

## Uma Experiência no Pibid de Geografia: percepção do aluno sobre o lugar de vivência e a pedagogia freireana

*An Experience in the Pibid of Geography: student perception of the lived place and freirean pedagogy*

*Una Experiencia en el Pibid de Geografía: percepción estudiantil del lugar de la vivencia y pedagogía freireana*

Lucas Luan Giarola<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-7713-0215>

Gustavo Domingos Zanin<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0002-2365-3982>

---

**RESUMO:** Este texto discute os resultados de práticas educativas, aplicadas em contexto de sequência didática, no âmbito do Pibid. As práticas buscaram conhecer o bairro Bela Vista, em São João del-Rei - MG, a partir da percepção dos estudantes que vivem no lugar. Nas práticas, buscou-se motivar e sensibilizar alunos a pensarem e a repensarem suas ações no ambiente escolar e na comunidade onde vivem, à luz da pedagogia freireana. Assim, foi solicitado que os educandos desenhassem lugares que gostam e não gostam em seu espaço de vivência, sendo considerados neste texto 16 desenhos. Como respostas ao que menos gostam, eles destacaram a falta de infraestrutura adequada no bairro (37,5%), a violência (12,5%), as questões ambientais (12,5%) e os problemas enfrentados no transporte público (6,25%). Quanto ao que mais gostam, foram citados espaços de lazer (25%), igrejas (25%) e a própria casa (18,75%), dentre outros. Esse resultado leva a pensar na forte ausência do Estado na periferia, evidenciada pela falta de infraestrutura, violência e escassez. Visando uma mudança nesse cenário, foram elaboradas cartas endereçadas ao prefeito, por parte dos estudantes, com suas reivindicações de melhorias. Essa experiência contribui, também, para entender e reforçar a importância do Pibid na formação do profissional professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** PIBID. Ensino de geografia. Desenhos. Interpretação do espaço.

**ABSTRACT:** *This paper discusses the results of educational practices, applied in the context of didactic sequence, under Pibid. The practices sought to know the neighborhood, in São João del-Rei – MG, Brazil, from the perception of students who live in the place. In the practices, we tried to motivate and sensitize students to think and rethink their actions in the school environment and in the*

---

<sup>1</sup> Graduando do curso de Geografia, modalidade licenciatura, pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). E-mail: giarola@aluno.ufsj.edu.br.

<sup>2</sup> Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia Física da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – USP. E-mail: gustavozanin@usp.br.

*community where they live, in the light of freirean pedagogy. Thus, the students were asked to draw places they like and dislike in their living space. As answers to what they least like, they highlighted the lack of adequate infrastructure in the neighborhood (37.5%), violence (12.5%), environmental issues (12.5%) and problems faced in public transportation (6.25%). As for what they like most, leisure areas (25%), churches (25%), their own home (18.75%), among others, were mentioned. This result leads us to think about the strong absence of the State in the periphery, evidenced by the lack of infrastructure, violence and scarcity. In order to change this scenario, the students wrote letters to the mayor with their demands for improvements. This experience also contributed to understand and reinforce the importance of Pibid in the formation of the professional teacher.*

**KEYWORDS:** *PIBID. Geography teaching. Drawing. Interpretation of space.*

**RESUMEN:** *Este trabajo discute los resultados de las prácticas educativas, aplicadas en el contexto de la secuencia didáctica, en el marco del Pibid. Las prácticas buscaban conocer el barrio de Bela Vista, en São João del-Rei - MG, a partir de la percepción de los estudiantes que viven en el lugar. En las prácticas, intentamos motivar y sensibilizar a los alumnos para que piensen y repiensen sus acciones en el entorno escolar y en la comunidad donde viven, a la luz de la pedagogía freireana. Así, se pidió a los alumnos que dibujaran los lugares que les gustaban y los que no les gustaban de su espacio vital; en este texto se tuvieron en cuenta 16 dibujos. Como respuestas a lo que menos les gusta, destacaron la falta de infraestructuras adecuadas en el barrio (37,5%), la violencia (12,5%), las cuestiones medioambientales (12,5%) y los problemas de transporte público (6,25%). En cuanto a lo que más les gusta, se mencionaron los espacios de ocio (25%), las iglesias (25%), su propia casa (18,75%), entre otros. Este resultado lleva a pensar en la fuerte ausencia del Estado en la periferia, evidenciada por la falta de infraestructuras, la violencia y la escasez. Para cambiar este escenario, los alumnos escribieron cartas al alcalde con sus demandas de mejora. Esta experiencia también contribuyó a comprender y reforzar la importancia del Pibid en la formación del profesional docente.*

**PALABRAS-CLAVE:** *PIBID. Enseñanza de la geografía. Diseño. Interpretación del espacio.*

---

## INTRODUÇÃO

O presente texto apresenta resultados e discussões oriundas de práticas educativas, em um contexto de aplicação de sequência didática, realizadas em uma escola estadual mineira, no município de São João del-Rei - MG, por intermédio do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid). Por meio dessas práticas, foram trabalhadas a imaginação e a percepção do aluno acerca do espaço geográfico em que está inserido. Assim, é possível relacionar esse espaço com suas vivências, memórias e interpretação histórica, para, então, compreender o universo temático e a realidade cultural dos sujeitos em vista de um ensino de Geografia significativo, crítico e libertador.

