

## O ENSINO DA GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA

Márcia Becker Bonetti<sup>1</sup>

Ricardo Carvalho Leme<sup>2</sup>

**Resumo:** Neste artigo pretende-se relatar os resultados da Implementação do PDE – Programa de Desenvolvimento Educacional 2007, parceria interinstitucional entre SEED (Secretaria de Estado da Educação) e a SETI (Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia e Ensino Superior), bem como todo o processo de aplicação das atividades com duas diferentes turmas. Salientamos que tanto a implementação quanto o artigo são quesitos para aprovação no Programa. Para tanto, realizou-se a Implementação em dois Colégios, no Estadual Mário de Andrade do município de Francisco Beltrão e no Estadual de Marmeleiro do município de Marmeleiro, em duas turmas de 5ª série do Ensino Fundamental, no primeiro semestre letivo de 2008. O foco é o ensino da disciplina de Geografia na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, presente nas DCEs – Diretrizes Curriculares Educacionais do Estado do Paraná. Pretende-se ainda, relatar quais os aspectos da aprendizagem dos alunos foram atendidos a partir dos encaminhamentos didático-pedagógicos planejados e a necessidade de que sejam elaborados e reelaborados sempre num planejamento constante e coletivo, fator primordial para a consolidação da Pedagogia Histórico-Crítica.

**PALAVRAS-CHAVE:** Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Ensino de Geografia. Pedagogia Histórico-Crítica. Diretrizes Curriculares. 5ª série do E. Fundamental.

**ABSTRACT:** This article seeks to report the results of the PDE implementation – Program of Educational Development 2007-, interinstitutional partnership between SEED (Secretary of the Education State) and the SETI (Secretary of Science, Technology and Higher Education State), as well as all the application process of the activities with two different classes. We emphasize that either the implementation as the article are questions for the approval in the Program. For this, it had accomplished the implementation in two Schools, at Mário de Andrade School in Francisco Beltrão and at Marmeleiro School in Marmeleiro, in two 5<sup>th</sup> grade classes of the Elementary School, in the first school semester of 2008. The focus and the teach of the discipline of Geography in the Perspective of the Pedagogy Historical-Critical, present in the DCEs – Educational Curriculum Guidelines of the Paraná State. It is intend still, to report

---

<sup>1</sup> Professora de Geografia da Rede Estadual de Educação participante do PDE (2007/2008), Especialista em Ecologia e Educação Ambiental pela UNICENTRO de Guarapuava em parceria com a FACIBEL de Francisco Beltrão/PR. e-mail: [márcia\\_bek@hotmail.com](mailto:márcia_bek@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professor orientador PDE (2007/2008) – Professor do Colegiado de Geografia da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná) – Campus de Francisco Beltrão e vice-líder do Grupo de Pesquisa “Dinâmica Econômica e Formação Sócio Espacial”. e-mail: [ricleme@hotmail.com](mailto:ricleme@hotmail.com)

which aspects of the student's learning were answered from the planned didactic-pedagogical guides and the need that are elaborated and re-elaborated always in a constant and collective planning, primary factor for the consolidation of the Historical-Critical Perspective.

**KEY-WORDS:** Program of Educational Development (PDE). Geography Education. Historical-Critical Pedagogy. Curriculum Guides. 5<sup>th</sup> grade of the Elementary School.

## **Introdução**

Entre professores da disciplina de Geografia é comum comentários acerca do ensino na 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> série do Ensino Fundamental. Este é considerado complexo, desgastante e trabalhoso face à imaturidade dos alunos para discussões que exigem determinadas abstrações e da indisciplina comum nestas séries, entre outros fatores.

O objeto de ensino da Geografia presente nas DCEs - Diretrizes Curriculares Educacionais do Estado do Paraná visa superar a dicotomia entre a Geografia Física e Humana, presente durante longos anos nos currículos educacionais brasileiros. Este objeto de estudo, conforme as DCEs (2005) é *o estudo do espaço geográfico, produzido e reproduzido continuamente pela sociedade, composto de fatos sociais, naturais, econômicos, políticos e culturais, etc.*

Para promover a renovação curricular almejada, quer seja o embasamento teórico e epistemológico crítico de educação, a SEED/PR, através de programas de capacitação, encontro por área, programas e projetos específicos, criou condições para que cada educador pudesse rever os estudos de sua disciplina de formação, a fim de que as práticas pedagógicas pudessem ser reorganizadas em razão dos objetivos propostos nas DCEs.

O documento elaborado para a disciplina de Geografia define inicialmente o seu objeto e estabelece os principais conceitos que sustentam a reflexão pretendida, tais como: Paisagem, Território, Lugar, Região, Natureza e Sociedade.

Na busca pela consolidação do objeto pretendido e para evitar a fragmentação da Geografia Física e da Humana, são sugeridos os seguintes "Conteúdos Estruturantes": Dimensão Econômica da Produção do/no Espaço Geográfico; Dimensão Geopolítica; Dimensão Socioambiental; Dinâmica

Cultural e Geográfica.

Esses Conteúdos Estruturantes são tratados como “estratégias de ensino” e assim devem ser relacionados uns com os outros, permanentemente, derivando desses todos os demais conteúdos específicos, para que os alunos entendam os conceitos geográficos e os contextualizem especialmente pelo que se espera dos alunos na 5ª série, conforme documento síntese das DCEs (2006, p.43)

“Ao iniciar seus estudos na 5ª série do ensino fundamental, espera-se que os alunos ampliem suas noções espaciais. Por isso, o professor trabalhará os conhecimentos necessários para o entendimento das inter-relações entre as paisagens naturais e artificiais. (...) Além disso, o espaço geográfico deve ser compreendido como resultado da integração entre dinâmica físico-natural e dinâmica físico-social. Os diferentes níveis de escalas de análise podem transitar entre o local, regional, nacional e global ou o oposto. (...)”

É fundamental para a compreensão destas inter-relações e das dinâmicas naturais e sociais que os alunos sejam orientados a observar as características da vida das pessoas no contexto da sociedade capitalista, dividida em classes sociais e com interesses econômicos distintos.

Os professores da primeira turma do PDE/2007 – Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná - são desafiados a pensar propostas pedagógicas que contribuam para tornar a aprendizagem significativa e colaborar para melhorar os indicadores educacionais dos alunos da rede estadual. Nesse caso, a intenção é atender 44.400 professores da rede estadual de ensino que pertencem ao Quadro Próprio do Magistério – QPM.

O Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) faz parte do Plano de Carreira do Magistério Estadual Paranaense – Lei Complementar n.º 103/2004, cujo objetivo é produzir progressões na carreira dos professores e melhoria na qualidade da educação oferecida nas escolas públicas do Paraná.

A legislação do PDE prevê processo seletivo anual, sendo que o primeiro ocorreu em 2006, como forma de ampliar o ingresso de professores no programa.

A essência do PDE, segundo Documento Síntese do Programa (2007), é o retorno do professor às atividades acadêmicas de sua área de formação. O programa tem duração de dois anos, sendo que no primeiro ano, o professor PDE é afastado de suas atividades docentes em 100% e, no segundo ano, em

25%.

É uma parceria interinstitucional entre a SEED e a SETI – Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, através das cinco Instituições de Ensino Superior estaduais: UEL, UEM, UNICENTRO, UNIOESTE e UEPG e das duas instituições federais: UFPR e UTFPR.

A primeira tarefa do professor PDE 2007-2008, realizada no 1º período do Programa é elaborar um Plano de Trabalho em conjunto com o professor orientador das IES - Instituições de Ensino Superior, ao qual cabe a orientação e supervisão das atividades de todas as tarefas que seguirem ao longo do programa.

No Plano de Trabalho PDE constam todas as ações a serem desenvolvidas durante os dois anos de duração do programa, tais como: Proposta de estudo presencial e semipresencial do professor PDE; Produção didático-pedagógica; Orientação de Grupo(s) de Trabalho em Rede – GTR; Elaboração do projeto de Intervenção na escola; Artigo Científico.

No início 2007, em conversas com a professora Márcia Regina Telli Ferronato<sup>3</sup>, optamos por repensar os planejamentos das aulas de Geografia e oferecer um atendimento diferenciado, contribuindo para minimizar o alto grau de repetência e o baixo índice de aprendizagem, uma constante na 5ª série do Ensino Fundamental. Implementamos, portanto, conjuntamente.

A proposta elaborada, e por nós aplicada, consiste em promover metodologias diferenciadas baseadas numa perspectiva histórico-crítica.

A elaboração dessa proposta, descrita adiante tem a participação direta do professor José Luiz Gasparin, que contribuiu decisivamente com a parte escrita do trabalho, manifestando suas observações.

Com os planos de aula concluídos, definiu-se pelo acompanhamento e co-participação na implementação da colega Márcia Ferronato numa turma de 5ª série do município de Marmeleiro.

Com a preocupação de se pesquisar com profundidade as vantagens e limitações da proposta de ambas, a implementação desenvolveu-se de fevereiro a junho de 2008, cujos desdobramentos, dificuldades, resultados e

---

<sup>3</sup> Márcia Regina Telli Ferronato, Professora de Geografia da Rede Estadual de Educação, participante do PDE(2007/2008), residente no município de Marmeleiro – PR; Especialista no Ensino de Geografia pela UNICENTRO de Guarapuava em parceria com a FACIBEL de Francisco Beltrão – PR. e-mail: [Márcia.telli@hotmail.com](mailto:Márcia.telli@hotmail.com)

reflexões detalham-se a seguir.

### **A Pedagogia Histórico-crítica e a Psicologia Histórico Cultural de Vygotsky**

A pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Dermeval Saviani e por ele chamada, inicialmente, de Revolucionária, sugere uma prática pedagógica que parta da realidade social concreta, ou Prática Social Inicial, e leve os alunos a compreenderem as diversas dimensões ou relações, que os conteúdos ensinados têm com suas vidas, objetivando ações na comunidade, reforçando valores e contribuindo para a cidadania.

“O método de ensino preconizado pela pedagogia histórico-crítica, considerado um meio de apropriação de conhecimento, inspira-se na concepção dialética da ciência e assume a forma de uma trajetória a ser percorrida, um caminho cujos momentos particulares são vistos como passos dinamizadores de um movimento único e orgânico, pois funda-se na realidade e mantém permanentemente o vínculo entre educação e sociedade, realçando a necessidade da educação ter um ponto de partida e um ponto de chegada.” (Wachowicz apud Scalcon, 2002, p.123)

Esta proposta pedagógica baseia-se na teoria dialética do conhecimento, ou seja, no uso do método dialético *prática-teoria-prática*, a qual considera que o conhecimento se origina do mundo material e não das idéias (Idealismo). Portanto, através da ação humana na natureza, criando as bases materiais para sua sustentação e desenvolvimento, é que o homem cria os conhecimentos e se constitui como um ser histórico, transformando-se num ser com as características do momento específico vivido.

“Sendo assim, o conhecimento se origina na prática social dos homens e nos processos de transformação da natureza por ele forjados (...). Agindo sobre a realidade os homens a modificam, mas numa relação dialética, esta prática produz efeitos sobre os homens, mudando tanto seu pensamento, como sua prática.” (Corazza apud Gasparin, 2005, p.04)

E, nesta incessante interação do homem com o meio e entre os outros homens de sua convivência, através do trabalho, que este vai refletindo sobre suas ações e elaborando novos conhecimentos, que lhe permite novas transformações sociais.

“Ao construírem um sistema explicativo da história e da sociedade, Marx e Engels elaboraram e estabeleceram os princípios epistemológicos que orientam sua análise. Ainda que de forma implícita seja possível perceber uma proposta

para a produção do conhecimento. De acordo com a perspectiva dialética, sujeito e objeto de conhecimento se relacionam de modo recíproco (um depende do outro) e se constituem pelo processo histórico social. Podemos entender então que as idéias são decorrência da interação do homem com a natureza e o conhecimento é determinado pela matéria, pela realidade objetiva. O homem faz parte da natureza e a recria em suas idéias, a partir de sua interação com ela.” (Rego, 1995, p.98)

Para Corazza (Gasparin, 2005), o conhecimento origina-se na experiência, no empírico, a *síncrese*; é abstraído, a *análise*; e finalmente transformado em um novo conhecimento, a *síntese*. Dessa forma o conhecimento é assimilado e, portanto, uma metodologia educacional de aprendizagem que queira ser realmente transformadora deverá ser aquela que leva em conta estes fatores, como diz Saviani (1991, p.83):

“(...) o movimento que vai da síncrese (“a visão caótica do todo”) à síntese (“uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”) pela mediação da análise (“as abstrações e determinações mais simples”) constitui uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino).”

Para que os ritmos de aprendizagem dos alunos sejam conhecidos e o professor sinta-se seguro para dar seqüência à proposta, é fundamental que o mesmo conheça os fundamentos básicos postos pela “Psicologia Histórico Cultural” de Vygotsky, que complementa as idéias da “Pedagogia Histórico-Crítica” no que se refere à aprendizagem.

