



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA
MESTRADO PROFISSIONAL**

LUCAS GABRIEL DA SILVA

**AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA:
Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e
Estratégias para Avaliação de Aprendizagem**

**Caicó – RN
2020**

LUCAS GABRIEL DA SILVA

**AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA:
Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e
Estratégias para Avaliação de Aprendizagem**

Relatório Técnico acompanhado de produto educacional Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia - Mestrado Profissional- GEOPROF, do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tânia Cristina Meira Garcia

Linha de pesquisa: Saberes geográficos no espaço escolar

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI

Catálogo de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial Prof^a. Maria Lúcia da Costa Bezerra - - CERES--Caicó

Silva, Lucas Gabriel da.

Avaliação de aprendizagem em Geografia : manual de orientação para elaboração de critérios, instrumentos e estratégias para avaliação de aprendizagem / Lucas Gabriel da Silva. - Caicó, 2020.

141f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Centro de Ensino Superior do Seridó Programa de Pós-Graduação em Geografia.

Orientador: Prof^a Dr^a Tânia Cristina Meira Garcia.

1. Ensino de Geografia. 2. Aprendizagem - Avaliação. 3. Ensino Médio. 4. Professor. I. Garcia, Tânia Cristina Meira. II. Título.

RN/UF/BS-Caicó

CDU 37.016:91

LUCAS GABRIEL DA SILVA

**AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA:
Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e
Estratégias para Avaliação de Aprendizagem**

Relatório Técnico acompanhado de produto educacional Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia - Mestrado Profissional- GEOPROF, do Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como requisito para a obtenção do título de Mestre em Geografia.

Aprovada em: 16/ 10/2020

Prof.^a Dr.^a Tânia Cristina Meira Garcia – UFRN
ORIENTADORA

Prof. Dr. Marco Túlio Mendonça Diniz – UFRN
AVALIADOR INTERNO

Prof. Dr. Raimundo Lenilde de Araújo – UFPI
AVALIADOR EXTERNO

**Caicó – RN
2020**

Dedicatória

Aos professores de Geografia da Educação Básica,
uma contribuição à prática em sala de aula.

AGRADECIMENTOS

Uma jornada de idas e vindas ao semiárido do Seridó;

Agradeço a Deus por ter me proporcionado ingressar nesta pós-graduação e ter me dado forças para vencer todos os desafios e dificuldades que surgiram ao longo dessa jornada;

Aos meus familiares, em nome da minha querida vó Francisca Bezerra da Silva;

À Universidade do Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), por me possibilitar uma qualificação profissional, em nome da Profa. Dra. Sandra Kelly de Araújo por não ter medido esforços para proporcionar condições de estadia nas dependências do CERES durante os períodos letivos;

Aos professores do Programa de Pós-graduação em Geografia – Mestrado Profissional (GEOPROF), em nome da Profa. Dra. Ione Rodrigues Diniz Morais, pelas contribuições à minha formação inicial e às discussões sobre a Educação Geográfica;

À Profa. Dra. Tânia Cristina Meira Garcia, pelas inúmeras orientações e valiosas contribuições ao trabalho e a minha formação pessoal e profissional;

Aos colegas de curso, pelas valorosas amizades que construímos, pelas inúmeras conversas e momentos que tivemos ao longo do curso;

A todos que fazem a Escola de Ensino Médio Professor Gabriel Epifânio dos Reis, em nome do Diretor Francisco Edimilson Fernandes da Silva pela compreensão nos momentos de ausência da atividade docente.

RESUMO

A avaliação da aprendizagem tem sido temática de várias discussões dentro do contexto educacional, pois assume papel de destaque, dado seu caráter indissociável, dentro do processo de ensino-aprendizagem. Tendo em vista sua dimensão política e pedagógica, é que teceremos reflexões acerca da avaliação no processo de aprendizagem em Geografia, com foco na questão do uso dos critérios. Levando em consideração este encadeamento, o presente estudo define como problema de investigação: a partir de quês parâmetros os professores do Ensino Médio das escolas públicas de Aracati - CE definem os critérios de avaliação de aprendizagem em Geografia? Para isso, elencamos como objetivo geral: construir um manual de orientação para elaboração de critérios, instrumentos e estratégias para avaliação de aprendizagem em Geografia, para uso por professores do Ensino Médio. Para o processo investigativo, adotamos procedimentos do âmbito da pesquisa qualitativa, estruturada em três abordagens: 1) a pesquisa bibliográfica, com estudos amparados na literatura científica para compreensão da concepção formativa da avaliação, suas funções e procedimentos baseados em Sacristán (1998), Perrenoud (1999), Luckesi (2011) e Hoffmann (2018), bem como ao que concerne o ensino de Geografia referenciado em Filizola (2009), Cavalcanti (2013) e Silva (2017); 2) a pesquisa documental, a partir da análise dos documentos curriculares, em específico no que refere à indicação dos conteúdos, das competências e habilidades propostas à Geografia no Ensino Médio, a saber da BNCC (2018) e das diretrizes curriculares do estado do Ceará, denominada de Coleção Escola Aprendiz (2008); 3) por fim, a pesquisa descritivo-exploratória, para a realização do levantamento de dados com a aplicação de questionário junto aos professores das escolas campo da pesquisa. O campo de pesquisa refere-se ao município de Aracati – CE, tendo como colaboradores professores que lecionam o componente curricular de Geografia nas escolas públicas de Ensino Médio na referida cidade. Como resultados, constatamos que os professores entrevistados praticam a avaliação somativa. Em relação ao uso dos critérios, existe uma fragilidade quanto a definição e ligação junto aos objetivos de ensino, fator que torna a avaliação do processo de aprendizagem em Geografia reducionista, com foco apenas no desenvolvimento de competências de domínio do conhecimento. Diante desse contexto, a realização desta investigação e seus achados possibilitaram reflexões em torno da avaliação da aprendizagem no processo de ensino de Geografia no Ensino Médio, subsidiando a construção do produto final, o Manual de Orientações.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de Geografia. Avaliação da aprendizagem. Ensino Médio. Professor.

ABSTRACT

Learning assessment has been the subject of several discussions in the educational context, as it takes on an important role, given its inseparable character, within the teaching-learning process. Given its political and pedagogical characteristics, we will reflect on the evaluation in the learning process in Geography, focusing on the question of the use of criteria. Taking this into account, this study defines the following research problem: from what parameters do high school teachers define the criteria for assessing learning in geography? Thus, we list the general objective: to develop an guideline manual for the elaboration of learning assesment criteria in Geography for use by high school teachers. For the investigative process, we adopted procedures within the scope of qualitative research, structured in three approaches: bibliographic research, with studies supported by scientific literature to understand the formative concept of evaluation, its functions and procedures based on Sacristán (1998), Perrenoud (1999), Luckesi (2011) and Hoffmann (2018), as well as what concerns Geography teaching referenced in Filizola (2009), Cavalcanti (2013) and Silva (2017). The documentary analysis based on the analysis of the curricular documents particularly with regard to the indication of contents, of skills and abilities proposed for Geography in High School, namely BNCC (2018) and the *Coleção Escola Aprendiz* (School Learner Collection), CE (2008), lastly, the descriptive-exploratory research to carry out the data survey with the application of a questionnaire with the teachers of the schools in the research field. The research field, refers to the city of Aracati – CE, having as collaborators, educators who teach the Geography curriculum component in public high schools in the city. As a result, it was found that the teachers that participated in the interview perform the summative evaluation. In relation to the use of the criteria, there is a weakness regarding the definition and connection with the teaching objectives, a factor that makes the assessment of the learning process in Geography, reductionist, focusing only on the development of knowledge skills. Given this context, the realization of this investigation and its findings enabled reflections on the learning evaluation in the process of teaching Geography in High School, subsidizing the development of the final product, the Guidelines Manual.

KEY WORDS: Geography teaching. Learning assessment. High school. Teacher.

ÍNDICE

APRESENTAÇÃO	13
Justificativa	14
Problema	15
Objetivos	15
Categorias de análise	16
Procedimentos metodológicos	16
A pesquisa exploratória	18
Da organização do relatório e sua composição	28
1 A GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES.	29
1.1 Documentos normativos: breves considerações.	29
1.2 Situando os conteúdos e saberes geográficos nos documentos em análise.	32
1.3 Base Nacional Comum Curricular.	32
1.3.1 Tempo e espaço	35
1.3.2 Território e fronteiras	35
1.3.3 Indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética	36
1.3.4 Política e trabalho	36
1.4 Coleção Escola Aprendiz.	44
2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS DIAGNOSTICAS E FORMATIVAS.	50
2.1 Introduzindo o conceito: breve contexto histórico.	50
2.2 Perspectivas teóricas de avaliação: concepções, teorias e princípios.	51
2.3 Avaliação uma dimensão educativa de diversas funções.	59
2.3.1 Funções sociais e políticas.	60
2.3.2 Funções pedagógicas e didáticas.	61
2.4 Critérios de avaliação.	65
3 O MANUAL DE ORIENTAÇÃO PARA ELABORAÇÃO DE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO, INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS.	70
3.1 O manual.	70
3.2 A estrutura.	70
3.3 Aplicação pedagógica e didática do material pelo professor.	72
CONSIDERAÇÕES	74
REFERÊNCIAS	75
APÊNDICE A	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – O papel da avaliação no processo de ensino/aprendizagem.	19
Quadro 02 – Procedimentos usados para avaliar a aprendizagem em Geografia.	20
Quadro 03 – Perspectivas de avaliação da aprendizagem dos professores entrevistados.	21
Quadro 04 – O papel dos critérios no processo de avaliação da aprendizagem em Geografia.	23
Quadro 05 – Uso de critérios e procedimentos de avaliação no processo de aprendizagem.	24
Quadro 06 – Principais instrumentos utilizados e os critérios segundo os professores.	25
Quadro 07 – Descrição dos aspectos avaliativos para os procedimentos de avaliação.	26
Quadro 08 – Competências gerais da BNCC relacionadas aos conteúdos e saberes geográficos	33
Quadro 09 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 1.	38
Quadro 10 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 2.	39
Quadro 11 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 3.	40
Quadro 12 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 4.	41
Quadro 13 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 5.	42
Quadro 14 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 6.	43
Quadro 15 – Descritores de Geografia relacionadas as competências do primeiro grupo.	45
Quadro 16 – Descritores de Geografia relacionadas as competências do segundo grupo.	47
Quadro 17 – Descritores de Geografia relacionadas as competências do terceiro grupo.	48
Quadro 18 – Princípios da avaliação da aprendizagem na função didática e pedagógica.	62

LISTA DE FIGURAS

- Figura 01** – Esquema dos procedimentos da pesquisa. **17**
- Figura 02** – Princípios da avaliação da aprendizagem na função didática e pedagógica. **64**

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CERES – Centro de Ensino Superior do Seridó

GEOPROF – Programa de Pós-graduação em Geografia

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SEDUC – Secretaria de Educação do Estado do Ceará

DCRC – Documento Curricular de Referência do Ceará

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

APRESENTAÇÃO

A ação docente compreende diversas dimensões na busca da construção dos saberes e conhecimentos do educando. Uma destas dimensões é a avaliação da aprendizagem, considerada complexa pela sua característica política e didática marcante no chão da escola. Essas abordagens têm assumido destaque no campo da pesquisa científica em educação, tendo em vista o papel central no processo de ensino-aprendizagem, como também a função social no sistema educacional.

Estudada e analisada a partir de diferentes perspectivas: política, didática e pedagógica, tais estudos têm sido realizados observando a variação de possibilidades na pesquisa, a exemplo das concepções, práticas avaliativas, os enlaces da avaliação com o currículo, as avaliações externas, dentre outras. Apesar disso, ainda apresenta um amplo cenário de especulação científica para outras áreas do conhecimento, por exemplo o ensino da Geografia, tendo em vista que essa dimensão do ato pedagógico também deve ser marco de reflexões teóricas e empíricas nos processos de aprendizagem desenvolvidos neste componente curricular, em seus diferentes níveis de ensino da Educação Básica.

O contexto assumido hoje pela Geografia na escola aponta o quanto é necessário estruturar uma linha de raciocínio para pensar a avaliação da aprendizagem e o ensino de Geografia. As referências na educação geográfica têm atentado, em sua grande maioria, para as questões da formação de professores envolvendo as competências e habilidades com menos empasse na avaliação. Essas referências abordam também os materiais didáticos e práticas docentes sem interligar tais seguimentos pedagógicos ao processo avaliativo na Geografia, assim, quando existe relação entre avaliação e o ensino da Geografia no contexto da sala de aula, é de modo pontual, como expressa Cavalcanti (2013, p. 370/371):

Há grandes esforços teóricos e práticos, na estruturação de novos projetos e recomendações curriculares, na prática da pesquisa em Didática da Geografia e na prática de sala de aula para que essa disciplina cumpra seu papel social. Muitos professores têm procurado ser inovadores, nos métodos, procedimentos e linguagens, desenvolvendo aulas em espaços não convencionais, praticando a interdisciplinaridade, utilizando diferentes recursos de forma mais contextualizada com o mundo do aluno, avaliando de modo mais qualitativo e formativo. Contudo, essas são ainda práticas pontuais e não predominantes, reforçando o propósito de superar alguns desafios que ainda estão presentes no dia a dia da Geografia escolar, para que ela efetive com novos propósitos.

Diante disso, consideramos necessário enfrentar esse desafio de pesquisar a relação entre a avaliação da aprendizagem e o ensino de Geografia, dado o novo ciclo de (re)formulações dos documentos normativos de orientações curriculares no contexto da Educação Básica do Brasil, em que se pauta efetivamente o ensino a partir do desenvolvimento de competências e habilidades. A avaliação neste cenário é peça chave na ação docente para desenvolvimento de um ensino dos conhecimentos geográficos baseados em competências para dotar o educando no entendimento e interpretação dos fenômenos geográficos em diferentes escolas, indo desde o local ao global.

Foi pensando na necessidade de pesquisar sobre a avaliação da aprendizagem relacionada ao ensino de Geografia, assim como na sua importância enquanto procedimento docente no auxílio ao processo de aprendizagem dos conhecimentos geográficos e desenvolvimento das competências e habilidades, que, neste trabalho, definimos como objeto de estudo os critérios de avaliação de aprendizagem em Geografia para o Ensino Médio.

Ao centramos o estudo nos critérios dentro do processo de avaliação da aprendizagem no ensino da Geografia no Ensino Médio, propusemo-nos apresentar uma reflexão sobre o uso dos critérios de avaliação como parâmetros para verificação da aprendizagem e, posteriormente, a construção do produto final como material auxiliar pedagógico do professor frente à realização do processo avaliativo, sobretudo na seleção dos conteúdos, construção dos objetivos de ensino e definição dos critérios para desenvolvimento da aprendizagem em Geografia. Assim, a presente pesquisa está estruturada no produto educacional, denominado “Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem”, material de auxílio aos professores na prática avaliativa dos conhecimentos e saberes geográficos.

I. Justificativa

A pesquisa justifica-se na medida em que o cenário da temática da avaliação no contexto escolar é objeto de constantes discussões e, apesar de muito se debater acerca desta temática na área de formação pedagógica, ainda é escassa sua discussão nas áreas de formações específicas, a exemplo da Geografia.

A escolha por essa temática decorre da necessidade de intervenções que possam reforçar as discussões em relação à avaliação da aprendizagem e à prática docente, de modo a colaborar com a melhor qualidade do processo de ensino-aprendizagem da Geografia e, assim, efetivar a função da avaliação, que é promover a aprendizagem do educando.

Uma vez que desde a conclusão da graduação vimos pesquisando sobre a relação entre a dimensão da avaliação da aprendizagem e o ensino de Geografia a partir da prática docente, ao longo das pesquisas científicas, verificamos o quanto ainda se faz necessário estudar e intervir na Educação Básica, sobretudo na questão dos critérios a serem utilizados no processo avaliativo em Geografia.

As discussões teóricas realizadas no âmbito da disciplina Avaliação no processo de aprendizagem em Geografia, no Programa de Pós-graduação em Geografia (GEOPROF), e a realização de pesquisa conjunto na Educação Básica, reforçaram a necessidade do aprofundamento deste estudo.

O contexto assumido hoje pela Geografia na escola aponta para o quanto é necessário estruturar uma linha de raciocínio para pensar a avaliação da aprendizagem e o ensino deste componente curricular, pois as referências hoje na educação geográfica têm atentado apenas para as questões da formação de professores envolvendo as competências e habilidades, mas não destacam a avaliação. Abordam também os materiais didáticos e práticas docentes sem interligar tais seguimentos pedagógicos ao processo avaliativo na Geografia.

II. Problema

Tomando por base essas reflexões e constatações em torno da avaliação da aprendizagem e o ensino de Geografia é que nos propomos a responder o questionamento: a partir de que parâmetros os professores do Ensino Médio das escolas públicas de Aracati - CE definem os critérios de avaliação de aprendizagem em Geografia?

III. Objetivos

Objetivo Geral:

Construir um manual de orientação para elaboração de critérios, instrumentos e estratégias para avaliação de aprendizagem em Geografia, para uso dos professores do Ensino Médio.

Objetivos específicos:

- a) Identificar, descrever e definir, com base na didática do ensino, critérios de avaliação de aprendizagem em Geografia para o Ensino Médio, a partir das diretrizes nacionais

para o ensino, BNCC (2018) e Diretrizes Estaduais do Ceará, denominada Coleção Escola Aprendizente (2008)¹.

- b) Elencar indexadores para cada unidade de ensino em Geografia para o Ensino Médio, de modo a instrumentalizar o professor quanto a escolha e definição de critérios aplicáveis a avaliação de aprendizagem.

IV. Categorias de análise

Categorias de análise referem-se a tomadas de decisões realizadas com objetivo de colocar em evidência os procedimentos da pesquisa, de modo a dar clareza e objetividade ao estudo.

Assim elencamos e definimos como:

- a) Avaliação da aprendizagem: procedimentos adotados pelo professor no âmbito da ação docente, cujo objetivo é a verificação do progresso do aluno ao longo do processo de aprendizagem, que tem por intuito subsidiar a tomada de decisão do professor no que se refere à elaboração do conhecimento, ao desenvolvimento das competências e às habilidades do aluno.
- b) Ensino de Geografia: compreende-se como as ações realizadas pelo professor para promoção do processo de ensino-aprendizagem relacionadas aos conhecimentos e saberes geográficos.
- c) Ensino Médio: última etapa de escolarização básica do sistema educacional brasileiro, que tem por objetivo o pleno desenvolvimento do aluno para a vida, a cidadania e o mundo do trabalho.