O Pibid do curso de Geografia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) conta com a participação de graduandos do 1º e 3º períodos do curso de Licenciatura e atende estudantes de diversas escolas estaduais do referido município. O Pibid possibilita pensar e aplicar conhecimentos pedagógicos e específicos da Geografia em situação de ensino na educação básica. O projeto viabiliza a ampliação de possibilidades e de habilidades dos estudantes do ensino básico, bem como dos integrantes do Pibid, os

graduandos de licenciatura (AMBROSETTI *et al.*, 2013). Esse processo de trabalho com a realidade da escola básica é transformador para a formação real de futuros professores, e promove o desenvolvimento em conjunto entre os integrantes do projeto e os estudantes do ensino regular.

Contudo, os bolsistas do Pibid, do subprojeto de Geografia, no ano de 2020, iniciaram suas atividades em outubro do referido ano e vivenciaram muitas dificuldades no processo de aproximação com os educandos e na aquisição de conhecimento dos seus espaços de vivência, em virtude do ensino remoto, instituído no período da pandemia de COVID-19. Assim, um dos objetivos do projeto foi a busca por possibilidades para alcançar o sujeito-aluno, nesse contexto tão desafiador. Visando isso, foram elaboradas práticas educativas motivadas e norteadas por algumas questões, como: (i). Qual é a realidade vivida pelos educandos atendidos pelo PIBID? (ii). Quais saberes e experiências são trazidos para o ambiente escolar, tendo em vista o seu espaço de vivência? E, principalmente, (iii) quem são esses sujeitos e qual sua relação com o espaço em que estão inseridos?

De acordo com Freire (2001), introduzir a realidade do aluno no processo de ensino-aprendizagem é essencial para que o sujeito se envolva com o conteúdo ensinado, levando em consideração a discussão acerca de questões reais e impregnando os conteúdos com sentido, por meio do universo de referência dos educandos. Considerar o aluno como referência do ensino e como um sujeito ativo nesse processo pode suprir a busca pela superação da consciência ingênua orientando o estudante para uma consciência crítico-reflexiva (FREIRE, 2016), além de auxiliar na construção de uma aprendizagem com significado.

No contexto do ensino de Geografia, diversos pesquisadores destacam a potencialidade de uma educação que concebe o aluno como participante no processo de ensino a partir de práticas que consideram a categoria *lugar* como ferramenta pedagógica (CALLAI 2000; CARVALHO SOBRINHO, 2018; CASTELLAR, 2010; CAVALCANTI, 2002, 2008, 2012; STRAFORINI, 2008). O *lugar*, na Geografia Humanista, compartilha tanto a localização quanto o meio ambiente físico-social, ultrapassando a ideia de ser apenas uma porção ou parte do espaço terrestre. O *lugar* é parte da identidade do sujeito, como defende Tuan (2012), ao criar o neologismo “Topofilia”, que associa o sentimento ao lugar e exprime valor dado a um determinado local através da vivência cotidiana, estabelecendo assim sensação de pertencimento.

A partir da concepção do aluno sobre seu lugar, é possível compreendê-lo como um sujeito sociocultural, possuidor de seus próprios saberes e vivências, e capaz de, junto do educador, construir uma educação emancipatória. Diante disso, o campo do ensino deve se preocupar com a conjuntura na qual os jovens estão inseridos, considerando suas relações

com os diversos espaços-tempos os quais vivenciam, produzem e interagem como habitantes de uma sociedade complexa e que apresenta uma grande diversidade de experiências.

Essa pluralidade entre os sujeitos é um fator que está diretamente relacionado aos processos de ensino e percepção dos estudantes, visto que o contexto sociocultural é um aspecto que pode comprometer o ensino-aprendizagem. Assim, a formação de um sujeito que seja capaz de compreender e estabelecer relações espaço-temporais entre fenômenos e processos é primordial para a construção de um pensamento geográfico; a partir de uma aprendizagem significativa em consonância com a realidade dos educandos.

Portanto, o trabalho nas referidas escolas estaduais buscou, de forma dinâmica e ativa, incluir o aluno como sujeito do seu espaço de vivência, considerando seus aspectos sociais e culturais, representados em desenhos que expressam lugares que os alunos gostam e que não gostam. Posteriormente, os estudantes foram estimulados a escrever uma carta para o prefeito do município em que a escola está localizada, cobrando medidas que amenizassem os problemas apontados pelos educandos. Essas práticas pedagógicas foram estruturadas e conduzidas à luz do pensamento de Paulo Freire e de suas concepções pedagógicas e sociais, que serão descortinadas, de maneira sucinta, no tópico seguinte.

