



ENSINO-APRENDIZAGEM DO CONCEITO DE PAISAGEM EM GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DA TEORIA DESENVOLVIMENTAL

Victor Alves Santos

victor.santosalves@hotmail.com

Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) - Campus Universitário do Araguaia. Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás (UFG)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8549-8298>

Marilene Marzari

marilenemarzari@uol.com.br

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Professora nos cursos de licenciatura do Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) - Campus Universitário do Araguaia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8487-5426>

RESUMO

Este estudo tem como objetivo principal analisar as contribuições da organização do ensino desenvolvimental, junto aos estudantes do 6º ano de uma escola pública estadual de Barra do Garças/MT, em relação à aprendizagem do conceito de paisagem. Para isso, utilizamos da metodologia qualitativa e dos procedimentos de observação, da produção de textos pelos estudantes durante o experimento didático-formativo e da análise do PPP da escola. Como referências, recorremos a Santos (1998, 2009), Schier (2003), Cavalcanti (2007, 2008), entre outros que discutem sobre os pressupostos teóricos e ensino escolar da Ciência Geográfica e a Vygotsky (2004, 2005) e Davidov (1988) que abordam, respectivamente sobre a teoria histórico-cultural e o ensino desenvolvimental que contribuem para a formação do pensamento teórico dos escolares. Por fim, os resultados mostram que essa organização do ensino desencadeou mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a maioria dos estudantes participou ativamente das ações, operações e tarefas propostas. Com isso, ampliaram seus conhecimentos em relação ao conceito de paisagem, a associaram com suas práticas espaciais e realizaram generalizações teóricas. Isso foi possível devido às leituras e discussões das tarefas em grupo; das produções de textos coletivos e individuais; exposição de ideias sobre a paisagem e de relacioná-la com os diferentes contextos.

PALAVRAS-CHAVE

Geografia Escolar, Paisagem, Organização de ensino, Formação do pensamento

TEACHING-LEARNING OF THE CONCEPT OF LANDSCAPE IN GEOGRAPHY FROM THE PERSPECTIVE OF DEVELOPMENTAL THEORY

ABSTRACT

The main objective of this study is to analyze the contributions of the organization of developmental teaching with students of 6th grade in a state public school in Barra do Garças/MT, in relation to learning the concept of landscape. For this, we used the qualitative methodology and the observation procedures, the production of texts by students during the didactic and formative experiment, and the analysis of the school's PPP. As references, we use Santos (1998, 2009), Schier (2003), Cavalcanti (2007, 2008), among others who discuss the theoretical assumptions and school teaching of Geographic Science and Vygotsky (2004, 2005), Davídov (1988) that approach, respectively, the historical-cultural theory and the developmental teaching that contribute to the formation of the theoretical thinking of the students. Finally, the results show that this teaching organization triggered significant changes in the teaching-learning process, since most students actively participated in the proposed actions, operations and tasks. Thus, they expanded their knowledge about the concept of landscape, associated it with their spatial practices, and made theoretical generalizations. This was possible due to the readings and discussions of the group tasks; the production of collective and individual texts; exposure of ideas about landscape and relating it to different contexts.

KEYWORDS

School Geography, Landscape, Teaching organization, Thought formation

Introdução

A motivação inicial da produção a respeito do ensino do conceito de paisagem foi sendo constituída durante o curso de licenciatura em Geografia em uma instituição federal de ensino, localizada na cidade de Barra do Garças/MT e, mais especificamente, durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid), ligado ao aludido curso. O referido programa possibilitou reflexões importantes em relação aos conteúdos da Ciência Geográfica ensinados no curso de Geografia e a realidade vivenciada nos Anos Finais do Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, em uma instituição pública estadual de Barra do Garças/MT, no tocante ao processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos de Geografia.

Essa experiência rememorou os anos de estudante na Educação Básica quando os conteúdos de geografia ensinados faziam pouco sentido e, conseqüentemente, dificilmente se constituíam em aprendizagens possíveis de práxis. Realidade essa

compreendida, por um lado, a partir do ingresso na universidade, momento em que fomos tendo a consciência da pouca aprendizagem, principalmente em relação aos conceitos fundamentais da Geografia; por outro, pela complexidade e amplitude de conteúdos que compõem cada conceito geográfico, o que acaba comprometendo o processo de aprendizagem.

Essa tomada de consciência foi sendo formada a partir de diferentes atividades de estudo realizadas tanto no decorrer do curso de Licenciatura em Geografia como da participação em projetos de pesquisas e extensão que discutiam a importância dos conteúdos científicos, da didática na formação de professores e a aprendizagem dos estudantes. Assim, esses espaços de formação possibilitaram o entendimento de que os professores devem ter conhecimentos teóricos de sua área de atuação, nesse caso da Ciência Geográfica, e dos fundamentos pedagógico-didáticos para organizar o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes que frequentam os diferentes níveis da Educação.

Para fins dessa produção, um conceito que merece destaque tem sido o de paisagem que se constitui como um dos mais significativas no ensino escolar, principalmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental quando os estudantes, segundo Baeta (2006), estão em condições de se apropriarem teoricamente de conceitos, uma vez que desenvolveram estruturas cognitivas que permitem aprender de forma teórica.

Esse conceito - paisagem - juntamente com espaço, região, território e lugar formam as bases da Ciência Geográfica que, desde sua criação tem se pautado em concepções filosóficas que as consideram, basicamente, como produto ou como práxis. Isso tem implicações no currículo escolar, na organização do ensino e na aprendizagem dos estudantes. Assim, destacamos duas tradições de construção da Ciência Geográfica: uma pautada na concepção positivista, que trata os conteúdos como produtos resultantes de pesquisas empíricas que fragmentam os fenômenos e os transmitem como verdades inquestionáveis a serem absorvidas pelos sentidos; outra fundamentada no materialismo histórico e dialético, que entende a produção do conhecimento como processo histórico.

A primeira concepção de Ciência Geográfica, hegemônica por décadas, foi questionada pelos estudiosos franceses como Yves Lacoste e Pierre George, pelo britânico David Harvey e pelos brasileiros, Milton Santos, Armando Corrêa da Silva, Ruy Moreira, José William Vesentini, entre outros, a partir da década de setenta, do século XX, que defendem uma perspectiva de Geografia denominada crítica, na qual o conhecimento resulta do processo **histórico**. Portanto, não se constitui somente como produto, mas como uma construção em movimento dialético ao mostrar que “[...] o

conceito não é um esquema tão formal, um conjunto de traços abstraídos do objeto, mas que oferece um conhecimento muito mais rico e completo do mesmo” (VYGOTSKY, 2001, p. 120).

