



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

EIXO TEMÁTICO: Gestão na Sala de Aula

FORMA DE APRESENTAÇÃO: Relato de Vivência

AUTOR APRESENTADOR: Felipe Facci Inguaggiato

TEORIA VS. PRÁTICA: ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA

Felipe Facci Inguaggiato¹

Letícia de Sousa Araújo²

Resumo

Durante o ano de 2017, foi realizado um projeto de intervenção durante as aulas de geografia em uma escola municipal, numa turma de 8º ano, no município de Campinas, no Estado de São Paulo. O projeto foi elaborado durante os estágios supervisionados obrigatórios para a licenciatura em Geografia. O tema trabalhado no Projeto de Intervenção buscou abordar a questão ambiental e foi intitulado “O Meio Ambiente: Consumismo e Descarte”. O objetivo foi abordar um tema que já iria ser trabalhado durante o ano letivo, porém numa tentativa de complementar o tema e experimentar práticas pedagógicas que não são comumente utilizadas no ensino. Por fim, este presente trabalho tem como objetivo mostrar a importância do estágio na formação do estudante na área de licenciatura, uma vez que este muitas vezes é o primeiro contato que os licenciandos tem com o seu futuro ambiente de trabalho, obtendo experiências na relação aluno, professor e área de atuação, ou seja, a prática dentro da escola, para além da teoria.

Palavras Chave: Estágio; docência; geografia; prática; licenciatura

INTRODUÇÃO

No decorrer do ano de 2017, foi realizada as disciplinas de Estágio Supervisionado em Geografia I e II, obrigatórias para a titulação de Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Campinas. Estes estágios foram o primeiro contato com a prática docente, que teve como principal proposta acompanhar uma turma de ensino fundamental observando o dia-a-dia escolar, isto é, as vivências e elaborar um Projeto de Intervenção para posteriormente, aplicá-lo. O estágio se iniciou

¹ Bacharel e Licenciatura em Geografia pela Unicamp. Especialização em Geoprocessamento Aplicado pela UFSCar. Mestrando em Engenharia Urbana pela UFSCar
fp.facci@hotmail.com

²Bacharel e Licenciatura em Geografia pela Unicamp. Especialização em Geoprocessamento Aplicado pela UFSCar. Mestranda em Geografia pela Unicamp – leticsousa@outlook.com



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

no mês de março de 2017, com a turma de 9ª ano do ensino fundamental, nas quartas-feiras, perdurando durante todo o ano letivo.

A escola na qual foi realizada o estágio foi uma escola municipal, localizada na cidade de Campinas, São Paulo, em um bairro inserido no Distrito Ouro Verde, na periferia da cidade, onde se concentra cerca de 240 mil habitantes de toda a cidade. É uma escola apenas Ensino Fundamental, de porte pequeno. Atende cerca de 340 anos, 170 a tarde e 170 de manhã. São apenas 7 salas de aula, a sala da diretoria, a sala dos professores, refeitório, laboratório de informática, uma pequena quadra de esportes descobertas, biblioteca e sala de leitura.

Inicialmente, criou-se uma expectativa antes de se começar a frequentar a escola, pois naturalmente surgem indagações sobre como os alunos e professores nos receberiam, além da natural ansiedade e nervosismo, devido a falta de experiência em sala de aula. Greenwood e Fonseca (2010) apontam que o momento de apresentação na escola é de suma importância, visto que neste momento ocorre a primeira impressão que as pessoas elaboram sobre você, além ser a primeira situação onde há a troca de informações e relações sociais. Apesar do medo inicial, este primeiro momento superou nossas expectativas, pois não existiu nenhuma burocracia, e fomos bem recebidos e modo muito fácil, tanto pela direção quanto pelo professor.

O professor que acompanhamos é formado na PUC Campinas e, somente nesta escola, leciona há 23 anos. Desde então possui todas as aulas de Geografia do 6º ao 9º ano. É um professor que segue o conteúdo do livro didático, mas que também traz novos conteúdos – em geral tema mais atuais ou temas referentes à cidade de Campinas – mas que dificilmente estariam no livro.

Um ponto positivo é que a escola por ser municipal tem o ônibus da prefeitura à “disposição”, então eles utilizam com muita frequência para levar os alunos em passeios. Desde o começo do ano vimos o quanto os alunos têm saídas para fora da escola, e em geral, a grande maioria vai. No quesito do ambiente em geral conseguimos perceber que os professores e funcionários são bem próximos e unidos, sempre fazendo confraternizações, tanto na escola quanto fora dela.