O texto foi organizado em dois tópicos e dois subtópicos, a saber: “A pedagogia freireana e a educação para libertação” e “Uma sequência didática: a percepção do sujeito-aluno sobre o lugar e a prática da cidadania”. Este último contém os subtópicos denominados como: “Conhecendo a percepção dos sujeitos: pesquisa e elaboração de desenhos” e “Elaboração de cartas endereçadas ao prefeito do município”.

## **A PEDAGOGIA FREIREANA E A EDUCAÇÃO PARA LIBERTAÇÃO**

Diversos autores refletem e discutem em torno da pedagogia freireana e consideram que uma das grandes contribuições de Paulo Freire está centrada na educação como prática da liberdade, considerando a tríade: “libertação, humanização e conscientização” como o alicerce do processo de transformação que ele afirmava ser necessário para se atingir a plena liberdade (BARRETO, 1998; CONDINI, 2014; LIMA, 2014; SANTOS; PAULA, 2014). Ainda de acordo com Freire (2011), a educação deve servir como “mola propulsora” da realidade social, da realidade do ato de ensinar-aprender e deve intercambiar conhecimentos da vida e para a vida.

Segundo Condini (2014), Freire propõe uma educação problematizadora, balizada pelo respeito, pelo diálogo e pela construção do conhecimento, por meio de temas

geradores da realidade, explorando-se a criticidade e a criatividade dos alunos, de maneira a desenvolver, nos mesmos, as ferramentas necessárias para o exercício de uma cidadania plena, pois, assim, os estudantes teriam como reivindicar sua libertação da opressão, do domínio ideológico e dos interesses sociais particularistas.

As ideias freireanas se estabelecem como uma espécie de “janela”, como um convite, que busca impulsionar os sujeitos rumo a laborar por uma sociedade democrática, humana e universal, por meio de posicionamento, reivindicação por direito e luta por princípio. Como observa Lima (2013), a educação assume a tarefa social de despertar no homem a consciência de si e do outro no mundo, contribuindo, de forma relevante, para o seu crescimento formativo e informativo, favorecendo o seu exercício ativo em todos os processos de sua história. Para Freire (2018, p. 26), a conscientização, como postura e atitude crítica na história, nunca termina e:

Por isso mesmo, a conscientização é um compromisso histórico. É também consciência histórica; é inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece [...].

Portanto, a consciência gera o entendimento da realidade, que pode ser compreendido como uma prática para a libertação. De maneira geral, essa promoção do homem como ser social está interligada ao caráter libertador da pedagogia freireana, uma vez que é uma forma de apropriação legítima da realidade e, conforme Freire (2011, p. 34) considera é “[...] a vocação ontológica do homem - vocação de ser sujeito - e as condições em que ele vive: em tal lugar exato, em tal momento, em tal contexto”.

A leitura do mundo antecede a leitura da palavra, e é essencial que a primeira seja realizada de maneira crítica, evocando da memória aqueles elementos imprescindíveis que tornam o homem um sujeito construtor de sua própria história. Por fim, a geógrafa Callai (2005), a partir de Freire, expõe que uma identidade se constrói na relação entre os próprios homens e o lugar – o território em que estão inseridos. Logo, pensar o próprio espaço exige que o sujeito exercite a análise e a crítica constante sobre as formas de vida e as condições que existem. Tal fato possibilita que o sujeito efetivamente se situe no mundo.

Freire (2001, p. 46) acrescenta que “[...] a questão da identidade cultural, de que fazem parte a dimensão individual e a de classe dos educandos cujo respeito é absolutamente fundamental na prática educativa progressista, é problema que não pode ser desprezado.” Reconhecer, então, a própria identidade e pertencimento é fundamental para que o indivíduo se entenda como um sujeito que pode ter, em próprio punho, a definição dos caminhos da sua vida, reconhecendo os limites que lhe são postos pelo mundo e as

possibilidades de construção das condições para sua vida. É com esse intuito que foi pensada a sequência didática que será discutida no seguinte tópico.

### **UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A PERCEPÇÃO DO SUJEITO-ALUNO SOBRE O LUGAR E A PRÁTICA DA CIDADANIA**

Após o levantamento bibliográfico e uma série de discussões e reflexões em grupo, a fim de traçar um referencial teórico-conceitual para a atividade, foi desenvolvida uma sequência didática com práticas diversas para as turmas das escolas atendidas pelo Pibid. Assim, em um primeiro tópico, será descrita e discutida a atividade inicial dessa sequência didática que foi organizada em duas etapas: a primeira consiste em um questionário com quatro perguntas, com o intuito de aprofundar o entendimento do contexto em que cada aluno estava inserido; já na segunda os alunos foram orientados a desenhar um lugar que gostassem no bairro e, em outro quadro, o lugar que menos gostavam.

Com essa atividade inicial, objetivou-se estabelecer a construção de uma rede de dados acerca da realidade desses sujeitos, de maneira similar às “fichas de cultura” (FÁVERO, 2012) propostas por Paulo Freire em seu método. A partir desse levantamento realizado em pesquisa e desenhos, foi possível constatar alguns dos elementos constituintes da realidade local e, assim, compreender quais são os estudantes atendidos pela escola, bem como sua relação com o lugar e suas experiências e vivências trazidas para o ambiente escolar.