V. Procedimentos Metodológicos

Nesta pesquisa, enfocamos um viés metodológico no âmbito da pesquisa qualitativa, uma vez que não nos detemos ao levantamento de dados numéricos sobre a questão da avaliação da aprendizagem. Segundo Silveira e Córdova (2009), a pesquisa qualitativa não se preocupa

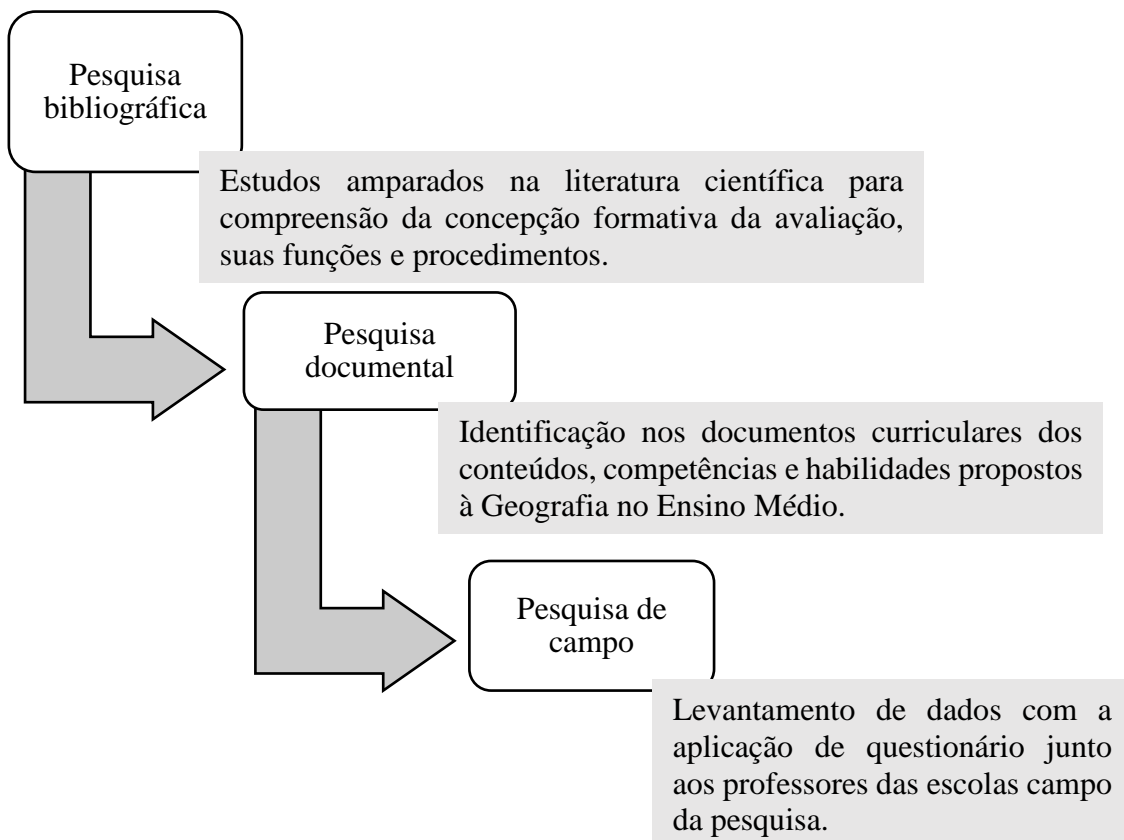
¹ A Coleção Escola Aprendizente (2008) é o documento normativo curricular do estado do Ceará em vigência, tem por objetivo auxiliar aos professores na etapa do Ensino Médio. É organizado por competências e habilidades para cada série, divididas por componentes curriculares e áreas do conhecimento.

com representatividade numérica, mas com o aprofundamento da compreensão do seu objetivo de estudo.

Tomando como base os objetivos da pesquisa, qualificamo-la no tipo descritiva, como expresso Gil (2002, p. 42): “pesquisas descritivas vão além da simples identificação da existência de relações entre variáveis, e pretendem determinar à natureza dessa relação”. A proposta deste estudo pretende, ainda, proporcionar uma nova visão acerca do seu problema, o que também faz uma aproximação com a pesquisa do tipo exploratória que, segundo Gil (2002, p. 42), “embora definidas como descritivas com base em seus objetivos, acabam servindo mais para proporcionar uma nova visão do problema, o que as aproxima das pesquisas exploratórias”.

Do ponto de vista dos procedimentos, a investigação desenvolveu-se em três vertentes: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e a pesquisa de campo, que são descritas e representadas no esquema a seguir.

Figura 01 - Esquema dos procedimentos da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A pesquisa exploratória

Os professores colaboradores e os achados da pesquisa

O presente estudo (investigação) teve como colaboradores professores que lecionam o componente curricular de Geografia no Ensino Médio em escolas públicas do município de Aracati – CE. Ao todo, foram entrevistados 6 (seis) professores atuantes no período letivo do ano em vigência (2020), através da aplicação de questionários. O instrumento de pesquisa visava a compreensão de três aspectos, a saber: *Perfil, formação e atuação docente; concepções e práticas de avaliação e critérios de avaliação*, que se encontram descritos e analisados a seguir, preservando a identidade dos professores colaboradores do estudo os quais estão identificados respectivamente por: Professor 01, Professor 02 etc.

Perfil, formação e atuação docente

Dentre os professores entrevistados, quatro se identificaram como do gênero feminino e dois do gênero masculino, em relação à idade, há uma variação entre 31 (trinta e um) e 44 (quarenta e quatro) anos.

No tocante à formação inicial, todos os professores têm graduação em licenciatura plena, entretanto com uma variação na área específica, sendo três com formação em Geografia, dois em Ciências Sociais e um em História. Sobre a formação continuada, em nível de pós-graduação, todos os professores entrevistados possuem especialização, com foco de estudo no ensino de História, ensino de Geografia, planejamento educacional e gestão ambiental.

A atuação no magistério da Educação Básica dos professores entrevistados varia de 5 (cinco) a 10 (dez) anos para três professores e os demais possuem mais de 10 (dez) anos de magistério. Quanto ao tempo lecionando o componente curricular de Geografia no Ensino Médio, varia bastante entre os professores, sendo de apenas um ano para o Professor 03, quatro anos para o Professor 01, oito anos aos Professores 02, 05 e 06 e o Professor 04, com o maior tempo de atuação, tendo 10 anos de experiência docente no ensino de Geografia.

Em relação ao tipo de vínculo com a instituição a qual desempenham as atividades docentes, 2 (dois) possuem vínculo efetivo e 4 (quatro) são servidores celetistas. A maioria dos professores não exercem outras funções, com exceção de 2 (dois) que também lecionam em outras instituições de ensino. Quanto à carga horária de atuação, a maioria dos professores possui jornada de 40 (quarenta) horas semanais, exceto o Professor 01 que tem 20 (vinte) horas semanais.

Concepções e práticas de avaliação

A partir do questionário, os professores foram indagados a relevar suas concepções e práticas em relação à avaliação da aprendizagem, narrando e descrevendo qual o seu papel no processo de construção do conhecimento, bem como os procedimentos adotados em suas ações docentes para avaliar seus alunos ao lecionar o componente curricular de Geografia no Ensino Médio. Assim, destaca-se o Quadro – 01 com as respostas ao questionamento.

Quadro 01 – O papel da avaliação no processo de ensino/aprendizagem.

Professor 01
<i>A avaliação é algo que nos norteia para aplicação de práticas e conteúdos por isso é importante que esta seja diversificada.</i>
Professor 02
<i>Verificação para ajustes</i>
Professor 03
<i>Ajuda o professor a definir o nível de aprendizagem, a evolução do aluno durante o processo, desde a diagnóstica até o simulado.</i>
Professor 04
<i>O processo de avaliação é de muita importância no processo de construção do conhecimento, pois é a partir da avaliação que propomos os desafios, verificamos se o conhecimento realmente ocorreu.</i>
Professor 05
<i>A avaliação revela os níveis de aprendizagem do aluno, mas também ajuda ao professor a entender a sua dinâmica e a construir um perfil flexível diante de cada realidade.</i>
Professor 06
<i>Tem o papel de auxiliar cada aluno de forma individualizada, acompanhando seu desenvolvimento de forma integral.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

A avaliação da aprendizagem cumpre um papel de dar suporte a prática docente, permitindo a reflexão em torno dos resultados conquistados pelos alunos no processo de construção do conhecimento. Esse ato de reflexão é proporcionado pela ação de verificação realizada pelo professor para subsídio da sua tomada de decisão frente aos objetivos de ensino traçados.

Por sua característica de indissociabilidade entre o ensino e a aprendizagem, a avaliação é a base do diálogo entre o educador e educando na construção dos conhecimentos, no desenvolvimento das competências, das habilidades e das atitudes. Assim, ao lermos as respostas dos professores entrevistados, é possível verificar que essa característica de prática indissociável é nítida, tendo em vista que todos os professores em suas falas deixam claro a importância de sua prática, como exemplo na narrativa do Professor 05 apresentada no Quadro 01.

Para atestar o papel assumido pela avaliação da aprendizagem, como apresentado no Quadro 01, no que refere ao processo de construção do conhecimento, é preciso também observar os procedimentos usados pelos professores na sua prática avaliativa, pois estes serão reveladores de qual concepção de avaliação é adotada.

Para tanto, solicitamos aos professores a descrição dos procedimentos mais comuns aplicados para avaliar a aprendizagem de seus alunos em Geografia, cujos resultados estão descritos no Quadro 02:

Quadro 02 – Procedimentos usados para avaliar a aprendizagem em Geografia.

Professor 01	Professor 02
<i>Acompanhamento do caderno de conteúdos, atividades interativas com questões de conteúdos estudados, avaliação escrita.</i>	<i>Observação, trabalhos escritos e orais, produções artísticas.</i>
Professor 03	Professor 04
<i>Seminários, avaliações escritas e oral</i>	<i>Avaliações variadas no decorrer da aula com pesquisas, prova escrita, trabalho em grupos, prova oral.</i>
Professor 05	Professor 06
<i>Atividades, participações, nível de entendimento diante da temática, trabalhos coletivos e individuais.</i>	<i>Atividades de aula, atividades orais, roda de conversas, trabalhos em equipe.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

Ao observamos o Quadro 02, percebemos que os procedimentos utilizados pelos professores ao avaliar no processo de aprendizagem em Geografia são bastante diversificados, indo desde atos avaliativos planejados na estrutura pedagógica escolar, a exemplo da prova escrita, a atos avaliativos informais, a exemplo do acompanhamento do caderno e atividades. É possível ainda identificar possível dificuldade em identificar os “procedimentos” adotados como, por exemplo, o que aparece na descrição do Professor 05 “*nível de entendimento diante da temática*”.

Esses procedimentos são reveladores de qual concepção o professor faz uso para avaliar seus alunos nas aulas de Geografia, uma vez que essas ações estão diretamente ligadas à tomada de decisão que o docente fará a cada final dos processos de aprendizagens dos conteúdos e saberes geográficos trabalhados em sala de aula e apreendidos pelos alunos.

É preciso entender que tais procedimentos descritos no Quadro 02 referem-se ao conjunto de ações que possibilitam a comunicação do professor junto ao aluno, sendo a avaliação da aprendizagem, neste contexto, o eixo central desta interação, pois dará subsídio a ação docente na tomada de decisões frente aos processos de construção do conhecimento realizados pelos alunos e, ainda, colocá-lo como peça central de sua própria aprendizagem.

Todas as narrativas dos professores contidas nos Quadros 01 e 02 são reveladoras das intenções frente ao percurso de aprendizagem dos educandos em relação aos conteúdos e saberes geográficos, uma vez que a prática avaliativa não é um fim em si mesmo. Porém, dentro de sua finalidade didática e pedagógica, revelam-se três perspectivas: Diagnóstica, Formativa e Somativa, apresentando objetivos e funções específicas para o ato de avaliar.

Tentamos compreender a partir dessas as concepções dos professores entrevistados, solicitamos a estes a descrição da perspectiva avaliativa adotada e sua caracterização, o que resultou no Quadro 03:

Quadro 03 – Perspectivas de avaliação da aprendizagem dos professores entrevistados.

Diagnóstica	Professor 02
	<i>Procuro verificar o andamento da aprendizagem.</i>
Formativa	Professor 03
	<i>A avaliação é formativa tendo em vista o preparo dos alunos para a avaliação externa.</i>
	Professor 04
	<i>A avaliação que busca preparar o aluno para avaliações externas como ENEM.</i>
Somativa	Professor 05
	<i>A avaliação é no formato das avaliações externas, visando a forma e avaliar das provas elaboradas por outras instituições de caráter qualitativo e quantitativo.</i>
	Professor 01
Somativa	<i>Caderno de conteúdo, trabalhos interativos, média e avaliação escrita.</i>
	Professor 06
	<i>Realizo no decorrer do ano letivo como forma de quantificar o ensino aprendizagem.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

A avaliação da aprendizagem dentro da ação docente assume diferentes perspectivas. Dentro da sua função didática e pedagógica, o objetivo primordial é o ato de verificação da aprendizagem do aluno frente aos conhecimentos ensinados e dos objetivos traçados pelo professor em seu planejamento, contudo esse ato de verificação pode assumir diferentes interpretações para a tomada de decisão do processo de aprendizagem, tanto em Geografia como nas demais disciplinas.

Nesse contexto, como apresentado no Quadro 03, percebemos, a partir da fala do Professor 02, uma concepção de avaliação focada na perspectiva diagnóstica, uma vez que declara “*procurar verificar o andamento da aprendizagem*” como também acredita que o papel da avaliação é para o ato de verificação para “*ajustes*”, característica presente neste entendimento da prática, pois visa a adequação do planejamento às necessidades do discente, partindo de seus conhecimentos prévios. É possível ainda aproximarmos seu entendimento de

avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa, tendo em vista que ambas são complementares no desenvolvimento da prática avaliativa processual, uma vez que visam o acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem, ajustando-se, ao longo do desenvolvimento, às necessidades verificadas no diagnóstico e as que surgiram na aprendizagem dos conteúdos e saberes pelos alunos.

Essa percepção de entendimento formativo do processo avaliativo foi declarada pelos Professores 03, 04 e 05. Contudo, podemos observar que suas falas não condizem com a perspectiva teórica desse princípio avaliativo, tendo em vista que o principal foco colocado na avaliação é a preparação para exames externos, como narra os professores entrevistados, fato esse que nos leva a entender que suas concepções de avaliação estejam mais próximas da perspectiva somativa.

Os Professores 01 e 06 apresentam falas que caracterizam um discurso de prática avaliativa com foco na verificação global da aprendizagem, com atenção na certificação, classificação por médias e utilização de instrumentos padronizados.

Com base nos Quadros 01, 02 e 03, fica nítido, a partir das falas dos professores entrevistados, a predominância da perspectiva somativa enquanto concepção de avaliação da aprendizagem na prática docente dos professores que lecionam o componente curricular de Geografia. Outro ponto a ser destacado é que não houve menção dos professores em relação às competências e habilidades, uma vez que a avaliação da aprendizagem é peça fundamental para o subsídio das compadidades de compreensão e análises dos fenômenos geográficos por parte dos alunos.

Nesse sentido, a construção do “Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem” será um produto educacional de instrução ao professor. Tal manual, desse modo, servirá de auxílio pedagógico no saber-fazer docente, pois tem por objetivo não apenas provocar o docente a novos horizontes sobre o ato de avaliar a aprendizagem em Geografia, mas também a incorporação efetiva do desenvolvimento das competências e habilidades no processo de ensino desse componente curricular, além de subsidiar na definição dos critérios de avaliação para o desenvolvimento de uma avaliação diagnóstica/formativa para além da perspectiva somativa, visando à formação integral do educando, como tentaremos demonstrar a seguir.

Critérios de avaliação

Os critérios exercem função importante dentro do processo de avaliação da aprendizagem, pois serão os parâmetros para verificação da aprendizagem dos conteúdos e

saberes geográficos selecionados pelo professor, assim como possibilitam averiguar a conquista dos objetivos traçados na ação planejada. Nesse sentido, o uso dos critérios na avaliação do processo de aprendizagem em Geografia deve primar pelo desenvolvimento das competências e habilidades necessárias aos educandos, de modo que possam compreender e analisar as relações dos fenômenos geográficos no seu espaço de vivência, como aqueles previstos, por exemplo na BNCC (2018) e nas diretrizes estaduais, no estado do Ceará denominada de Coleção Aprendizente (2008).

Pensando nisso, indagamos, junto aos professores entrevistados, qual o papel ou função da definição dos critérios de avaliação da aprendizagem dos alunos na disciplina de Geografia. E os resultados foram os seguintes, no Quadro 04:

Quadro 04 – O papel dos critérios no processo de avaliação da aprendizagem em Geografia.

Professor 01
<i>Observar os avanços pelos alunos alcançados no conteúdo desta.</i>
Professor 02
<i>É fundamental os critérios, pois são eles que me indicam qual tipo de avaliação a ser adotada.</i>
Professor 03
<i>Não soube responder.</i>
Professor 04
<i>É fundamental criar métodos para verificar se as avaliações estão contribuindo para a aprendizagem dos alunos em geografia, para que assim o aluno entenda o real papel da geografia na sua formação.</i>
Professor 05
<i>O entendimento socioespacial e de ser agente transformador do meio em que está inserido.</i>
Professor 06
<i>Não soube responder.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

Ao indagar aos professores sobre o papel dos critérios dentro de sua prática avaliativa no desenvolvimento das aprendizagens dos conteúdos da Geografia, esperávamos estes que conseguissem destacar sua função enquanto parâmetro para uma prática avaliativa consistente e com características formativas. Entretanto, como observamos no Quadro 04, os professores entrevistados não conseguiram expressar suas opiniões em relação ao questionamento, a exemplos dos Professores 03 e 06. Apesar disso, o Professor 01 consegue declarar que o papel dos critérios estaria relacionado à observação dos avanços dos alunos em relação aos conteúdos ensinados na Geografia. Sua fala pode ser complementada pelo discurso do Professor 05, ao relacionar indiretamente o desenvolvimento das competências e habilidades propostas para a Geografia a serem desenvolvidos no Ensino Médio, visto que o entendimento socioespacial do meio de vivência do aluno é objetivo primário no processo da educação geográfica.

Por outro lado, percebemos também uma imprecisão no entendimento do papel dos critérios e dos instrumentos dentro do processo avaliativo, como podemos ver (Quadro 04) nas falas dos Professores 02 e 04, em que, ao exporem suas opiniões, deixam claro que há uma confusão entre o papel dos critérios junto aos instrumentos, sendo que o primeiro precede o segundo e está interligado aos objetivos traçados no ato do planejamento. Por sua vez, o segundo é um mecanismo de verificação das aprendizagens, conseqüentemente ambos são dimensões da dinâmica da prática da avaliação.

Indagamos, ainda: quais motivos justificam o uso de critérios e procedimentos de avaliação no processo de aprendizagem? O que resultou nas seguintes falas, apresentadas no Quadro 05:

Quadro 05 - Uso de critérios e procedimentos de avaliação no processo de aprendizagem.