O perfil dos alunos, pelo o que pudemos observar, acompanhando uma 8ª no e um 6º ano (o 6º ano foi acompanhado apenas no primeiro semestre), não são de alunos com comportamentos extremos: nem quietos demais, nem muito agitados. Contudo, nas aulas do professor que acompanhado eles eram muito quietos, pois existia uma espécie de medo/respeito ao professor. O mesmo só adentrava na sala de aula com todos os alunos quietos e sentados. E de fato, quando ele chegava todos os alunos estão quietos e sentados, ele não precisava pedir. Nesse sentido, na aula não ocorria interação entre o professor e os alunos de maneira espontânea, sempre ele que chamava algum aluno, que em geral, não responde direito, sempre titubeando, parecendo um medo de errar a resposta. Esta situação observada foi um fator que acreditamos que influenciou no desenvolver da aplicação do Projeto de Intervenção e será tratado nos tópicos a seguir.



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

Os alunos são moradores da proximidade da escola, em sua maioria, crianças bem simples. Um fato curioso que aconteceu em um dos dias de estágio, foi uma vez em que conversamos com uma aluna na hora do intervalo, que nem era da turma que acompanhávamos. Ela era do 7º ano e espontaneamente sentou do nosso lado e começou a fazer perguntas, se eu iríamos ser professores, se eu iríamos dar aula naquela escola, o que eu estudava, se gostava e etc.; e no meio da conversa nos contou que tinha mais 5 irmãos e ela era a filha do meio, que era bom estudar ali porque não tinha muitos alunos “grandes” como tinha na antiga escola dela, tinha um lanche bom e que era mais perto da casa dela e assim ela podia vir andando e não dava “trabalho” para os pais que tinham que trabalhar e não tinham muito tempo pra ficar fazendo “essas coisas” com os filhos. Ela disse também que por ser a filha do meio ninguém “ligava muito” para ela, já que os mais velhos eram mais queridos e os mais novos precisavam de mais atenção. Ficamos bem marcados com a fala dela, foi o dia que mais nos chamou a atenção, tanto por sentir que ela falava de tudo isso com certa naturalidade, como pela idade ela já ter uma percepção, de certa forma, da dificuldade e obstáculos que a vida põe, além da maturidade como trata a relação com os pais.

O lanche também é uma questão que vale a pena ser ressaltado na escola, pois é proibido levar lanche de casa, pois por ter muitas crianças carentes é uma tentativa de não diferenciar os alunos. Então, junto com a fala da menina e com a questão do lanche ficamos pensando nas diferentes realidades daquelas crianças, pois é extremamente chocante no Estado de São Paulo, em um dos municípios mais importantes e mais ricos do Estado, ainda encontrar uma situação como daquela criança e que, com certeza, deve se repetir de maneira semelhante em muitas outras.

Souza (2013) e Dayrell (2001) discorrem sobre a importância de se fazer uma análise da escola como um todo, como um produto social, observando todas as relações e interações, além da divisão hierárquica de trabalho, fazendo primeiramente uma análise do *todo* para depois fazer uma análise do *indivíduo*. Assim, mais uma vez, destaca-se Dayrell (2001), que define a escola como um espaço *Sócio-cultural*, com seu espaço social incluso, dividido em duas concepções: A Institucional, responsável por delimitar as ações dos sujeitos ativos através de normas e regras, e a do Cotidiano, que por sua vez é responsável por observar a relação entre os agentes dentro deste espaço observado. Assim, conclui-se que as duas em conjunto resultam na relação observada dentro da escola. Inclusive, Dayrell (2001) observa esta nova percepção:

recoloca a cada instante a reprodução do velho e a possibilidade da construção do novo, e nenhum dos lados pode antecipar uma vitória completa e definitiva. Esta abordagem permite ampliar a análise educacional, na medida em que busca apreender os processos reais, cotidianos, que ocorrem no interior da escola, ao mesmo tempo que resgata o papel ativo dos sujeitos, na vida social e escolar. (pag.2)

Ainda sobre esta questão da escola como um produto sócio-espacial-educacional, Costa, Silveira, Sommer (2003) determina que a escola ainda ocupa um lugar de extrema importância na sociedade, não só no imaginário como interferência substantiva na materialidade da vida cotidiana e da sociedade. Assim, podemos concluir



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

que a se tem a representação da escola como detentora de um saber-fazer que habilita para a sociedade uma maior proliferação discursiva. Assim, é possível observar que muitas teses, teorias e projetos tem em vista dar sentido, forma e fim naquilo que poderia ser entendido como uma tarefa social e cultural da escola (COSTA, SILVEIRA, SOMMER 2003). Na escala de análise deste trabalho, a escola trabalhada, é relevante no sentido de que possui uma grande influência social, pois muitas vezes é somente nela que os alunos interagem e se encontram, pois muitos deles no tempo de lazer trabalham com seus pais ou responsáveis, tendo a escola como um único espaço de socialização.

