



## **O ESTUDO INTERDISCIPLINAR DA CIDADE: UMA PROPOSTA CRÍTICA PARA O ENSINO NOS ANOS INICIAIS**

MACEDO, Eliane dos Santos. PG, [esmacedo@yahoo.com.br](mailto:esmacedo@yahoo.com.br)<sup>1</sup>.  
MEDEIROS, Dalva Helena de. (OR), Fecilcam, [dalva-helena@uol.com](mailto:dalva-helena@uol.com)<sup>2</sup>.

### **INTRODUÇÃO**

O presente artigo considera questões relevantes ocorridas durante a prática de estágio curricular supervisionado II, na modalidade de ensino referente a séries iniciais do ensino fundamental, estruturada como uma das seções pertinentes ao Trabalho de Conclusão de Curso, do 4º ano do Curso de Pedagogia noturno da Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão - PR.

Este foi desenvolvido com uma turma de terceira série, em um município da COMCAM (Comunidade dos Municípios da Região de Campo Mourão), contemplando a disciplina de Geografia, com a temática “Cidade” com a qual se objetivou o enfoque dos fundamentos específicos vinculados a esta, pautados na concepção definida em Paraná (2008a) em que os conteúdos atendam-nos em suas relações globais e locais, bem como, permitindo a interdisciplinaridade com as disciplinas de História e Educação Física.

As aulas partiram da importância de, num primeiro momento, possibilitar ao educando, atividades nas quais interagissem dinamicamente em relação ao conteúdo trabalhado, bem como, de problematizar as considerações referentes ao tema, no sentido de entenderem os determinantes inerentes a este, tais como, o porquê de muitas pessoas que residem na zona rural, deixarem estas localidades; como relegar os direitos sociais da comunidade civil, no que se refere à representação político-administrativa do município; e outras de grande relevância.

A escolha do tema “Cidade” partiu do interesse e necessidade de conscientizar a turma, da importância de entendê-la e refletir-se a respeito de suas principais características, demonstrando que a mesma situa-se em um contexto social mais amplo.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia no ano de 2009 pela FECILCAM. Pós- Graduada em Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão e Orientação Escolar pela Facinter e em Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de ensino pela UTFPR.

<sup>2</sup>, Professora do Departamento de Pedagogia da Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão. Pedagoga e Mestre em Ciências Ambientais, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEM.



## UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA INTERDISCIPLINAR DE ENSINO

A prática Pedagógica desenvolvida teve como embasamento metodológico, os princípios orientadores da Pedagogia Histórico-Crítica, com a qual, procurou-se elencar procedimentos coerentes e significativos com uma proposta interdisciplinar de ensino. Pois esta propõe uma maneira democrática e condizente de abordar os conteúdos a serem trabalhados durante as aulas, com o intuito de permitir que tanto alunos e professores reconheçam aqueles como um “elemento fundamental na compreensão e na transformação da sociedade” (GASPARIN, 2002, p. 2).

Assim, como primeiro procedimento realizado no desenvolvimento da prática pedagógica, que contemplou uma carga horária de 60 horas/aula, realizou-se observações participativas na escola, nas quais percebeu-se que as aulas ministradas pela professora regente, estavam voltadas exclusivamente ao ensino das disciplinas de português e matemática, com exceção das aulas de Educação Física que eram realizadas sob orientação de outro professor, semanalmente.

Considerou-se, com base na análise do mencionado anteriormente, que esta assumia uma postura tradicional, por não considerar a turma no processo de apropriação do conhecimento, pois, não permitia o diálogo e debate dos conteúdos que explicava, os quais deveriam ser copiados e decorados para posterior avaliação.

Como explica Saviani (2003, pp.5-6) a educação, na ênfase tradicional, era pensada como um instrumento “necessário para vencer a barreira da ignorância”, de forma que a escola era firmada como o meio capaz de transformar os “súditos em cidadãos”, sendo, ainda, pensada como um “antídoto à ignorância” (Saviani, 2003a, p.6), sendo o professor, o detentor dos conhecimentos historicamente acumulados pela civilização, a serem transmitidos aos alunos, os quais como postulado, “ignorantes” por não saberem, eram apenas seus receptores passivos.