No questionário, a primeira questão fez referência à existência de monumentos históricos que possuíssem uma representação importante para a comunidade nesse trajeto casa-escola. A segunda, dizia respeito à existência de grafites, pichações e murais no caminho, partindo de uma concepção em que essas formas de expressão podem embelezar o ambiente urbano, bem como chamar a atenção das autoridades para os locais esquecidos. A terceira questão indagou se essas formas de manifestações serviam como uma crítica social ou se serviam apenas para amenizar a paisagem urbana. Por fim, a quarta questão solicitou o nome da rua onde moram, visto que também é importante para essa análise espacializar o lugar em que esses alunos vivem e estão inseridos.

Por meio dessa abordagem e de seus recursos, diversos instrumentos e informações foram coletados e passaram a constituir o material para as aulas de Geografia e para as intervenções intermediadas pelo Pibid Geografia. Esse material contém informações sobre elementos físico-naturais e sociais mais representados, o tipo e características dos desenhos e ponto de vista presente neles, dentre outros aspectos. Neste texto, as

discussões têm ênfase nos desenhos relacionados aos lugares e às experiências de caráter social dos sujeitos-alunos que serão apresentados a seguir.

### Conhecendo a percepção dos sujeitos: pesquisa e elaboração de desenhos

Em primeira análise, destaca-se o fato de que a atividade foi realizada no período em que a sociedade sofria com a crise global oriunda da COVID-19, isso refletindo na participação dos estudantes. Contudo, essa foi a atividade com maior taxa de adesão entre os educandos, explicitando que ouvir o aluno e buscar conhecer suas experiências pode ser um caminho para alcançá-lo, mesmo em cenários tão desafiadores. Serão considerados na presente análise um total de 16 desenhos que foram categorizados conforme os lugares que os alunos mais gostam e menos gostam (Quadro 1).

**Quadro 1** - Lugares que mais gostam e menos gostam no bairro

Lugares que MAIS gostam	Número de respostas		Lugares que NÃO gostam	Número de respostas	
	Absoluto	Relativo		Absoluto	Relativo
Lazer (parque, quadra esportiva etc.)	4	25%	Infraestrutura (rua com buraco, acúmulo de lixo etc.)	6	37,5%
Igreja	4	25%	Não respondeu	4	25%
Própria casa	3	18,75%	Bar	2	12,5%
Praça	2	12,5%	Aspectos físico-naturais	2	12,5%
Campo aberto	2	12,5%	Transporte público	1	6,25%
Escola	1	6,25%	Não existe	1	6,25%
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>	<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>100%</b>

Fonte: autores.

A partir dos dados apresentados é possível notar que as questões relacionadas com a infraestrutura e as possibilidades de uso do espaço por parte da população é a mais citada, sendo ambientes de lazer e parques os locais mais indicados como lugares favoritos (25%). Nessa mesma perspectiva, os estudantes citam com frequência praças e campos abertos, ambos com duas aparições nas representações (12,5%, cada). Nas representações e comentários, foram feitas referências às quadras de esportes, parques comunitários e ambientes abertos ao público. Contudo, diversas vezes foi ressaltado o fato de que, apesar de esses serem locais repletos de afetividade para a população, não recebem a devida atenção dos governantes.

Quanto aos lugares que menos gostam, a questão da falta de infraestrutura acentua-se ainda mais, com reclamações acerca de ruas com buracos, locais com acúmulo de lixo e falta de calçadas, dentre outros (37,5%). De maneira similar, existem apontamentos de locais com muita violência, constatando a presença de drogas e bebidas (12,5%) e explicitando a questão da falta de segurança pública.

Questões relativas a morfologia do terreno (morros) e a problemas presentes no período de chuvas, como o risco de inundações, também são citadas como aspectos que não gostam, por dois estudantes (12,5%). Considerando essas questões que apareceram nas percepções negativas dos sujeitos, uma reflexão importante é acerca da importância de se utilizar pensamentos e raciocínios geográficos para problematizar o espaço e suas contradições. No ensino de Geografia, são imprescindíveis as indagações: o quê? Onde? Por quê aí? Como? Dentre outras que possam se desdobrar a partir dessas questões básicas. Esse caminho de reflexão e problematização da realidade vivida pode ser considerado como parte essencial para que a Geografia cumpra seu papel no ensino, ou conforme Moreira (1982), sirva para desvendar máscaras sociais.