METODOLOGIA E RESULTADOS

A metodologia adotada no presente trabalho se dividiu em dois momentos, em que ambos compõem a construção de um trabalho didático – elaboração e aplicação - como defende Behrens (2011), ou seja, pela aprendizagem por projetos, numa tentativa de como aponta autor superar o ensino centrado em caminhos já conhecidos, mas ousar e ter coragem também de ir ao desconhecido, de buscar a construção, a criação de novos caminhos, de construir um contrato didático para auxiliar o aluno no processo de “aprender a aprender”, levando-o à construção de saberes para se tornar um cidadão e um profissional responsável, atuando na transformação da sociedade.

O primeiro momento ocorreu durante todo o primeiro semestre de 2017, ou seja, os dois primeiros bimestres do ano letivo da escola. Nele, duas questões importantes são ressaltadas. A primeira, na observação dos alunos e do meio para prosseguir e elaborar um Projeto de Intervenção que estimulasse o interesse dos alunos tratando de algum conteúdo de uma maneira diferente.

A ideia do Projeto de Intervenção foi baseada em Behrens (2011), pois acredita-se que este método é capaz de, como o autor defende, proporcionar uma nova possibilidade de aprendizado, de uma forma pluralista e permissiva em relação a diferentes articulações entre os alunos, tornado então estas atividades situações de aprendizagem. Sobre este tema, Behrens (2011) aponta que:

O verdadeiro método pedagógico consiste primeiro em tornarmo-nos inteligentemente atentos às aptidões, às necessidades, às experiências vivenciadas pelo educandos e, em segundo lugar, em desenvolver estas sugestões de base de tal forma que elas se transformem num plano ou num projecto (...) (p.4).

Inicialmente o professor nos deu bastante espaço para que pudéssemos realizar as intervenções, no que se trata de disponibilidade de aulas, todavia, sentimos que faltou um pouco de espaço para que pudéssemos mergulhar naquele dia-a-dia, em vez de somente ficarmos ali observando, nos dando um sentimento de “peixe fora d’água”. A negociação do tema foi bem simples. Procuramos que fosse trabalhado um tema que já seria trabalhado durante o ano letivo e o professor aceitou, nos dando total autonomia para realizar a intervenção, sem dar orientações ou inibir qualquer possibilidade de atividade.



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

O tema escolhido para intervenção foi Meio Ambiente: consumismo e descarte, pois seria último conteúdo a ser tratado no ano, ou seja, no quarto bimestre. A ideia é que o conteúdo que foi passado por nós fizesse conexão com um capítulo do livro que seria dado em aula pelo professor, assim, o conteúdo fecharia a temática, complementando-a.

O capítulo do livro didático do professor era intitulado “O Desenvolvimento e a Questão Ambiental” e tratava da questão do desenvolvimento econômico e social, da divisão internacional do trabalho, do desenvolvimento e subdesenvolvimento, da regionalização, da sociedade do consumo e do desenvolvimento sustentável, modelos e impactos de desenvolvimento e etc. O livro didático utilizado é o “Geografia: Homem e Espaço” da Editora Saraiva, autores Elian Alabi Lucci e Anselmo Lázaro Branco.

Para esse semestre, planejamos abordar o tema Meio Ambiente com foco no consumismo e descarte em uma escala local/nacional. O plano de aula foi construído aos poucos, contudo desde o começo firmamos algumas coisas que gostaríamos de fazer. Realizar três atividades para que ocorresse a aplicação dos conteúdos passando pela escala local, pela escala nacional e pela escala global e também que as atividades não fossem somente aulas expositivas.

Acreditamos que ao plano de aulas que elaboramos contribuíram para não somente a introdução de somente mais um conteúdo, mas que também contribuiria para a construção de uma consciência ambiental e de cidadania, a partir do momento em que abordamos a situação da cidade em que os alunos moram. Complementando, desta maneira, o conteúdo oficial proposto pelo livro didático. Além disso, gostaríamos de assumir uma postura de estar mais junto dos alunos durante as atividades, uma vez que professor deles tem muito a ideia que eles têm que fazer tudo sozinhos sem perguntar, e acreditamos que a interação durante a atividade, tirando dúvidas e os ajudando/participar, nosso principal objetivo nestes momentos de intervenções era, através deste projeto, realmente tentar “superar o ensino centrado em caminhos já conhecidos, mas ousar e ter coragem também de ir ao desconhecido, de buscar a construção criação de novos caminhos” (BEHRENS, 2001, p. 14).