Assim, a concepção positivista de ciência geográfica, no que diz respeito à educação, tem sido predominante na história da educação brasileira. Por um lado, pela sua origem e predominância na formação de professores que transmite o produto produzido pela ciência e os estudantes memorizam mecanicamente; por outro, pelas discussões tardias da geografia crítica nos espaços escolares que requerem outras perspectivas de ensino-aprendizagem para que os estudantes apreendam a totalidade dos conteúdos geográficos, ou seja, os estudantes, nos dizeres de Davídov (1988) devem percorrer o caminho da produção dos conceitos, mesmo que de forma reduzida, para que faça sentido e formem o pensamento teórico.

Esse contexto desencadeou alguns questionamentos em relação ao processo de ensino dos conteúdos que compõem os conceitos geográficos, mais especificamente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Como ensinar os conteúdos escolares de geografia? Toda organização do ensino faz com que os estudantes aprendam os conceitos geográficos e favorece o desenvolvimento do pensamento geográfico? Como ensinar os conteúdos de geografia para que os estudantes façam uso em suas práticas espaciais? Os conteúdos de geografia fazem sentido para os estudantes? Essas questões desencadearam no problema de pesquisa: Como a organização do ensino, na perspectiva da teoria desenvolvimental, contribui para que os estudantes do 6º ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual de Barra do Garças/MT aprendam o conceito de paisagem?

Assim, o objetivo principal deste estudo consistiu em analisar as contribuições da organização do ensino desenvolvimental, junto aos estudantes do 6º ano de uma escola pública estadual de Barra do Garças/MT, em relação à aprendizagem do conceito de paisagem. Os objetivos específicos visavam: - compreender o contexto escolar em que se desenvolve o ensino-aprendizagem; - identificar os conhecimentos dos estudantes em relação a paisagem e; - acompanhar o processo de aprendizagem dos estudantes em relação ao conceito de paisagem.

A metodologia qualitativa e os procedimentos de observação realizada em sala de aula durante o desenvolvimento da organização do ensino (experimento didático-

formativo¹), de análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e de produções dos estudantes foram fundamentais para o levantamento dos dados relacionados a organização do ensino em estudo - paisagem.

A fundamentação teórica contou com os estudos de autores como Santos (1998, 2009), Schier (2003), Cavalcanti (2007, 2008) dentre outros que abordam os pressupostos teóricos e ensino escolar da ciência geográfica, mais especificamente do conceito paisagem e de Vygotsky (2004, 2005), Davidov (1988) que contribuem para planejar a organização do ensino que forme o pensamento teórico dos estudantes.

Assim, o artigo inicia-se com um breve percurso teórico do conceito de paisagem nas perspectivas de conhecimento, na sequência a caracterização da pesquisa e, por fim, o desenvolvimento e análise do processo de ensino-aprendizagem do conceito de paisagem. Além da introdução e considerações finais.

Percurso teórico do conceito de paisagem

As discussões a respeito do conceito de “paisagem” iniciaram no século XIX, quando se buscava entender as formas sobrepostas no meio e sua relação com o homem. Essas discussões não existiam somente na Geografia, mas também na Arquitetura, no Urbanismo, na Ecologia, na Agronomia, entre outras ciências que traziam diferenciações dentro da própria Geografia, divergindo de acordo com suas concepções.

Segundo Schier (2003), as obras “Cosmos”, de Alexander Von Humboldt, a “Geografia Comparada”, de Carl Ritter e a “Antropogeografia”, de Friedrich Ratzel são exemplos da Geografia tradicional/positivista sobre o conceito “paisagem”. O primeiro autor compreende os fenômenos associando os elementos da natureza e da ação humana. Já Carl Ritter não apresenta a paisagem como foco principal de seus estudos, embora tenha recriado e ampliado os trabalhos de Humboldt e proposto uma organização fragmentada, promovendo uma enciclopédia sobre determinados países e regiões. Na mesma concepção teórica de Ritter, Friedrich Ratzel criou o termo Antropogeografia para descrever as áreas em que os homens se encontram presentes na paisagem. Sua preocupação referia-se à forma e não ao processo que envolve a totalidade da paisagem.

¹ De acordo com os estudos de Freitas (2010), o experimento didático-formativo consiste no estudo das mudanças no processo de desenvolvimento cognitivo dos estudantes, mediante a influência do pesquisador e da dinâmica de organização do ensino. Caracteriza-se como processo histórico-cultural, dinâmico e contraditório. Portanto, deixa de guardar relação com a busca de exatidão, da objetividade, da neutralidade e do controle completo e rigoroso das variáveis.

Nos estudos de Schier (2003), os geógrafos alemães Otto Schlüter, Siegfried Passarge e Karl Hettner, por exemplo, entendiam esse conceito como um conjunto de fatores naturais e humanos. Os geógrafos franceses, influenciados por Paul Vidal de La Blache e Jean Rochefort, particularizavam esse conceito com o termo *paysage* (ou o *pays*), mesmo entendimento dado pela Geografia alemã.

Assim, na concepção positivista, o conceito de paisagem referia-se aos meios físicos e a descrições, não levando em conta a intervenção humana. Nos apontamentos de Schier (2003), a partir dessa concepção, nasce o termo *landscape* sobre o qual, na visão de Carl Sauer, os chamados “geógrafos físicos” e os biólogos ligados ao campo denominado “Ecologia da Paisagem” definiram a paisagem como um conjunto de fatores naturais e humanos, ou seja, ela ainda não era compreendida a partir de toda a sua dinamicidade.

Com o avanço da Geografia Quantitativa nos Estados Unidos, na década de 1940, Richard Hartshorne substituiu o termo paisagem por região, por considerá-la como “[...] um conjunto de variáveis abstratas deduzidas da realidade da paisagem e da ação humana” (SCHIER, 2003, p. 80). Concomitante a esse movimento, ergueu-se no Leste Europeu e na Alemanha, o termo *Landschaft*, denominada *Landschaftskomplex*, pelo autor Paul Schmithüsen, que também entendia o conceito de paisagem como um aglomerado de processos ecológicos. Esse pensamento foi apoiado, mais tarde, por Carl Troll e Hartmut Leser, com o termo *Landschaftsökologie* (ecologia da paisagem).