Professor 01
<i>Creio que a avaliação possui suas falhas, porém é um instrumento importante nos dá um norte sobre o ensino-aprendizagem.</i>
Professor 02
<i>Dependendo das circunstâncias poderemos adotar critérios diferentes.</i>
Professor 03
<i>Fazer com que o aluno compreenda sobre o espaço geográfico na qual está inserido.</i>
Professor 04
<i>O motivo maior é fazer com o aluno compreenda o espaço geográfico dentro de sua realidade, então a avaliação direcionada nesse sentido se torna importante.</i>
Professor 05
<i>Entender o desenvolvimento e a capacidade de percepção dos alunos. Bem como a aplicação das didáticas voltadas para as habilidades e competências.</i>
Professor 06
<i>Não soube responder.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

Com base no Quadro 05, é possível verificarmos que os professores entrevistados compreendem a necessidade do uso dos critérios dentro do processo de avaliação da aprendizagem em Geografia, de forma a ser um parâmetro de qualidade no desenvolvimento da capacidade de leitura e compreensão do espaço geográfico, ou seja, o desenvolvimento das competências e habilidades, como citado nas falas dos Professores 03, 04, e 05. Contudo, diante de seus discursos, notamos a existência de fragilidade no uso desses critérios dentro do processo avaliativo, posto em prática para avaliação da aprendizagem dos conteúdos e saberes geográficos no Ensino Médio, fato que caracteriza uma prática avaliativa com fragilidades, do ponto de vista didático e pedagógico.

Dentro do processo de desenvolvimento da avaliação da aprendizagem, os documentos normativos são ferramentas importantes na edificação dos objetivos, definição dos critérios e

construção dos instrumentos avaliativos que subsidiarão o ato de avaliar, pois, nesses documentos estão contidas as propostas de ensino para formação integral do discente, bem como as competências e as habilidades a serem desenvolvidas ao longo do processo de escolarização do aluno. A grande maioria dos docentes entrevistados afirmam fazer uso de documentos normativos para auxiliar no processo de avaliação e na elaboração de instrumentos avaliativos, com exceção do Professor 06. Dentro os documentos citados estão a Matriz do ENEM, os PCN e a atual BNCC, muito embora não apresentem clareza quanto à aplicação desses documentos no que se refere à elaboração dos critérios.

Os instrumentos de avaliação também foram pontos abordados, em que os professores apontaram como maior uso na prática docente: seminário, participação, observação do caderno, discussão em grupo, trabalho de pesquisa e, por fim, a prova escrita. Aliado a isso, solicitamos aos professores entrevistados que, dentre os citados, selecionassem o instrumento de maior frequência de uso e, posteriormente, elencassem critérios para definir o uso desse instrumento. O resultado gerado resultou no Quadro 06:

Quadro 06 - Principais instrumentos utilizados e os critérios segundo os professores.

Professor	Instrumento	Crítérios
01	<i>Participação e observação do caderno</i>	<i>Caderno de conteúdo: organização, tabelas e gráficos, conteúdo, data e aula, vistos à cada aula.</i>
02	<i>Trabalho de pesquisa e prova escrita</i>	<i>Projeto de pesquisa, traz o aluno a participar do processo de aprendizagem ativamente.</i>
03	<i>Trabalho de pesquisa, seminário e observação do caderno.</i>	<i>Para acompanhar a aprendizagem do aluno, se realmente ele está assimilando o conteúdo; se está realizando suas atividades.</i>
04	<i>Observação do caderno</i>	<i>Para o acompanhamento diário do aluno em relação ao seu desempenho.</i>
05	<i>Prova escrita, trabalho de pesquisa e observação do caderno.</i>	<i>O acompanhamento diário sobre os conteúdos estudados, além da evolução com relação aos estudos.</i>
06	<i>Observação no caderno</i>	<i>Não informado.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

As falas dos professores apresentadas no Quadro 06 confirmam a perspectiva por hora já narrada, uma vez que os professores não conseguem apresentar critérios claros e precisos relacionados à escolha (seleção) dos instrumentos que serão utilizados no processo de verificação da aprendizagem. Apesar de apresentarem a importância quanto ao domínio das competências básicas da Geografia, não estabelecem critérios claros e ou ainda relacionados com os documentos normativos citados anteriormente, quando indagados. Outro ponto é que todos declararam apresentar os critérios aos alunos ao indicarem que elencam os critérios a serem adotados no ato do planejamento diário.

O momento de definição dos critérios também foi observado na entrevista, em que a maioria dos professores declarou definir os critérios a serem utilizados no processo de avaliação a partir dos instrumentos de pesquisa. Por outro lado, apenas os Professores 02 e 06 declararam que a definição dos critérios é baseada nos objetivos de ensino.

É preciso observar que os critérios de avaliação são os parâmetros de referência que professor dispõe para verificar se os objetivos traçados em seu planejamento foram atingidos, por sua vez, os instrumentos são apenas os mecanismos de coleta de informação para a efetuação do processo de verificação. Assim sendo, objetivos e critérios são intrínsecos no desenvolvimento da avaliação da aprendizagem em relação aos conteúdos e saberes a serem ensinados no componente curricular de Geografia.

Como já sabido, o domínio pelo professor quanto ao nível de desenvolvimento das competências e habilidades torna-se peça fundamental, pois serão auxiliares tanto na seleção dos conteúdos, como no desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem, uma vez que o ato de avaliar por meio dos critérios aliados aos objetivos atestarão o efetivo desenvolvimento das competências e habilidades geográficas dos alunos.

Procuramos, ainda, identificar junto ao grupo de professores colaboradores, que fatores eles levam em consideração ao selecionar os conteúdos e saberes geográficos para definição dos procedimentos de avaliação. A maioria dos docentes entrevistados indicou considerar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes, exceto o Professor 02, que declarou considerar apenas o conhecimento e as atitudes.

Foi solicitado, também, a descrição dos aspectos avaliados e, a partir dessa indicação, chegamos ao resultado apresentado no Quadro 07:

Quadro 07 – Descrição dos aspectos avaliados através dos procedimentos de avaliação.

Professor	Competência	Aspectos avaliados
01	Conhecimento	<i>Participação, resultado, prova escrita.</i>
	Habilidades	<i>Leitura, argumentos, debates.</i>
	Atitudes	<i>Comportamento, caderno de conteúdos em dia.</i>
02	Conhecimento	<i>Dependendo dos conteúdos é elencado o melhor procedimento.</i>
	Habilidades	-----
	Atitudes	<i>O aluno deve sentir prazer ou vontade de realizar a atividade ao mesmo tempo que é levado em o que ele deve saber.</i>
03	Conhecimento	<i>O que os alunos absorveram durante o período de estudo..</i>
	Habilidades	<i>Tudo que o aluno fez, suas atividades, suas atitudes durante o conteúdo apresentado.</i>
	Atitudes	<i>As ações dos alunos diante do que lhe foi proposto no processo de aprendizagem.</i>

04	Conhecimento	<i>Conseguir entender de forma efetiva o que foi proposto e fazer para a vida.</i>
	Habilidades	<i>A habilidade está atrelada a capacidade de o aluno poder desempenhar diversas funções de acordo com o que foi trabalhado.</i>
	Atitudes	<i>Faz com que o aluno seja capaz de ter o compromisso com o que é proposto.</i>
05	Conhecimento	<i>Aquilo que o aluno conseguiu entender e levar para a vida.</i>
	Habilidades	<i>O desenvolvimento de acordo com os conteúdos estudados.</i>
	Atitudes	<i>Comportamento diante das situações propostas.</i>
06	Conhecimento	<i>Compreensão dos conteúdos.</i>
	Habilidades	<i>Capacidade para aplicar o conhecimento apreendido.</i>
	Atitudes	<i>Aplicar suas habilidades.</i>

Fonte: Dados obtidos pela pesquisa. (2020).

Antes de procedermos às análises nas falas dos professores, faz-se necessário entender que o conhecimento refere-se ao saber, ou seja, ao domínio dos conteúdos próprios da Geografia Escolar. A habilidade está ligada ao saber-fazer, assim relaciona-se à aplicação do conhecimento geográfico apreendido pelo aluno. As atitudes estão atreladas ao querer-fazer, sendo a atuação do estudante frente às situações em que exigem de si a mobilização dos conhecimentos junto às habilidades construídas para soluções de situações ou problemas da sua vivência, a partir da sua aprendizagem construída.

Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem é uma ferramenta da prática docente que deverá ser utilizada como procedimento de verificação do desenvolvimento desta tríplice: conhecimento, habilidades e atitudes, que compõe as competências - neste caso, as de cunho geográfico no processo de escolarização do educando no Ensino Médio.

Diante disso, ao observamos as falas dos professores no Quadro 07, notamos fragilidade na descrição das competências, com destaque apenas para o conhecimento (conteúdo/saber), na qual configura um maior foco dos professores entrevistados somente no desenvolvimento dos saberes e conteúdos da Geografia Escolar, deixando em segundo plano as habilidades e atitudes relacionados aos próprios conhecimentos trabalhados.

Isso compromete a mobilização de conhecimentos tanto conceituais quanto procedimentais das habilidades, sejam práticas ou cognitivas e, ainda, dos valores considerados necessários para resolução de questões/situações do cotidiano do educando, a partir das características geográficas imprescindíveis para a formação integral e exercício da cidadania do aluno.

Outro ponto observado nas falas dos professores (quadro 07) é que eles não destacam pontualmente fatores relevantes ao processo de avaliação devido à falta de clareza quanto ao

uso dos critérios de avaliação, como já constatado. Esses fatores são relevantes, tendo em vista que, mesmo declarando o uso de competências nos procedimentos avaliativos, não há a articulação destas com o ato de definição dos critérios para verificação da aprendizagem dos conteúdos e saberes geográficos ensinados.

Posto isso, a proposta do Manual de Orientação, produto educacional resultante dos estudos desta pesquisa, torna-se relevante, uma vez que auxiliará o professor de Geografia no seu saber/fazer docente, sobretudo na prática da avaliação com foco na orientação para definição dos critérios de avaliação, relacionados de maneira clara e precisa aos objetivos de ensino amparados nas competências e habilidades geográficas propostas nos documentos curriculares. Dessa forma, possibilita ao professor desenvolver uma prática avaliativa pautada na perspectiva formativa e diagnóstica das aprendizagens dos conteúdos e saberes geográficos.

VI. Da organização do Relatório e sua composição

Este Relatório Técnico estrutura-se em três capítulos, além da Apresentação, Conclusão, Anexos e Apêndices. A princípio, situamos o leitor no estudo, apresentando na introdução os seguintes pontos: justificativa, problemática, os objetivos e o caminho teórico-metodológico.

O primeiro capítulo tem por título: *A geografia no ensino médio: conteúdos, competências e habilidades*, tendo como objetivo situar a Geografia como conteúdo de ensino no nível médio da Educação Básica, a partir da Base Nacional Comum Curricular (2018) e da Coleção Escola Aprendiz (2008). A discussão concentra-se na identificação dos conteúdos e saberes geográficos propostos para o Ensino Médio, bem como a descrição das competências e habilidades propostas nestes documentos, que, por sua vez, darão subsídio ao “Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem”.

O segundo capítulo intitula-se: *Avaliação da aprendizagem: perspectivas diagnósticas e formativas*, que tem por objetivo apresentar uma abordagem teórica sobre avaliação da aprendizagem, destacando as funções desta dimensão da prática educativa, dando enfoque às funções pedagógicas e didáticas dentro do processo aprendizagem em Geografia e propondo uma reflexão no uso dos critérios de avaliação da aprendizagem a partir da perspectiva formativa.

O terceiro capítulo, nomeado: *O manual de orientação para elaboração de critérios de avaliação, instrumentos e estratégias*, apresenta o produto, na qual são propostas as orientações para os professores.

1. A GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: CONTEÚDOS, COMPETÊNCIAS E HABILIDADES.

Este capítulo tem por objetivo situar a Geografia como conteúdo de ensino no nível médio da Educação Básica, a partir da Base Nacional Comum Curricular (2018) e diretrizes estaduais do estado do Ceará, denominada de Coleção Escola Aprendiz (2008).

A discussão concentra-se na identificação dos conteúdos e saberes geográficos propostos para o Ensino Médio, bem como a descrição das competências e habilidades propostas nestes documentos que, por sua vez, darão subsídio ao “Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem”.

1.1. Documentos normativos: breves considerações.

A Geografia enquanto componente curricular para a Educação Básica está regulamentada em documentos curriculares, os quais têm por objetivos apresentar os conteúdos e saberes necessários aos educandos ao longo do processo de escolarização, com a finalidade de desenvolver as habilidades e competências capazes de fundamentar a capacidade de compreensão do espaço geográfico, seus fenômenos e suas inter-relações.

Ao longo do tempo, o sistema educacional brasileiro, no que diz respeito às propostas curriculares, passou por (re)significações em todas as etapas e níveis de ensino, especialmente o Ensino Médio. Assim, sentimos a necessidade de debruçar-nos frente a esses documentos, a fim de identificar os conteúdos e saberes geográficos propostos, bem como as habilidades e competências relacionadas a Geografia.

Nesse sentido, faz-se importante apresentar as competências e habilidades relacionadas aos conteúdos e saberes destinados a Geografia que irão subsidiar o Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, produto deste relatório de pesquisa.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018)² é um documento normativo de âmbito nacional que apresenta o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidos ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A BNCC se divide em quatro áreas do

² É um referencial obrigatório para os currículos das redes estaduais, municipais e particulares do país. A BNCC traz, portanto, aprendizagens comuns a todos os brasileiros. Os currículos deverão contemplar o que a Base diz, porém, cabe a cada um. A primeira versão passou por consulta pública online e recebeu mais de 12 milhões de contribuições. A segunda versão rodou o país em seminários estaduais organizados pelo Consed e pela Undime e que reuniu mais de 9 mil sugestões de professores. A terceira versão foi entregue ao Conselho Nacional de Educação no dia 6 de abril de 2017. Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br/>>. Acessado em: 07 de novembro de 19.

conhecimento, cabendo aqui destacar a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, nas quais se incluí a Geografia. Espera-se identificar nesse documento os conteúdos e saberes geográficos propostos ao Ensino Médio, assim como as competências e habilidades referentes a esse componente curricular, inseridas na Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Sabendo que a BNCC não tem caráter de currículo, apesar de ser um documento normativo de orientação e referencial para a construção de tal, e ainda por apresentar os conteúdos e aprendizagens comuns e essenciais a todos, faz-se necessário também analisar os documentos que se destinam à finalidade de currículo, como é o caso da Coleção Escola Aprendiz (2008)³, documento que tem por objetivo apresentar os conteúdos, saberes, competências e habilidades necessárias a serem desenvolvidas em cada etapa do Ensino Médio no âmbito do sistema educacional cearense, em cada componente curricular.

Por constituir-se como o documento em vigência no âmbito do estado, esperamos identificar os conteúdos e saberes propostos para a Geografia no Ensino Médio de forma mais pontual, tendo em vista que a BNCC apresenta apenas as categorias, habilidades e competências destinadas às áreas do conhecimento comprometidas com a formação integral do aluno.

Porém, antes, devemos entender a organização da Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas na BNCC (2018) do Ensino Médio que:

Não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos, mas, sim, implica o fortalecimento das relações entre elas e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo trabalho conjugado e cooperativo dos seus professores no planejamento e na execução dos planos de ensino (BRASIL, 2009, citado por BRASIL, 2018 p. 32).

A partir da BNCC do Ensino Médio, podemos considerar a Geografia como um componente que possui saberes e conteúdo específicos, que estão associadas às competências e habilidades propostas para a Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Outro fator a ser levado em conta é que a BNCC não é uma proposta curricular, mas

³A Coleção Escola Aprendiz compõe-se de quatro volumes. O primeiro apresenta as Matrizes Curriculares para o Ensino Médio, organizadas a partir das três grandes áreas curriculares: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Arte e Educação Física); Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias (Matemática, Física, Química e Biologia) e Ciências Humanas e suas Tecnologias (História, Geografia, Filosofia e Sociologia). Depois, através de uma série de seminários com os professores da rede estadual, realizados no período 2004 – 2006, e cujo foco também era a discussão sobre o currículo, quando se produziu uma matriz curricular para todas as disciplinas do Ensino Médio, no que foi intitulado de Escola Aprendiz, documento publicado em 2008. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/escola-aprendente/>>. Acessado em: 07 de novembro de 19.

como já esclarecido, apresenta-se como um documento normativo de orientação para a elaboração de propostas curriculares, como bem definido na própria normativa. A BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação (BRASIL, 2018).

Nesse contexto de correlação do currículo em ação, interligando a BNCC (2018) e o processo de (re)elaboração dos currículos escolares estaduais, é preciso considerar ainda o exposto na carta de apresentação da SEDUC – CE⁴, na abertura do processo de construção do Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC, no qual expõe:

Embora a BNCC referente ao Ensino Médio seja organizada por Área do Conhecimento, o DCRC - Ensino Médio, será organizado por componentes curriculares já praticados pelas escolas da rede estadual do Ceará atualmente, a saber: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês), Arte, Educação Física, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia; (CEARÁ, 2019, p. 2).

Como exposto na carta de apresentação da SEDUC – CE, serão considerados os componentes curriculares, para além das Áreas de Conhecimento propostas na BNCC (2018), assim sendo, reforça-se mais uma vez a necessidade de situar a Geografia a seus conteúdos e saberes, tanto no âmbito da BNCC (2018), ou seja, dentro da Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como em sua organização no documento curricular do Estado do Ceará em vigência, a Coleção Escola Aprendiz - Ciências Humanas e suas Tecnologias (2008).

Diante do exposto, e ainda levando em consideração o contexto das mudanças em torno do currículo, sobretudo no Ensino Médio, é que apontamos novamente a necessidade do Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, tendo em vista que pode ser um dispositivo auxiliar para o professor desenvolver o seu saber/fazer docente e, conseqüentemente, dar maior significado aos conteúdos e saberes da Geografia.

Ao construir critérios mais claros e articulados aos objetivos, se terá uma prática avaliativa mais propícia ao desenvolvimento das competências e habilidades, como propõem

⁴ Carta de apresentação enviada pela SEDUC – CE aos professores para início de consulta pública para reformulação da Coleção Escola Aprendiz (2008) documento normativo em vigência que será base para o Documento Curricular Referencial do Ceará - Ensino Médio interligado as normativas da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, aprovada em dezembro de 2018. Disponível em: <<https://www.seduc.ce.gov.br/2019/08/07/seduc-inicia-consulta-para-atualizacao-do-documento-curricular-do-ensino-medio-2/>> Acesso em: agosto de 2019.

os documentos curriculares explicitados e, conseqüentemente, a construção da capacidade de observação e compreensão do espaço geográfico, seus fenômenos e inter-relações do seu educando, possibilitando assim uma educação integral.