Para esta psicologia o processo cognitivo do conhecimento também aconteceria através do método dialético, quer seja, a *prática-teoria-prática*. A ação do professor teria início a partir daquilo que os alunos conhecem sua experiência social concreta ou “*zona de desenvolvimento imediato*”.

Através da mediação do professor e seu planejamento, o *método*, os alunos chegariam a um conhecimento mais elaborado ou “*zona de desenvolvimento atual*”, permitindo-lhes mudar sua maneira de ver o mundo e interferirem na sua prática social.

É urgente colocar em prática encaminhamentos didático-metodológicos que estejam articulados com as camadas populares, as quais continuam sendo excluídas da escola, conforme comprovam algumas pesquisas.

Tais métodos, segundo Saviani (1991, p.79):

**“(...) se situarão para além dos métodos tradicionais e novos, superando por incorporação as contribuições de uns e de outros.** Portanto, serão métodos que estimularão a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorecerão o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; levarão em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e os desenvolvimentos psicológicos, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos (...)”. (Grifos nossos)

É importante salientar, em relação às palavras de Saviani (1991), que esta concepção não significa uma somatória de vários métodos, optando por um ecletismo, visto que nas concepções tradicionais e novas prega-se a autonomia da educação em relação à sociedade, que neste caso, é tratada como determinada socialmente. Antes, porém, se trata de uma apropriação do que convém de técnicas e instrumentos que obtiveram resultado positivo na prática docente, facilitando o trabalho do professor e dos alunos, tidos aqui como agentes sociais e não em suas individualidades.

Assim entendendo, Saviani (1991) organiza seu método em cinco passos ou etapas, reescrito por Gasparin (2005), como “uma didática possível para a Pedagogia Histórico-Crítica”, cujo teor orienta a grande parte dos escritos que seguem:

### **Prática Social Inicial**

A abordagem inicial de um assunto é o que se chama de *Prática Social Inicial*. Diferente da Pedagogia Tradicional que é a simples apresentação do conteúdo a ser estudado, nesse momento da aula se questiona o conhecimento prévio dos alunos a respeito do tema a ser tratado. Dessa forma o conteúdo passa a ter sentido para cada um, na medida em que os alunos vão se dando conta dos momentos em que o tema acontece na rotina do mundo vivido, através do noticiário, ou que faz parte do cotidiano de cada um, no seu bairro, na sua cidade.

“A Prática Social Inicial é sempre uma contextualização do conteúdo. É um momento de conscientização do que ocorre na sociedade em relação aquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala já está presente na prática social, como parte constitutiva dela.” (Gasparin, 2005, p.24)

Este conhecimento prévio que o professor passa a ter do que os alunos já sabem é a “*zona de desenvolvimento real*” ou atual dos alunos, e evita uma série de explicações repetitivas sobre determinado ponto do conteúdo já conhecido. Proporciona ainda a contextualização do assunto e funciona também como um diagnóstico que indica onde o professor precisa intervir, direcionando a condução do processo até que surjam respostas para as questões postas inicialmente, pois como afirma Vygotsky (apud Gasparin, 2005, p.17), “Em essência a escola nunca começa no vazio. Toda a aprendizagem com que a criança se depara na escola sempre tem uma pré-história. (...)”:

### **A problematização do conteúdo**

Na *Problematização*, após ter sido feito o levantamento das questões relativas à prática social inicial, normalmente, fica evidenciado para os alunos que será necessário dominar determinados conteúdos em profundidade para encontrar respostas que solucionem os problemas apresentados. É o momento em que

“(...) começa a análise da prática e da teoria. Inicia-se o desmonte da realidade, mostrando ao aluno que ela é formada por múltiplos aspectos interligados. São evidenciadas também as diversas faces sob as quais pode ser visto o conteúdo, verificando sua pertinência e suas contradições (...)” (Gasparin, 2005, p.36)

Na continuidade, o professor formula novas questões envolvendo outros aspectos da vida social, econômica, política, cultural, filosófica, histórica, antes não mencionados na prática social inicial, demonstrando a relação do conteúdo com a vida de cada um. É o desabrochar de uma consciência crítica, mas significativa, uma vez que foram os próprios alunos que contribuíram para que fosse possível chegar até este estágio.

### **A instrumentalização**

A *Instrumentalização*, segundo Saviani (1991), é a apropriação pelas camadas populares dos instrumentos necessários para superarem sua condição de explorados na sociedade capitalista, quer sejam os conhecimentos culturais acumulados pela humanidade. “É o caminho através do qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem



e o recriem, e ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional.” (Gasparin, 2005, p.53)

Este momento do método é especialmente importante, porque através da mediação do professor, interferindo na *zona de desenvolvimento proximal* dos alunos, auxiliando-os na análise dos conceitos cotidianos em relação aos científicos, os conteúdos passam a ter significado para eles, motivando-os.

É importante para o êxito da proposta que o professor procure compreender, minimamente, como se dá a formação cognitiva do conhecimento. Em outras palavras, como as crianças aprendem, utilizando-se das contribuições da “Psicologia Histórico Cultural” propostas pelo psicólogo russo Vygotsky e seus seguidores, a base psicológica que fundamenta a “Pedagogia Histórico-Crítica”.

### **A catarse**

Na *Catarse* os alunos são estimulados a demonstrar, teoricamente, através da avaliação da aprendizagem se conseguiram encontrar algumas respostas para os problemas sociais levantados pelo grupo. É o momento de uma síntese.

Inicialmente os alunos vêem sua realidade de forma sincrética e dispersa, considerando-a natural. Espera-se que, após a passagem pelas etapas do processo pedagógico e ao chegar à *catarse*, adquiram uma visão histórica desta realidade, construída pelos homens em determinado tempo e lugar, segundo suas necessidades. Que saibam generalizar o todo aprendido para poderem atuar nesta tarefa de transformação de seu meio.

“Na *catarse* o educando é capaz de se situar e entender as questões sociais postas no início e trabalhadas nas demais fases (...). Percebe, então, que não aprendeu apenas um conteúdo, mas algo que tem significado e utilidade para a sua vida, algo que lhe exige o compromisso de atuar na transformação social.” (Gasparin, 2005, p.130)

### **A Prática Social Final**

A *Prática Social Final* e a prática social inicial são as mesmas, pois partem da análise de uma mesma realidade. Nesta etapa, se a proposta foi conduzida adequadamente, estas adquirem novas características, pois os agentes sociais, professor e alunos, alteraram-se qualitativamente e não vêem

esta realidade como a viam anteriormente.