Outra concepção de paisagem tem sido analisada pela Fenomenologia que, segundo Rocha (2007), é compreendida por meio da percepção (sentidos) e dos processos de transformação cultural. Outro estudo que discute o conceito de paisagem é a obra “Topofilia: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente”, lançada em 1974, por Yi-Fu Tuan, que discorre sobre os laços afetivos com o meio ambiente, considerando os sentimentos de afetividade com o ambiente.

Nesse sentido, a paisagem também pode ser entendida como uma não cristalização dos tempos, como discute as bases positivistas, mas sim, como abertura, ou seja, um apontar para um futuro de possibilidades. Assim, a paisagem se constitui num

[...] escape para toda a Terra, uma janela sobre as possibilidades ilimitadas: um horizonte. Não uma linha fixa, mas um movimento, um impulso. No âmbito da sua visão cotidiana e de sua movimentação diária habitual, o homem exprime sua relação geográfica com o mundo a partir do ordenamento do solo [...] (DARDEL, 2011, p. 31).

Diferentemente dessas abordagens, a Geografia Crítica entende que o homem também faz parte da paisagem e é agente ativo, podendo transformá-la por meio das influências políticas, econômicas e sociais para suprir suas necessidades. Assim, o aspecto humano também se faz presente na paisagem e se evidencia quando se tem o domínio da totalidade do conceito.

Nessa perspectiva, a paisagem deixa de ser entendida somente como algo possível de ser observada pelos sentidos, mas que requer uma leitura das variáveis que compõem sua totalidade. Para isso, é necessário considerar o movimento da história, a fim de ler as multifacetadas presentes na paisagem. Portanto, a paisagem tem sido estabelecida por inúmeros elementos que podem ser de domínio natural, humano, social, cultural ou econômico que se associam. Assim, a paisagem está sempre sofrendo modificações, causadas tanto pela natureza como pela atividade humana.

Na concepção dialética, o conceito de paisagem tem sido compreendido como resultado de todo um processo histórico que considera uma série de fatores que envolvem o suprimento das necessidades humanas como a criação de instrumentos de trabalho que passam pelas diferentes formas de produção, de circulação, de distribuição e de consumo, diretamente ligada às classes sociais.

Com isso, as formas de organização da produção capitalista visam atender as necessidades advindas do capital. Divergente disso, a geografia crítica vê a paisagem urbana de maneira mais heterogênea, uma vez que possui diversas formas de produção. Para Santos, a paisagem se constitui como

[...] tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança, é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons etc. (SANTOS, 2009, p. 61).

Nesse sentido, é por meio das diversas formas de paisagens visíveis que podemos fazer generalizações críticas do invisível, enxergando as relações de poder e fatores econômicos, sociais e culturais presentes nas paisagens. Deste modo, o conceito paisagem refere-se à formação do espaço tanto visível como invisível que se manifesta nos fenômenos que acontecem no espaço e são captados pelos sentidos e por meio da leitura do invisível. Exemplo disso é que podemos fazer a leitura das pessoas em situação de rua, das desigualdades sociais, da distribuição de renda, do direito à moradia e assistência social, da produção de mercadoria vinda da China que se utiliza da

exploração do trabalho infantil e escravo para produção; das relações de consumo presentes na sociedade capitalista, entre outras indagações. Nessa perspectiva,

A evolução histórica dos conceitos e dos processos de projetos da paisagem mostra uma permanente procura de formas que expressem a integração e a compatibilidade entre as manifestações econômicas, técnicas, científicas e artísticas da sociedade. Intervenções na paisagem são o resultado de um processo dinâmico de expressão do imaginário social, que reflete de perto certos padrões estéticos e culturais, cuja origem dificilmente pode ser situada em cada um desses campos de conhecimento isoladamente (LEITE, 1994, p. 30).

Assim, a paisagem expressa os diferentes níveis das forças produtivas que acontecem em determinado espaço, de modo que uma se sobrepõe a outra, ou seja, em determinada paisagem podemos ter diferentes paisagens, pois são passíveis de mudanças em função do contexto histórico. Isso faz com que a paisagem seja totalmente influenciada pela temporalidade, uma vez que elas mudam constantemente em função do próprio desenvolvimento econômico, político, tecnológico, social e natural.

Em relação às diferentes funções sociais, a paisagem, de acordo Cavalcanti (2007), é sempre heterogênea, sendo que os objetos que dela fazem parte apresentam histórias diferentes que, em função das necessidades humanas, são modificadas. Isso nos remete aos estudos de Santos ao se referir às paisagens como “[...] um conjunto heterogêneo de formas naturais e artificiais, é formada por frações de ambas, seja quanto ao tamanho, volume, cor, utilidade, ou por qualquer outro critério” (SANTOS, 1988, p. 65).

Ainda nessa perspectiva teórica, Souza (2013) afirma que a paisagem pode ser vista em duas situações: na primeira, por meio da representação de registros fotográficos, da pintura, de filmes, entre outros; na segunda, mediante intervenções na própria forma da paisagem, ou seja, da reformatação da própria realidade, na qual os sujeitos alteram a paisagem representada pela primeira forma elucidada. Ambos os processos são denominados pelo referido autor de “invisibilização”.

Como ilustração, do primeiro caso, uma fotografia de determinado local pode trazer a poluição atmosférica e ainda assim ser um cartão-postal e; no segundo, esse mesmo local aparece sem poluição na fotografia. Isso mostra que a paisagem foi modificada pelo fenômeno causado pela própria natureza.

O conceito de paisagem, no âmbito educacional, requer uma organização do ensino que leve os estudantes a identificarem o nuclear do objeto de conhecimento, como refere-se Davídov (1988). Nesse caso, o nuclear de paisagem “[...] é uma forma,

uma aparência. O conteúdo 'por trás' da paisagem pode estar em consonância ou em contradição com essa forma e com o que ela, por hábito ou ideologia nos 'sugere'" (SOUZA, 2013, p. 46). Essa aparência não deve ser entendida apenas como ato de abstração e, sim, como a desmistificação do invisível.

O ensino de paisagem em uma escola pública estadual de Barra do Garças/MT

O estudo foi desenvolvido em uma instituição pública estadual, localizada em um bairro periférico, na cidade de Barra do Garças/MT, no período de 19 de abril à 19 maio de 2017, junto aos estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. A organização do conceito de paisagem foi planejada seguindo as ações, operações e tarefas que compõem o experimento didático-formativo que, nos dizeres de Freitas (2011), se baseia num procedimento que estuda as modificações no desenvolvimento do psiquismo humano, por intermédio da ativa interferência do pesquisador.