Ao realizar-se a leitura do Projeto Político Pedagógico da escola, por meio da análise de suas bases teóricas e operacionalidade prática, constatou-se o distanciamento entre o que ela defende teoricamente e a postura assumida nas aulas. Uma vez defendendo princípios pautados na criticidade e autonomia dos alunos, em sua abordagem metodológica, observou-se incoerências, no que se referia ao enfoque tradicionalista objetivado na sistematização das atividades ministradas.

Ao refutar tais práticas tradicionalistas, o Estágio Supervisionado, partiu da concepção de que os sujeitos são ativos no processo de apropriação do conhecimento, o qual deve constituir-se em um meio de transformação social, tal como priorizam os fundamentos da Pedagogia Histórico Crítica.



Santos (2005) coaduna com este propósito, ao afirmar que educar é um processo complexo, e como tal, requer a necessidade de posicionamentos teóricos/práticos que propiciem aos professores reconhecerem a finalidade de suas práticas educativas.

Este autor enfatiza a importância dos professores, conduzirem suas aulas, embasados em metodologias que se adéquem com viabilidade aos objetivos que se propõem a alcançarem. Sendo que, para o autor, uma metodologia coerente, seria a postulada pelo pensador Dermeval Saviani, conhecida como Pedagogia Histórico-Crítica, que tem como embasamento teórico o marxismo.

Ao embasar-se na concepção acima citada, as aulas de estágio iniciaram-se pela Prática Social Inicial, com questionamentos e debates que propiciaram a reflexão sobre os conhecimentos já assimilados pelas crianças em relação à temática proposta.

Por Prática Social Inicial, entende-se como explica Santos (2005) o processo segundo o qual, os professores reconhecem o saber cotidiano dos alunos, ou seja, o conhecimento provindo de suas relações e não mediado por um cunho científico.

Em outras palavras, de acordo com este teórico, a prática social, também denominada por Gasparin (2002) de Prática Social Inicial dos Conteúdos, é o momento em que o professor analisará a percepção que seus alunos possuem em relação a um conteúdo relevante as suas necessidades enquanto sujeito coletivo, no sentido de analisar meios que superem o senso comum que este abarca.

Nesta, “[...] o professor apresenta aos alunos uma série de atividades que envolvem o conteúdo trabalhado, e o aluno, ao desenvolvê-las, representa suas idéias iniciais sobre o referido conteúdo.” (ARNONI, 2008, p. 9).

Foram feitas as seguintes questões à turma, as quais foram debatidas e transcritas: “O que vocês entendem por cidade?”; “Descreva o lugar onde você mora.”; “Vocês conhecem outras cidades?”; “O que tem na cidade onde você mora?”, percebendo-se o receio das mesmas em enfatizarem suas opiniões em relação ao solicitado, uma vez que, estavam acostumados a terem respostas prontas no que se refere aos conteúdos abordados, além do fato de não dialogarem e debaterem sobre estes.

Neste sentido, a turma foi mediada a escreverem o que realmente pensavam quando se mencionavam as palavras chaves explicitadas nas questões, ao que passaram a responder que cidade era um lugar onde tem pessoas, mercados, lojas dentre outras.

Ressalta-se que o educador, deve ser mediador da aprendizagem de seus educandos, ou seja, “[...] que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante”, que ativamente colabora



para que o aprendiz chegue a seus objetivos [...]”. Masetto 2002 (apud GASPARIN 2002, p.p 109-110).

Para sintetizar as considerações debatidas com a turma, foi feita a análise da música “Se essa rua fosse minha”, solicitando-se que ilustrassem a estrofe que mais lhes chamou a atenção. Desenvolveram-na com bastante interesse, pois, as únicas atividades artísticas que desenvolveram durante o período de observação, concentravam-se em pinturas de desenhos mimeografados.

Outra atividade realizada foi o traçado de um mapa, com o percurso que cada aluno fazia de sua casa a escola, indicando os pontos de referência presentes neste, pois, “quando a criança desenha o caminho de sua casa até a escola, está utilizando símbolos, abstraindo, adquirindo condições para, numa fase posterior, interpretar mapas [...]”. (KOZEL; FILIZOLA, 1996, p. 40).