Como os alunos já atingiram uma visão sintética do todo no momento catártico, que para Saviani (1991) é o ponto culminante do processo educativo, na prática social final eles se encontram em condições de análise semelhantes às do professor.

“Desenvolver ações reais e efetivas não significa somente realizar atividades que envolvam um fazer predominantemente material, como plantar uma árvore, fechar uma torneira, assistir a um filme, etc. Uma ação concreta, a partir do momento em que o educando atingiu o nível do concreto pensado, **é também todo o processo mental que possibilita análise e compreensão mais amplas e críticas da realidade, determinando uma nova maneira de pensar, de entender e julgar os fatos, as idéias. É uma nova ação mental.**” (Gasparin, 2005, p.144) (Grifos nossos)

Assim descrito, o processo ensino-aprendizagem torna-se significativo para ambos, na medida em que possibilita ao professor e aos alunos construir e reconstruir os conhecimentos continuamente.

### **Conceitos de desenvolvimento e atividade no ensino de geografia**

A tônica da Pedagogia Histórico-Crítica é a construção do conhecimento, na interação entre o sujeito (aluno) e o objeto (conhecimento) mediada pela ação do professor e sua didática, colocando ambos em constante movimento e interação. Portanto, uma ação didática importante para a construção de conceitos pelos alunos é a *atividade*. Segundo Cavalcanti (1998, p.145) não se trata de atividade física somente, mas de movimento físico e intelectual, buscando-se no ensino atividades que mobilizem os alunos para uma atividade, para a solução de um problema, que gere aprendizagem:

“Não se trata apenas de propiciar oportunidades para que os alunos fiquem em atividade física (...), mas sua importância é maior pela possibilidade de se transformarem pela internalização e pela linguagem, em atividades internas, intelectuais de pensamento. O que o ensino promove é a atividade como forma de interação do homem (aluno) com o mundo dos objetos (saber escolar), que provoca desenvolvimento intelectual. Trata-se, assim, de buscar no ensino atividades que propiciem o desenvolvimento dos instrumentos cognitivos nos alunos.”

O objetivo principal de ensinar Geografia para crianças, segundo a maioria dos teóricos, é a elaboração de conceitos críticos sobre espacialidade

e a construção de raciocínios mais elaborados sobre as organizações sociais, para o qual os instrumentos cognitivos mais importantes seriam: “observação, localização, relação, compreensão, descrição, expressão e representação (Cavalcanti apud Goulart, 1998, p.145)

Os encaminhamentos metodológicos que resultam em aprendizagem demonstram que os alunos é que devem elaborar seus próprios conceitos apoiados nas orientações e na mediação do professor.

É na infância que iniciam os processos psíquicos que resultam na elaboração de conceitos. Contudo, somente no início da puberdade que as crianças passam a realizar abstrações, período em que se encontram na 5ª ou na 6ª série do Ensino Fundamental. A evolução desta etapa do desenvolvimento ocorrerá se os alunos forem submetidos a um processo de ensino-aprendizagem adequado e estimulante, em que situações problema provoquem “atividade” intelectual, pois segundo Cavalcanti (1998, p.26):

Os experimentos realizados por Vygotsky e colaboradores revelaram que a formação de conceitos é um processo criativo e se orienta para a resolução de problemas. A memorização e a associação por si só não propiciam a formação de conceitos. Para que o processo se inicie, deve surgir um problema que só pode ser resolvido com um conceito novo. O desenvolvimento dos processos que resultam na formação de conceitos inicia-se na infância, mas as funções intelectuais básicas para isso só ocorrem na puberdade. É relevante, pois, para a reflexão sobre o ensino, considerar que os conceitos começam a ser formados desde cedo, mas só aos 11, 12 anos a criança é capaz de realizar abstrações, que vão além dos significados ligados à suas práticas imediatas. Mas isso não se dá pela idade simplesmente, é preciso levar em conta a experiência. Ou seja, se o ambiente não fornecer ao adolescente os desafios e as tarefas necessárias para estimular seu intelecto, seu raciocínio poderá não alcançar o nível possível para a sua faixa etária.

Nos longos anos em que a Pedagogia Tradicional imperou absoluta a escola se ocupou, exclusivamente, de ensinar a lógica formal. É importante que os professores de Geografia, ao invés de se preocuparem em reformular conteúdos, estejam atentos para um método de ensino que possibilite um pensar dialético que, “não está exclusivamente neste, mas vai além e se ocupa na identificação de carências (formulação das questões) e na busca de soluções (formulação de respostas) (...) (Cavalcanti, 1998, p.24)

## **A elaboração dos planos de aula**

As discussões pedagógicas envolvendo os constructos epistemológicos da “Pedagogia Histórico-Crítica” marcaram a década de 1980, período de abertura política, e brindaram os professores com a possibilidade de renovação da ação didática. Nesta trajetória muitas dessas promessas naufragaram na excessiva discussão filosófica e teórica e, mantida a atual estrutura profissional para o ensino básico, em que grande parte da carga horária do professor destina-se às tarefas em sala de aula, elaborar planos de aula nesta concepção continuará tarefa que poucos poderão assumir, haja vista o tempo que demanda.

“Em meu trabalho docente, ao longo dos anos, observei que raramente o professor segue seu plano de trabalho. A quantidade de aulas que ministra o número de colégios que necessita percorrer, a diversidade de disciplinas que assume para completar sua carga horária e seu salário o impede de elaborar e de executar qualquer plano mínimo de trabalho.” (GASPARIN, 2005, p.153)

Os planejamentos para a implementação PDE ou para o cotidiano de qualquer escola que trabalhe a metodologia proposta por Gasparin precisam ser revistos quinzenalmente, ou sempre que a necessidade em sala de aula exija. A seguir, lista de conteúdos selecionados e desenvolvidos na implementação:

- 1 - Localização e orientação;
- 2 - Relevo: Os agentes modificadores;
- 3 - Espaço geográfico em formação – Espaço rural e urbano;
- 4 - (Re) Organização econômica do espaço rural e urbano;
- 5 - Os setores da economia: Sistemas de produção industrial circulação de mercadorias, pessoas, capitais e informações.

Os conteúdos desdobraram-se em oito (08) planos de aula conforme modelo que segue sempre complementados com as atividades didático-pedagógicas elaboradas pela colega Márcia Ferronato, incluídas no momento da *Instrumentalização*.