No tocante ao experimento, Vygotsky (2005) dizia que esse procedimento, também denominado por genético-causal ou genético-experimental, estuda os processos psicológicos desde sua origem. Assim, não está interessado somente

[...] nos resultados dos processos individuais do comportamento, mas também nos modos que eles são formados. Deste modo, por exemplo, não estamos somente interessados em encontrar como os educandos memorizam sob diferentes condições de aprendizado. Nós estamos também interessados no modo em que ele memoriza, e no curso dessa memorização. Nós empregamos atenção especial para o aspecto qualitativo dos processos que estudamos (SMIRNOV *apud* FREITAS, 2011, p. 07).

Essa organização didática tem sido utilizada pelos autores da teoria desenvolvimental que buscaram os fundamentos na teoria histórico-cultural, de Vygotsky, Leontiev e Luria que, por sua vez, fundamentaram-se nas ideias marxistas para entender a relação homem X natureza. Se para Marx a atividade trabalho faz com que o homem produza instrumentos e ferramentas para suprir necessidades tanto materiais como espirituais, Vygotsky (2005) destaca os signos/linguagem/palavra como mediadores dessa relação que se modificam no decorrer do processo histórico.

Os referenciais do materialismo histórico-dialético e da teoria histórico-cultural subsidiaram a criação da teoria desenvolvimental, de Davídov, que consiste em um tipo especial de ensino que "[...] tem suas premissas voltadas à defesa da escola e do ensino

como principais meios de promoçãO do desenvolvimento psicológOco humano desde a infânciA” (FREITAS, 2011, p. 71).

Essa teoria objetiva superar problemas enfrentados por professores que se preocupam com a formaçãO do pensamento teóricO dos estudantes. Assim, “[...] a atividade de aprendizagem deve contribuir necessariamente para que os alunos formem em sua mente os conceitos relacionados ao objeto científcO que ele aprende” (FREITAS, 2011, p. 72).

De acordo com Marzari (2009), esses referenciais se constituem como uma perspectiva teórica que corrobora para a compreensãO das práticas humanas, mais especificamente das escolares, trazendo contribuições significativas, uma vez que permitem aos estudantes desenvolverem e ampliarem suas capacidades cognitivas. Além disso, “[...] tem suas premissas voltadas à defesa da escola e do ensino como principais meios de promoçãO do desenvolvimento psicológOco humano [...]” (FREITAS, 2011, p. 71).

A organizaçãO do ensino desenvolvimental se constitui em seis ações com respectivas operações e tarefas que os estudantes desenvolvem para se apropriarem e internalizarem os conceitos em estudo e formarem o pensamento teóricO, como elucidado no transcorrer desse estudo. Essas ações sãO denominadas, nos dizeres de Davídov (1988), como: 1) TransformaçãO dos dados da tarefa a fim de revelar a relaçãO universal do objeto estudado; 2) ModelaçãO da relaçãO diferenciada em forma objetivada, gráfcica ou por meio de letras; 3) TransformaçãO do modelo da relaçãO para estudar suas propriedades em “forma pura”; 4) ConstruçãO do sistema de tarefas particulares que podem ser resolvidas por um procedimento geral; 5) Controle da realizaçãO das ações anteriores; e, 6) AvaliaçãO da assimilaçãO do procedimento geral como resultado da soluçãO da tarefa de aprendizagem dada.

Assim, apresentamos uma síntese do processo de ensino e aprendizagem do conceito de paisagem junto aos estudantes do 6º ano do ensino fundamental, desenvolvido a partir da organizaçãO do ensino, com as ações apresentadas acima, juntamente com operações e tarefas.

Uma proposta de organizaçãO de ensino-aprendizagem de paisagem

Antes de desenvolvermos o planejamento das ações que compõem o experimento didático-formativo solicitamos uma produçãO de texto para termos uma

ideia a respeito do nível de desenvolvimento real dos estudantes em relação ao conceito de paisagem. Os textos que seguem expressam o entendimento de alguns escolares:

Paisagem para mim é um lugar natural ou humanizado (L. S., 2017).

Paisagem é tudo que a gente observa, independente se é cidade ou na natureza (R. V. G. B., 2017).

A produção sinaliza que os estudantes possuem conhecimento empírico, como refere-se Davídov (1988), uma vez que enfatizam o que captam pelos sentidos, ou seja, apenas as características externas da paisagem. Essa compreensão dos estudantes contrapõe-se com a concepção filosófica da instituição que visa “[...] a formação de cidadãos críticos, capazes de desenvolver competências acadêmicas e humanas necessárias à conquista de espaço próprio a fim de transformar o meio em que vive” (PPP, 2016, p. 25).

O referido documento enfatiza a necessidade de desenvolver o senso crítico dos estudantes, por meio do processo de ensino-aprendizagem, a fim de posicionarem-se nas diferentes situações da vida prática. Assim,

[...] queremos que os educandos possam ser mais humanos e não apenas sabedores de competências e habilidades técnicas. Eles precisam aprender a falar, ouvir, ler, calcular, confrontar, dialogar, debater, sentir, analisar, produzir, relacionar, compreender, celebrar, saber articular o pensamento e o seu próprio sentimento, sintonizados com sua história de vida, ou seja, cidadãos conscientes e capazes de interagir na sociedade. Assim, devem ser utilizados métodos e atividades que contemplem experiências de aprendizagem ricas em situações de participação, nas quais os alunos possam opinar e assumir responsabilidades. A metodologia de nossa escola tem ênfase em três importantes temas geradores: teoria-prática, participação coletiva e desenvolvimento-aprendizagem (PPP, 2016, p. 35).

A avaliação inicial sinalizou que os estudantes conseguem definir a paisagem a partir do que observam. Diante disso, a primeira ação consistia na transformação dos dados da tarefa para a identificação da relação universal do objeto estudado refletida no conceito teórico.

É importante observar que se trata da transformação orientada por uma finalidade dos dados da tarefa, dirigida a buscar, descobrir e distinguir uma relação completamente definida de certo objeto integral. A peculiaridade desta relação consiste, por um lado, em que constitui o aspecto real dos dados transformados e, por outro lado, atua como base genética e fonte de todas as características e peculiaridades do objeto integral, ou seja, constitui sua relação universal² (DAVÍDOV, 1988, p. 182).

² Esse texto foi traduzido, do espanhol para o português, pelos autores do artigo.