Sendo assim, a nossa primeira dificuldade foi pensar em como desenvolver um tema os alunos sem eu saber como era o perfil cognitivo deles, pois não tinha experiência. Assim, foi decidido fazer um primeiro momento intervenção que aconteceu já no mês de maio. Escolhemos por uma atividade de conhecimentos prévios, pois como nunca tivemos experiência em sala de aula, o objetivo era entender até onde nos poderíamos ir nas nossas próximas intervenções, entendendo o quanto os alunos estavam inteirados do assunto.

Essa ideia de conhecimentos prévios, antes mesmo de termos contato com a literatura desse método pedagógico, percebemos que isso já era um prática do professor que acompanhávamos. Entretanto, era algo que ele fazia de uma maneira que acreditamos que não fosse a adequada, pois para ele quem não sabia nada em uma atividade de conhecimentos prévios ganhava nota ruim, ou seja, o professor punia o “não saber”, o que para nós é uma ação descabida. Corroboramos com Miras (2001) no



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

sentido que a ideia de pensar sobre os conhecimentos prévios é algo que além de lhe permitirem o contato inicial com o novo conteúdo, são fundamentos da construção dos novos significados, fazendo com que uma aprendizagem seja mais significativa quanto mais relações com sentido o aluno for capaz de estabelecer entre o que já conhece, seus conhecimentos prévios e o novo conteúdo que lhe é apresentado como objeto de aprendizagem, e que portanto em caso de um conhecimento zero ou muito diminuto é papel fundamental do professor trazer um significado para o aluno, dando mais ainda de si.

Desse modo, a primeira intervenção do projeto consistiu em entregar uma folha com algumas perguntas para os alunos e pedimos para que eles as respondessem em sala de aula durante uma aula, ou seja, em aproximadamente quarenta minutos. As questões foram uma mescla com um conteúdo geral e com o pensamento de trabalho uma escala local: (i) o que é lixo: (ii) o que é reciclagem?; (iii) o lixo produzido em sua casa é reciclado? (iv) existe coleta de lixo no seu bairro? E de lixo reciclado? Qual dia passa em sua rua? (v) você sabe para onde vai o lixo produzido em sua casa?; (vi) você sabe para onde vai o lixo reciclado?; (vii) tem lixo eletrônico na sua casa? Quantos?; (viii) existe algo que você tem curiosidade de saber sobre o tema “lixo”?

Para concluir o questionário aplicado os alunos demoraram aproximadamente trinta minutos, sobrando assim alguns minutos livres ao final da aula. Assim, conversamos um pouco com eles e os autorizamos a conversarem entre eles como o professor já faz. O professor ficou em sala de aula, observando toda a movimentação dos alunos e a forma que aplicamos estes questionários.

A nossa avaliação dessa atividade foi baseada no fato dos alunos realizarem as atividades ou não, e não se as questões estavam certas ou erradas, ou quem sabia mais ou menos, para que isso estimule os alunos a ter curiosidade e autonomia na realização de atividades. Assim, de acordo com nossa avaliação todos responderam de forma satisfatória. Não encontramos atividades deixadas em branco, ou realizadas com pouco interesse. Então, foram atribuídas notas máxima para a grande parte dos alunos, com exceção de dois alunos, que deram respostas muito fora do esperado. Todavia, como era um questionário de conhecimentos prévios e não avaliação de conteúdo, todos os alunos obtiveram a mesma nota quando entregamos a atividades para eles, uma vez que é complicado avaliar algo desse tipo e porque acreditamos que atribuir notas diferenciadas apenas para dois alunos pode causar algum impacto negativo e essa não é a ideia do projeto.

A partir da aplicação da atividade, após fazermos uma compilação de todas as respostas, foram constatadas três coisas: (i) em geral, os alunos têm um bom conhecimento sobre o assunto; (ii) eles fizeram boas perguntas para a resposta da questão viii; e (iii) diagnosticamos que eles fazem uma confusão com o conceito de reciclagem – que é algo que iríamos abordar no segundo momento da intervenção.

O segundo momento de intervenção, foi realizado no segundo semestre de 2017. Assim, foi elaborada uma aula expositiva na qual em um primeiro momento procuramos introduzir a temática do meio ambiente e também pensar sobre a escala local, trazendo, portanto, a questão do Aterro Delta em Campinas.

Na aula que preparamos foram abordados os tópicos do que é lixo, como as características do lixo mudaram através do tempo, explicação do que é lixo eletrônico, mostrar os lugares possíveis para o qual o lixo é destinado, mostrar o panorama da questão do lixo na cidade de Campinas.



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

Nessa aula foram passados dois vídeos curtos. O primeiro uma reportagem falando sobre a polêmica do aterro de Campinas que já está em situação de sobrevida e a ineficácia da gestão do lixo na cidade, e no fim um vídeo mais geral mostrando que todo o lixo que consumimos ainda que destinados e tratados corretamente ainda continuam no planeta e só está sendo acumulado.

