profissional dos docentes paranaenses, tendo como consequência direta, a melhoria na qualidade de ensino.

#### **Referências:**

CAVALCANTI, L. de S. **Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de Geografia.** Caderno Cedes, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 185 - 207, maio/ago. 2005.

COUTO, M. A. C. (2005). **Construção dos Conceitos Científicos e Escolares: caminhos para a organização da educação geográfica.** São Paulo: Departamento de Geografia da FFLCH da Universidade de São Paulo; tese de Doutorado.

LAMEIRA, A. P.; GAWRYSZEWSKI, L. G.; PEREIRA JR., A. **Neurônios espelho.** Psicol. USP. 2006, vol. 17, n. 4, p. 123-133.

LEAL, R. As células que aprendem: Os neurônios-espelhos são especializados em imitar. Novos estudos mostram como isso afeta nosso comportamento. **Revista Época**, São Paulo, edição nº 425, 25 jul. 2006. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,EDR74705-6014,00.html>>. Acesso em: 10 dez 2014.

SANTOS, M. **Técnica, Espaço, Tempo – Globalização e meio técnico-científico informacional.** São Paulo: HUCITEC, 1994.

\_\_\_\_\_. **A Natureza do Espaço – técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: HUCITEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **A Natureza do Espaço - técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: EDUSP, 2004.

VYGOTSKY, L. S. et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone; EDUSP, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.