Desse modo, os estudantes devem desvendar a relação universal do objeto, neste caso da paisagem que, ao nosso entender, é a forma, pois é por meio dela que reflete o seu conceito teórico. Nessa perspectiva, esta “[...] relação serve de base genética e fonte de todas as características e peculiaridades do objeto” (FREITAS, 2011, p. 80).

Com isso, na operação 01, dessa primeira ação, os estudantes deveriam apropriar-se do processo de aprendizagem do conceito de paisagem. Para isso, realizaram a leitura do texto³ “Leituras de Paisagens” que tratava da paisagem e, em grupo de 4 estudantes, responderam duas questões: Como vocês entendem a paisagem? Quais as características da paisagem natural e social?

É importante pontuar que nas aulas de Geografia os estudantes eram organizados em filas e realizavam as tarefas individualmente. Com raras exceções, as tarefas não se resumiam em copiar os textos e os exercícios propostos no livro didático ou reproduzidos pela professora na lousa, reforçando a concepção de ensino tradicional. Alterar essa rotina se constituiu em desafio, pois os estudantes precisavam realizar discussões e produções coletivas. Isso demandou tempo e insistência para que discutissem e produzissem textos como os que seguem:

A paisagem é tudo aquilo que podemos perceber por meio de nossos sentidos (audição, visão, olfato e tato), mas o que destaca é a visualização da paisagem. Considera-se como paisagem somente os elementos naturais, tais como serra, montanhas, cachoeiras, rios, mares, florestas entre outros. Entretanto, a paisagem social emprega as construções humanas com pontes, ruas, edifícios, casas, carros, praças, indústrias, monumentos, entre outros. Em paisagens naturais (lagos, oceanos, vales, florestas, montanhas, seres vivos) e as interações existentes. A variação de cada elemento determina a configuração de cada paisagem (I. R. J. R. L., 2017).

Geograficamente, a paisagem é tudo aquilo que podemos perceber por meio de nossos sentidos (audição, visão, olfato e tato), mas o que destaca é a visualização da paisagem. A paisagem natural costuma-se considerar como a paisagem somente os elementos naturais, tais como serras, montanhas, cachoeiras, rios, mares. A paisagem social é, entretanto, a paisagem que também abrange as construções humanas, como pontes, ruas, edifícios, casas, praças, indústrias, monumentos entre outros, além das relações humanas, como feiras e jogos de futebol (H. M. T. G. J., 2017).

Entendemos que a primeira ação se constitui em uma das principais e mais complexas, pois os estudantes deveriam apropriar-se do núcleo de paisagem. Para isso, na operação 02 assistiram a um vídeo referente às “Temporalidades na Paisagem” e responderam às seguintes questões: Quais os elementos que se relacionam com a paisagem? Por que a paisagem foi modificada ao longo do processo histórico? Essas questões resultaram nas seguintes produções:

³ O texto a respeito de paisagem foi organizado, especialmente, para a realização do experimento didático-formativo.

Montanhas, árvores, plantas, cachoeiras, rios, mares, serras, praias, florestas, entre outros. Esses são os elementos que se relacionam com a paisagem. Ele foi buscando seus interesses em construir a paisagem, como casas, prédios, apartamentos, lanchonetes, praças, comerciais, lojas, edifícios, pontes, indústrias, monumentos, rodoviárias, aeroportos e escolas e etc. (B. M. G. T., 2017).

No começo era tudo natural, com árvores e campos. Aí o homem foi modificando e fazendo casas, prédios, ruas, pontes e foram modificando e modificando sem necessidade e construíram uma cidade. A necessidade do homem foi para ganhar dinheiro, e isso traz consequências para os animais e para os seres humanos (K. Y. D. R., 2017).

Percebemos avanços significativos dos estudantes em relação à aprendizagem e ao conceito de paisagem. Isso derivou das discussões, realizadas em pequenos grupos, a respeito do vídeo e da ausência de outras fontes para copiarem as respostas.

A segunda ação referia-se à criação de um modelo que consistia em representar a

[...] relação universal, identificada e diferenciada no processo de transformação dos dados da tarefa escolar, o conteúdo deste modelo estabelece as características internas do objeto. O modelo de aprendizagem, como produto da análise mental pode, por si só, ser um meio especial da atividade mental humana⁴ (DAVÍDOV, 1988, p. 182).

Nesse sentido, a representação da relação universal do objeto e suas particularidades internas requereu dos estudantes discussões coletivas para pensarem em possibilidades de criação individual de paisagem tanto social como natural. Os desenhos corroboraram para acompanharmos a aprendizagem dos estudantes em relação ao conceito de paisagem.

⁴ Esse texto foi traduzido, do espanhol para o português, pelos autores do artigo.



Figura 01: Modelação de paisagem 01
Fonte: E. M., 2017.



Figura 02: Modelação de paisagem 02
Fonte: I. N. M., 2017.

A primeira figura traz uma representação de paisagem natural - praia - e outra que sofreu intervenções do ser humano no meio natural - construção de uma cidade. A segunda contempla diferentes tipos de paisagens, com elementos sociais e naturais. A estudante I. N. M. utilizou-se da escrita para afirmar que “Não existe paisagem igual”.

A compreensão dos estudantes expressa nas figuras dialoga com as discussões realizadas por Santos (1998, 2009); Cavalcanti (2007, 2008), entre outros que discutem a perspectiva de paisagem que se modifica a partir das interferências humanas e naturais.

Para esses autores, a paisagem decorre de um processo de heterogeneização e pode contemplar diferentes configurações que se sobrepõem. Esse processo ocorre em função da temporalidade, do avanço tecnológico, de questões políticas, econômicas, socioculturais, entre outras.

A terceira ação versou sobre a transformação do modelo para estudar as propriedades intrínsecas que envolviam a paisagem. Esse modelo ao ser reconstruído fez com que os estudantes fossem capazes de “[...] estudar as propriedades da relação universal como tal, sem o ‘ocultamento’ produzido por circunstâncias presentes⁵ (DAVÍDOV, 1988, p. 183).

Assim, a construção do modelo permitiu o estudo das propriedades intrínsecas do conceito de paisagem, em seu aspecto concreto. Para isso, os estudantes contaram com a mediação didática do professor que questionava no sentido de levá-los a identificarem o nuclear da paisagem e suas múltiplas determinações.