Apesar de ser uma aula expositiva, buscamos refletir sobre as ideias de Lopes (2007) que aponta para a diferença de uma aula expositiva tradicional, na qual a o professor se coloca como uma autoridade que transfere conhecimentos aos alunos e uma na aula expositiva dialógica, que embora o professor permaneça como o sujeito que domina o saber, este dá ao conteúdo um caráter democrático uma vez que a forma de apresentar o saber é compartilhada com os alunos, isto é, utilizando o diálogo entre o professor e o aluno para que haja troca de experiências e conhecimentos, valorizando a vivência dos alunos, buscando relacionar conhecimentos prévios com o assunto a ser estudado.

O longo espaço de tempo entre uma atividade e outra deu-se devido a fatores burocráticos. Essa aula era para ter sido dada no primeiro semestre e não conseguimos, logo que voltamos das férias quisemos realizá-la, contudo ela foi marcada e adiada várias vezes. Logo com o início das aulas na escola o professor nos enviou um e-mail falando que as aulas já tinham começado para voltarmos a ir frequentar a escola, logo achamos que não teria problemas na aplicação da intervenção, mas ainda ocorreram adiamentos.

Enfim, no dia que ocorreu a intervenção aula acabamos ministrando para as duas turmas de oitavo ano da escola, pois coincidentemente foi um dia que vários professores tinham faltado e várias turmas estavam de aula vaga. Então nos foi feita proposta: ou dávamos a aula para as duas turmas ou não seria possível fazer a intervenção naquele dia. Logo, aceitamos a proposta. No início, ficamos um pouco nervosos, mas depois a aula fluiu bem, com os alunos participando bastante e demonstrando bastante interesse sobre o tema conseguimos desenvolver uma conversa sobre a temática com os alunos, que inclusive gerou o debate sobre a questão do lixo espacial, que era algo que não havíamos programado.

O terceiro momento da intervenção foi uma atividade mais ilustrativa e interativa. A ideia foi mostrar de onde vem o lixo que consumimos através das embalagens e rótulos. Foi uma parte mais de conteúdos de Geografia Econômica e que alterou a escala de trabalho para a escala nacional.

Assim, o objetivo foi abordar os conteúdos de fato da Geografia, no caso o processo de industrialização e concentração industrial, com ênfase nas características do processo de industrialização no Brasil; na concentração industrial das regiões Sudeste e Sul; e o que possibilita a concentração e quais suas consequências, e também pensar o espaço geográfico. Mas a relação do lixo não foi deixada de lado, logo foram tratadas as questões de que o Estado de São Paulo é o que gera mais resíduos sólidos (1/3 de todo o Brasil) e também lixo eletrônico, bem como foi retomado os a questão dos impactos ambientais, discutidos na aula expositiva.



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

Além disso, trabalhamos também a questão da cartografia, ainda que de maneira simples, uma vez que, como aponta Oliveira (2011) *apud* Duarte (2017), no que tange aos mapas, é constatado que o ensino da linguagem cartográfica na escola é limitada e em geral, distante da possibilidade de transformar os mapas escolares num instrumento para construção de conhecimentos, dessa maneira, seria fundamental que na escola os documentos cartográficos fossem utilizados não somente como fontes de leitura, mas também com o uso da interpretação, uma vez que o mapa “não foi construído apenas para ser lido, mas para ser interpretado, discutido e principalmente utilizado cotidianamente na vida do homem adulto moderno” (OLIVEIRA, 2011, p.171 *apud* DUARTE, 2017).

Ainda de acordo com Duarte (2017), é necessário desenvolver o pensamento espacial que possui como pilares os conceitos espaciais, que são os blocos estruturais no pensamento espacial (localização, densidade, direção, região, hierarquia, fronteira, rede e etc.); os instrumentos de representação que se constituem na capacidade de construir imagens espaciais em nossas mentes e que acontece em situações corriqueiras e cotidianas; e por fim os processos de raciocínio que definem a cognição envolvida ao mobilizarmos conceitos e representações espaciais, permitindo o avanço além da mera informação espacial em direção ao conhecimento espacial.

Nesse contexto, execução da tarefa se deu da seguinte maneira: olhando nos rótulos e embalagens o endereço de fabricação dos produtos os alunos as posicionariam no Estado correspondente. A ideia inicial era trabalhar com quatro mapas do Brasil grandes, com quatro grupos de alunos, contudo pelo tamanho da sala e pelo tamanho dos mapas, mudou-se para levar as regiões do Brasil separadas e em tamanho maior, ou seja, cada região separada mas com os Estados delimitados, trabalhando com a sala toda num único grupo.