1.2. Situando os conteúdos e saberes geográficos nos documentos em análise

A Geografia e as demais ciências (História, Sociologia e Filosofia) integram a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, segundo a BNCC (2018), e propõem a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens construídas ao longo da Educação Básica que se consolidam nesta última etapa de ensino.

Para tanto, consideramos a Geografia como a “ciência do presente”, sendo o ramo do saber que estuda as relações entre a sociedade e a natureza, permeado pelo trabalho, levando a compreensão do mundo contemporâneo, ao estudar e compreender o espaço, suas organizações e transformações constantes, de forma que o conhecimento geográfico possibilita a compreensão da natureza e os processos e arranjos econômicos, socioculturais e políticos (CEARÁ, 2008).

Com vistas a torná-lo um sujeito capaz de lê o mundo e seu espaço sobre óticas geográficas, é preciso pensar a formação integral, baseada no desenvolvimento de competências e habilidades, como apontado pela própria BNCC (2018).

1.3. Base Nacional Comum Curricular

A formação integral do aluno é a perspectiva apresentada pela Base Nacional Comum Curricular (2018) e, para isso, a Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas se propõe desenvolver a capacidade de estabelecer diálogos entre diversos setores, sujeitos e grupos sociais.

Aliado aos diálogos entre as áreas, tendo em vista o aprofundamento dos conhecimentos propostos a essa etapa do Ensino Médio, o favorecimento ao protagonismo juvenil também é um ponto de destaque, pois deve possibilitar ao educando a mobilização de diversas linguagens, as variações de trabalho e as investigações científicas para soluções de problemas.

Nesse sentido, ao ter o Manual como um produto auxiliar a sua prática docente, o professor poderá, a partir de cada conteúdo ou saber geográfico, traçar as habilidades alinhadas aos critérios avaliativos que subsidiarão o favorecimento do protagonismos, a mobilização de diversas linguagens e, ainda, a problematização científica - perspectivas de aprendizagem apontadas pela BNCC para o processo de construção do conhecimento do aluno.

Para que isso ocorra, a BNCC (2018) apresenta em seu corpo teórico competências para a formação integral do aluno, em que considera como sendo:

[...] competência é [...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 08).

O desenvolvimento de competências é um aspecto importante da BNCC (2018). Acreditamos que a mobilização dos conhecimentos e saberes, aliado a práticas cognitivas ou socioemocionais e, ainda, as atitudes e valores frente ao cotidiano do educando, possibilita essa aprendizagem.

Dessa forma, o documento define 10 (dez) competências gerais que orientam todas as etapas da Educação Básica. Desse grupo, identificamos aquelas que possuem proximidade com os conteúdos e saberes geográficos a serem desenvolvidos no Ensino Médio, os quais destacamos a seguir:

Quadro 08 - Competências gerais da BNCC relacionadas aos conteúdos e saberes geográficos.

Competência	BNCC - Descrição
1	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos da linguagem artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva
6	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho, assim como fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que

7	respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
10	Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

*Obs.: foram retiradas as competências 8 e 9 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

Considerando que as competências gerais da BNCC (2018) orientam todas as etapas e por estarem articuladas com as competências específicas e as habilidades da Área de Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no tocante ao Ensino Médio, é pertinente apresentar as competências gerais que possuem uma maior proximidade com a Geografia, seus conteúdos e saberes para a última etapa da Educação Básica. Também se leva em conta que esta ciência está dentro desta área do conhecimento, podendo contribuir com a formação integral do aluno.

Nesse sentido, identifica-se uma relação entre as competências gerais da BNCC e as competências da Geografia presentes na Coleção Escola Aprendiz (2008) no que refere à mobilização de diversas ações no educando, tanto de caráter prático quanto cognitivo e socioemocionais, possibilitando ao aluno ver-se frente à necessidade de pôr em ação conceitos, valores e atitudes, fatores que colaboram com a formação integral, perspectiva apontada nos documentos para o aprofundamento dos conteúdos e para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

A identificação dos conteúdos e saberes geográficos contidos na BNCC deve partir da compreensão de que estes serão interligados as categorias de análise da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas⁵.

Desse modo, tentaremos identificar os conteúdos e saberes geográficos propostos na BNCC (2018), elencados para a etapa do Ensino Médio, tomando como base as suas categorias de análises. Para tanto, é preciso compreender que:

⁵De fato, entre os fazeres do aluno e o sentido da aprendizagem que lhe é proporcionado na construção do conhecimento significativo, há um percurso no qual as competências e habilidades próprias a referida Área lhe permite intervir de modo consciente no mundo que o cerca. Esse é caminho que o leva a desenvolver o raciocínio histórico, geográfico, sociológico, no ser filósofo, reflexivo e crítico, existente em cada indivíduo. Eis aí o sentido maior das Ciências Humanas. Assim os estudos na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deverão subsidiar o aluno do Ensino Médio com categorias de análise, que servem como instrumentos para leitura, compreensão e resolução das diversas situações por ele vivenciadas com seu cotidiano. Disponível em: <https://professor.seduc.ce.gov.br/consulta_publica>. Acessado em: novembro de 2019.

[..] a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias da área, fundamentais à formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Cada uma delas pode ser desdobrada em outras ou ainda analisada à luz das especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura (BRASIL, 2018, p. 562).

A organização proposta na BNCC (2018) do Ensino Médio está pautada na tematização de categorias da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, na qual aponta para as essenciais da formação integral do estudante, sendo: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Essas categorias são a referência para o conjunto de competências e dos conteúdos a serem desenvolvidos, levando em conta as especificidades de cada componente integrante dessa área do conhecimento. A seguir, descrevemos brevemente cada uma, pautando sobre um olhar geográfico.

1.3.1. Tempo e Espaço

Essa categoria, ao ser abordada pela Geografia, possibilita ao educando realizar análises, comparações e, conseqüentemente, a compreensão de diferentes sociedades, a sua formação frente ao tempo e, sobretudo, no espaço, de modo a fazê-las em caráter escalar, percebendo assim as relações de poder no interior da sociedade ou no contexto mundial (BRASIL, 2018). É nesta categoria que se encontra uma conceituação aproximada da compreensão do espaço a partir da Geografia, como expressa a seguir o texto da BNCC (2018):

A compreensão do espaço deve contemplar suas dimensões histórica e cultural, ultrapassando suas representações cartográficas. Espaço está associado aos arranjos dos objetos de diversas naturezas e, também, às movimentações de diferentes grupos, povos e sociedades, nas quais ocorrem eventos, disputas, conflitos, ocupações (ordenadas ou desordenadas) ou dominações. No espaço (em um lugar) se dá a produção, a distribuição e o consumo de mercadorias. Nele são realizados fluxos de diversas naturezas (pessoas e objetos) e são desenvolvidas relações de trabalho, com ritmos e velocidades variados (BRASIL, 2018, p. 563).

Ao realizamos uma relação dessa categoria com o que está posto na Coleção Escola Aprendente (2008, p. 33), identificamos que “O conhecimento geográfico possibilita a compreensão da natureza, sua formação, e os atuais arranjos econômicos e valores socioculturais.”

1.3.2. Territórios e Fronteiras

Assim como a categoria Tempo e Espaço, Territórios e Fronteiras também apresentam uma aproximação significativa com a Geografia. Como aponta a BNCC (2018), o território é

uma categoria de associação a uma porção da superfície terrestre que possui domínio e relações de poder de um grupo, ou até das nações. Nessa categoria, cabe ainda as noções de lugar, região, limites territoriais dentre outros (BRASIL, 2018). Esses conceitos e noções situam a Geografia como um conteúdo presente nesta categoria da Área de Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

1.3.3. Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética

Nessa categoria, a Geografia, seus conteúdos e saberes situam-se a partir da compreensão da relação existente entre a sociedade e a natureza, tendo como elo o homem, conforme relatado na BNCC (2018):

Todavia, os humanos têm, também, necessidades relacionadas à sua subsistência. Nesse sentido, exercem atividades que implicam relações com a natureza, agindo sobre ela de maneira deliberada e consciente, transformando-a. Esse processo contribui para que o indivíduo se produza como ser social. A sociedade, da qual faz parte o indivíduo, consiste em um grupo humano, ocupante de um território, com uma forma de organização baseada em tradições, práticas, hábitos, costumes, modos de ser e valores, responsáveis por sua especificidade cultural. Na construção de sua vida em sociedade, o indivíduo estabelece relações e interações sociais com outros indivíduos, constrói sua percepção de mundo, atribui significados ao mundo ao seu redor, interfere na natureza e a transforma, produz conhecimento e saberes, com base em alguns procedimentos cognitivos próprios, fruto de suas tradições tanto físico-materiais como simbólico-culturais (BRASIL, 2018, p. 565).

A partir do exposto sobre a categoria Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética na BNCC (2018), é possível perceber que nesta encontra-se a relação sociedade e natureza, discussão realizada e aprofundada a partir dos conteúdos e saberes da Geografia.

1.3.4. Política e Trabalho

A contemporaneidade é bastante expressiva nesta categoria. No mundo contemporâneo, as questões são observadas tanto em escala local como global e ganham maior visibilidade na geopolítica, ao enunciar os conflitos planetários entre pessoas, grupos, países e blocos transnacionais, desafio importante de ser conhecido e analisado pelos estudantes (BRASIL, 2018). Nessa categoria, a Geografia faz-se presente, pois possibilita aos estudantes analisar a partir de contextos políticos e geopolíticos os fenômenos em diversas escalas, levando em consideração inúmeros fatores sociais, naturais e as relações de poder nos territórios.

A análise que fazemos nos permite atestar que a Geografia, seus conteúdos e saberes, possibilitam ao educando:

[...] Compreender o desenvolvimento da sociedade, as ocupações dos espaços naturais, as relações do homem com o ambiente, e interpretar seus

desdobramentos físicos, políticos, sociais, culturais e econômicos. Esta ciência, deve, portanto, contribuir para que o aluno possa compreender melhor o mundo em que vive e sentir-se estimulado a intervir solidariamente na realidade em construção ou em transformação, com a disposição de se constituir num agente de transformação social (CEARÁ, 2008, p. 34).

Conforme o disposto na Coleção Escola Aprendiz (2008) – Ciências Humanas e suas Tecnologias, na qual situa a Geografia como um importante conteúdo a ser desenvolvido no Ensino Médio, percebe-se também, a partir das aproximações com as categorias apresentadas na BNCC (2018), que a Geografia escolar apresenta em seu escopo conteúdos e saberes importantes para a formação integral do educando.

Para identificar quais conteúdos integram o componente curricular Geografia na Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é preciso considerar que estes se revelam por meio das competências e habilidades, no processo de seleção dos conteúdos realizado pelo docente. Ceará (2008, p. 38) “[...] caberá ao professor selecionar os conteúdos conforme as competências/habilidades e criar estratégias e condições para o desenvolvimento dos temas a serem abordados”. A BNCC (2018) também aponta nesse sentido, ao declarar que:

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e com as da área de Ciências Humanas do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Relacionadas a cada uma delas, são indicadas, posteriormente, habilidades a ser alcançadas nessa etapa (BRASIL, 2018, p. 569).

A partir dos dispositivos normativos, percebemos que os conteúdos da geografia estão presentes e relacionam-se aos conjuntos de competências e habilidades que tem por objetivo garantir o desenvolvimento articulado com as competências gerais, marco da BNCC (2018) no contexto da Educação Básica.

Tomando por base o que revela a Coleção Escola Aprendiz (2008), no tocante ao papel central do professor na seleção de conteúdos conforme as competências e habilidades a serem desenvolvidas nos educandos, corroborada na BNCC (2018), tentaremos identificar e descrever as competências e as habilidades que reforçam os conteúdos e saberes no âmbito da Geografia Escolar apontadas nos documentos citados, que irão dar subsídio ao Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem voltada ao Ensino Médio para uso do professor.

A BNCC (2018) apresenta 6 (seis) competências específicas para o Ensino Médio na Área do Conhecimento Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. É a partir desse conjunto de competências/habilidades que os conteúdos e saberes da Geografia para o Ensino Médio se

revelam. A seguir, apresentamos, dentro do conjunto das competências, as habilidades que possuem aproximação com os conteúdos e saberes geográficos.

Competência Específica 1 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica (BRASIL, 2018, p. 571).

A argumentação e elaboração de hipóteses é o principal objetivo dessa competência específica. A partir da sistematização de dados, espera-se que os estudantes tomem posição frente a eventos sociais e culturais. No contexto da Geografia, a competência específica 1 – relaciona-se a compressão dos processos existentes no espaço, seus fenômenos e as dinâmicas a partir das relações da escala. Para isso, elenca-se como habilidades contidas no Quadro 09:

Quadro 09 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 1.

Código da Habilidade	Descrição da habilidade
EM13CHS101	Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
EM13CHS102	Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
EM13CHS103	Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).
EM13CHS106	Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

*Obs.: foram retiradas as habilidades EM13CHS104 e EM13CHS105 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

A partir do Quadro 09, percebemos que as habilidades destacadas poderão ser trabalhadas alinhadas aos conteúdos e conhecimentos da Geografia, para desenvolvimento da

competências específica 1, pois, ao possibilitar aos alunos identificar, analisar e ainda fazer uso de diversas linguagens, fará com que sejam mobilizados conhecimentos de caráter conceituais, procedimentais e atitudinais relacionados a diversos assuntos abordados nesse componente curricular.

Competência Específica 2 - Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações (BRASIL, 2018, p. 573).

As noções conceituais, em relação às relações de poder nos espaços através dos territórios, dizem respeito a uma das questões principais dessa competência específica. Espera-se do aluno a comparação e avaliação da ocupação do espaço e a delimitação das fronteiras, bem como a compreensão dos agentes responsáveis ou influenciadores. É nessa competência que se considera a complexidade das relações de poder frente às territorialidades e a necessidade do raciocínio geográfico na produção do espaço. Para o desenvolvimento dessa competência, elenca-se como auxiliares as habilidades listadas abaixo no Quadro 10:

Quadro 10 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 2.

Código da Habilidade	Descrição da habilidade
EM13CHS201	Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
EM13CHS202	Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
EM13CHS204	Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.
EM13CHS205	Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
EM13CHS206	Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

*Obs.: foram retiradas a habilidade EM13CHS203 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

Percebemos, a partir do Quadro 10, que a competência específica 2 para a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas voltada ao Ensino Médio possui uma estreita relação com os conteúdos da geografia, principalmente por estar voltada para a compreensão conceitual do território e das relações de poder na produção do espaço em diferentes tempos e escalas. É preciso destacar, ainda, que é nessa competência que aparece explicitamente o discurso sobre o raciocínio geográfico e a produção do espaço, habilidades eminentemente pertencentes à Geografia enquanto um conteúdo fundamental no desenvolvimento da formação integral do aluno, como prevê a BNCC (2018).

Competência Específica 3 - Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global (BRASIL, 2018, p.574).

Nessa competência, a relação sociedade e natureza se faz presente, pois se leva em consideração as formas de apropriação da natureza por diversos sujeitos, grupos e sociedades. As questões socioambientais são foco de discussão a partir dessa competência, possibilitando uma compreensão destes fenômenos contemporâneos em vários âmbitos, desde o local ao global. Para tanto, no contexto da Geografia, espera-se o desenvolvimento das habilidades apresentadas no Quadro 11:

Quadro 11 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 3.

Código da Habilidade	Descrição da habilidade
EM13CHS301	Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivas de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.
EM13CHS302	Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.
EM13CHS305	Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.
EM13CHS306	Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos

	sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros).
--	---

*Obs.: foram retiradas as habilidades EM13CHS303 e EM13CHS304 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

As habilidades apresentadas no Quadro 11 formam o conjunto da competência específica da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. A partir dela se percebe a relação com a Geografia e seus conteúdos, pois permite ao educando compreender as relações entre a sociedade e a natureza por meio da produção e do consumo. Ainda é destacada neste conjunto de habilidades a tomada de posição dos estudantes em relação às questões socioambientais, econômicas e as questões ambientais ligadas à natureza e exploração de seus recursos. Percebemos a importância dos conteúdos geográficos para o desenvolvimento dessas habilidades e competências, pois o estudante fará uso de conceitos e análises sob a ótica da Geografia para entendimento desses fenômenos no espaço contemporâneo, a partir da relação local-global influenciado pelos processos da globalização.

Competência Específica 4 - Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades (BRASIL, 2018, p. 576).

A compreensão do significado de trabalho a partir de diferentes culturas e sociedades é a pretensão dessa competência. Dentro desse contexto, cabe a interpretação de indicadores sociais de emprego, trabalho e renda no contexto da sociedade, ainda vinculando-se nesta a influência das técnicas, tecnologias nas formas de divisão e organização do trabalho. As habilidades para essa competência são apresentadas no Quadro 12:

Quadro 12 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 4.

Código da Habilidade	Descrição da habilidade
EM13CHS401	Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.
EM13CHS402	Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.
EM13CHS404	Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.

*Obs.: foram retiradas a habilidade EM13CHS403 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

Para a compreensão e análise da produção, do trabalho e do capital e sua organização em diferentes territórios e espaços, como tem por objetivo a competência 4 da Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio, vale-se de diversas habilidades. Todavia, destacamos as contidas no Quadro 12, por apresentarem uma maior proximidade com os conteúdos da Geografia, uma vez que, para desenvolvê-las, os aspectos geográficos, bem como diversos conhecimentos desse componente curricular, também deverão ser destacados para a mobilização dos conhecimentos conceituais e procedimentais junto às atitudes e valores para resolução de demandas pelos estudantes.

Competência Específica 5 - Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos (BRASIL, 2018, p. 574).

Nessa competência, espera-se desenvolver a reflexão frente a questões dos direitos humanos, o respeito as diferenças e a tolerância, relacionados aos contextos do cotidiano do estudante e a cidadania. Ao desenvolver essa competência, o estudante desnaturaliza os processos relacionados à desigualdade, ao preconceito e à discriminação, presentes na vida cotidiana. Nessa competência, identificamos apenas uma habilidade com maior proximidade com os conteúdos geográficos, como apresentada no Quadro 13:

Quadro 13 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 5.

Código da Habilidade	Descrição da habilidade
EM13CHS501	Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.

*Obs.: foram retiradas as habilidades EM13CHS502, EM13CHS503 e EM13CHS504 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

A habilidade apresentada no Quadro 13 relaciona-se com as atitudes e valores para resolução de demanda complexa do cotidiano. Ela mobiliza ainda a habilidade na questão prática para o exercício da cidadania e democracia, fazendo uso de questões socioemocionais. Nesse sentido, a habilidade destacada com proximidade para os conteúdos da Geografia justifica-se pelo fator desse componente curricular ter por objetivo, no Ensino Médio, o pleno desenvolvimento, sendo capaz de construir uma visão de mundo e se posicionar frente a questões pertinentes ao seu espaço de vivência, pondo em prática sua cidadania.