Para isso, elementos essenciais da paisagem, mais especificamente relacionados às diferenças históricas tanto naturais como humanas, foram retomados para evidenciar as relações intrínsecas que careciam de internalização pelos estudantes. Dessa forma, eles puderam dirimir possíveis dúvidas em relação ao conceito de paisagem.

Na sequência, a quarta ação trata-se da construção de uma “[...] diversidade de tarefas particulares que podem ser solucionadas por um procedimento único (geral), assimilado durante a execução das ações anteriores de aprendizagem⁶” (DAVÍDOV, 1988, p. 183). Para isso, os estudantes analisaram quatro paisagens: uma referente à paisagem natural - Serra do Roncador⁷; outra modificada pela ação humana - pontes sobre os Rios Garças e Araguaia⁸, sendo uma durante o dia, com intensa movimentação de pedestres e automóveis e outra à noite, com menor movimentação; a penúltima, com duas imagens, referiam-se à Praça dos Garimpeiros, localizada no Centro de Barra do Garças/MT, sendo uma antiga, com mais de 30 anos e outra atual do mesmo local, já a última trazia crianças carentes. Essas imagens foram discutidas e, na sequência, os estudantes produziram textos como os que seguem:

Serra do Roncador: é uma paisagem natural que o homem não modificou. E que é proibido fazer qualquer modificação. Essa é uma paisagem cheia de árvores,

⁵ Texto traduzido, do espanhol para o português, pelos autores do artigo.

⁶ Texto traduzido, do espanhol para o português, pelos autores do artigo.

⁷ Unidade geomorfológica situada próximo a cidade de Barra do Garças/MT, que pela sua beleza cênica, provocada pelo intemperismo das rochas, acaba sendo um ponto de visitação.

⁸ Essas pontes fazem fronteira entre as cidades de Aragarças/GO, Pontal do Araguaia/MT e Barra do Garças/MT.

pedras e plantas. Praça dos Garimpeiros: Conforme os anos foram passando essa praça foi se modificando até ela ficar totalmente modificada pelo ser humano. Com o passar dos anos, os carros foram mudando, foram abrindo novos mercados. Ponte: Essa é a prova que indica que nenhuma paisagem é igual a outra. A paisagem dessa ponte de dia não é a mesma que a noite, são outras pessoas, outro tipo de movimento e outros carros. Não há tanto movimento porque as pessoas estão dormindo. A desigualdade social: O salário dos trabalhadores são [...] distribuídos incorretamente, alguns ganham mais e trabalham menos e os que trabalham mais e ganham menos. Essa imagem deixa claro que o problema no mundo está cada vez maior (D. R. A. G., 2017).

A Serra do Roncador tem árvores, pedras, animais e também é uma paisagem natural. A Praça dos Garimpeiros é uma paisagem social, que tem carros, pessoas, o Banco do Brasil, o Supermercado Mendonça, motos, lojas, o Rei do Açaí, caminhões, ruas, uma rotatória, postes, uma fonte, pés de coqueiros. Há 50 anos a paisagem era muito diferente, mais árvores, menos movimentação, poucas construções e poucas pessoas. A ponte que divide Mato Grosso e Goiás é uma paisagem social com bastante movimentação de carros e motos, com árvores em volta, a ponte passa em cima do Rio Garças. De dia tem mais movimentação, porque as pessoas estão indo trabalhar, indo para a escola e também porque não tem anel-viário. Já a noite tem pouca movimentação, porque a maioria das pessoas e dos caminhoneiros estão descansando. Os problemas sociais são a falta de saneamento básico, falta de alimentos, falta de moradia, falta de ensino, falta de roupas. Geralmente na África é um país que tem muitas pessoas carentes (R. I. K. J. T., 2017).

No decorrer do desenvolvimento dessa ação surgiram discussões importantes a respeito da leitura das paisagens. Os estudantes elencaram diferentes situações no que diz respeito às transformações causadas pelas tecnologias, representada pelos modelos de veículos; da necessidade de finalizar a construção do anel viário para amenizar o tráfego no centro da cidade e nas duas pontes; e, das relações políticas e econômicas pautadas no modelo capitalista que gera as desigualdades sociais.

Para finalizar a ação, os estudantes responderam à seguinte problemática: Como a paisagem pode contribuir para a compreensão das questões sociais? As discussões resultaram em produções como as que seguem:

A importância da paisagem é para fazer matérias-primas para contribuir com a paisagem social. Exemplo: para fazer uma mesa e cadeira é preciso madeira, tijolos, jarros que é feito de barro e etc. E também o homem constrói a paisagem social para suas próprias necessidades de sobrevivência, necessidade de alimentação, moradias, transportes, rede elétrica, saneamento básico e etc. (L. R. A. M. J., 2017).

A questão social é um problema financeiro. Que estamos enfrentando no dia a dia. Quando nós vemos uma escola particular e uma escola pública, percebemos grandes diferenças. As pessoas que podem colocar os seus filhos nas escolas particulares ganham mais do que os que colocam os seus filhos em uma escola pública, porque não podem colocar em uma particular, pois ganha bem menos, isso é uma questão social (D. R. A. G., 2017).

Percebemos, durante as discussões nos grupos, que alguns estudantes desconheciam o termo “questões sociais” e isso requereu um tempo maior de reflexão para que compreendessem que em toda paisagem humanizada as questões sociais se

fazem presentes. Mesmo assim, os textos sinalizam que os estudantes apresentam uma aprendizagem empírica do referido conceito. Nesse sentido, entendemos que eles apreenderam somente a amplitude empírica do objeto – questões sociais, conhecimento necessário, mas insuficiente para uma leitura das múltiplas determinações dos fenômenos geográficos. Em relação à aprendizagem empírica, nos dizeres de Kopnin (1978, p. 152), ela representa as

[...] relações e manifestações exteriores acessíveis à contemplação viva. A **forma lógica do empírico é constituída pelo juízo tomado isoladamente, que constata o fato ou por certo sistema de fatos que descreve um fenômeno** (*grifo nosso*).

Dessa maneira, os estudantes conseguiram, com a mediação didática do professor e com aprofundamento teórico, ter uma maior compreensão do objeto em estudo, mesmo que ainda de forma empírica, nos dizeres de Davídov (1988).

A penúltima ação dizia respeito ao “controle” ou “monitoramento” da aprendizagem, a partir da realização das ações realizadas anteriormente, que permitiu aos estudantes

[...] mudar a composição operacional das ações para descobrir sua conexão com umas e outras peculiaridades dos dados da tarefa a ser resolvida e do resultado a ser alcançado. O monitoramento então assegura a plenitude na composição operacional das ações e a forma correta de sua execução⁹ (DAVÍDOV, 1988, p. 184).