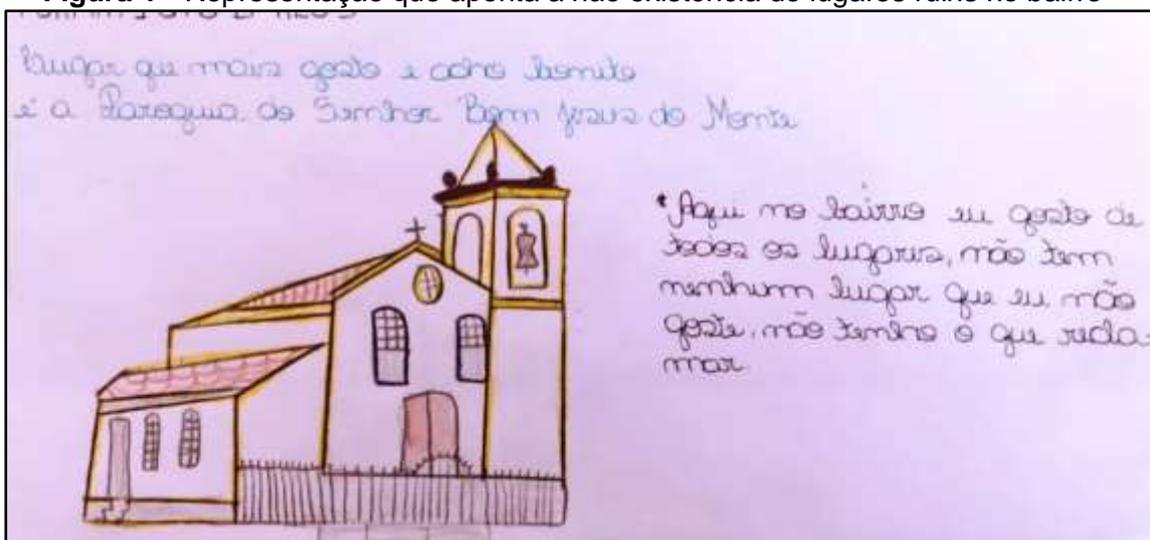
Por fim, outro ponto que chama atenção é a quantidade de estudantes que optaram por não enviar representações de lugares que não gostam (25%), e, até mesmo, a existência de uma resposta que afirma não existirem lugares ruins no bairro, sendo que a maioria dos sujeitos consegue perceber problemas nesse espaço.

A figura 1 apresenta esse desenho, em que foi relatado o fato de não existirem lugares/situações ruins no lugar de vivência do aluno. Nesse caso é válido ressaltar o já citado aspecto topofílico que as crianças possuem com o lugar. Segundo Yi-fu Tuan (2012), o lugar de vivência é *locus* de acontecimentos emocionalmente fortes, sendo percebido muitas vezes como um símbolo emocional e, devido a isso, banhado por uma visão romantizada. Essa questão também foi discutida por Puntel (2006).

Além desse aspecto, esta representação também ilustra a presença da igreja como o lugar que mais gosta, contemplando um elemento que obteve significativa presença nas respostas dos alunos relacionadas aos lugares que mais gostam (25%). Serão discutidas possíveis interpretações para a presença das igrejas no decorrer deste tópico.

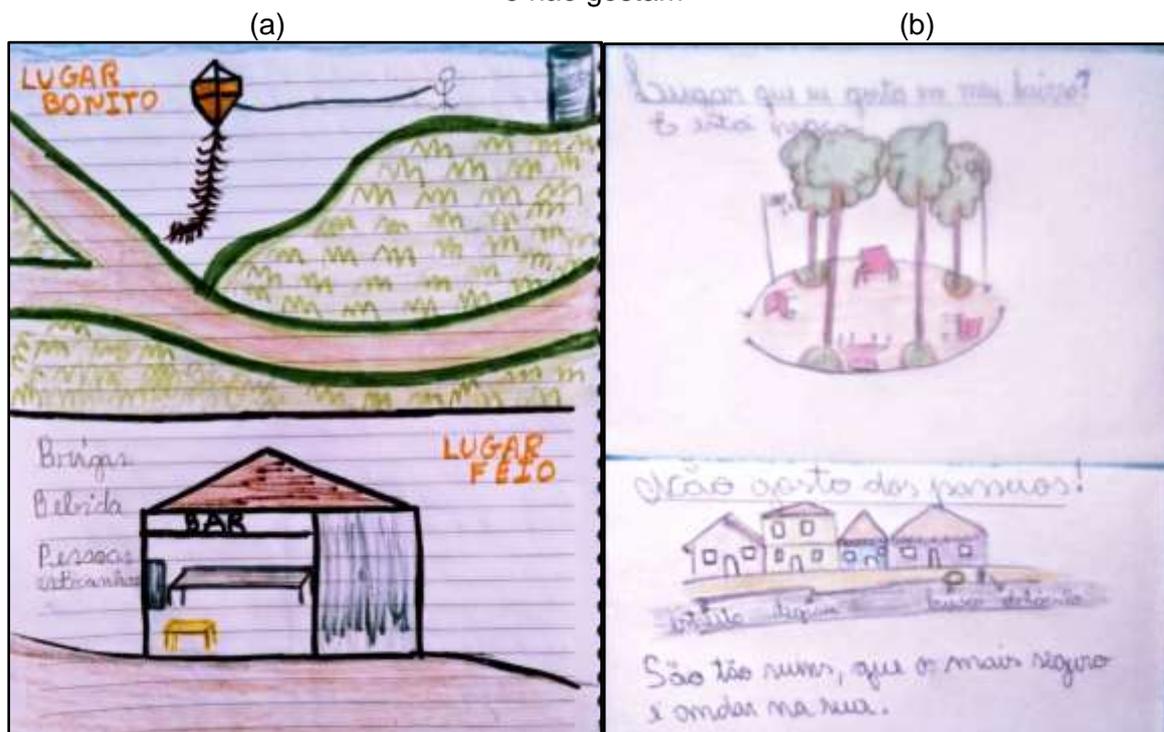
As figuras 2a e 2b representam lugares relacionados a atividades de lazer nas respostas positivas, seguindo o padrão de maior presença nos resultados aqui discutidos. Entretanto, estes dois desenhos diferem quanto ao lugar que os estudantes menos gostam, sendo que a figura 2a representa um bar, que, segundo o aluno, é local de brigas, “pessoas estranhas” e bebidas. Já a figura 2b expressa a relação da falta de infraestrutura urbana, representada por calçadas não preservadas. Este estudante ainda afirma que as calçadas “são tão ruins que é mais seguro andar na rua”.