Competência Específica 6 - Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 578).

Nessa competência, o objetivo principal é desenvolver no aluno seu protagonismo frente à participação como cidadão crítico, atuante e responsável e, dessa forma, possibilitar ao estudante reconhecer a importância da política na vida pública e social de qualquer sujeito em sociedade. O debate e o diálogo são recursos essenciais para o desenvolvimento dessa competência, em que, na política, é peça central de todo o processo possibilitado pelas habilidades apresentadas no Quadro 14:

Quadro 14 – Habilidades com referência à Geografia relacionadas a competência específica 6.

Código da Habilidade	Descrição da habilidade
EM13CHS603	Analisar a formação de diferentes países, povos e nações, de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).
EM13CHS604	Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais.
EM13CHS606	Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes –, propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

*Obs.: foram retiradas as habilidades EM13CHS601, EM13CHS602 e EM13CHS605 por não estarem relacionadas diretamente aos conteúdos e saberes geográficos.

Fonte: adaptado e extraído da BNCC (2018).

Novamente, as atitudes e valores são colocados como fatores impulsionadores para o desenvolvimento dessa competência, pois possibilitam a construção da autonomia do estudante, o seu protagonismo e, sobretudo, o exercício de sua cidadania. As habilidades socioemocionais são postas a colaborar com o estudante na construção de sua autoconfiança, empatia, autoestima e resiliência, para pôr em prática seu projeto de vida impulsionado pelo seu espírito juvenil protagonista. As habilidades destacadas no Quadro 14 possuem uma maior proximidade com os conteúdos e saberes da Geografia, uma vez que, ao induzir aos alunos uma posição crítica frente às questões democráticas, políticas e de cidadania, relacionadas ao seu espaço de vivência, e também globais, esses conteúdos possibilitarão a seleção de argumentos para a tomada de decisão política e cidadã.

1.4. Coleção Escola Aprendente

A Coleção Escola Aprendente (2008) Ciências Humanas e suas Tecnologias é o documento normativo curricular de auxílio ao professor na etapa do Ensino Médio do estado do Ceará, que se encontra organizado por competências e habilidades. Entretanto, apesar de considerar o grupamento da área de ciências humanas, possui as habilidades e competências destinadas a cada componente curricular separadamente. Assim sendo, para a Geografia, na etapa do Ensino Médio, apresentam-se três grupos de competências divididas para as três séries desse nível da Educação Básica.

As competências e habilidades apresentadas na Coleção Escola Aprendente (2008) resultam de um processo de construção da proposta curricular para a disciplina de Geografia no Ensino Médio no âmbito do estado do Ceará, que contou com a participação e representação de diversos professores (CEARÁ, 2008). A referida a proposta curricular considera que:

As competências constituem aspectos importantes no aprendizado da disciplina, porquanto integram princípios de caráter epistemológico e do pensar pedagógico. Fundamenta a Geografia na sala de aula, pensando-a como ciência com suas categorias e dimensões pedagógicas, promovendo as devidas articulações do “como aprender a conhecer” que vem somar-se aos princípios filosóficos, metodológicos e pedagógicos, capazes de desencadear a aprendizagem significativa e relevantes (CEARÁ, 2008, p. 36).

O conjunto de competências construídos para a Geografia e seus conteúdos a serem desenvolvidos no Ensino Médio, busca estimular no aluno o pensamento crítico, bem como a capacidade de realizar análises da realidade do mundo contemporâneo, possibilitando fazer relações entre o local e o global a partir de diversos aspectos geográficos, tais como o meio ambiente, a sociedade, as estruturas políticas e econômicas e os fenômenos geográficos.

O primeiro agrupamento de competências relaciona-se às primeiras aproximações do estudante com as questões epistemológicas e conceituais da Geografia enquanto ciência que estuda o espaço geográfico e a relação do homem com a natureza mediada pelo trabalho. Aliado a esse contexto, possui também competências referentes à representação, à localização no espaço e às linguagens cartográficas.

Competências do Primeiro Grupo

1. Compreender a evolução do pensamento geográfico, quando a geografia deixa de ser estritamente física, para adquirir uma visão analítica, crítica, social, econômica, política, humanista e propositiva diante das profundas, e cada vez mais rápidas, mudanças no mundo em que vivemos.

2. Identificar e avaliar as singularidades e generalidades do espaço, paisagem, lugar, região, território e nação, reconhecendo os fenômenos espaciais a partir da compreensão do Homem-Trabalho-Natureza.
3. Compreender o sistema de orientação, sabendo localizar-se nas diversas partes da Terra.
4. Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos, tabelas e outros instrumentais de Geografia, na escola e nos diversos âmbitos da vida, considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.
5. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica e suas implicações socioambientais.
6. Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

(CEARÁ, 2008, p. 36-37).

Aliada a essas competências, a proposta para Geografia da Coleção Escola Aprendiz (2008) apresenta um conjunto de descritores referentes às ciências humanas. Esses descritores equivalem às habilidades a serem desenvolvidas para o desenvolvimento de uma competência. O Quadro 15 abaixo apresenta os descritores relacionados às competências do primeiro grupo.

Quadro 15 – Descritores de Geografia relacionadas as competências do primeiro grupo.

Código do Descritor	Descrição do descritor
D5(G)	Compreender as representações, localizações e convenções cartográficas como estratégias humanas de conhecimento e reconhecimento dos lugares do mundo.
D6(G)	Correlacionar diferentes linguagens (arte gráfica, literatura, cinema, fotografia, iconografia) como possibilidades de representação do mundo e de suas realidades socioespaciais.
D13(G)	Identificar em diferentes fontes os processos e dinâmicas de usos do espaço geográfico.
D14(G)	Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.
D33(G)	Identificar as transformações nas paisagens da Terra, em tempos diversos, a partir da associação das forças naturais e ações humanas.
D39(G)	Compreender as dinâmicas e os processos constituidores dos espaços rurais e urbanos.

Fonte: adaptado e extraído da Matriz de referência do SPAECE para Ciências Humanas (2008).

Os descritores desse grupo de competências mobilizam conteúdos com o objetivo de desenvolver no aluno a compreensão da ciência geográfica e seu objeto de estudo. Além do desenvolvimento dos conceitos-chave e linguagem conceitual nesses descritores, há também a expansão da capacidade de leitura, análise e interpretação de diversas representações socioespaciais do espaço e dos fenômenos que nele acontecem.

O segundo agrupamento de competências relaciona-se às relações de poder no mundo contemporâneo, baseando-se no conceito de território amplamente discutido na Geografia. As questões regionais, tanto locais como mundiais, são evidenciadas por meio desse grupo de competência. A geopolítica e a economia apresentam-se como um dos focos de discussão dos conteúdos geográficos a serem desenvolvidos nesse segundo grupo de competência.

Competências do Segundo Grupo

1. Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.
2. Compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.
3. Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.
4. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e do Brasil.
5. Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.
6. Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber-se como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e à construção de sua cidadania plena.

(CEARÁ, 2008, p. 37).

Relacionados a essas competências, a proposta curricular para Geografia da Coleção Escola Aprendiz (2008) apresenta um conjunto de descritores em sua matriz de ciências humanas. Tais descritores mobilizam diversos conteúdos e conceitos abordados na Geografia, tanto de caráter conceitual atitudinal como procedimental, para promover o desenvolvimento das competências dos alunos do Ensino Médio. O Quadro 16 abaixo apresenta os descritores relacionados ao conjunto de competências do segundo grupo:

Quadro 16 – Descritores de Geografia relacionadas as competências do segundo grupo.

Código do Descritor	Descrição do descritor
D18(G)	Reconhecer os fenômenos demográficos a partir da seleção, comparação e interpretação de dados.
D19(G)	Compreender os fenômenos migratórios e suas relações com os processos e dinâmicas sócio espaciais dos lugares.
D29(G)	Caracterizar práticas de apropriação dos recursos naturais da sociedade.
D30(G)	Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

D31(G)	Reconhecer as diferentes formas de regionalização (Brasil, blocos econômicos) do espaço geográfico.
D34(G)	Reconhecer as mudanças tecnológicas que ressignificam o uso de recursos da natureza pelas atividades produtivas hegemônicas.
D35(G)	Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências

Fonte: adaptado e extraído da Matriz de referência do SPAECE para Ciências Humanas (2008).

Os conteúdos relacionados a essa competência estão expressos nos descritores contidos no Quadro 16, em que, na Geografia, devem ser mobilizados assuntos de características contemporâneas e globais, focados nos conceitos de território, geopolítica e dinâmica populacional e econômica do espaço geográfico. Ao desenvolver esses descritores, será construído no aluno a capacidade de compreender questões geopolíticas e geoeconômicas a partir de diversas escalas de análise, desde o âmbito local ao global.

O terceiro e último grupamento de competências para o componente de Geografia, apresentado na Coleção Escola Aprendiz (2008), destaca uma retomada de outras competências desenvolvidas no primeiro e segundo grupo, entretanto, tem como objetivo principal o desenvolvimento da autonomia do aluno e seu reconhecimento enquanto cidadão e sujeito do mundo no seu próprio espaço.

Competências do Terceiro Grupo

1. Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos, tabelas e outros instrumentais de Geografia na escola e nos diversos âmbitos da vida, considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.
2. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica e suas implicações socioambientais.
3. Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.
4. Compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.
5. Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.
6. Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e do Brasil.
7. Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.

8. Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber-se como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

(CEARÁ, 2008, p.37-38).

Os descritores relacionados a esse último grupo de competências têm por objetivo desenvolver no estudante do Ensino Médio uma postura de conscientização que possibilite ao aluno o reconhecimento da sua condição como sujeito social frente a questões políticas, democráticas e sobretudo de cidadania. Nesse sentido, a Geografia, seus conteúdos e saberes devem possibilitar ao educando compreender o papel do cidadão e suas ações políticas nos seu local e espaço de vivência. O Quadro 17 apresenta os descritores relacionados a esse grupo de competências.

Quadro 17 – Descritores de Geografia relacionadas as competências do terceiro grupo.

Código do Descritor	Descrição do descritor
D37(G)	Identificar as novas estruturas espaciais resultantes dos setores produtivos ligados às tecnologias de ponta.
D38(G)	Reconhecer os movimentos sociais locais como agentes de estruturação de condições materiais geradores de “qualidade de vida”.
D41(G)	Reconhecer os domínios morfoclimáticos brasileiros.
D42(G)	Relacionar as dinâmicas da natureza (clima, relevo, vegetação, hidrografia) e suas relações com as transformações humanas do espaço geográfico.
D43(G)	Relacionar as mudanças ambientais globais aos impactos ambientais locais.
D44(G)	Reconhecer as principais bacias hidrográficas brasileiras e seu aproveitamento econômico.
D45(G)	Reconhecer diferentes formas de intervenção humana no ambiente.
D50(G)	Compreender o papel do cidadão nas práticas de preservação ambiental.

Fonte: adaptado e extraído da Matriz de referência do SPAECE para Ciências Humanas (2008).

O conjunto de descritores relacionados ao último grupo de competências para o componente de Geografia no Ensino Médio apresentado no Quadro 17, propostos pela Coleção Escola Aprendiz (2008) Ciências Humanas e suas Tecnologias, revela-se a partir de conteúdos que possibilitem aos estudantes identificar os mecanismos e estruturas de reconhecimento da ação e organização do homem e do espaço. Com o desenvolvimento desses descritores interligados às competências do último grupamento, espera-se que os conteúdos e saberes geográficos proporcionem ao estudante a compreensão do seu papel de cidadão frente a questões de relevância social e ambiental.

O último grupamento faz um resgate de competências já desenvolvidas nos primeiros grupos, pois tem o objetivo de reforçar a mobilização dos conhecimentos necessários à

efetivação das competências e habilidades construídas na proposta pedagógico para o ensino – aprendizagem de Geografia na Educação Básica no Ensino Médio.

Levando-se em consideração os documentos analisados, é possível verificar que a Geografia, seus conteúdos e saberes encontram-se presentes, e são necessários para a formação integral do estudante, tendo em vista a identificação das competências e habilidades colocadas nos dispositivos normativos verificados. Isso ocorre, pois, ao induzir os estudantes a mobilizar diversos conhecimentos, atitudes e valores, estes imbuem-se de características e conteúdos geográficos para o efetivo desenvolvimento dessas competências no âmbito da aprendizagem na busca da formação integral, do aprofundamento dos conhecimentos adquiridos e do exercício da cidadania.

Dessa forma, o Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem será um produto didático que fará a união das competências da BNCC, juntamente com as habilidades dos currículos estaduais, no currículo do Ceará. Nesse sentido, será um material de grande valia ao professor, pois servirá como auxílio e instrumentalização para a construção de critérios a serem utilizados ao longo do processo de avaliação da aprendizagem dos alunos no componente curricular de Geografia.

Sua estruturação foi proposta em articulação com as competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (2018), contidas na Área do Conhecimento de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em conjunto com os descritores do componente curricular de Geografia da Coleção Escola Aprendiz (2008). Essa articulação facilitará a prática do professor no ato da seleção de quais conteúdos e saberes da Geografia trabalhar conjuntamente com os educandos, a fim de desenvolver as habilidades e competências propostas.

É nesse momento que o Manual se torna peça-chave, pois, ao indicar possíveis critérios para subsidiar o processo de avaliação da aprendizagem do aluno, possibilitará ao docente a verificar, com maior clareza, o domínio das habilidades e competências desenvolvidas pelos discentes ao longo do processo de aprendizagem em Geografia.

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS DIAGNÓSTICAS E FORMATIVAS.

Este capítulo tem por objetivo apresentar uma abordagem teórica sobre avaliação da aprendizagem, destacando as funções desta dimensão da prática educativa, dando enfoque às funções pedagógicas e didáticas dentro do processo aprendizagem em Geografia, propondo uma reflexão sobre o uso dos critérios de avaliação da aprendizagem a partir da perspectiva formativa.

2.1. Introduzindo o conceito: breve contexto histórico

Avaliar é um ato comum do cotidiano do homem. Ao longo de nossas vidas, estamos pondo em prática a avaliação ou sendo objeto desta. O ato de julgar, analisar, realizar comentários ou valorar algo em nossa rotina corresponde a um dos princípios da ação de avaliar, ou seja, à apreciação e valoração de algo ou alguma situação. Assim, indiretamente, a avaliação está presente em diversas situações (VILLAS BOAS, 2004), seja no contexto escolar ou social.

A atitude de avaliar é uma invenção que remonta ao período medieval, nascida com os colégios do século XVIII, e torna-se desde esse período dimensão indissociável ao ensino de massa como conhecemos, enquanto discussão teórica com maior expressão a partir do século XIX, com a obrigatoriedade da escolarização (PERRENOUD, 1999).

Sacristán (1998) revela que a avaliação se configura como um instrumento de seleção extra espaço escolar, servindo como prática de seleção de funcionários do exército da China em meados do século II (a.C.), mas somente depois concretiza-se como prática educativa na universidade medieval.

Luckesi (2011) acrescenta ser longa a histórica com os exames escolares, entretanto, a avaliação da aprendizagem, por sua vez, só teve sua institucionalização a partir dos anos de 1930 com os estudos iniciados por Ralph Tyler (1902 - 1994) nos Estados Unidos.

Etimologicamente, se atribui ao verbo avaliar o significado de estimar, valorizar ou atribuir, operação de julgar algo ou alguém, o que consiste no cotidiano em estimar um valor não material. Curiosamente, a concepção pedagógica de avaliar não possui significado distante, apesar de ter uma relação conceitual de maior amplitude (SACRISTÁN, 1998).

O fato é que a avaliação é concebida, ao longo dos processos históricos, como ação imprescindível em qualquer momento da vida do ser humano. Ela impôs-se com naturalidade aos processos educativos do desenvolvimento humano, dentre outros, constituindo presença perene nas trajetórias dos homens em sua vida escolar, profissional e pessoal (BOTH, 2007).

A avaliação é uma ação processual aplicada em qualquer prática da vida humana, na qual seus processos podem assumir caráter consciente ou inconsciente. O fato é que em sua aplicação no contexto do cotidiano não carece de atos rigorosos, sistematizados e planejados, imperando informalidade. Na escola ou no âmbito das ações educativas, a avaliação segue procedimentos e padrões sistêmicos, ações planejadas. Assume diversas funções, o que torna sua prática complexa quando aliada aos processos de ensino e aprendizagem.

Partindo dessa breve introdução histórica em relação à avaliação, notamos que existe uma estreita relação deste ato com o homem, fato que torna seu estudo complexo. Entretanto, para este estudo, cabe considerar os aspectos da avaliação voltadas ao chão da escola, mais precisamente ao ato praticado pelo professor, ou seja, à dimensão pedagógica e didática que essa prática exerce no processo de aprendizagem da Geografia.

O Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem é um produto didático que tem como premissa auxiliar o professor na sua prática de avaliação da aprendizagem de seus alunos. Nessa perspectiva, optamos por sua função didática e pedagógica, por ser esta a mais próxima do professor e do seu ato de avaliar, da seleção dos conteúdos e aplicação dos critérios e objetivos de aprendizagem.

Para isso, antes de tudo, faz-se necessário uma reflexão em torno das concepções e perspectivas teóricas da avaliação, com a finalidade de situar-se em qual entendimento teórico do processo de avaliação da aprendizagem estamos assentes para desenvolvimento do estudo e produto final.

2.2. Perspectivas teóricas de avaliação: concepções, teorias e princípios

Nas últimas décadas, a avaliação tem ganhado atenção por parte de educadores, de políticas públicas e da sociedade, sendo discutida a partir de diversos aspectos: pedagógicos, sociais, filosóficos e psicológicos. Esse interesse resultou em uma vasta literatura envolvendo a construção de concepções em torno da avaliação, as quais muitas delas foram oriundas de experiências de profissionais no campo da Educação (BOTH, 2007).

No campo teórico relativo à avaliação da aprendizagem, podemos constatar uma variação conceitual que tenta defini-la enquanto prática. Será a partir desse campo que apresentaremos uma visão conceitual da avaliação da aprendizagem baseada em autores e estudos que contemplam essa temática de investigação e, posteriormente, definir em qual entendimento dessa prática o presente estudo e a construção do produto se fundamentam.

Em um consenso teórico, o ato de avaliar é dado como indissociável ao processo de ensino-aprendizagem. Seja qual for a concepção em torno da prática avaliativa, faz-se necessário refletirmos sobre a avaliação da aprendizagem a partir do campo teórico e, assim, tecer considerações acerca desse tema complexo e conflituoso no contexto escolar.

A avaliação da aprendizagem, como parte contínua do processo de ensino-aprendizagem, não pode ser vista como um elemento alheio ao processo desenvolvido pela ação docente. Tomando isso como base, muitas indagações suscitadas por Ferreira (2009) são pertinentes, e as colocamos: qual a concepção que temos desse ato enquanto prática pedagógica? Acrescentamos ainda: como desenvolver uma prática avaliativa em Geografia?