Segundo Freitas (2011) o “controle” ou “monitoramento” permite aos estudantes desvendarem a conexão entre as peculiaridades das tarefas a serem resolvidas com o resultado a ser alcançado. Nela, os estudantes fazem uma reflexão a respeito da atividade de aprendizagem, tendo em vista a reorganização das ações ao decorrer de seu desenvolvimento.

Ainda que os estudantes, nessa ação, devessem criar uma situação-problema e resolvê-la, entendemos ser mais pertinente propô-la¹⁰: “A paisagem social não é somente o que percebemos pelos sentidos, mas uma construção humana criada para suprir necessidades”. A partir disso, os grupos discutiram e produziram textos como os que seguem:

⁹ Texto traduzido, do espanhol para o português, pelos autores do artigo.

¹⁰ Essa situação deveu-se ao pouco tempo destinado à pesquisa e a duração que os estudantes levariam para criar uma situação-problema e resolvê-la, o que nos remete a mais um resultado de nossa pesquisa.

Quando o homem constrói um prédio ele tem a necessidade de ganhar dinheiro e as pessoas que compram ou alugam tem necessidade de moradia e são esses motivos que fazem as construções das necessidades sociais (L. D. M. L., 2017).

A paisagem está em constante transformação pela necessidade do homem, ele modifica a paisagem plantando com a necessidade de se alimentar, constrói casas, com a necessidade de morar, construindo estradas para se locomover, ele construiu pontes com a necessidade de passar de um lado para o outro do rio, construiu prédios e casas para vender ou alugar com a necessidade financeira, praças e campos de futebol com a necessidade de lazer, construiu as captações de água com a necessidade de limpar uma água contaminada, etc. A paisagem é além do que sentimos pelos sentidos, o homem modifica a paisagem para suprir suas necessidades (I. J. G. T., 2017).

As produções sinalizam que os estudantes conseguiram se apropriar das mudanças causadas pelas intervenções humanas nas paisagens para suprir necessidades e que nelas estão presentes questões sociais, políticas e econômicas.

Por fim, a última ação consistiu na avaliação do processo de aprendizagem para acompanhar se os estudantes assimilavam o procedimento de solução das tarefas de aprendizagem e se o resultado das ações estava correspondendo ao objetivo final. Desse modo, “[...] a avaliação não consiste na simples constatação destes momentos, mas no exame qualitativo substancial do resultado da assimilação (do procedimento geral da ação e do conceito correspondente), em sua confrontação com a finalidade” (DAVÍDOV, 1988, p. 184).

Para avaliar a aprendizagem dos estudantes apresentamos a seguinte questão: “Produza um texto que expresse a compreensão de paisagem”. Para resolvê-la os estudantes discutiram nos grupos e, na sequência, produziram textos individualmente, como os que seguem:

Eu entendo que a paisagem tem vários tipos, como: natural: rochas, cachoeiras, árvores, animais etc. Humanizada com casas, prédios, carros, etc. Tem as questões sociais como a alimentação, saúde, saneamento, e muitas outras podem ver, sentir, ouvir, a paisagem pode ser de dia, noite, chuva ou Sol. A paisagem pode ser parecida, mas nunca é igual. A movimentação de uma paisagem de dia, pode ser diferente da noite, pode ser a mesma paisagem, mas pode ser diferente, com a movimentação de carros e motos, a movimentação de pessoas etc. (M. F., 2017).

Existem dois tipos de paisagem, a natural e a social. A natural é uma paisagem onde o homem não modificou, a paisagem natural são montes, rochas, rios, cachoeiras, vulcões, morros, matas etc. A paisagem social (ou cultural, humanizada) é a mesma coisa, porque o homem modifica, como os prédios, pontes, casas, ruas, viadutos, fontes e etc. A paisagem natural é uma paisagem muito bonita, porque o homem ainda modificou, a paisagem cultural, social, humanizada, artificial, são as que o homem modificou, são paisagens bonitas, mas não igual a paisagem natural, pelas questões sociais, falta de trabalho, de comida, falta de casa, falta de saneamento básico, falta de água, falta de estudo, falta de calçados, A paisagem natural ou cultural pode ser sentida, como no tato, olfato e etc. (B. A., 2017).

Se tomarmos como parâmetros as avaliações iniciais e as finais perceberemos avanços significativos no processo de aprendizagem dos estudantes em relação ao conceito de paisagem, uma vez que conseguiram diferenciar paisagens naturais e humanizadas e as modificações causadas pelos humanos para suprir suas necessidades. Exemplo disso é a produção abaixo tanto inicial como final, respectivamente.

Paisagem é um lugar onde podemos observar, ouvir e sentir cheiros tanto na natureza quanto na cidade (I. N. M., 2017).

Paisagem é tudo o que vemos, ouvimos e sentimos, independentemente se natural ou humanizada. Na paisagem natural predominam os elementos naturais, como árvores, rios, serras, mares, matas, etc. aquelas paisagens que não tem intervenção humana. Já na paisagem humanizada, predominam os elementos construídos pelos homens, como casas, prédios, carros, ruas, etc. aquelas paisagens que o homem modificou, para suprir as suas necessidades. Na paisagem, também podemos observar as questões sociais, exemplo, a diferença na distribuição de renda salarial, podemos observar isso, nas paisagens com casas maiores que as outras, com mais conforto, mais lazer, crianças mais bem vestidas, com uma educação melhor (I. N. M., 2017).

Analizamos que ocorreram mudanças significativas na aprendizagem do conceito de paisagem, uma vez que na primeira produção a estudante realizou uma definição; no entanto, no texto final, internalizou o conceito de paisagem manifestando suas diferentes formas de como revela-se no espaço geográfico. Ou seja, apresenta possíveis evidências de formação do pensamento teórico que é

[...] a forma de atividade mental por intermédio da qual se reproduz o objeto idealizado e o sistema de suas relações, que em sua unidade refletem a universalidade ou a essência do movimento do objeto material e como meio de sua representação mental, de sua estruturação, isto é, como ação mental especial (DAVÍDOV, 1988, p. 126).

Assim, foi propiciado aos estudantes desvelar o conceito de paisagem, saindo da aparência do objeto e avançando no nuclear do conceito em questão. Isto é, a paisagem passou a fazer sentido na vida dos estudantes que puderam, a partir de então, ampliar a leitura das paisagens presentes em suas práticas espaciais.