Embora a professora afirmasse já haver abordado o uso de mapas em suas aulas, percebeu-se a dificuldade da turma em entender a organização e elementos básicos destes, principalmente a noção básica de representar um determinado espaço, pois, muitos deles, os fizeram sem nenhum vínculo e percepção de realidade, o que exigiu a necessidade de uma maior mediação no desenvolvimento desta.

“O fundamental no ensino da Geografia é que o aluno/cidadão aprenda a fazer a leitura crítica da representação cartográfica, isto é, decodificá-la, transpondo suas informações para o uso cotidiano [...]”. (CASTROGIOVANNI, 2006, p 39).

Fez-se um passeio na rua da escola, objetivando a visualização da paisagem desta, tendo como proposta de atividade, a feitura de um mapa ilustrativo da mesma. Para tanto, dividiu-se a sala em dois grupos, que em papel Kraft e tinta guache ilustraram os elementos paisagísticos percebidos durante este.

Tendo iniciado a turma em relação às considerações básicas direcionadas ao ensino de Geografia, vinculados a percepção de cidade, priorizou-se direcionar as aulas ressaltando a necessidade de problematizar as principais questões que seriam tomadas na instrumentalização, a fim de que a turma, fosse, constantemente instigada a refletir e analisar os determinantes sociais, históricos, políticos, e outros, direcionados ao tema “Cidade”.

A Problematização, segundo Santos (2005) corresponde ao processo de identificação das questões que precisam ser contempladas e resolvidas no que se refere à prática social, indicando os instrumentos e conteúdos a serem incorporados à prática pedagógica do professor, no sentido de apreendê-lo satisfatoriamente.



Como enfatiza Gasparin (2002) é na problematização que se indicarão as dimensões que serão enfocadas por meio dos conteúdos, sejam elas, econômicas, científicas, culturais e outras, que se fizerem essenciais e relevantes no processo de ensino.

“Problematizar é colocar o sujeito em uma situação de ensino problematizadora, capaz de levá-lo a compreender mentalmente as divergências entre seu saber imediato e o saber mediato trabalhado pelo processo de ensino [...]”. (ARNONI, 2008, p. 9).

Ao realizar o contanto inicial da turma em relação à temática, passou-se as aulas de regência, propriamente ditas, nas quais mobilizaram-se referenciais teóricos necessários a esclarecer e contemplar a necessidade de apropriação do conteúdo de maneira interdisciplinar.

A Instrumentalização como afirma Santos (2005) é a etapa do processo em que, os professores recorrerão aos instrumentos teóricos e práticos que subsidiaram o alcance dos objetivos ressaltados e analisados durante a problematização.

“A instrumentalização 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, 2002, p. 53).

Ao crescer tais afirmações, Arnoni (2008) enfatiza que é o momento no qual o professor utiliza-se de recursos que propiciam ao aluno compreender e refletir o conteúdo abordado, superando o conhecimento provindo do senso comum, ao conhecimento científico.

É relevante esclarecer, como pontua Arnoni (2008) que os professores ao mobilizarem conteúdos para subsidiar suas práticas, precisam ater-se ao fato de que existem diferenças entre o conhecimento científico, tal como é sistematizado e elaborado, e o conteúdo de ensino, aquele que será analisado em sala de aula, sendo necessário converter o primeiro, segundo as necessidades de abordagem.

Deste modo, a primeira aula teve como objetivo, esclarecer o conceito de cidade, situando-a em seu contexto global e local.

Explicou-se a turma que cidade é uma construção humana, na qual os sujeitos desenvolvem diversificadas práticas, sendo necessária a representação política de prefeito, vereador, e outras autoridades, que democraticamente, requerem a participação de toda a comunidade civil, nas decisões e funcionamento do município.

O espaço construído resulta da história das pessoas, dos grupos que nele vivem, das formas como trabalham, como produzem, como se alimentam e como fazem/usufruem do lazer. Isto resgata a questão da identidade e a dimensão de pertencimento. É fundamental, neste processo, que se busque reconhecer os vínculos afetivos que ligam as pessoas aos lugares, as



paisagens e tornam significativo o seu estudo CASTROGIOVANNI, 2006, p. 84).