Como já explicitado anteriormente, são muitas as concepções construídas até hoje, assim sendo, valemo-nos de alguns autores que auxiliam em nosso referencial acerca da discussão dessa temática.

Para tal discussão, é preciso considerar a posição de Hoffmann (2014), ou declarar que os estudos contemporâneos que tem relação tanto com a avaliação de currículos e programas educacionais quanto em relação à avaliação da aprendizagem, apontam novos rumos teóricos, os quais indicam como diferencial básico o papel interativo do professor no processo, o qual influencia e sofre influências no contexto da ação avaliativa. Ato que confere ao educador uma responsabilidade com o objeto da avaliação e a sua tomada de consciência em relação ao que seja avaliar os alunos.

Mencionadas por Hoffmann (2014), têm surgido diversas formas de apresentação de concepções de avaliação, resultantes de investigações pautadas em práticas escolares. Como salienta Both (2007), essas investigações tentam refletir e colocar novas modalidades, proposições e teorias em avaliação que vislumbrem a interação entre aprendizagem e ensino, daí surgindo o consenso em afirmar a dimensão avaliativa da prática educativa como indissociável ao processo de ensino-aprendizagem, independentemente de quais sejam os princípios, concepção de educação e de aprendizagem imbricados no desenvolvimento da ação docente.

Nesse sentido, é preciso entender que, ao construir um processo de avaliação da aprendizagem voltado aos conteúdos e saberes ensinados na Geografia, deve-se considerar a indissociabilidade desta dentro do processo de ensino-aprendizagem a ser desenvolvido pelo professor em sala de aula. Tal característica é primordial para além de quaisquer funções assumidas pelo docente, seja ela somativa, diagnóstica ou formativa, para embasar sua prática avaliativa ao ensinar os conteúdos geográficos.

Ao termos reflexões em torno da avaliação a partir de diversos autores e estudos que discutem o tema, não recorreremos aos que tenham tornado sua lógica teórica conceitual e pensamentos em torno da prática avaliativa com maior aceitação ou reconhecimento científico e escolar, pois temos por objetivo costurar uma linha de pensamento que possa auxiliar no entendimento da avaliação enquanto uma das principais variáveis que interferem no processo de ensino-aprendizagem (BOTH, 2007) e, ainda, uma dimensão do ensino em que também se faz necessária uma reflexão em torno do ensino de Geografia.

Hadji (1994; 2011) compreende a avaliação como um ato que se inscreve em um processo geral de comunicação/negociação, ou seja, consiste em um processo de comunicação entre o avaliador (geralmente centrado na pessoa do professor) e o avaliado (centrado no sujeito aluno). Nesse sentido, a avaliação configura-se como um ato de confronto entre uma situação real e expectativas referentes a uma situação da aprendizagem construída.

O diálogo entre educador e educando é a base da concepção de avaliação da aprendizagem para Hadji (1994). Tomando por base o contexto da Geografia, esse diálogo, deve possibilitar o diagnóstico, ação proveniente da relação entre o ensino e a aprendizagem dos conceitos e conteúdos da Geografia. É a partir desse momento que o professor deve considerar a avaliação como ferramenta do diálogo capaz de identificar as dificuldades dos educandos em relação aos assuntos pertinentes a disciplina.

A concepção de avaliação da aprendizagem enfocada por Hadji (2011) expressa a ótica formativa, pois compreende que a avaliação deve contribuir para a regulação da atividade de ensino e aprendizagens desenvolvidas. Isso requer do professor compreensão de que a sua prática no momento da avaliação tem por objetivo a realização de uma tomada de decisões frente ao processo de verificação da aprendizagem dos educandos.

O enfoque formativo exposto por Hadji (2011) também é revelado nas reflexões teóricas de Sacristán (1998). No sentido formativo, o processo de aprendizagem é subsidiado por informações, diagnóstico dos erros para correção e superação do fracasso escolar, servindo para correção e melhoramento dos processos educativos, associados a um caráter contínuo, realizado por procedimentos informais ou, muitas vezes, não muito bem elaborado, dependendo das capacidades diagnósticas da ação docente em relação aos instrumentos técnicos e provas.

Desse modo, a avaliação com finalidade formativa no processo de aprendizagem em Geografia deve ser realizada com a pretensão de favorecer a melhora da compreensão dos conteúdos e saberes interligados a essa disciplina, bem como o pleno desenvolvimento das competências e habilidades no educando.

Para que isso aconteça, faz-se necessário que o professor esteja envolvido afundo no processo avaliativo, de modo a selecionar os conteúdos pertinentes a cada competência e habilidade voltadas à construção da capacidade de leitura e compreensão do mundo pelo educando. O ato de avaliar é de suma importância, pois permitirá ao professor criar as condições necessárias de quais objetivos de aprendizagem construir e relacioná-los aos critérios de avaliação que deverão ser utilizados ao longo do processo, objetivando sempre a tomada de decisão por meio do ato de verificação da aprendizagem.

Dessarte, o Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem será um produto pedagógico que irá contribuir no desenvolvimento desse processo junto ao professor. Possibilitará a indicação das competências, habilidades e objetivos de aprendizagem conjuntamente com os critérios a serem usados no processo de avaliação dos conteúdos da Geografia escolar e, ainda, sugerirá estratégias e metodologias a serem usadas em sua ação avaliativa e docente.

Para que isso ocorra, a tomada de decisão frente à prática avaliativa com base nos princípios formativos novamente torna-se necessária, uma vez que como indica Hadji (1994), e salienta Sacristán (1998, p. 328), a “a avaliação com fins formativos serve à tomada de consciência que ajuda a refletir sobre um processo, insere-se no ciclo reflexivo da investigação na ação: planejamento de uma atividade ou plano, realização, conscientização do ocorrido, intervenção posterior”.

Silva (2017) corrobora com os pensamentos de Hadji (1994) e Sacristán (1998) ao enunciar que:

A avaliação das aprendizagens dentro do processo de ensino/aprendizagem da Geografia deve possibilitar ao educador condições para a construção dos saberes geográficos de modo coerente para que o educando desenvolva suas habilidades e competências referentes aos conceitos geográficos. É por meio da prática avaliativa que o professor de Geografia encontrará momentos de reflexão sobre sua função docente e assim poder (re) elaborar seus planos; métodos e técnicas para oportunizar a ampliação da leitura e análise geográfica de maneira crítica do seu aluno (SILVA, 2017 p. 65).

Notamos, com base no exposto até aqui, que a avaliação com fins formativos está estreitamente associada à investigação e à intervenção na orientação, gestão e regulação das aprendizagens ao longo do processo construído. Esse contexto está relacionado à tomada de decisão possibilitada pela dimensão da avaliação enquanto procedimento

A perspectiva de regulação das aprendizagens dos educandos ao longo do seu processo de construção do conhecimento é destaque nos pensamentos de Zabala (1998) referentes à avaliação, em que destaca a prática avaliativa como a tomada de posição em relação às

finalidades do ensino que esteja focado na formação integral da pessoa, e acrescenta ainda que para a construção desta finalidade é necessário mudanças específicas e fundamentais na seleção dos conteúdos e sentidos atribuídos à avaliação.

Como bem ressalta Zabala (1998), a avaliação da aprendizagem praticada pelo professor deve estar focada na formação integral da pessoa. Tal perspectiva também é apresentada na BNCC (2018). Logo, a proposição do Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem torna-se relevante, tendo em vista que é um produto alinhado à perspectiva educativa da base com foco no processo avaliativo, sobretudo, os critérios.

A avaliação da aprendizagem quando entendida a partir dos sentidos reguladores/formativos possibilita ao professor mudanças em sua prática avaliativa, adequação às necessidades de construção de uma formação dos educandos que leve em conta as possibilidades reais de cada aluno e atenção ao desenvolvimento das capacidades ao longo do processo de construção do conhecimento, assim como da formação integral da pessoa para além das capacidades cognitivas. Essa argumentação se fundamenta em Perrenoud (1999), que aborda o sentido formativo da avaliação com foco na gestão, regulação e orientação das aprendizagens.

Pensar uma prática avaliativa da Geografia escolar com características formativas é fazer-se entender que:

[...] na disciplina de Geografia, a avaliação da aprendizagem deve ser pautada na formação dos conceitos geográficos considerados como essenciais (sociedade, natureza, território, região, paisagem, lugar) e no entendimento das relações sócio espaciais. Ao professor, cabe realizar avaliações que tenham por objetivo observar se há efetivamente a formação de conceitos geográficos e a assimilação das relações socioespaciais pelos educandos, para, então, poder orientar e reorientar as práticas pedagógicas em sala de aula (SOUSA, HOLANDA, RODRIGUES, 2016, p. 91).

O processo da avaliação da aprendizagem apresentado por Sousa, Holanda e Rodrigues (2016) na disciplina de Geografia só se torna válido à medida que a seleção dos conteúdos e saberes geográficos estiverem com esse propósito. A importância do ato de avaliar está pautada na perspectiva formativa, pois, dessa forma, ao selecionar cada conteúdo a ser trabalhado junto aos educandos na disciplina de Geografia, o professor terá o cuidado de conjuntamente traçar os objetivos de aprendizagem e os critérios a serem utilizados para verificar o nível de satisfação do processo de construção do conhecimento realizado pelo seu aluno.

A proposta de avaliação formativa (PERRENOUD, 1999) tem na ação docente o seu centro, levando o professor a observar, de forma mais metódica e qualitativamente os alunos, a

compreender melhor seus funcionamentos no processo de aquisição do conhecimento, de modo a ajustar e regular de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propõe, tudo isso na expectativa de otimizar as aprendizagens. A avaliação formativa ocorre quando ajuda o aluno a aprender ao longo do processo, como se destaca a seguir:

É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo. Tal é a base de uma abordagem pragmática. Importa, claro, saber como a avaliação formativa ajuda o aluno a aprender, por que mediações ela retroage sobre os processos de aprendizagem. Todavia, no estágio da definição, pouco importam as modalidades: a avaliação formativa define-se por seus efeitos de regulação dos processos de aprendizagem. Dos efeitos buscar-se-á a intervenção que as produz e, antes ainda, as observações e as representações que orientam essa intervenção (PERRENOUD, 1999, p. 103-104).

A avaliação ganha status de formativa à medida que auxilia o aluno em sua aprendizagem e em seu desenvolvimento, e, ainda, quando tem no professor o agente colaborador na regulação das aprendizagens para construção de competências dos conhecimentos adquiridos.

A avaliação formativa transforma consideravelmente as regras do jogo dentro do chão da sala de aula, e a ação docente é aspecto essencial da idealização de uma avaliação com princípios mais formativos em relação à aprendizagem. Hoffmann (2014) destaca que, ao colocar esses princípios em função da aprendizagem, a avaliação coloca-se a serviço da ação, pois possibilita manifestações e observações de aprendizagem para proceder uma ação docente que tenha otimização dos percursos individuais.

A ação avaliativa conforme Hoffmann (2011), deve ser uma prática educativa motivada a questionar e investigar a aprendizagem dos alunos. Quando baseada nos princípios formativos, permite que a ação docente tenha como foco a mediação e intervenção de modo a ajudar o educando no seu progresso e superação de suas dificuldades na construção do conhecimento.

Nesse contexto, cabe ao professor entender que a tomada de decisão também se faz necessária no desenvolvimento de um processo avaliativo, em que o seu o envolvimento ao longo do processo de construção dos conhecimentos irá dar subsídios para sua ação reflexiva, para sua ação investigativa e para sua ação intervencionista de todo desenvolvimento da aprendizagem dos conteúdos e saberes, seja de cunho geográfico ou não.

A avaliação da aprendizagem, na concepção de Luckesi (2011), é um processo dinâmico e construtivo que tem por objetivo subsidiar a prática educativa e, para que isso ocorra, é preciso encará-la como ação investigativa dos processos de aprendizagens. Toda essa ação investigativa parte do ato de avaliar, caracterizado como:

O ato de avaliar por ser diagnóstico, é construtivo, mediador, dialético, dialógico, vista que, levando em consideração as complexas relações presentes na realidade avaliada e dela constituintes, tem por objetivo subsidiar a obtenção de resultados o mais satisfatórios possíveis, o que implica que a avaliação, por ser avaliação, está a serviço do movimento de construção de resultados satisfatórios, bem-sucedidos, diferente dos exames que estão a serviço da classificação (LUCKESI, 2011, p. 198).

A compreensão teórica construída por Luckesi (2011) explicita os princípios formativos em torno da avaliação, como já colocado por outros, tais como Hadji (1994), Sacristán (1994), Zabala (1998), Perrenoud (1999) e Hoffmann (2014).

Compreender o processo de avaliação da aprendizagem a partir da lógica formativa é entendê-lo como procedimento que permitirá ao professor criar as condições necessárias à tomada de decisão frente ao processo de ensino-aprendizagem construído pelo aluno. É nesse momento de verificação que terá as possibilidades da intervenção docente na busca dos melhores resultados.

Ao costurarmos uma linha de pensamento entorno da avaliação da aprendizagem enquanto procedimento, uma das principais variáveis que interferem no processo de ensino/aprendizagem fica evidente com base em Vilas Boas (2008), a avaliação imbuída da perspectiva formativa. Esta engloba todas as ações desenvolvidas pelos professores envolvidas em um processo de interação com seus alunos, com o objetivo de fornecer informações que possibilitem o feedback para a reorganização do saber/fazer pedagógico e uma gestão das aprendizagens.

É preciso estar atento ao objetivo da disciplina em discussão, a Geografia. Nesse contexto, deve-se construir no aluno a capacidade de compreensão da realidade sobre olhares da Geografia. Para que isso ocorra, o processo avaliativo deve estar alinhado à ação docente, de modo que possibilite aos alunos a construção do conhecimento através do domínio das categorias, conceitos e linguagens trabalhadas na Geografia, que ajudarão no entendimento dos fenômenos geográficos existentes no seu espaço de vivência. O desenvolvimento dessas características no aluno devem ser amparadas nas competências e habilidades selecionadas pelo professor, conforme as apresentadas na BNCC (2018) e na Coleção Escola Aprendiz (2008).

A avaliação baseada na perspectiva formativa pode trilhar diversos caminhos metodológicos, é o que tem apresentado as reflexões recentes de Silva (2018), o qual destaca que o papel da avaliação enquanto procedimento é acompanhar a relação ensino e aprendizagem para fornecer as informações necessárias a vistas de manter um diálogo comunicativo entre docentes e educandos.

Nesse sentido, no que tange à Geografia escolar, o caminho a ser trilhado deve:

[...] contribuir para formar o aluno na perspectiva de torná-lo um cidadão crítico-reflexivo do seu lugar, do mundo e de sua própria realidade. Diante disto, a avaliação desempenha um papel primordial no desenvolvimento da disciplina de geografia no espaço escolar, subsidiando os caminhos a serem percorridos por meio dos diagnósticos e apontamentos para um aprendizado mais satisfatório do aluno. Para pensar a avaliação no ensino de geografia é necessário definirmos critérios avaliativos, em que a relação entre os conteúdos trabalhados e os critérios possa ser evidenciada pelo professor, de modo a fazer sentido ao aluno e assim demonstrar a coerência do processo avaliativo do aprendizado (SILVA, 2016, p. 2).

Conceber a avaliação com base nos princípios formativos é dar outros sentidos a ação docente, em específico ao ato de avaliar, como já explicitado em outros momentos. É ainda concebê-la como procedimento para uma tomada de decisão, dando novos sentidos ao ato de avaliar, para além dos aspectos classificatórios. Como manifesta, Silva (2018, p. 13):

[...] Entre as diversas perspectivas acerca do campo da avaliação educacional, trabalharemos com a formativa-reguladora, que, por sua vez, insere-se numa prática pedagógica intelectual reflexiva transformadora, por exigir do professor e da professora que sejam, intelectuais, autores e atores de sua ação docente, reflexiva-transformadora, no sentido da capacidade epistemológica de criar e de remodelar o seu trabalho, transformando os conhecimentos científico, artístico e popular em saberes escolares contextualizados.

Assentes nessas discussões, para este estudo, entendemos a avaliação da aprendizagem como sendo uma dimensão da prática educativa docente que possibilita ao professor realizar uma tomada de decisão frente aos processos de ensino-aprendizagem. Tal tomada de decisão é possibilitada pela ação diagnóstica a partir da função pedagógica e didática que essa dimensão assume dentro da escola. Nesse aspecto, este estudo ampara-se também na perspectiva da função didática e pedagógica da avaliação a partir da perspectiva formativa do ato avaliativo, por acreditar ser essa a função de maior proximidade da ação docente e ainda ser a que possibilita a execução da tomada de decisão frente às aprendizagens, ou seja, a avaliação da aprendizagem como procedimento pedagógico desenvolvido pelo professor, frente ao processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos e saberes ensinados na Geografia escolar.

Isso posto, ao idealizarmos a construção do Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, elegemos que a avaliação da aprendizagem, a partir do princípio formativo e enquanto procedimento, fundamentará o seu processo de construção. O Manual será pensado como um produto pedagógico que auxiliará a ação docente em sua prática avaliativa, sobretudo na definição de critérios.

Assim, teceremos uma breve discussão em relação às funções da avaliação assumidas dentro da escola, conferindo destaque às funções didáticas e pedagógicas e, nestas, ao princípio formativo. Nesta seção, também teceremos uma reflexão em relação aos critérios e à avaliação da aprendizagem voltados à Geografia.

2.3. Avaliação uma dimensão educativa de diversas funções

A discussão em torno das funções assumidas pela avaliação é resultado de um campo polarizado entre dois campos extremos e ao mesmo tempo integrados. Krosilchik (2017) aponta que em um deles estão os defensores que consideram a prática avaliativa como ferramenta essencial ao aprimoramento do sistema de ensino e, no outro polo, os que consideram a avaliação enquanto instrumento de coerção e controle exercidos por diversos sujeitos que representam o poder.

As funções da avaliação e sua prática são explicadas pela forma como sua realização tem sido efetuada nas instituições de ensino, condicionando diversos aspectos, elementos pessoais, sociais e institucionais envolvidos e relacionados ao processo de escolarização, construção do conhecimento e nas relações dos sujeitos envolvidos (SACRISTÁN, 1998). Esses fatores podem ser uma das justificativas para a existência do campo, polarizado quando envolve a discussão das funções implicadas na avaliação, como exposto por Krosilchik (2017).

Diante disso, Sacristán (1998) evidencia que essas inter-relações em torno da avaliação suscitam a realização de análises e interpretações das funções impostas à dimensão avaliativa no desenvolvimento da prática educativa antes mesmo de seguir modelos prescritos. É preciso destacar que a avaliação no contexto escolar assume dois aspectos: o social e o pedagógico, tendo como influência a própria função socializadora da escola (COLL; MARTÍN; ONRUBIA, 2004).