**Figura 1** - Representação que aponta a não existência de lugares ruins no bairro



Fonte: acervo dos autores, 2021.

**Figuras 2** - Exemplos de representações de lugares que os estudantes gostam e não gostam



Fonte: acervo dos autores, 2021.

A percepção desses elementos expressos pelo aluno remete à importância de se observar os desenhos com atenção e zelo, visto que existem diversos fatores que podem contemplar aspectos subjetivos dos sujeitos. De acordo com Cognet (2013), a criança, quando desenha, expõe diversos sentimentos e exprime sua realidade, vivência e

pensamentos abstratos. Devido a isso, a autora afirma que os mais diversos aspectos do desenho (formas, organização, cores etc.) devem ser considerados na análise do mesmo.

Na figura 2 destaca-se a nomeação dos locais como 'lugar bonito' e 'lugar feio', demonstrando a concepção do belo relacionada a algo positivo. Esse fato, considerado a partir de um olhar geográfico, demonstra que nossa sociedade ainda possui uma visão "tradicionalista" da paisagem vivida, relacionada à beleza e estética, mesmo que no campo científico essa visão não seja mais constante. Essa discussão é apresentada por Maximiano (2004).

Ainda, esse fato pode explicar a forte presença de igrejas nos locais preferidos dos estudantes, uma vez que, em sua maioria, foram representadas igrejas históricas e de padrão luxuoso, que contrastam com a realidade urbana.

Diante do exposto, ressalta-se a importância de buscar conhecer o contexto vivido pelo aluno, para, assim, conhecer suas especificidades e construir um processo de ensino-aprendizagem significativo e, talvez, libertador. A experiência aqui narrada possibilitou perceber e analisar uma realidade marcada pela desigualdade social, em que o descaso público com os alunos - e com a comunidade escolar como um todo - se evidencia.

Além disso, é importante ressaltar que os bolsistas de Pibid relataram durante toda a atividade uma surpresa positiva, em virtude da visão crítica dos alunos sobre a paisagem que os cerca, sendo capazes de perceber uma gama de problemas, como ruas com buracos e má qualidade do transporte público, dentre outros. Ademais, outro importante fato retratado pelas atividades está relacionado aos locais que os estudantes gostam, que estão sempre ligados à afetividade e conexão com o lugar, englobando questões de identidade, subjetividade e trocas simbólicas, como já discutido por diversos autores.

Assim, essa prática educativa proporcionou uma melhor visão dos estudantes e de sua realidade, tendo como resultado a percepção de "temas geradores" para o ensino, que, conforme Freire (2001), podem criar um ensino significativo e, conseqüentemente, possibilidades para instrumentalizar os sujeitos rumo ao exercício da cidadania propriamente dita. Buscou-se parâmetros que auxiliassem o aluno a compreender sua realidade de modo crítico e reflexivo. Essa ideia constitui o que se propõe aqui como o modelo ideal de educação, balizado pelo respeito as experiências e vivências do aluno.

### **Elaboração de cartas endereçadas ao prefeito do município**

Posteriormente, foram desenvolvidas outras atividades, pensadas a partir desses "temas geradores" expressos pelos educandos em seus desenhos. Foram realizadas práticas educativas que buscavam apresentar e problematizar o conceito de *lazer*, práticas

que discutiam o conceito de risco ambiental e, também, uma última atividade que buscou associar todas as informações e conhecimentos produzidos, visando mobilizar os estudantes em um processo de intervenção na realidade vivida.

Essa atividade final consistiu na elaboração de cartas endereçadas ao prefeito do município, já que grande parte dos problemas apontados pelos estudantes em seus desenhos eram relacionados a falta de infraestrutura urbana adequada.