Um fato interessante é que planejamos a atividade para ser realizada no chão em sala de aula, e no dia o professor quis fossemos para a sala de informática. Esta sala possui uma mesa grande onde todos os alunos ficaram em volta da dela. Acredito que esse fato deu uma dinamizada na atividade, pois ficou mais fácil o manuseio das embalagens, até o ambiente mais claro contribuiu para ler com mais facilidade os rótulos e a visualização do mapa também ficou bem melhor.

Os alunos se envolveram bastante na atividade e acreditamos que a disposição das embalagens no mapa tenha contribuído para a fixação do que quisemos passar sobre o conteúdo. Durante a atividade, quando eles começaram a perceber que havia uma concentração das embalagens no estado de São Paulo já notamos que eles começaram a compreender uma nova lógica ali presente em conjunto com o mapa e com as embalagens, pois o que na verdade aconteceu, foi que os próprios alunos construíram um mapa. Uma coisa que percebemos é que muitos alunos ainda possuem dificuldades de localização, de saber onde ficam as regiões e os Estados do país, então tivemos que ajudá-los bastante com o elemento de cartografia e localização.

A última parte do nosso Projeto de Intervenção inicialmente tinha como ideia trabalhar com trechos selecionados do documentário *The Light Bulb Conspiracy* (A História da Obsolescência Programada), do ano de 2010, que conta como a prática da obsolescência programada ou planejada tornou-se o motor da sociedade de consumo



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

desde a década de 1920. Essa prática baseou-se na diminuição da vida útil dos produtos por parte dos fabricantes, propositalmente, para aumentar as vendas e manter um fluxo contínuo de consumo, provocando, assim, além do aumento da exploração dos recursos naturais e energéticos, o aumento da produção de lixo tecnológico.

Contudo, esta intervenção não foi possível, pois não encontramos uma versão dublada do documentário e a versão legendada dificultaria um pouco para os alunos da faixa etária que estava trabalhando, então começamos a pensar em outro tipo de intervenção que abordasse essa mesma temática. A forma como seria passado este documentário poderia ser passado para alunos mais velhos, do Ensino Médio, que não teriam problemas com legendas.

Sendo assim, baseamos esta última intervenção em atividades nas leituras que tínhamos realizado para a disciplina e formulamos o terceiro momento para trabalhar uma atividade com textos selecionados, trabalho de grupo e construção de painel coletivo. A proposta foi construir um painel coletivo, como um fluxograma com palavras/frases chave, a partir da leitura de textos a serem estudados, em um primeiro momento, em grupos separados. Esta, partiu da ideia de mapas mentais/conceituais, que tem como premissa que premissa “uma representação visual que partilha significados, e contém as relações entre os conceitos apropriados por quem o realiza, explicitando sua construção cognitiva” (SANTOS e PEDRO, 2016, p.770).

O mapa mental é conceituado como uma estratégia para a aprendizagem significativa, um estruturador do conhecimento apresentado de maneira esquemática para representar um conjunto de conceitos imersos em uma rede de relações flexíveis, subjetivas e não necessariamente hierárquicas. Ele é em essência um diagrama que pode ser utilizado com diversas finalidades, incluindo tarefas não necessariamente teóricas. Os elementos no mapa mental podem ser arranjados intuitivamente de acordo com a importância (BOVO e HERMANN, 2005 *apud* SANTOS e PEDRO, 2016, p.769)

O estudo dos textos baseou-se em de Azambuja e Souza (1991) que apontam que o professor, nessa prática, deve ter uma posição estimulante, que direciona sem imposição, por meio de atividades sugestivas-questionadoras, a fim de que os alunos atinjam os objetivos propostos, chegando a um aprofundamento dos textos. As autoras ainda apontam que nessa prática é importante captar não só o que está explícito, mas o que aparece de maneira sutil ou implícita.

Os textos foram retirados de notícias da internet e foram editados (algumas partes que não agregavam ao conteúdo foram retiradas) para que coubessem cada um em uma folha A4. Os textos eram: (i) “Produzimos tanto lixo que criamos nova camada geológica cheia de futuros fósseis”, de 2007, retirada do portal UOL notícias; (ii) O que é obsolescência programada? ”, de 2016, retirada do portal Mundo Estranho; (ii) O país da África que se tornou um cemitério de eletrônicos”, de 2016, retirada do portal BBC Brasil; e (iv) “Países pobres são destino de 80% do lixo eletrônico de nações ricas, diz OIT”, de 2013, também retirada do portal BBC Brasil.