Sabendo que as funções da avaliação estão estreitamente conectadas com as incumbências da escola, a prática avaliativa atende a diversos objetivos, como expõe Sacristán (1998, p. 322) ao dizer que “a avaliação desempenha diversas funções, isto é, serve a múltiplos

objetivos, não apenas para o sujeito avaliativo, mas também para o professor/a, para a instituição escolar, para a família e para o sistema social”.

As funções implicadas na avaliação geram uma multifuncionalidade, possibilitando contradições, conflitos e tensões em torno de sua prática, o que ocasiona um imenso desafio para harmonia, visto que a utilidade de maior notoriedade é a social, pois o ato de avaliar não surgiu como necessidade de diagnóstico dos conhecimentos apreendidos na escola. Isto é, para Coll, Martín e Onrubia (2004), a predominância da função social sobre a pedagógica e, conseqüentemente, a separação das atividades e tarefas da avaliação dos processos de ensino e da aprendizagem sobre a importância e êxito da formação.

De forma sintética, podemos destacar as funções da avaliação em sociais/políticas e pedagógicas, com base nas reflexões de Sacristán (1998) e Coll, Martín e Onrubia (2004). A função social e política tem por premissa a validação das competências dos sujeitos, as hierarquias de excelência das aquisições, como expressa Perrenoud (1999). A função pedagógica, por sua vez, constitui a legitimação mais explícita para a sua realização (SACRISTÁN, 1998), existindo diversos aspectos, que permeiam efetivamente a ação docente com vista a garantia da aprendizagem. Nela, fazem-se presentes diversos sentidos e intenções, a exemplo das características somativa e formativa da aprendizagem.

2.3.1. Funções sociais e políticas

A educação escolar é uma prática social e socializadora, assim sua essência está na promoção do desenvolvimento pessoal e humano no contexto social. Diante dessas constatações, vale-se da avaliação para uma dupla vertente: social e pedagógica.

Sabendo que a avaliação da aprendizagem é um processo amparado na tomada de decisão, sua prática pode estar a serviço de diversas funções. Para os fins sociais e políticos, por exemplo, Coll, Martín e Onrubia (2004) explicitam que a avaliação é atestadora da função de natureza essencialmente social, que permite a prestação de contas e decisões políticas para planejamento educacional.

A avaliação cumulativa – entendida como a modalidade de avaliação que ocorre em um momento de avaliação mais ou menos avançado da escolaridade ou do desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem e que aspira a identificar as aprendizagens realizadas pelos alunos até esse momento – pode responder as dois propósitos e duas lógicas distintas: um propósito e uma lógica de garantia ou de controle social e um propósito e uma lógica pedagógica de regulação dos processos educacionais (COLL; MARTÍN; ONRUBIA, 2004, p. 373).

O pensamento de Coll, Martín e Onrubia (2004), frente à função social e política da avaliação, vai ao encontro das discussões de Perrenoud (1999), que estabelece a lógica da excelência imposta à avaliação que se pratica na escola como forma de certificação. Avaliar é um processo de criação de hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção ao longo dos níveis primários e secundários e a certificação ao mercado de trabalho (PERRENOUD, 1999).

A função social e política atribuída à avaliação tem como objetivo a comunicação entre instituição escolar e as demais organizações sociais. Perrenoud (1999) acrescenta que a avaliação está sempre em uma relação social entre professor, aluno e sua família com características tensas. A existência de uma hierarquia de excelência é impulsionada por meio da relação social, pois o lugar que o educando ocupa é visto com importância tanto por ele como sujeito do processo, quanto por sua família.

O intuito de refletir acerca da função social e política da dimensão da avaliação é explicitar o quão complexo é a sua discussão, abordagem e amplitude, haja vista que, ao se debruçar de maneira rápida sobre seu caráter social e político, faz-nos compreender que seu desenvolvimento e objetivos fogem aos muros da escola, mas também se iniciam dentro deles, no chão da sala de aula, com a efetivação da prática docente, isto é, as funções pedagógicas e didáticas da avaliação da aprendizagem.

2.3.2. Funções pedagógicas e didáticas

Pensar as funções pedagógicas e didáticas da avaliação é atentar para a ação docente e compreender a avaliação da aprendizagem como um procedimento que possibilita a tomada de decisões frente ao processo de ensino, diferentemente das funções sociais e políticas. Para Coll, Martín e Onrubia (2004), a finalidade principal da avaliação, neste caso, é oportunizar informações de caráter útil e relevante para a qualidade da ação educativa, tornando de maior eficácia, tendo como objetivo obter a aprendizagem dos conhecimentos e conteúdo de modo mais significativo possível aos educandos.

O aspecto diagnóstico é a essência do caráter didático e pedagógico da avaliação, podendo ser posto em prática a partir de vários objetivos. Conforme Sacritán (1998), o primeiro é considerar o conhecimento prévio do educando, identificar as condições socioeconômicas e pessoais deste e, por fim, o sentido de conscientização sobre o curso do processo de aprendizagem dado por ele.

Ou seja, a função didática e pedagógico assumida pela avaliação é colocada como procedimento didático do professor, o qual deve encarar o ato de avaliar como uma ação diagnóstica ou de verificação, com a finalidade de intervenção dentro do processo de aprendizagem dos conteúdos e saberes, a exemplo dos trabalhados na Geografia.

Por essa razão, fazemos uso dessa função para embasar teoricamente a construção do Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, uma vez que, ao selecionar os conteúdos geográficos relacionados a cada competência e habilidades do Ensino Médio e, posteriormente, os critérios avaliativos que servirão de referência, o professor estará colocando em prática a essência diagnóstica da avaliação para fins de compreensão do processo de ensino-aprendizagem, pensando nos procedimentos de intervenção.

Desse modo, os objetivos da ação diagnóstica incorporadas às funções didáticas e pedagógicas da avaliação são relacionados, para Sacristán (1998), como os princípios somativos e formativos da avaliação, o que, segundo Coll, Martín e Onrubia (2004, p. 372), acontecem da seguinte forma: “a avaliação com fins pedagógicos ou didáticos, [...] pode ocorrer em diferentes momentos do processo educacional e estar a serviço de diferentes tipos de decisões pedagógicas, o que está na origem da distinção didáticas entre avaliação inicial, formativa e cumulativa”.

Com base no exposto, entendemos que a função didática e pedagógica da avaliação da aprendizagem, enquanto procedimento, pode distinguir-se entre somativa e formativa, como bem destacado em Sacristán (1998). Assim, expomos uma diferenciação a partir do Quadro 18, e ressaltamos as características do princípio formativo para o presente estudo e pesquisa, que tem por objetivo a construção do Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem.

Quadro 18 – Princípios da avaliação da aprendizagem na função didática e pedagógica.

Princípio	Caráter	Descrição
Diagnóstica ou inicial	<i>Caráter de diagnóstico da aprendizagem</i>	Aquela realizada no início de um curso ou processo de aprendizagem, com intenção de verificar nos alunos o domínio dos pré-requisitos, ou seja, os conhecimentos e habilidades indispensáveis para novas aprendizagens. Detecta dificuldades específicas de aprendizagem, tentando identificar suas causas, para posteriormente prosseguir com o processo de aprendizagem.

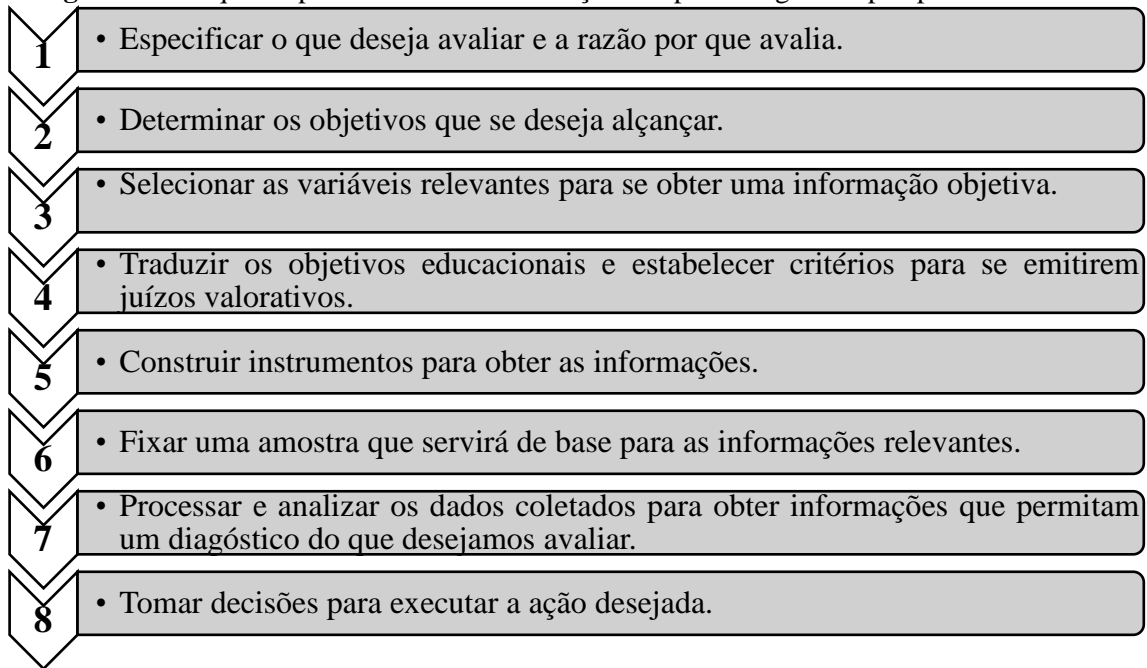
Formativa	<i>Caráter de regulagem da aprendizagem</i>	<p>É realizada com o propósito de informar ao professor e ao aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Localiza deficiências na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos.</p> <p>Constata se os objetivos estabelecidos foram alcançados pelos alunos. Ao mesmo tempo fornece dados para aperfeiçoar o processo de aprendizagem do educando.</p>
Somativa	<i>Caráter de classificação da aprendizagem</i>	<p>Realiza-se ao final de um curso ou fim de cada ciclo de aprendizagem consistindo na classificação dos alunos de acordo com os níveis de aproveitamento previamente estabelecidos sistematicamente, tendo em vista a promoção do aluno entre séries, níveis ou ciclos.</p> <p>Classifica os resultados de aprendizagem dos alunos de acordo com os níveis de aproveitamento estabelecidos.</p>

Fonte: Adaptado de Haydt (2009) e Sant'Anna (2014).

Na perspectiva formativa, é significativa a proposta da pesquisa e vai ao encontro da discussão em pauta, tendo em vista que possibilita o desenvolvimento do processo avaliativo de modo contínuo, com foco na comunicação entre professor e aluno. Apresenta, ainda, a importância dos objetivos da aprendizagem traçados ao longo do processo de ensino. É esse fato que coloca o Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem, alinhado a essa perspectiva de entendimento da avaliação da aprendizagem, pois entendemos que existe uma estreita relação dos objetivos com os critérios da avaliação no momento em que o professor faz a seleção dos conteúdos.

Desenvolver a avaliação da aprendizagem a partir da perspectiva formativa é compreender que, enquanto função didática e pedagógica, sua ocorrência é procedimental, logo, requer uma série de processos executados pelo professor para o seu pleno desenvolvimento, como apresentamos no esquema abaixo:

Figura 02 - Esquema procedimental da avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa.



Fonte: Extraído de Sant’Anna (2014).

A partir do esquema, percebemos, primeiramente, a abordagem procedimental que o professor necessita realizar para pôr em prática a avaliação baseada na perspectiva formativa. Em segundo plano, notamos a estrita relação intrínseca entre os objetivos e o estabelecimento de critérios para a emissão de juízos em relação aos processos de aprendizagem construídos.

Para que tudo isso ocorra é preciso considerar também a perspectiva diagnóstica dentro da função didática e pedagógica da avaliação da aprendizagem, pois, servindo-se desse aspecto, a avaliação auxilia o aluno no seu processo de aprendizagem e diagnostica as suas lacunas e dificuldades em relação aos saberes construídos e ao saber-fazer, que deveriam ser assimilados e, ainda, as novas aprendizagens. Trata-se de “descobrir e de explicar as fraquezas e os hábitos defeituosos” (HADJI, 1994, p. 61).

O descobrir e explicar as fraquezas ao longo do processo de aprendizagem é colocar em prática a essência diagnóstica. Quando estabelecida clareza frente a essa função da avaliação, o professor é capaz de situar o nível de aptidão na construção dos saberes dos alunos, como coloca novamente Hadji (1994, p. 62):

O diagnóstico é a ocasião, por um lado, de situar o nível atual das aptidões, das necessidades ou dos interesses de um indivíduo, de verificar a presença de pré-requisitos; mas, por outro lado, é, sobretudo, a ocasião de situar e de compreender as dificuldades sentidas pelo aprendente, tendo em vista a concepção das estratégias de remediação possíveis.

A consideração manifestada por Hadji (1994), situando o diagnóstico como base da função didática e pedagógica da avaliação, possibilita a compreensão do processo evolutivo dos alunos frente aos conhecimentos. Para que isso ocorra, é necessário encarar a ação avaliativa como um ato investigativo, que tenha objetivos de obter informações relevantes ao processo de aprendizagem, critérios para verificação das competências, de modo a viabilizar uma tomada de decisão que tenha em vista mudanças ao longo do processo, como apontado na perspectiva formativa, explicitado no esquema da Figura 01, Sacristán (1998, p. 328) acrescenta que:

O fim mais decisivo que a avaliação pode prestar é o de identificar aspectos de um determinado processo com fim de melhorá-lo, antes que conclua. Isso significa que a avaliação realizada com essa finalidade implica uma atitude investigadora de análise dos processos, um recurso para iluminar o que está acontecendo.

É notório que essa ação diagnóstica da função didática e pedagógica da avaliação tem no professor peça chave para a atuação investigativa do processo avaliativo. Desse modo, sua ação docente deve primar por princípios da gestão das aprendizagens a partir de uma pedagogia diferenciada, como relata Perrenoud (1999), levando o professor a observar mais metodicamente os seus alunos. A partir disso, o docente compreenderá de uma melhor forma seus funcionamentos, de maneira a possibilitar um ajuste mais objetivo, sistemático e individual das suas intervenções pedagógicas e situações didáticas que propõe ao desenvolver sua prática docente, sempre na expectativa de otimizar as aprendizagens dos educandos na construção do conhecimento.

Ao refletir sobre as funções pedagógicas e didáticas da avaliação, diversos aspectos podem ser considerados, como exemplifica Sacristán (1998), tais como a ambientação escolar, a orientação e a garantia da aprendizagem, dentre outros, todos fundamentais. Porém, destacamos o aspecto do diagnóstico por acreditarmos que é por meio deste que a função pedagógica e didática se efetiva dentro do processo avaliativo e, ainda, que sua prática desencadeia todos os outros aspectos envolvidos nessas funções.

2.4. Critérios de avaliação

Assim como a essência diagnóstica da avaliação da aprendizagem está inteiramente relacionada à função didática e pedagógica, por ser a mais presente no saber-fazer docente do professor, os critérios, por sua vez, também se fazem presentes nessa perspectiva, uma vez que são desenvolvidos no ato da ação docente.

O propósito essencial da avaliação formativa é verificar a consecução e o alcance dos objetivos traçados para o processo de ensino-aprendizagem, ou seja, verificar se o educando alcançou os objetivos elencados pelos professores, que são transpostos em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Ao selecionar um conteúdo, o professor estabelece os conhecimentos necessários ao educando, bem como as habilidades e atitudes que devem ser desenvolvidas e, futuramente, avaliadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem (HAYDT, 2008). É no momento de identificar as habilidades e conhecimentos construídos pelos educandos que o professor colocará a ação avaliativa como ponto importante, utilizando-se de critérios para verificar o padrão de qualidade da aprendizagem construída em relação à aprendizagem desejada.

Dentro da perspectiva diagnóstica e formativa da avaliação da aprendizagem, os critérios assumem um perfil de padrão de qualidade para a aprendizagem. Para tanto, é importante salientar que a criação desse padrão é complexo, tendo em vista que “não há critérios de avaliação, por maior conhecimento pedagógico e dos alunos que venha a ter o educador, que deem conta da riqueza e complexidade do aprender em suas múltiplas dimensões” (HOFFMANN, 2018, p. 28). A definição de critérios para o processo de avaliação da aprendizagem não é uma tarefa simples devido à própria característica dinâmica do processo de construção da aprendizagem.

Neste sentido, compreendemos que avaliar é estabelecer objetivos e viabilizá-los metodologicamente. Isso significa dizer que o estabelecimento de objetivos é de fundamental importância no processo avaliativo, pois aponta para nosso objetivo (FILIZOLA, 2009). Por sua vez, os critérios também devem ser estabelecidos conjuntamente aos objetivos, pois servirão como indicadores do sucesso da aprendizagem, ou seja, do atingimento dos objetivos traçados no planejamento.

Pensar no estabelecimento de critérios com foco na Geografia escolar é compreender que a prática avaliativa deve estar interligada aos conteúdos, pois só dessa forma o professor terá clareza dos objetivos a serem alcançados através da sua ação planejada. De acordo com Zambone (2012, p. 15), “os critérios de avaliação estão vinculados à expectativa de aprendizagem, que decorrem de objetivos que se relacionam com os conteúdos. Estes últimos devem ser efetivamente relevantes dentro da Geografia”.

Para que isso ocorra, Silva (2019) ressalta que é preciso, nessa questão, bom senso pedagógico na ação docente para definição dos critérios e objetivos, para que possam ser debatidos e negociados e assim possibilitar a descoberta e vivência pelos educandos. Todo esse processo está inteiramente relacionado com o momento do planejamento, seleção dos

conteúdos e construção dos objetivos, mas, para que isso ocorra, é preciso entender os critérios como:

[...] subsídios para o trabalho com determinado conteúdo de forma diferenciada, tendo clareza dos objetivos a serem alcançados pelos alunos, ou seja, as expectativas de aprendizagem sobre o conteúdo trabalhado. Assim, não basta apenas selecionar os conteúdos, mas definir objetivos, pensar em uma metodologia adequada e selecionar instrumentos que atinjam os critérios, então estabelecidos. Os critérios de avaliação devem estar coerentes com o conteúdo, ou seja, sabendo o que se pretende com a discussão e estarem coerentes aos objetivos de todos os conteúdos (SOUZA; MUTERLLE, 2011, p. 3866).

Conceber os critérios como importantes subsídios no processo de avaliação aliados ao trabalho pedagógico é usar da coerência com os conteúdos e assuntos selecionados, como destaca Souza e Muterlle (2011). Com isso, os objetivos e critérios devem possuir estreita relação e afinidades. Ao defini-los, o professor não deve ser arbitrário, pois deve considerar a flexibilização durante o desenvolvimento da prática docente, em que alguns podem ser antecipadamente discutidos juntos aos educandos e outros sendo apresentados à medida do desenvolvimento do processo de aprendizagem (SILVA, 2019).