Contextualizou-se a cidade em suas dimensões Estadual e Nacional, na qual as crianças perceberam que esta se localiza num país chamado Brasil, tendo como Estado o Paraná. Apresentou-se e analisaram-se os mapas político do Paraná e do Brasil, a fim de que, a turma pudesse visualizar com mais significação a localização do município nestes.

O município é o núcleo político-administrativo hierarquicamente menor dentro da estrutura brasileira. Como nenhum lugar se explica por si mesmo, é necessário o exercício constante da teorização, estabelecendo ligações e buscando as explicações em nível regional, nacional e inclusive internacional. Neste sentido, o município é um lugar que precisa ser entendido dentro do mundo. Não numa relação de linearidade, de estar contido ou conter apenas, mas na perspectiva das relações que contraditoriamente se estabelecem em seu interior. É aí que o município passa a ser um conteúdo significativo para o ensino de Geografia (CASTROGIOVANNI, 2006, p. 124).

Castrogiovanni (2000), ao citar os autores Callai e Zarth, enfatiza que o estudo do município é importante, pela possibilidade de interpretação crítica do aluno em relação à realidade por ele vivenciada.

Estudar o município é importante e necessário para o aluno, na medida em que ele está desenvolvendo o processo de conhecimento e de crítica da realidade em que esta vivendo. Ali estão os espaço e o tempo delimitados, permitindo que se faça a análise de todos os aspectos da complexidade do lugar... É uma escala de análise que permite que tenhamos próximos de nós todos aqueles elementos que expressam as condições sociais, econômicas, políticas do nosso mundo. É uma totalidade considerada no seu conjunto, de todos os elementos ali existentes, mas que, como tal não pode perder de vista a dimensão de outras escalas de análise. Callai e Zarth (1988) (apud CASTROGIOVANNI, 2006, p. 124-125).

Como atividade proposta, pediu-se a turma que desenhassem o mapa do Paraná, situando o município neste.

Diferenciou-se a concepção de cidade grande, caracterizada como aquelas cuja população atinge a mais de 500 mil habitantes, e cidade pequena, compreendendo cidades com até 100 mil habitantes. Entretanto, em razão do tempo, e da disponibilidade do tema, não enfocou-se as questões políticas, econômicas, culturais, e outras, de grande relevância, associadas a esta sub item.

Considerou-se nesta aula, ainda, a história do município, presente no livro “cidades do Paraná”, bem como, por meio do relato de um pioneiro da mesma e da análise do seu hino, demonstrando à turma, a origem da cidade, no sentido de que estes o



compreendessem sobre outro ângulo, percebendo se as considerações pertinentes nestas, conferem com a realidade atual.

Para Pinsky e Pinsky (2005) as aulas de História devem atender a dois princípios fundamentais, estando comprometida tanto com o passado quanto com o presente.

No que se refere ao compromisso com o presente enfatizam que “significa tomar como referencia questões sociais e culturais, assim como problemáticas humanas que fazem parte de nossa vida, temas como desigualdades sociais, raciais, sexuais, diferenças culturais, [...], estabelecer limites sociais, mudar esses limites, contestar a ordem [...]” (PINSKY; PINSKY, 2005, pp. 23-24).

Acresce-se ao exposto que o ensino de História precisa ser compreendido, como explicita Paraná (2003), em sua dinâmica e pluralidade, sendo o passado dinamizado a partir de uma realidade imediata, dos sujeitos que vivem e fazem a História do presente.

Há a necessidade de entender-se a História, como propõe Paraná (2003) como um instrumento possibilitador de compreensão da realidade imediata tal como ela é, ou como poderia ter sido, no sentido de permitir a professores e alunos, meios de contribuir para a transformação social.

[...] o questionamento, o ato de crítica se faz necessário, isto é, contribui para desvendar e emancipar a natureza do objeto em questão, de forma a se perceber como este foi produzido e institucionalizado historicamente e que pode, por conseguinte, sofrer mudanças ao ser novamente interpretado (HORN; GERMINARI, 2006, p. 18).

Para sintetizar estas considerações, foi solicitado a turma que escrevessem um texto sobre a cidade ilustrando-o, e também, partiu-se da análise do poema “Cidadezinha qualquer” de Carlos Drummond de Andrade, com o qual fez-se a análise de duas imagens, vinculando qual delas, estava de acordo com as considerações do poema.