### **Plano de aula elaborado com base na Pedagogia Histórico-Crítica**

Na abordagem inicial sobre o conteúdo Orientação e Localização, que posteriormente foi desdobrado em mais dois planos de aula, são utilizadas

cinco horas aulas. O objetivo é conhecer as formas de orientação e localização pelos astros com instrumentos como a bússola e por coordenadas geográficas e, aplicar o conhecimento dos pontos de orientação a orientação nos lugares do cotidiano dos alunos.

A apresentação do conteúdo, que é a *Prática Social Inicial*, se dá com uma frase problematizadora escrita no quadro pelo professor: “*Vim de outro planeta: vou morar no planeta Terra, mas não conheço nada por aqui.*” *Como faço para me orientar no espaço em que viverei? Como chegar à escola?...*

O professor registra na lousa as respostas dos alunos, as quais serão copiadas por eles em seus cadernos. Poderão surgir as seguintes respostas, sempre com a participação e estímulo do professor: as placas das ruas; pedir informação para as pessoas; Sol; Lua; estrelas; bússola; GPS; Mapas.

Na *Problematização* o professor deve aprofundar estas questões, demonstrando que para maior compreensão é preciso dominar determinados conteúdos científicos. Aproveita para relacionar o tema com as demais dimensões que estes implicam na vida dos alunos, podendo perguntar: Como nossos antepassados faziam para se localizar? Como eu faço para me localizar através do Sol e das Estrelas? Quem inventou a bússola e como ela funciona? Como um mapa é construído? Como entender um mapa? Entre outras questões.

Na *Instrumentalização*, antes de passar para o registro do conteúdo no caderno ou para a leitura de algum texto do livro, é desejável a proposição de atividades didáticas e lúdicas, podendo ser usados outros recursos tais como: Planetário, Rosa dos Ventos, Dramatização do movimento aparente do Sol e bússolas. Na falta destas o professor pode realizar a experiência de construir a bússola com os alunos.

Ainda como atividade complementar, os alunos desenham suas casas e seus trajetos até a escola, bem como as referências mais próximas numa folha A4, a qual deve ser exposta no mural da sala para observações dos colegas.

Para a sistematização do conteúdo podem ser utilizados diversos livros didáticos ou qualquer gênero textual que possa dar suporte para as aulas.

É interessante que o professor construa placas indicativas dos pontos cardeais e colaterais, em cartolina ou outro material, fixando-as nas paredes da

sala de aula para que os alunos observem e apliquem os conceitos aprendidos em seu cotidiano, durante todo o ano letivo.

Como o objetivo da *Catarse* é diagnosticar a aprendizagem, pode-se propor um desenho de uma pequena cidade e alguns pontos de referência tais como hospital, igreja, escola, campo de futebol, fábrica, rodoviária, mata e um rio. Os alunos precisam identificar em que direção se encontra cada uma destas referências em relação à área central que é uma praça e entre os pontos entre si.

*Na Prática Social Final* os alunos devem sobrepor a Rosa dos Ventos sobre o mapa de seu município e identificar os pontos cardiais e colaterais da cidade e dos bairros, nomeando os limites territoriais do mesmo.

### **A proposta de implementação PDE na 5ª série do Ensino Fundamental**

Para facilitar a compreensão e reduzir o volume de explicações chamaremos, doravante, a turma pesquisada no Colégio Estadual Mário de Andrade do município de Francisco Beltrão de *Turma A* e a turma do Colégio Estadual de Marmeleiro do município de Marmeleiro, de *Turma B*.

### **A turma do município de Francisco Beltrão - Turma A**

As primeiras semanas de aula refletem as dificuldades que todos vivenciam quando precisam recomeçar uma atividade e é um misto de dúvidas e receios entre repreender e calar perante as manifestações de indisciplina; exigir mais ou aliviar em relação às atividades em sala, entre outros desafios.

A Turma A é uma das cinco turmas de 5ª série do Colégio Estadual Mário de Andrade, do período da tarde. Tem 28 alunos e, conforme a matriz curricular da escola, três aulas de Geografia por semana, sempre com duas aulas geminadas e uma individual. As aulas geminadas propiciam o encaminhamento de algumas atividades previstas que requerem um tempo maior para realização.

A faixa etária dos alunos varia entre 10 e 11 anos, entretanto, há três alunos na faixa dos 13 e 14 anos.

Estes alunos são oriundos de bairros próximos à escola, em sua maioria, pertencentes a famílias de baixa renda, cujos pais trabalham no setor de serviços: pedreiros, mecânicos, auxiliar de serviços gerais, funcionários de

madeireiras, frigoríficos, desempregados e dona de casa, entre outros.

Para obterem-se tais informações faz-se necessário a elaboração de pesquisa a partir de questionário que, dentre inúmeras perguntas, uma chama a atenção, vejamos: *Que profissão você gostaria de seguir quando crescer?*

Mais de 90% da turma não sabia e/ou nem havia pensado a respeito. É no mínimo curioso porque, geralmente, crianças nesta faixa etária possuem muitos sonhos e projetam idéias a respeito de seu futuro.

Deste momento em diante percebe-se que podem ser usados os mesmos planos de aula em ambas as turmas, todavia os encaminhamentos em sala de aula devem ser diferenciados, respeitando-se o nível de maturidade psicossocial dos alunos. Assim a aplicação dos planos de aula é adaptada à realidade específica da Turma A no intuito de dirimir as dificuldades apresentadas nesse momento.

É importante mencionar que esta turma já havia sido diagnosticada, assim como as demais, pela equipe técnica pedagógica da escola no início do ano letivo. Sendo assim, desta turma não há alunos freqüentando a Sala de Recursos<sup>4</sup>, somente alguns encaminhados para a Sala de Apoio<sup>5</sup>, para receberem apoio pedagógico e atividades complementares nas disciplinas de matemática e português. Uma das dificuldades continua sendo a indisciplina gerada por alguns alunos no decorrer das aulas..

A princípio acredita-se que falta referencial metodológico e teórico adequado para minimizar esta dificuldade, mas quando se discute com os demais professores da turma nos intervalos das aulas ou em reunião pedagógica, percebe-se que o problema é generalizado entre os professores das 5ª séries.

A apresentação dos conteúdos na Turma A acontece sempre após o mesmo ter sido tratado na Turma B. Em razão do ritmo diferenciado das turmas, de certa forma, é possível “testar” o desenvolvimento das aulas com a Turma B, em Marmeleiro antes de aplicá-las na Turma A de Francisco Beltrão, conferindo maior segurança ao trabalho.