O objetivo constituiu-se em trabalhar com a escala global, focando nas questões do consumismo e descarte - trazendo como elemento principal o lixo eletrônico - na divisão internacional do trabalho, e por fim, os impactos ambientais. Promovendo uma



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

atividade que possibilitasse a compreensão de assuntos de maneira interligada, e por fim fazer o encerramento da temática

Os alunos tiveram dificuldades nessa atividade. A construção do painel coletivo inicialmente foi bem truncada e depois fluiu um pouco melhor. Ressaltamos que sentimos que alunos têm bastante medo de falar e sentir que a resposta está errada, e acreditamos que isso venha da maneira que o professor deles conduz a aula.

Destacamos que nas últimas duas intervenções procuramos utilizar o trabalho de grupo como técnica didática, uma vez que, como aponta Amaral (2011):

Tudo leva a crer que o grupo é de alguma maneira, maior do que a soma de suas partes. Quando trabalha com um problema que não tem uma resposta óbvia ou um padrão único de solução, o grupo pode ser mais eficiente do que qualquer membro individual. (p.61)

Concordamos quando Amaral (2011) acredita que a troca entre os alunos seja benéfica para todos, sendo um momento de trocas de aprendizado:

A questão é que pais e professores acreditam que os alunos menos dotados se beneficiam do trabalho com os alunos mais bem dotados, mas que a recíproca não é verdadeira. Essa é uma interpretação errônea, visto que a interação é um importante e positivo fator na aprendizagem. A troca de experiências é altamente benéfica para ambos; a comunicação enriquece sobremaneira a qualidade da aprendizagem. Ao organizar suas ideias para explicar o que já aprendeu ao colega menos dotado, o aluno bem dotado se beneficia enormemente, clarificando essas ideias para si mesmo, buscando exemplos e situações que tornem mais vividas as noções que pretende esclarecer. (AMARAL, 2011, p. 56)

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pimenta e Lima (2012) debatem fortemente importância do estágio na graduação, pois ele é responsável pela interação entre os cursos de formação e o campo social que ocorrem estas práticas educativas, sendo então, um campo de pesquisa. Ainda sobre a importância do estágio, cabe ressaltar duas passagens de Pimenta e Lima (2012):

O exercício de qualquer profissão é técnico, no sentido de que é necessária a utilização de técnicas para executar as operações e ações próprias... No entanto, as habilidades não são suficientes para a resolução dos problemas com os quais se defrontam, uma vez que a redução às técnicas não dá conta do conhecimento científico nem da complexidade das situações do exercício desses profissionais. Nessa perspectiva, o profissional fica reduzido ao 'prático', o qual não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão somente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas (p.8/9)

A compreensão da relação entre teoria e prática, conforme explicitado anteriormente, possibilitou estudos e pesquisas que têm iluminado perspectivas para uma nova concepção de estágio. Pimenta e Gonçalves (1990) consideram que a finalidade do estágio é a de propiciar ao aluno uma



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

aproximação à realidade na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso. Defendem uma nova postura, uma re-definição do estágio que deve caminhar para a reflexão, a partir da realidade. (p.13)

Este vínculo entre a teoria e prática é muito importante para a formação do professor, pois é apenas dentro de uma sala de aula que se pode ter noção do que é realmente ser um professor. Pimenta e Costa (2012) afirmam, que o tempo de prática que um estudante da graduação tem dentro da sala de aula é muito pequeno, e esta relação entre teoria e prática é muito distante, sendo que esta deveria ser mais próxima.

O que fica de ponto de vista positivo sobre este Projeto de Intervenção foi como diferentes formas de ensinar possibilitam um melhor entendimento do aluno sobre determinados temas, além dos alunos apresentarem interesse sobre o conteúdo, muitas vezes despertando curiosidade sobre o tema. Também pode-se destacar que este Projeto procurou instigar os alunos a construir um pensamento crítico, principalmente no que tange analisar o espaço em que eles vivem e atuam, tendo uma melhor concepção de mundo.

A experiência de estágio além de ser algo que proporciona contato com os alunos e o dia-a-dia escolar contribuiu enormemente para imaginar que tipo de professor gostaríamos de ser. Infelizmente nos estágios que fizemos nos deparamos muitas vezes com muitas práticas docentes que não nos agradaram, com por exemplo durante as aulas foi muito a utilização do mimetismo - com respostas simples, a “imitação”, e a falta da modelação proposta (que depende de vários fatores, como a motivação) com os alunos simplesmente copiando respostas dos outros colegas e indo perguntar para a professora as respostas de questões de aula sem ao menos raciocinarem, apenas dizendo que “não sabiam e não conseguiriam pensar”.