Joly (1996) esclarece a respeito da ligação entre as imagens e as palavras, explicitando que uma está ligada a outra, e que ambas interagem para significar e precisar os seus sentidos, onde uma depende da outra para concretizar suas expressões.

Outro momento da prática pedagógica direcionou-se à finalidade de entender as especificidades inerentes ao conceito de cidade, tais como os referentes à paisagem e da ação dos homens nesta.

Como expõem Paraná (2008a, p. 55) “[...] é necessário que os alunos compreendam que a paisagem atende a funções sociais diferentes, é heterogênea, porque é um conjunto de objetos com diferentes datações e está em constante processo de mudança [...]”.

Esclareceu-se à turma que a paisagem, é fruto de determinações naturais e humanas, no sentido de que, existem paisagens naturais, onde não há necessariamente a



ação dos homens, e a paisagem humanizada, nas quais os sujeitos criam instrumentos para sua sobrevivência e satisfação de suas necessidades.

A paisagem é tudo aquilo que se vê, que a nossa visão alcança, e a nossa visão depende da localização em que se está. Daí decorre que ela pode ser observada de escalas diferentes e que se apreende o que ela expressa de formas diferenciadas, dependendo da perspectiva do olhar. É fundamental que se ultrapasse a visualização da paisagem para encontrar o seu significado, as suas histórias. É preciso entender que a paisagem não se cria por acaso, mas que é resultado da vida dos homens, dos processos de produção, dos movimentos da natureza (CASTROGIOVANNI, 2006, p.110).

Ao diferenciar paisagem humanizada e natural, esclareceram-se questões pertinentes à zona urbana e rural do município, solicitando como atividade, a ilustração dos elementos característicos de cada uma das paisagens presentes nestas, identificando questões ambientais, tais como a importância de não jogar lixo nas ruas da cidade, preservando-a, bem como, nas estradas.

Abordaram-se, também, concepções voltadas a organização político-administrativa da cidade, objetivando mediar a turma em relação à importância de entenderem como são direcionadas e garantidas as medidas e projetos desenvolvidos pelo prefeito, vereadores e autoridades da cidade, de modo que, percebessem quais são seus direitos e deveres em relação a organização e fiscalização da mesma.

Explicou-se a turma que a divisão política da cidade é composta pelo poder executivo, representado pelo prefeito, que executa as leis e projetos criados e analisados pelo poder legislativo, cuja representação se dá pelos vereadores, que no caso do município, possui nove, em razão da quantidade de habitantes que residem nesta.

Esclareceu-se também, que embora sejamos representados por estes, cabe a toda a comunidade responsabilizar-se pela organização da cidade, fiscalizando e exigindo que sejam tomadas medidas coerentes no que condiz as necessidades desta.

A este propósito, solicitou-se a turma que listassem os principais problemas que consideravam existir na cidade, resultando em questões coerentes e outras, mais individualistas, tais como, melhorar a estrutura física da escola, bem como, construir espaços de lazer nesta, como, piscina e sorveterias.

Ao debatermos a respeito destes problemas, surgiram outras questões como o constante surto de roubos na cidade, ao que a professora estagiária explicou que para resolvê-lo, fazia-se necessário reclamar por mais policiamento e segurança, e outras questões como, estrutura física de alguns prédios públicos e ruas esburacadas, nas localidades em que alguns alunos residem.





Como síntese destas considerações, dividiu-se a turma em cinco grupos, que debateram entre si, as questões mais relevantes, para a escrita de uma carta endereçada à câmara dos vereadores, com as suas reivindicações.

Ainda neste enfoque, pediu-se aos alunos que elaborassem uma história em quadrinho, com a temática “Se eu fosse prefeito por um dia eu faria...”, a fim de que compreendessem que embora tenham muitas ideias, estas precisam ser coerentes e vincularem-se as necessidades da sociedade como um todo, e não prioridade de uma minoria.

Carvalho (2006) enfatiza que as histórias em quadrinhos podem se adequar as diversas modalidades e níveis de ensino, de modo que ao professor compete direcioná-las de acordo com as suas necessidades e conteúdos de abordagem, bem como ao nível de desenvolvimento dos educandos.