Segundo Zabala (1998), a aprendizagem é a construção pessoal que o aluno desenvolve com a ajuda que recebe de outras pessoas. Dessa maneira, o mesmo autor aborda os conteúdos em três categorias: atitudinais, conceituais e procedimentais. Os **conteúdos conceituais** referem-se à construção ativa de capacidades intelectuais para operar símbolos, imagens, ideias e representações que permitam organizar as realidades. Os **conteúdos procedimentais** referem-se ao fazer com que os alunos construam instrumentos para analisar, por si mesmos, os resultados que obtém e os processos que colocam em ação para atingir as metas que se propõem. Os **conteúdos atitudinais** referem-se à formação de atitudes e valores em relação à informação recebida, visando a intervenção do aluno na realidade vivida.

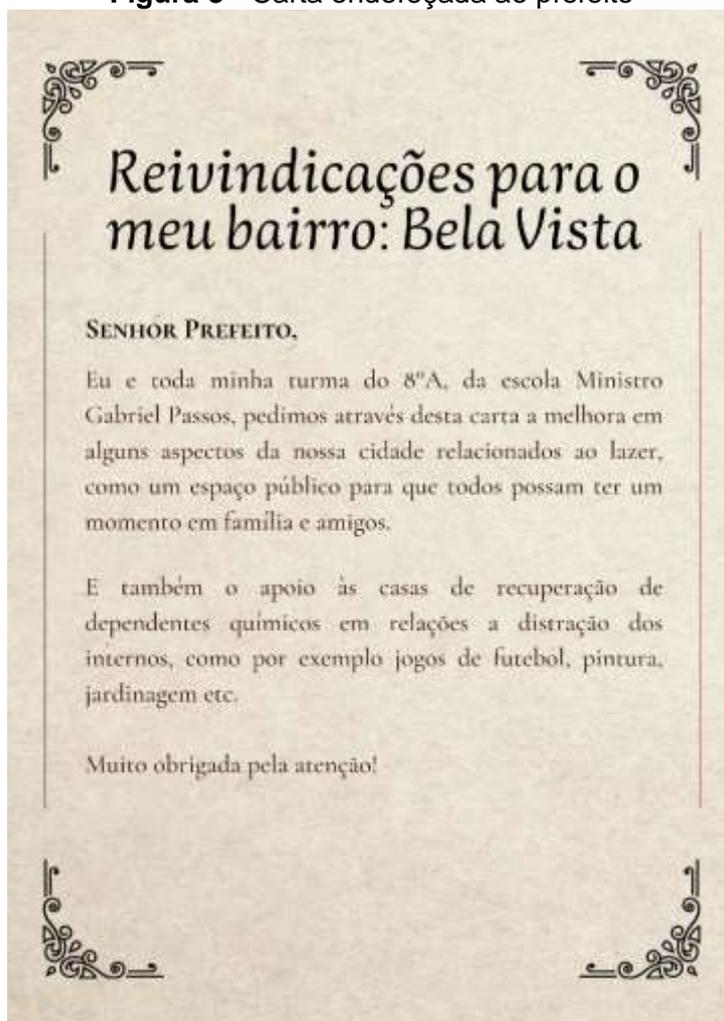
Dando ênfase aos conteúdos atitudinais, Freire (2011), de maneira similar, destaca a importância de considerar o processo de ensino-aprendizagem, imprescindivelmente, junto de ações voltadas para uma conscientização crítica do sujeito-aluno, estimulando ideias para a formação de indivíduos que mobilizam a história e se mobilizam com ela. Assim, diante desses referenciais didático-pedagógicos e do conteúdo representado pelos alunos, foi discutida a possibilidade de que fossem escritas cartas endereçadas ao prefeito, cobrando pelas melhorias da infraestrutura urbana que grande parte dos estudantes destacaram em suas representações.

O processo de elaboração das cartas foi bastante proveitoso e explicitou a vontade de mudança existente no consciente dos sujeitos escolares. Os conteúdos presentes nas cartas contemplaram a demanda por melhorias nas vias públicas, a necessidade de democratização do acesso à espaços de lazer, o desejo pela implementação de estratégias para o aumento da segurança pública e a demanda de criação de centros de reabilitação para os habitantes do bairro. A figura 3 representa uma dessas cartas que contemplou o teor crítico presente na percepção dos educandos acerca do espaço vivido.

A carta abrange diversos aspectos que foram apresentados pelos alunos e problematizados pelos educadores em questão. Ela foi escrita por uma estudante, identificada aqui como Flor-de-lis, e traz a importância da criação de espaços de lazer para a comunidade que vive no bairro retratado. Conforme exposto anteriormente, é interessante avaliar o descaso público que é significativamente percebido pelos estudantes, que

conhecem as demandas e as necessidades de sua comunidade. Esse fato ressalta a importância da existência de práticas problematizadoras e críticas no ensino, utilizando-as como ferramentas para a mobilização cidadã dos estudantes, que, conforme retratado em todo o texto, só precisam de motivação para se expressar e se posicionar perante a sociedade.