Para nós, contribuir na formação delas trouxe um sentimento de gratificação. Pensando não somente de uma perspectiva racional da docência e entrando num campo mais subjetivo, isso para nós é muito importante, pois acreditamos que fazer o que se gosta é fundamental para superar os problemas de qualquer profissão. O estágio supervisionado começa a formar nossas memórias enquanto professor e sobre a questão sentimental relacionada a profissão, Alves (2008) fala que devemos compreender, que estamos navegando em um “perigo” que se chama sentimentos e que sabendo os limites que nos coloca, temos que assumir que sem eles não há memória e explicações possíveis.

A experiência de estágio além de ser algo que proporciona contato com os alunos e o dia-a-dia escolar contribuiu enormemente para imaginar que tipo de professor gostaríamos de ser. Sobre estas reflexões e anseios, Pimenta e Lima (2012) constataam:

“A perspectiva técnica no estágio gera um distanciamento da vida e do trabalho concreto que ocorre nas escolas, uma vez que as disciplinas que compõem os cursos de formação não estabelecem os nexos entre os conteúdos (teorias?) que desenvolvem e a realidade nas quais o ensino ocorre. A exigência dos alunos em formação, por sua vez, reforça essa perspectiva, quando solicitam novas técnicas e metodologias universais, acreditando no poder destas para resolver as deficiências da profissão e do



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

ensino, fortalecendo, assim, o mito das técnicas e das metodologias. Esse mito está presente não apenas nos anseios dos alunos, mas também entre professores e, sobretudo, em políticas governamentais de formação, que acabam investindo verbas em intermináveis programas de formação (des)contínua de professores, partindo do pressuposto de que a falta de conhecimento de técnicas e métodos destes é a responsável exclusiva pelos resultados do ensino. Está, deste modo, em movimento o ciclo de uma pedagogia compensatória, re-alimentada pela ideologia do mito metodológico” (p.10)

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. *Nossa lembrança da escola tecidas em imagens*. In: CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (Orgs). *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2008, p. 127-136.

AMARAL, Ana Lucia. *O trabalho de grupo: como trabalhar com os diferentes*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de Ensino: Novos Tempos, Novas Configurações*. 3 ed. Campinas: Papirus, 2011.

ALVES, Nilda. *Nossa lembrança da escola tecidas em imagens*. In: CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (Orgs). *A leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação*. São Paulo: Cortez, 2008.

AZAMBUJA, Jorcelina Queiroz de; SOUZA, Maria Letícia Rocha de. *O estudo do texto como técnica de ensino*. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de Ensino: Por que não?* Campinas, SP: Papirus, 1991.

AZZI, R. G., POLYDORO, S. A. J. *Contribuições da Teoria Social Cognitiva de Albert Bandura ao contexto educativo* In: Azzi, R. G. e Gianfaldoni, M. H. T. A. *Psicologia e Educação*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011.

BEHRENS, Maria Aparecida. *Aprendizagem por projetos e os contratos didáticos*. Editora ou Periódico: Revista Diálogo Educacional, 2011.

BZUNECK, J. A. *A motivação do aluno: aspectos introdutórios*. In E. Boruchovitch & J. A. Bzuneck (Orgs.) *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 4.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001a.

COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel and SOMMER, Luis Henrique. *Estudos culturais, educação e pedagogia*. Rev. Bras. Educ.[online]. 2003, n.23, pp.36-61.

DAYRELL, J. *A escola como espaço sócio cultural*.in: Múltiplos olhares sobre educação e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.



Poços de Caldas

2º Congresso Nacional de Educação

www.educacaopocos.com.br 08 e 09 de Jun

DUARTE, Ronaldo. *Cartografia Escolar e o pensamento espacial fortalecendo o conhecimento geográfico*. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v.7, nº13, jan./jun., 2017.

GREENWOOD, Rebecca Louise; FONSECA, Alexandre Brasil Carvalho. *Um olhar pela portinhola: entrando no cotidiano escolar*. In: Anais do colóquio educação alimentação e cultura, 2010.

LOPES, Antonia Osima Lopes. **Aula Expositiva: superando o tradicional**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Técnicas de Ensino: Por que Não? 18 ed. Campinas: Papirus, 2007.

MIRAS, Mariana. *Um ponto de partida para aprendizagem de novos conteúdos: os conhecimentos prévios*. In: COLL, César. Et. Al. (org). O construtivismo na sala de aula. 6ªed. São Paulo: Ática, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Cap. 1 Estágio: Diferentes Concepções**. In: _____. *Estágio e Docência*. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2012 (Col. Docência em Formação).

SANTOS, Fernanda Carolina dos, PEDRO, Gabriel Brasil de Carvalho. *Mapas mentais no ensino de geografia – trajetórias múltiplas dos terceiros anos do ensino médio*. In: 5º Encontro Regional de Ensino de Geografia, 2016, Campinas. Anais... Campinas, 2016.