Considerações finais

A organização do ensino, a partir dos pressupostos da teoria desenvolvimental, foi muito desafiadora; por um lado, porque requereu domínio dos fundamentos da teoria marxista e da abordagem histórico-cultural que trazem contribuições importantes para o ensino desenvolvimental; por outro, pela necessidade de romper com uma organização

de ensino que privilegia a transmissão empírica dos conteúdos que são absorvidos passivamente pelos estudantes.

O desafio em desenvolver essa organização do ensino resulta da nossa pouca experiência com o exercício da docência na Educação Básica; de termos vivenciado poucos momentos de ensino nessa perspectiva teórica, tanto na educação básica como superior; dos estudantes participantes da pesquisa estarem condicionados a realizar tarefas individualmente, de responderem questionários que se reduzem em cópias do livro didático, entre outras.

Conquanto, reconhecemos que a experiência se constituiu em aprendizagem para os pesquisadores, para as acadêmicas do Curso de Licenciatura em Geografia que faziam parte do Pibid e assistiram essas aulas, para a professora regente da sala que acompanhou todo o desenvolvimento das ações e respectivas operações e tarefas e, principalmente para os estudantes do 6º ano que vivenciaram e aprovaram a iniciativa de aprender por meio de outra perspectiva de ensino-aprendizagem.

A aprovação dos estudantes repercutiu e/ou interferiu na atividade da professora regente da sala, pois eles passaram a reivindicar a realização de tarefas em grupo, cuja resposta não precisassem ser cópia do livro didático ou da lousa, mas construída a partir de suas reflexões a respeito dos diferentes conceitos que fazem parte do espaço geográfico.

Outra questão que merece destaque diz respeito aos espaços para o exercício da oralidade, momento em que os estudantes expressaram suas ideias, percepções, pensamentos e aprendizagens dos conceitos em estudo. Isso porque a organização do ensino a respeito de paisagem privilegiou discussões em grupos para a resolução de situações-geográficas-problema e de questionamentos tanto desencadeados pelo professor-mediador como dos próprios colegas que contribuíram para a formação do pensamento geográfico. Essa prática de ensino fez com que os estudantes discutissem e produzissem textos que eram apresentados aos demais colegas de sala. Relacionado a isso, percebemos mudanças significativas no tocante aos estudantes que, por timidez ou falta de oportunidade, dificilmente liam e expunham suas ideias durante as aulas. Entendemos que isso ocorreu em função do ambiente criado em sala de aula que favorecia e incentivava a participação de todos/as/es.

Apesar de mudanças importantes no desenvolvimento dessa organização de ensino, registramos que as situações concretas dos professores, das escolas e dos estudantes dificultam maiores avanços na formação do pensamento e, conseqüentemente, no desenvolvimento cognitivo. Especificamente, nesse estudo,

pontuamos algumas questões para reflexão: esse procedimento didático foi utilizado somente nas aulas de Geografia; o pouco tempo para desenvolver o conceito de paisagem; o fato de os estudantes estarem acostumados com outra perspectiva de ensino-aprendizagem, mais voltado ao estudo individual e à formação do pensamento empírico, entre outros. Ainda assim, avaliamos o estudo como um avanço significativo, principalmente se considerarmos que os estudantes apenas liam a paisagem a partir do que captavam pelos sentidos, ou seja, empiricamente.

Assim, consideramos que a organização do ensino fez a diferença no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que a maioria dos estudantes participou ativamente das ações, operações e tarefas propostas, conseguiram ampliar os conhecimentos em relação ao conceito de paisagem e relacioná-la com suas práticas espaciais.

Por fim, são muitos os desafios para organizar e desenvolver o ensino a partir dos fundamentos da teoria desenvolvimental, principalmente porque a educação básica e acadêmica pauta-se, prioritariamente, na transmissão, memorização e reprodução mecânica do produto da ciência.

Referências Bibliográficas

- BAETA, Anna Maria. **Psicologia e Educação: fundamentos da educação**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2006.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.
- _____. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 10. ed. Campinas: Papyrus, 2007.
- DARDEL, Eric. **O homem e a terra: natureza da realidade geográfica**. Trad. Werter Holzer. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- DAVÍDOV, Vasili Vasilovich. **La enseñanza escolar e el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental**. Moscú: Editorial Progreso, 1988.
- ESCOLA ESTADUAL DE BARRA DO GARÇAS. **Projeto Político-Pedagógico**. Barra do Garças - MT, 2016.
- FREITAS, Raquel Aparecida Marra da Madeira. Aprendizagem e formação de conceitos na teoria de Vasili Davydov. In: LIBÂNEO, José Carlos; SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; LIMONTA, Sandra Valéria (Orgs.). **Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática**. Goiânia: Editora PUC de Goiás, 2011.
- _____. **Pesquisa em Didática: o experimento didático formativo**. In: X Encontro de Pesquisa em Educação da Anped Centro-Oeste, Uberlândia, 2010.
- KOPNIN, Pável Vasílievich. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Trad. Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S. A, 1978.
- LEITE, Maria Angela Faggin Pereira. **Destruição ou desconstrução?** São Paulo: Hucitec, 1994.

MARZARI, Marilene. Didática no curso de Pedagogia e as contribuições da teoria Desenvolvimental de V. V. Davídov. **Revista Panorâmica Multidisciplinar**. Cuiabá: EdUFMT, n. 10, p. 43-60, 2009.

ROCHA, Samir Alexandre. Geografia Humanista: história, conceitos e o uso da paisagem percebida como perspectiva de estudo. **Revista Ra'e Ga**, Curitiba: Editora UFPR, n. 13, p. 19-27, 2007.

SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

_____. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1998.

SCHIER, Raul Alfredo. Trajetórias do Conceito de Paisagem na Geografia. **Revista Ra'e Ga**, Curitiba: Editora UFPR, n. 7, p. 79-85, 2003.

SOUZA, Marcelo Lopes de. **Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex Nikolaevich. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Trad. Maria da Penha Villa Lobos. 9. ed. São Paulo: Ícone, 2001.

_____. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. Trad. Rubens Eduardo Frias. In: LEONTIEV, Alex Nikolaevich; VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Psicologia e Pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. São Paulo: Centauro, 2005.

_____. **Teoria e método em psicologia**. Trad. Cláudia Berliner. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

Recebido em 28 de fevereiro de 2021.

Aceito para publicação em 16 de maio de 2022.