---

<sup>4</sup> Sala para qual são encaminhados os alunos com comprovada dificuldade de aprendizagem, tais como dislexia, aprendizagem lenta entre outras, a qual funciona em período contrário ao horário regular das aulas para que os alunos tenham o atendimento especializado necessário.

<sup>5</sup> Sala em que são complementados conteúdos de Matemática e Língua Portuguesa, em período contrário ao das aulas, para alunos que, comprovadamente, necessitam desse reforço.

Poucas vezes, contudo, é possível aplicar a aula prevista na íntegra na Turma A, porque sempre ocorre um fato qualquer que desestabiliza o encaminhamento da aula.

Já foram testadas todas as formas civilizadas de pedir a atenção destes alunos, mas não se passam dois ou três minutos de aula sem que algum fato novo aconteça. Só para ilustrar destacam-se os seguintes:

- Alguém “pega” o material do colega sem pedir e segue toda uma discussão com palavrões de baixíssimo calão;
- A professora está expondo a atividade, inclusive a lúdica, por exemplo, “a dramatização do planisfério na sala de aula”, alguém levanta e sai da sala ou vai à carteira do colega, sempre sem pedir licença;
- O bate-boca continua com alguém que “espetou” o colega com um lápis, quando não acontece de ambos partirem para a luta corporal.

Em todos os momentos as aulas são interrompidas e é preciso intervir chamando a atenção verbalmente ou seguindo a velha e nada produtiva tática de repreensões e ameaças. Quando a situação se torna insustentável recorre-se à coordenação pedagógica que acaba levando o aluno mais “agitado” do momento para uma “conversa”.

Paralelamente, os professores desta turma e das demais turmas de 5ª série, dirigem-se, com certa frequência, à coordenação pedagógica para sugerir alternativas ou para pedir ajuda, haja vista a recorrência do problema.

Pela própria dinâmica do método, na etapa da *Prática Social Inicial*, através de perguntas elaboradas previamente, os alunos oferecem suas contribuições e querem ver suas observações registradas na lousa. Porém, a Turma A, precisa ser contida até neste momento, porque a participação de tal forma intensa que pode surtir o efeito contrário, ou seja, de o barulho atrapalhar a compreensão do assunto e atrapalhar o desenvolvimento das demais etapas.

A *Prática Social Inicial*, como sugere a palavra, não se refere somente ao que os alunos vivenciam no seu cotidiano, mas traduz a compreensão de todo o grupo social que está inserido. São as impressões registradas por ele através de análises e experiências pessoais ao longo dos anos de vida escolar e fora dela. Como o método está baseado na teoria dialética do conhecimento *prática-teoria-prática*, é um momento de extrema importância em que o conhecimento dos alunos e seu uso nas questões do cotidiano são



confrontados com o saber científico oferecidos pelo professor mediador.

Nesta turma, infelizmente, poucos percebem que precisam dominar determinados conhecimentos para sugerir, colaborar com ações diferenciadas, entender o conteúdo ou os problemas da comunidade. Ainda assim a dinâmica prossegue. Os alunos são questionados a falar o que gostariam de aprender sobre o assunto e motivados com questões ligadas a outros aspectos da vida econômica, social, cultural, histórica, científica, envolvidos no tema estudado.

“Toda aprendizagem com que a criança se depara na escola sempre tem uma pré-história. Por exemplo, a criança começa a estudar aritmética na escola. Entretanto, muito antes de ingressar na escola ela já tem certa experiência no que se refere à quantidade: já oportunidade de realizar esta ou aquela operação, de dividir, de determinar a grandeza, de somar e diminuir (...) a aprendizagem escolar nunca começa no vazio, mas sempre se baseia em determinado estágio de desenvolvimento, percorrido pela criança antes de ingressar na escola.” (Vygotsky apud Gasparin, 2005, p.18)

As primeiras avaliações nesta turma demonstram a dificuldade que a maioria tem de registrar suas idéias por escrito. Outros conseguem apenas expressar suas idéias oralmente. A preocupação dos alunos é registrar o que está no caderno ou no livro, o que de certa forma os aprisiona, refletindo as dificuldades de atenção e de adaptação a um novo método.

Posteriormente as avaliações a demonstram alguns avanços em relação à aprendizagem, mesmo assim as dificuldades prevalecem até o final da implementação.

### **A implementação da proposta no município de Marmeleiro - Turma B**

A implementação do plano PDE no município de Marmeleiro é realizada na 5ª série A, do turno vespertino, do Colégio Estadual de Marmeleiro – Ensino Fundamental e Médio em parceria com a professora PDE Márcia Regina Telli Ferronato, que chamaremos de Turma B. Dos 30 (trinta) alunos que freqüentam as aulas em torno de 40%, apenas, pertence à área urbana, os demais são oriundos de localidades da área rural do município de Marmeleiro. São, na maioria, filhos de pequenos agricultores com produção para subsistência, enquanto que na zona urbana destacam-se os filhos de operários e funcionários do comércio, ambos de baixa renda.

A adaptação destes alunos à proposta mostra-se positiva desde o início da implementação. A grande parte dos objetivos citados é atingida, com boa

receptividade tanto em relação às atividades teóricas como as práticas.

O plano de unidade também segue os passos da “Pedagogia Histórico-Crítica”, e a aula inicia com a *Prática Social Inicial*. Da mesma forma questiona-se o prévio conhecimento dos alunos a respeito do conteúdo a ser tratado, para que seja contextualizado, o que não significa sua retomada a cada aula. Esta etapa pode ser comparada à “Apresentação do Conteúdo”, momento inicial da aula na Pedagogia Tradicional.

Após serem levantadas e registradas as dúvidas e opiniões dos alunos sobre a realidade de sua comunidade ou cidade, relacionadas com o conteúdo tratado e realizada na *Prática Social Inicial*, o conteúdo é *Problematizado*. Os alunos são orientados a refletirem sobre as outras dimensões com que o tema, assunto ou problema se relaciona, tais como dimensão cultural, econômica, social, histórica, ampliando suas noções de espacialidade. Em ambas as etapas a resposta dos alunos é positiva, os quais participam ativamente e mantêm-se interessados.

Em todos os planos de unidade, no momento da *instrumentalização*, que é a etapa seguinte à Problematização, é aplicada uma atividade lúdica<sup>6</sup> que tem como objetivo dar suporte prático ao conteúdo teórico, tornar agradável o aprendizado e garantir o registro teórico do conteúdo discutido e problematizado pelos alunos.