**Figura 3** - Carta endereçada ao prefeito



Fonte: acervo dos autores, 2021.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em primeira análise, ao fim das atividades, destaca-se o fato de que os bolsistas do Pibid constataram a existência de um olhar muito mais crítico para o espaço vivido, por parte dos estudantes, do que o que era imaginado inicialmente. Esse ponto foi considerado algo extremamente positivo para os pesquisadores e serviu como mote para a construção de

diversas outras práticas educativas mais significativas, que partiram do observado na realidade dos educandos com vistas à uma formação cidadã e crítica.

Assim, os desenhos se mostraram como uma ferramenta de grande potencial para o ensino e a aprendizagem em Geografia, sendo um importante instrumento para conhecer e perceber a visão de mundo dos estudantes.

Com relação aos resultados encontrados, de maneira geral, constata-se que, dentre os lugares positivos, foram representados locais banhados de afetividade, enquanto, por outro lado, nos locais que não gostam, foram apresentadas críticas à cidade e às estruturas sociais em que os estudantes estão inseridos. Além desses aspectos, em muitos dos desenhos de lugares que os alunos gostam foi possível notar uma proximidade com a natureza e certo afastamento de características próprias do espaço urbano, com representações de grandes campos verdes e praças arborizadas e floridas. Nos locais que não gostam, destacaram-se áreas sem saneamento básico, ruas com problemas de pavimentação, calçadas de má qualidade e outros problemas similares, relacionados à infraestrutura ou questões sociais, representados por brigas e situações de violência em um bar.

Ademais, é importante retomar também o fato de que os cursos de licenciatura em Geografia devem propiciar, durante a formação de professor, conhecimentos específicos, pedagógicos e instrumentais, teórico-práticos, que levem o graduando a compreender sua ciência de origem, a contribuição desse conhecimento científico na educação básica como Geografia Escolar. Espera-se que os futuros professores de Geografia sejam capazes de problematizar e buscar respostas sobre a organização e a produção do espaço. Para isso, além de outros pilares, deve-se pensar a percepção da realidade escolar como princípio pedagógico a nortear as atividades de formação.

Portanto, além das possibilidades oriundas da sequência didática elaborada pelos estudantes, em contexto de Pibid, é relevante ressaltar também a importância do projeto referido como um elemento de potencialização da formação de professores, servindo como *lócus* de uma formação integrada e poderosa dos futuros educadores.

## REFERÊNCIAS

AMBROSETTI, Neusa Banhara; ARRUDA NASCIMENTO, Maria das Graças Chagas de; ALMEIDA, Patrícia Albieri; CALIL, Ana Maria Gimenes Corrêa; PASSOS, Laurizete Ferragut. Contribuições do Pibid para a formação inicial de professores. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 4, n. 1, p. 151-173, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6615/2722>. Acesso em: 18 jul. 2022.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, p. 227-247, 2005.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antônio Castro (org.). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 72-112.

CARVALHO SOBRINHO, Hugo de. Geografia escolar e o lugar: a construção de conhecimentos no processo de ensinar/aprender geografia. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, Fortaleza, v. 9, n. 17, p. 1-17, 2018.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Educação Geográfica: Formação e didática. *In*: MORAIS, Eliana Marta Barbosa de; MORAES, Loçandra Borges (org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de Geografia**. Goiânia: Nepeg, 2010. p. 39-58.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **A geografia escolar e a cidade: Ensaio de Geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Sousa. **O ensino de geografia na escola**. Campinas: Papirus, 2012.

COGNET, Georges. **Compreender e interpretar desenhos infantis**. São Paulo: Vozes Limitada, 2013.

CONDINI, Martinho. **Fundamentos para uma educação libertadora: Dom Helder Câmara e Paulo Freire**. São Paulo: Paulus, 2014.

FÁVERO, Osmar. As fichas de cultura do Sistema de Alfabetização Paulo Freire: um "Ovo de Colombo". **Linhas Críticas**, Brasília, v. 18, n. 37, p. 465-483, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz & Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 2018.

LIMA, Paulo Gomes. **Saberes pedagógicos da educação contemporânea**. Engenheiro Coelho: UNASP, 2013.

LIMA, Paulo Gomes. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. **Pro-Posições**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 63-81, 2014.

MAXIMIANO, Liz Abad. Considerações sobre o conceito de paisagem. **RA'EGA**, Curitiba, n. 8, p. 83-91, 2004.

MOREIRA, Ruy. A Geografia serve para desvendar máscaras sociais. *In*: MOREIRA, Ruy (org.). **Geografia, teoria e crítica: o saber posto em questão**. Petrópolis: Vozes, 1982. p. 33-63.

PUNTEL, Geovane A. **Paisagem: uma análise no ensino de geografia**. 2006. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SANTOS, Karine; PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. A teoria de Paulo Freire como fundamento da Pedagogia Social. **Interfaces Científicas: Educação**, Aracaju, v. 3, n. 1, p. 33-44, 2014.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2008.

TUAN, Yi-Fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Eduel, 2012.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

**Recebido**: março de 2022.

**Aceito**: julho de 2022.