Como síntese das atividades e conteúdos abordados na prática pedagógica, objetivou-se analisar as considerações abordadas em aulas anteriores, por meio da catarse, que de acordo Santos (2005) é a expressão das considerações apreendidas e incorporadas pelo aluno no que se refere ao conteúdo de abordagem, na qual, possa relacionar tanto o saber conceitual, propriamente clássico, e a sua vinculação com o contexto e suas relações mais amplas.

Nas palavras de Gasparin (2002, p. 129) esta seria “[...] a verdadeira apropriação do saber por parte dos alunos. Isso significa que o estudante não apenas aprendeu de cor a lição, mas constituiu por si uma nova visão da realidade”.

Avaliou-se a turma em relação às considerações já abordadas no estágio, por meio de uma avaliação escrita, onde se questionou sobre o conceito de cidade, de paisagem, a representação política e a participação da comunidade civil neste processo, e outras de relevância.

Como as aulas de educação física são ministradas por outra professora, neste momento da prática, fez-se uma gincana com brincadeiras populares, pesquisadas pelas crianças com seus avôs, tais como “Queimada”, “Betsy” e “pula corda”, analisando-se e debatendo com esta, que, com o passar do tempo, tais brincadeiras deixaram de incorporar o repertório infantil, que cederam espaço ao vídeo game e outros recursos tecnológicos.

É relevante contemplar a Educação Física, assim como é exposta em Paraná (2008b), fundamentada em questões direcionadas às atuais necessidades de ensino, evidenciando a importância de considerarem-se as relações contextuais dos agentes envolvidos no processo de ensino, no sentido de que também possa articular-se a outras disciplinas, de modo a possibilitar a compreensão da cultura corporal em suas múltiplas determinações.



[...] procura-se possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, relacionando-o às práticas corporais, ao contexto histórico, político, econômico e social. Isso representa uma mudança na forma de pensar o tratamento teórico-metodológico dado as aulas de educação física. Significa, ainda, repensar a noção de corpo e de movimento dicotomizados pelas ciências positivistas, isto é, ir além da ideia de que o movimento é predominantemente um comportamento motor, visto que também é histórico e social (PARANÁ, 2008b, 51).

Entender a Educação física embasada no que mencionou-se, pressupõem, como evidencia Paraná (2008b) considerar as insuficiências do modelo de ensino vigente, transformando-a em um meio propiciador do entendimento dialético da cultura corporal.

Nesta aula, pediu-se a um dos vereadores que fosse a sala conversar com a turma sobre o papel do vereador na cidade, bem como, os meios de participação da comunidade civil na organização da cidade, sendo a ele entregue, as cartas elaboradas pela turma.

Ao debater-se com a turma sobre o que podem fazer, tendo conhecido os determinantes específicos da organização do município, se comprometeram em convidar seus pais para as levarem a câmara municipal em dias de reuniões.

Este momento corresponde ao retorno à Prática Social, ou como expõem Gasparin (2002) Prática social Final do Conteúdo.

[...] os pontos de partida e de chegada coincidem em conteúdo, porém, por meio da análise dialética do ponto de partida (relações simples) chega-se à sua essência, enquanto ponto de chegada (relações complexas) e, assim, a diferença entre ambos refere-se à qualidade. Essa diferença gera a contradição entre eles, impossibilitando que o ciclo se feche e, neste processo, o ponto de chegada torna-se, imediatamente, um novo ponto de partida, desenvolvendo um movimento espiral, o círculo de círculos (ARNONI, 2008, p. 3).

Como afirma Santos (2005) é o momento em que ocorre a demonstração da passagem do senso comum (sincrético) ao saber científico (síntese) do aluno.

Esta fase possibilita ao aluno agir de forma autônoma. Todo o trabalho na zona de desenvolvimento imediato – que neste processo se expressa nos passos da Problematização, Instrumentalização e Catarse – encerra-se com a obtenção de um novo nível de desenvolvimento atual, no qual o aluno mostra que se superou (GASPARIN, 2002, p. 147).