Durante o desenvolvimento das aulas é importante oferecer práticas lúdicas, levando-se em conta a faixa etária atendida na 5.<sup>a</sup> série, ainda ávida por movimento, pois são um grande auxílio no processo ensino-aprendizagem:

Em primeiro lugar, pode se considerar como atividade principal da criança pré-escolar o brinquedo, a ludicidade (conforme Leontiev). No entanto, na fase escolar, no ensino fundamental, ocorre uma transição de atividades, o que leva à manutenção da importância do brinquedo no desenvolvimento dos processos psíquicos dos alunos. As dramatizações, os jogos e todo tipo de simulação como importantes ações a serem realizadas no ensino. (Cavalcanti, 1998, p.146)

Na seqüência, relacionamos algumas das atividades desenvolvidas na Implementação PDE:

- **Caça ao Tesouro:** Em equipes os alunos escondem um “tesouro”

---

<sup>6</sup> A elaboração de metodologias lúdicas e diferenciadas para o ensino de Geografia na 5.<sup>a</sup> série do E.F. é o objeto do trabalho no PDE (2007/2008) da professora Márcia Regina Telli Ferronato do município de Marmeleiro – PR.

imaginário num local combinado e traçam um mapa numa folha de papel usando, obrigatoriamente, todos os conhecimentos aprendidos, tais como pontos cardeais e colaterais, legenda, posição do Sol, etc. O mapa precisa ser bem claro e sem muitas informações, pois deve ser trocado entre as equipes pelo professor que acompanhará o uso do mapa e a busca pelo “tesouro” no pátio da escola. Ganha a equipe ou equipes que desvendarem o mapa da equipe rival. O tesouro, em si, poderá ser qualquer atividade, lanche ou prêmio escolhido pelo professor.

- **O Mercadinho:** Os alunos são orientados a guardar diversas embalagens vazias de produtos que poderão ser aproveitados para serem “vendidos” no mercadinho que será montado na sala de aula ou na quadra da escola. Antecipadamente são definidos os fornecedores, comerciantes, consumidores e suas funções. Depois e, em conjunto com a professora de Matemática, são tratados conteúdos relativos ao uso da moeda, as quatro operações e cálculo de porcentagem a fim de que os alunos exercitem a compra e venda de produtos com ou sem desconto.
- **Dramatização de coordenadas geográficas em sala de aula:** Nesta atividade a turma representa os quatro hemisférios da Terra: Norte, Sul, Leste e Oeste e as fileiras precisam estar alinhadas, de forma que se pareça com as quadrículas de um mapa real. O professor distribui fichas de cartolina aos alunos, previamente elaboradas, contendo as coordenadas geográficas, assim:  $10^{\circ}$  N,  $10^{\circ}$  S,  $10^{\circ}$  O,  $10^{\circ}$  L e assim sucessivamente, sempre partindo das fileiras centrais que representam os paralelos e meridianos principais, ou seja, a Linha do Equador  $0^{\circ}$  e o Meridiano de Greenwich  $0^{\circ}$ . Os alunos questionam-se entre si a coordenada geográfica de cada um no “mapa de sala”. Para estimular o interesse as fileiras concorrerão entre si, recebendo pontuação conforme as respostas dadas entre as fileiras.
- **Trabalho com planta baixa ou mapas de seu município, identificando e os usos e a ocupação do solo rural e urbano:** Distribuir cópias da planta baixa do perímetro urbano e da área rural do

município para os alunos, de preferência em tamanho maior para facilitar a visualização. Definir as cores a serem utilizadas para o registro na planta baixa das ações pretendidas, observando o uso da simbologia cartográfica oficial e das cores hipsométricas. No desenvolvimento são registrados em ambos os mapas informações pertinentes ao assunto tratado: Localização dos pontos cardeais; Identificação dos limites; Identificação dos bairros, do centro da cidade e da área industrial, no caso da área urbana; Localização das principais rodovias de escoamento da produção, diferenciando BR de PR; Localização e identificação das principais comunidades da zona rural do município; Identificação e possível localização dos principais produtos agropecuários do município. Paralelamente, vai sendo construída uma legenda com as informações registradas nas plantas.

### **A avaliação das atividades**

No que tange à verificação da aprendizagem dos alunos, aqui chamada *Catarse*, foram aplicadas diversas atividades de avaliação oral, escrita, individual ou em grupos, gincana de conhecimentos, trabalho com mapas, sem necessariamente usarmos a tradicional “prova”. Na verdade, os alunos estão sendo avaliados constantemente e sempre recebem uma “nota”, como prevê nosso atual sistema educacional, mas o mais importante é o diagnóstico a cerca da assimilação dos conteúdos e a análise da eficácia do método. Dessa forma é possível fazer os ajustes necessários e retomar conteúdos, conforme a resposta dos alunos.

Na Turma B, diferente da Turma A, apesar das mesmas possuírem a mesma condição sócio-econômica, percebe-se que houve aprendizagem, pois as respostas dos alunos refletem esforços significativos na tentativa de reelaborar conceitos aprendidos. Na Turma A, poucos demonstram esta habilidade.

Na *Prática Social Final*, o ideal é que, após a comparação entre a Prática Social Inicial e a Final, alunos e professores elaborem um Plano de Ação com o objetivo de realizar ações na comunidade, ou ações individuais a partir do tema trabalhado. Tal atividade contribui para reforçar os conceitos aprendidos e reelaborados ao mesmo tempo em que vincula a teoria e a

prática, ou seja, o cotidiano e o científico. Entretanto, esta etapa pode deixar alguns aspectos não satisfatórios, pois somente ao final de implementação é que fica evidente que as ações previstas no Plano de Ação também podem ser em relação a conteúdos, curiosidades e objetivos a serem alcançados pelo grupo para a complementação do assunto estudado.

### **Considerações Finais**

Durante o desenvolvimento da implementação PDE evidencia-se a importância da elaboração de planos de aula, de objetivos para nortear o trabalho e a metodologia a ser utilizada. Constatou-se, a necessidade de se conhecer as contribuições e limitações das diferentes pedagogias, principalmente da Pedagogia Tradicional, porque ela é altamente importante em momentos específicos no ensino, quando é preciso “mecanizar” raciocínios e comportamentos úteis à aprendizagem. O importante, e não menos difícil, é incorporar a Pedagogia Histórico-Crítica por superação da antiga forma de ensinar, aproveitando os pontos positivos e descartando os demais.

A faixa etária em que se encontram os alunos de 5ª série do Ensino Fundamental os predispõe à atividade física e psíquica e dificulta a atenção a explicações muito longas. Assim, sempre que possível, é desejável a inclusão de atividades que ao reforçarem os conceitos trabalhados, permitam a brincadeira e a descontração, as quais se mostram altamente eficazes para a motivação e concentração dos alunos.

Os alunos oriundos do meio rural apresentam-se mais concentrados e facilmente se adaptam à dinâmica da escola, o que facilita seu aprendizado. São menos afetados por estímulos excessivos a que estão sujeitos os alunos que residem em bairros de uma cidade. Uma limitação da proposta, portanto, é que esta não é “remédio para todos os males”, haja vista não oferecer recursos para todas as situações, em especial uma questão complexa que envolve a estrutura social.

São urgentes ações conjuntas de instâncias educacionais, públicas e privadas em relação à indisciplina dos alunos em todos os níveis de ensino, em especial, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, quer seja de 1ª a 4ª séries, hoje municipalizado. É notório que as famílias estão confusas quanto à educação de seus filhos. Porém, o mais alarmante, é que em algumas escolas

onde tem ocorrido inversão de papéis entre alunos e professores, que a pretexto de inovação didático-pedagógica, deslocam o centro do processo ensino-aprendizagem para os alunos e originando experiências pedagógicas desastrosas, nas quais a indisciplina é o resultado mais evidente.

Constata-se, portanto, que se faz necessário o repensar do papel do professor em face à metodologia aplicada e a participação dos alunos, bem como o envolvimento das pedagogas precisa ser mais direto para dar o suporte pedagógico e disciplinar à ação da escola na comunidade.

O conceito de *zona de desenvolvimento proximal*, desenvolvido pela psicologia histórico cultural de Vygotsky, é fundamentais para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como o pensar, o imaginar, o falar, etc. Estas informações precisam ser incorporadas às ações didáticas cotidianas do professor mediador para a compreensão efetiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Para Vygotsky (Scalcon, 2005, p.115 a 117) a criança entra na escola portando uma enorme bagagem de conhecimentos cotidianos, sua “pré-história”, focada nos objetos. Entre aquilo que os alunos já sabem ou *zona de desenvolvimento real* e aquilo que pode realizar com ajuda de outras pessoas, a *zona de desenvolvimento potencial* (aquilo que irá aprender à frente) está a maior responsabilidade da educação para o desenvolvimento biopsicossocial e mental da criança/alunos: a *zona de desenvolvimento proximal*. Esta é a etapa em que as ações do professor impõem o desenvolvimento dos alunos para o futuro, para um novo conhecimento, através de atividades diferenciadas e estímulos adequados. Sem a compreensão deste conceito fica comprometida a eficácia desta pedagogia.

Nesta pedagogia não há material didático disponível com as etapas, dimensões e contextualizações necessárias. Portanto, além da pesquisa e preparação obrigatória dos planos de aula é preciso disposição para pesquisar atividades variadas, vídeos, poesias e músicas que numa 5.<sup>a</sup> série fazem a diferença. São ações que requerem um percentual de hora atividade maiores que a atual. Não menos necessária é a redução do número de alunos por turma, que não deveria ser maior que 25 (vinte e cinco) para o ensino na 5.<sup>a</sup> e 6.<sup>a</sup> séries do Ensino Fundamental.

É importante que a elaboração e aplicação dos planos de aula sejam

acompanhadas, inicialmente pelas equipes técnico-pedagógicas das escolas com o apoio dos Núcleos de Educação.

Se o ensino na 5ª série receber um tratamento diferenciado, os possíveis problemas com indisciplina e dificuldades de aprendizagem nas demais séries, no futuro, podem ser reduzidos ao mínimo, motivo pelo qual é necessária uma capacitação específica para o profissional que atua nesta série.

Os resultados obtidos em ambas as turmas foram positivos, mesmo que as “notas” da Turma A de Francisco Beltrão, não tenham sido animadoras. Ainda assim, comparando-se as avaliações iniciais e finais dos alunos, percebe-se um nível de desenvolvimento maior que o inicial, refletindo que houve aquisição de conhecimentos, ou seja, aprendizagem. Em contato recente com a professora da turma A, soube-se que a aprendizagem dos alunos dessa turma está progredindo consideravelmente.

Finalmente, destaca-se o crescimento pessoal e profissional adquirido e a certeza da imensa responsabilidade social que é a educação e o ensino.

Que foi muito mais tranquilo atender a Turma B, do município de Marmeleiro, a qual proporcionou um ambiente favorável para o desenvolvimento de todas as atividades planejadas. Por trata-se de alunos calmos, disciplinados e interessados, os alunos da Turma B retratam fielmente o que poderíamos chamar de “alunos ideais”. Lamentavelmente, para estes alunos a formação recebida pelos professores no Curso Normal e na Licenciatura foi eficiente, entretanto, não para a dura realidade das salas de aula, encontrada pela grande maioria dos colegas em todos os dias do ano letivo.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CASTROGIOVANNI, A. Carlos et alli. **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

CASTROGIOVANNI, A. Carlos et alli. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de Geografia – práticas e**

**textualizações no cotidiano.** Campinas: Papyrus, 1998.

DUARTE, Newton. **Vigotsky e o “aprender a aprender”:** crítica às **apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskyana.** Campinas: Autores Associados, 2001.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica.** 3. ed.rev. Campinas: Autores Associados, 2005.

LACOSTE, Y. **A geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra,** 5. ed. Campinas: Papyrus, 2001.

MORAES, Antonio Carlos Roberto. **Geografia Pequena História-Crítica,** 18ª ed. São Paulo: Hucitec, 2002.

OLIVEIRA, A. U. BRABANT, J. **Para onde vai o ensino da Geografia?.** 4. ed. São Paulo: Contexto, 1994.

RUA, João et.alli. **Para ensinar Geografia - Contribuição para o trabalho com 1.º e 2.º graus,** Rio de Janeiro: Access, 2005.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky – Uma Perspectiva Histórico-Cultural da Educação,** 8. ed - Petrópolis: Vozes, 1995.

Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná,** Curitiba: SEED, 2006

SCALCON, Suze. **À Procura da Unidade Psicopedagógica: Articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica,** Campinas: Autores Associados, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política,** 25. ed. São Paulo: Autores



Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**, 15. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico Crítica, primeiras aproximações**, 9. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SPOSITO, M. E. B. **Capitalismo e Urbanização**. 15. ed. São Paulo: Contexto, 2005.