Percebeu-se que, os alunos apreenderam o sentido da cidade, de modo que, afirmaram realmente estarem interessadas em motivar seus pais a solicitar às melhorias que consideram ideais no município, e a estarem constantemente atentas aos acontecimentos deste.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao refutar práticas tradicionalistas observadas, as aulas de estágio foram direcionadas e mediadas pelos princípios defendidos e sistematizados pela Pedagogia Histórico-Crítica, de modo a apreender os educandos enquanto sujeitos ativos no processo de ensino e aprendizagem, conduzidas no sentido de propiciar que a turma compreendesse as relações pertinentes ao tema “Cidade”, de maneira interdisciplinar, bem como em suas relações globais e locais, contemplando as disciplinas de História, Geografia e Educação Física, as quais foram abordadas em uma concepção crítica de educação, tal como prioriza as bases da metodologia enfocada.

Muitas dificuldades podem ser consideradas nesta prática, dentre as quais, a falta de recursos disponíveis na escola, o que dificultou o acesso a outros recursos metodológicos que poderiam ser utilizados para maior coerência e significação das práticas, bem como a falta de hábito da turma em debater questões referentes aos conteúdos de ensino.

Entretanto, mesmo em razão destes, podem-se considerar êxitos no desenvolvimento da prática pedagógica, uma vez que foram propiciados momentos de interação, debate e reflexão, devidamente mediados, bem como, a turma teve acesso a conhecimentos provindos de outras fontes, que não apenas o livro didático e materiais previamente mimeografados.

Bem como propiciou a professora da sala, a oportunidade de analisar práticas diferenciadas em relação ao planejamento de suas aulas, que podem, tendo em vista o desenvolvido, ser pautadas em métodos interdisciplinares e contextuais, desde que haja o interesse e disponibilidade da mesma em pesquisar e procurar recursos que não minimizem os conteúdos, mas que os vinculem a realidade dos educandos, enquanto sujeitos genéricos.

Em suma, a prática fez-se relevante por ter possibilitado a um grupo de crianças, entendidas como sujeitos históricos situados num contexto complexo e dinâmico, o entendimento das relações que norteiam o espaço no qual vivem, subsidiando cientificamente sua percepção do mesmo, facultando-lhes meios de transformar mesmo que, particular e minimamente a realidade circundante

## REFERÊNCIAS

ARNONI, Maria Eliza Brefere. **Metodologia da Mediação Dialética e a operacionalização do método dialético no trabalho em sala de aula.** In: VII Seminário da Rede de Estudos sobre Trabalho Docente (RedEstrado) “Novas Regulações na América Latina”, 7., 2008,



Universidade de Buenos Aires, Argentina. CD - Agencia Nacional de Promocion Cientifica y Tecnológica. ISSN 1980-6744.

CARVALHO, D'Jota. **A educação está no gibi**. Campinas: Papirus, 2006

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de Geografia – práticas e textualizações no cotidiano**. 5 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Teorias Educacionais Psicológicas – em busca de uma Psicologia Marxista da educação**. In: DUARTE, Newton. *Crítica ao fetichismo da individualidade*. Campinas: Autores Associados, 2004

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico – Crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

HORN, Geraldo Balduino; GERMINARI, Geysa Dongley. **O ensino de História e o seu currículo – Teoria e método**. Petrópolis: Vozes, 2006.

JOLY, Martine. **Introdução à Análise da Imagem**. Tradução Marina Appenseller. Campinas- SP: Papirus, 1996.

KOZEL, Salete; FILIZOLA, Roberto. **Didática de Geografia- Memórias da Terra: espaço vivido**. São Paulo: FTD, 1996.

PARANÁ. **Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 2003.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares da Educação Básica – Geografia**. Curitiba: SEED, 2008a.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares da Educação Básica – História**. Curitiba: SEED, 2008b.

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. **O que e como ensinar História**. In: KARNAL, Leandro. **História na sala de aula - conceitos, práticas e propostas**. São Paulo: Contexto, 2005.

SANTOS, César Sático. **Ensino de Ciências: Abordagem Histórico-Crítica**. Campinas. SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2005.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia – teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 36 ed. Campinas: Autores Associados, 2003a.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Histórico-Crítica – primeiras aproximações**. 8 ed. Campinas: Autores Associados, 2003b.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Escola, Currículo e Ensino**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CARDOSO, Maria Helena Fernandes (orgs). 2 ed. **Escola Fundamental: Currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1995.