A estreita relação entre critérios e objetivos no processo avaliativo ocorre pelo fato de que o primeiro visa zelar pela qualidade do segundo. Por objetivos frente à avaliação da aprendizagem, entendemos a transposição das ações contidas nos dispositivos curriculares para o plano de ação docente, com vistas a garantir a intencionalidade da prática docente. Esclarecida a relação entre esses fatores da avaliação, é preciso compreender também quanto aos objetivos que não podem ser vistos como fatores limitantes a um elemento para atribuição de pontuação, pois, como ressalta Silva (2019, p.70), “os critérios na perspectiva formativa têm uma natureza qualitativa”.

Pensar os critérios em um processo de avaliação da aprendizagem baseada no princípio formativo, dentro da função didática e pedagógica desta dimensão da prática educativa enquanto procedimento, é também entender que a ação docente, no ato de avaliar, deve ser clara e objetiva em todo o seu percurso, na busca do padrão de qualidade desejada na aprendizagem do aluno. Como afirma Méndez (2002, p. 26), “a avaliação deve ser um exercício transparente em todo o seu trajeto, na qual seja garantido a publicidade e o conhecimento dos critérios que serão aplicados”.

Assim, a construção de critérios no processo de avaliação em Geografia deve garantir que os objetivos postos sejam alcançados. Para isso, é necessário que o professor compreenda e leve em consideração toda a linguagem conceitual geográfica, bem como suas categorias e conceitos, pois são parâmetros que podem ser utilizados no ato de avaliar os conteúdos e saberes

geográficos junto aos alunos, bem como no desenvolvimento das competências e habilidades. Souza e Muterlle (2011, p. 3869) reforçam esse pensamento ao afirmar:

[...] a definição de critérios de avaliação nos conteúdos da Geografia, deve estar coerente com a discussão dos diferentes conceitos e/ou categorias de análise dessa ciência, de forma que garanta a compreensão das relações sócio-espaciais. A relação entre o conteúdo trabalhado e os critérios de avaliação deve ser evidenciada pelo professor, sabendo também, que na definição de critérios há que se considerar a escolha do instrumento avaliativo, demonstrando a mobilidade do processo avaliativo.

Para construir e definir os critérios a serem utilizados no processo de avaliação dos conteúdos relevantes à Geografia, como expressa Souza e Muterlle (2011), é preciso pensar primeiramente na linguagem conceitual que envolve a Geografia e a caracteriza como ciência, para obter coerência no processo avaliativo no ensino-aprendizagem dos saberes geográficos.

Na ação avaliativa para a construção dos critérios, é primordial que seja estabelecida a relação destes com os objetivos, com a seleção dos conteúdos e, ainda, com o instrumento a ser utilizado para o processo de verificação. Após esses procedimentos, o professor deve explicitar para os alunos os critérios que serão levados em consideração ao longo do desenvolvimento do processo de ensino. Desse modo, à medida que os educandos constroem a aprendizagem, passam reconhecer os objetivos já alcançados e, conseqüentemente, as competências e habilidades desenvolvidos em relação ao conteúdo, por exemplo a capacidade de compreensão das relações socioespaciais trabalhadas na Geografia.

Nesse contexto, conforme Pacheco (2002), citado em Roldão e Ferro (2015), uma das condições essenciais para a construção de uma avaliação formativa é a de que os objetivos pedagógicos sejam claros e os critérios de avaliação conhecidos e assimilados pelos sujeitos mais diretamente envolvidos ao longo do processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem, ou seja, professor e alunos.

Com base no exposto, reforçamos que os critérios assumem importante relevância dentro da dimensão da avaliação da aprendizagem, principalmente quando pensados a partir da função didática e pedagógica na perspectiva formativa, considerando que a definição dos critérios frente ao processo de avaliação da aprendizagem é deixar clara as intenções do ato de avaliar e, conseqüentemente, conquistar os objetivos traçados para cada conteúdo selecionado junto ao momento da ação planejada que também será a ação e reflexão no desenvolvimento de todo o processo para construção das habilidades e competências de cada aluno.

Logo, entendemos que a avaliação cumpre o papel de dar suporte à prática docente, contribuindo para os resultados conquistados e redefinindo os objetivos para novas conquistas dentro do processo de ensino/aprendizagem.

No âmbito geral, a avaliação deverá estar a serviço da Educação, primando pela qualidade do ensino. Na Geografia, a sua prática deverá ser a base do diálogo entre o educador e educando, na construção dos conhecimentos e saberes geográficos para tornar o aluno capaz de refletir sobre o seu lugar de vivência e suas transformações espaciais. Nesse sentido, os critérios servirão como parâmetros para a conquista da aprendizagem desejada no ensino da Geografia.

3. O MANUAL DE ORIENTAÇÃO PARA ELABORAÇÃO DE CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO, INSTRUMENTOS E ESTRATÉGIAS.

Este capítulo tem como objetivo a apresentação técnica do produto final resultante do presente estudo, bem como uma descrição da proposta, as seções contidas e sua estruturação.

3.1. O manual

O Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem para uso por professores no Ensino Médio foi pensado como um produto auxiliar e instrucional na prática do professor, focado na avaliação da aprendizagem em Geografia, em específico na definição dos critérios a serem utilizados como parâmetros no ato de avaliar os conteúdos e saberes geográficos.

É um produto que visa não só a instrumentação e orientação ao professor no processo de avaliação da aprendizagem no ensino da Geografia no nível médio da Educação Básica, mas também complementar aos documentos curriculares para a ação planejada do professor na seleção de conteúdos e saberes alinhados ao componente curricular Geografia, tendo em vista que sua construção foi amparada nos competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular, proposta para a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e, ainda, articulada junto as Diretrizes Curriculares do Ceará, denominada de Coleção Escola Aprendizente.

Nesse sentido, ao fazer uso do Manual em sua prática docente, o professor poderá realizar a seleção da competência desejada em conjunto com as habilidades relativas a cada conteúdo ou saber geográfico a ser ensinado no bimestre ou unidade temática. Aliado a isso, poderá selecionar os objetos do conhecimento propostos, de modo a deixar mais claro o processo de aprendizagem do educando e, sobretudo, o ato de avaliar coerente, possibilitando um procedimento de verificação para tomada de decisão frente aos objetivos traçados no seu planejamento.

3.2. A estrutura

A organização estrutural do Manual segue uma lógica inicial de orientação teórica em relação ao processo de avaliação da aprendizagem em Geografia, posteriormente apresenta a sistematização das competências e habilidades, as sugestões de critérios para uso na avaliação. A saber a estrutura organiza-se nas seguintes seções:

- *Apresentação*

Apresenta-se o Manual ao professor com exposição da sua organização e como poderá

fazer uso em sua prática docente.

- *Pensando o processo de avaliação em Geografia*

Propõe ao professor uma breve reflexão e discussão teórica em relação ao desenvolvimento do processo avaliativo, com o objetivo de instrumentalizá-lo no que concerne a dimensão da avaliação em sua prática docente.

- *Onde ficam os critérios?*

Indaga ao professor da importância da definição dos critérios a serem utilizados no processo de avaliação para definição dos parâmetros a serem utilizados na realização de sua prática avaliativa no Ensino Médio, ao desenvolver o ensino de Geografia.

- *Conteúdos, competências, habilidades, objetivos e critérios para avaliação*

Apresenta-se ao professor uma sistematização das competências, habilidades e objetos do conhecimento a serem trabalhados na Geografia, de modo a instrumentalizar o professor no que se refere a seleção dos conteúdos e, posteriormente, a definição dos critérios para verificação da aprendizagem dos educandos.

- *A importância da autonomia docente para o sucesso no processo avaliativo*

Destaca a característica autônoma que o docente deve assumir para realização do processo avaliativo da aprendizagem dos educandos. Salienta que o Manual de orientação apresenta sugestões de instrumentos e estratégias com indicação de conteúdos e saberes geográficos relacionados as competências e habilidades, contudo o que deve prevalecer diante das sugestões é a autonomia do professor na seleção destas.

- *Competências e habilidades da aprendizagem em Geografia*

Apresenta uma sistematização das competências e habilidades, com indicação de objetos do conhecimento articulados a sugestão de instrumentos e estratégias junto a indicação de critérios relacionado aos descritores para o processo de avaliação da aprendizagem.

- *Observações para construção de um instrumento de avaliação*

Realiza-se uma discussão teórica de orientação ao professor para a construção de instrumentos avaliativos para uso em sua prática docente, destacando características essenciais a qualquer instrumento que tem por objetivo o ato de verificar a aprendizagem.

- *Alguns instrumentos e estratégias de avaliação*

Apresenta-se sugestões de instrumentos de avaliação para uso do professor, contendo uma breve caracterização didática e pedagógica.

- *O processo de avaliação da aprendizagem mediado por tecnologias*

Faz uma breve discussão teórica em relação ao processo de avaliação no contexto do ensino remoto, destacando a função diagnóstica e formativa da prática avaliativa para verificar as competências e habilidades basilares dos níveis e séries. Indica, ainda, ferramentas tecnológicas com breve descrição para uso na prática docente no processo de avaliação da aprendizagem mediada por tecnologias.

- *Para saber mais: sugestões de leituras para ampliar os horizontes*

Expõe uma seção/box extra, convidando ao professor a realizar leituras de livros ou documentos curriculares relacionados a temática da avaliação da aprendizagem e Geografia que podem levá-lo a refletir e melhorar seu saber-fazer docente.

- *Referências*

Listagem das obras e documentos normativos que subsidiaram a construção do Manual de orientação.

- *Sobre os autores*

Breve apresentação curricular e trajetória profissional-acadêmica dos autores idealizadores do Manual.

3.3. Aplicação pedagógica e didática do material pelo professor

A aplicação pedagógica e didática do Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem para o Ensino Médio dar-se-á no desenvolvimento da prática docente do professor, sobretudo na realização do seu planejamento, bem como da elaboração dos procedimentos de avaliação da aprendizagem, pois enquanto produto de auxílio ao processo de avaliação da aprendizagem, servirá na seleção dos conteúdos e saberes a serem trabalhados nas aulas de Geografia, bem como na identificação das competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada unidade temática, bimestre ou assunto.

No tocante à aplicação pedagógica e didática voltada à avaliação da aprendizagem, no que tange a ordem teórica, o Manual tem por objetivo instigar ao professor reflexões em

torno de sua prática avaliativa. Já de modo prático, facilitará na definição dos critérios avaliativos para uso do professor no processo de aprendizagem em Geografia, enquanto parâmetros satisfatórios a serem atingidos pelos alunos e, conseqüentemente, possibilitar ao professor uma prática avaliativa de maior coerência para sua tomada de decisão na construção do conhecimento dos seus alunos.

CONSIDERAÇÕES

Ao tecer as considerações, desta pesquisa, devemos atentar ao seu objetivo geral que foi construir um Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem para uso dos professores do Ensino Médio.

Assim, durante o desenvolvimento deste estudo, procuramos responder às questões que permeiam a prática da avaliação da aprendizagem no componente curricular de Geografia, de forma que tais indagações e suas respostas pudessem subsidiar a construção do referido Manual.

Dessarte, com base nos resultados, fica evidente que as concepções acerca da avaliação das aprendizagens dos professores entrevistados pela pesquisa são caracterizadas nos moldes somativos da avaliação. Em relação ao uso dos critérios no desenvolvimento da avaliação no processo de aprendizagem em Geografia, existe uma fragilidade quanto ao uso, tendo em vista que, mesmo declarando a importância do uso dentro da prática avaliativa como forma de verificar o desenvolvimento de competências necessárias ao aluno na compreensão do seu espaço de vivência, não há a articulação com os objetivos de ensino.

Outro ponto destacado é quanto à articulação das competências junto à avaliação da aprendizagem em Geografia. Os professores consideram apenas as competências de características do conhecimento, com foco nos saberes e conteúdos geográficos a serem avaliados, não possibilitando o desenvolvimento de outras características, como exemplo das habilidades e atitudes também necessárias ao aluno para a leitura e compreensão dos fenômenos geográficos no mundo e o exercício de sua cidadania.

Diante dessas averiguações, fica evidente a necessidade da proposta deste estudo, tendo em vista que o Manual será um produto educacional de auxílio ao professor no seu saber/fazer docente com objetivo de possibilitar uma avaliação mais significativa ao professor e ao aluno. Avaliação essa pautada na construção dos conhecimentos geográficos, no desenvolvimento das competências, e não somente na execução e aplicação de instrumentos avaliativos, sem articulação com objetivos e critérios, juntamente com os dados e seus vários significados para o processo avaliativo no componente curricular de Geografia do Ensino Médio, etapa de consolidação dos saberes e conhecimentos geográficos da Educação Básica.

REFERÊNCIAS

BOTH, Ivo José. **Avaliação planejada, aprendizagem consentida: a fisiologia do conhecimento.** Curitiba: Ibpx, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos/** Lana de Souza Cavalcanti. – 18° ed. - Campinas: Papirus, 2013.

_____. **Os conteúdos geográficos no cotidiano da escola a meta de formação de conceitos.** In: Albuquerque, M. A. M. de; Ferreira, J. A. D. S; (Orgs.). Formação, pesquisa e Práticas docentes: Reformas curriculares em questão. João Pessoa. 1 ed. Editora mídia. 2013.

CEARÁ, Secretária de Educação. **Coleção Escola Aprendente: Ciências humanas e suas tecnologias,** 2008.

COLL, César; MARTÍN, Elena; ONRUBIA, Javier. Avaliação da aprendizagem escolar: dimensões psicológicas, pedagógicas e sociais. In: COLL, César et al. **Desenvolvimento psicológico e educação.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 370-385.

FERREIRA, Lucinete Maria Souza. **Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação.** Porto Alegre: Mediação, 2002. 128 p.

FILIZOLA, Roberto. **Didática da geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação.** Curitiba: Base Editorial, 2009.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social /** Antonio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

_____, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa /** Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Editora Mediação. 2014. 160 p.

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade/** Jussara Maria Lerch Hoffmann. – Porto Alegre: Editora Mediação, 1993. 20° Edição revista, 2003. 160 p.

_____. **O jogo do contrário em avaliação.** 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** 15. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas.** São Paulo: Cortez Editora, 2018.

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico.** 1. Ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da Aprendizagem escolar:** estudos e proposições. – 14 ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

HADJI, Charles. **Avaliação, regras do jogo:** das intenções aos instrumentos. Lisboa: Porto Editora, 1994.

_____. **A avaliação desmistificada.** Porto Alegre: ArtMed, 2001.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-Aprendizagem.** 6. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

KRASILCHIK, Myriam. **As relações pessoais na escola e a avaliação.** In: CASTRO, Amelia Domingos de; CARVELHO, Anna Maria Pessoa de. (org). *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e médio.* – São Paulo: Cengage Learning, 2017.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir.** Trad. Magda Schwartzaupt Chaves. – Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a escola do avesso por meio da Avaliação.** 2. ed. Campinas: Papyrus, 2008.

SACRISTÁN, Gimeno. A avaliação no ensino. In. **Compreender e transformar o ensino.** Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: Como avaliar?:** Critérios e instrumentos.3 17ª Ed - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Janssen Felipe da. **Avaliação formativa:** pressupostos teóricos e práticos. 5ª Ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

_____. **Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa-reguladora.** In: SILVA, Janssen Felipe; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. (org.). *Práticas avaliativas e aprendizagem significativas: em diferentes áreas do currículo.* – Porto Alegre: Mediação, 2018. (11. Ed. Atual. Ortog.).

SILVA, Lucas Gabriel da. **Considerações sobre a avaliação das aprendizagens em geografia:** concepções e práticas docentes no Ensino Médio. 2017. 115 f. Monografia (Graduação) - Curso de Licenciatura em Geografia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2017.

_____. **Avaliação da aprendizagem e ensino de geografia:** concepções e práticas docentes no Ensino Médio. 2016. III CONEDU. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_S_A3_ID6493_14082016095109.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. **Unidade 2 – A pesquisa científica** in: *Métodos de pesquisa / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira;* coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOUZA, Cícero Luís; MUTERLLE, Juliana Carla. Ensino de Geografia e Avaliação: uma questão de critérios. In: **X Congresso Nacional de Educação - EDUCERE**, 2011, Curitiba/PR. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/6178_2812.pdf>. Acesso: 12 Nov. 2019.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Entre duas lógicas. Porto Alegre. ArtMed: 1999.

RABELO, Kamila Santos de Paula. **Ensino de Geografia e avaliação formativa da aprendizagem: experiências e princípios na rede pública de Goiânia-GO**. Goiânia, 2014. 150 fl. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, 2010.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação diagnóstica**: desafios e perspectivas. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

ROLDÃO, Maria do Céu; FERRO, Nuno. O que é avaliar? Reconstrução de práticas e concepções de avaliação. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 63, n. 26, p.570-595, dez. 2015.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar / Antônio Zabala; tradução Ernani F. da F. Rosa – Porto Alegre: Artmed, 1998. 224 p.

ZAMBONE, Gisele. O processo de avaliação nas aulas de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 2, n. 4, p. 129-149, jul./dez., 2012. Disponível em: <<http://www.revistaedugeo.com.br/ojs/index.php/revistaedugeo/article/view/78/82>>. Acesso: 10 jan. 2020.

Referências revisão sistemática

ANDRADE, Rosivânia da Silva; VIANA, Kilma da Silva Lima. Atividades experimentais no ensino da química: distanciamentos e aproximações da avaliação de quarta geração. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 2, p.507-522, 2017.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliação do aprendizado discente: estudo com professores de Escolas Públicas. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 46, p.141-156, dez. 2012.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; KAGER, Samantha. Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p.109-134, mar. 2009.

LEMOS, Pablo Santana; SÁ, Luciana Passos. A avaliação da aprendizagem na concepção de professores de Química do Ensino Médio. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p.53-71, dez. 2013.

LIMA, Kilma da Silva; TENÓRIO, Alexandre Cardoso; BASTOS, Heloisa Flora Brasil Nóbrega. Concepções de um professor de Física sobre avaliação: um estudo de caso. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 16, n. 2, p.309-322, 2010.

MACHADO, Ilma Ferreira; SILVA, Rose Márcia da; SOUZ, Maria de Lourdes Jorge de. Avaliação de aprendizagem nos contornos do currículo integrado no Ensino Médio. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p.207-221, ago. 2016.

TREVISAN, André Luis; BURIASCO, Regina Luzia Corio de. Percepções de Estudantes acerca de um Instrumento Diferenciado de Avaliação em Aulas de Matemática. **Bolema**, Rio Claro, v. 30, n. 56, p.1207-1222, dez. 2016.

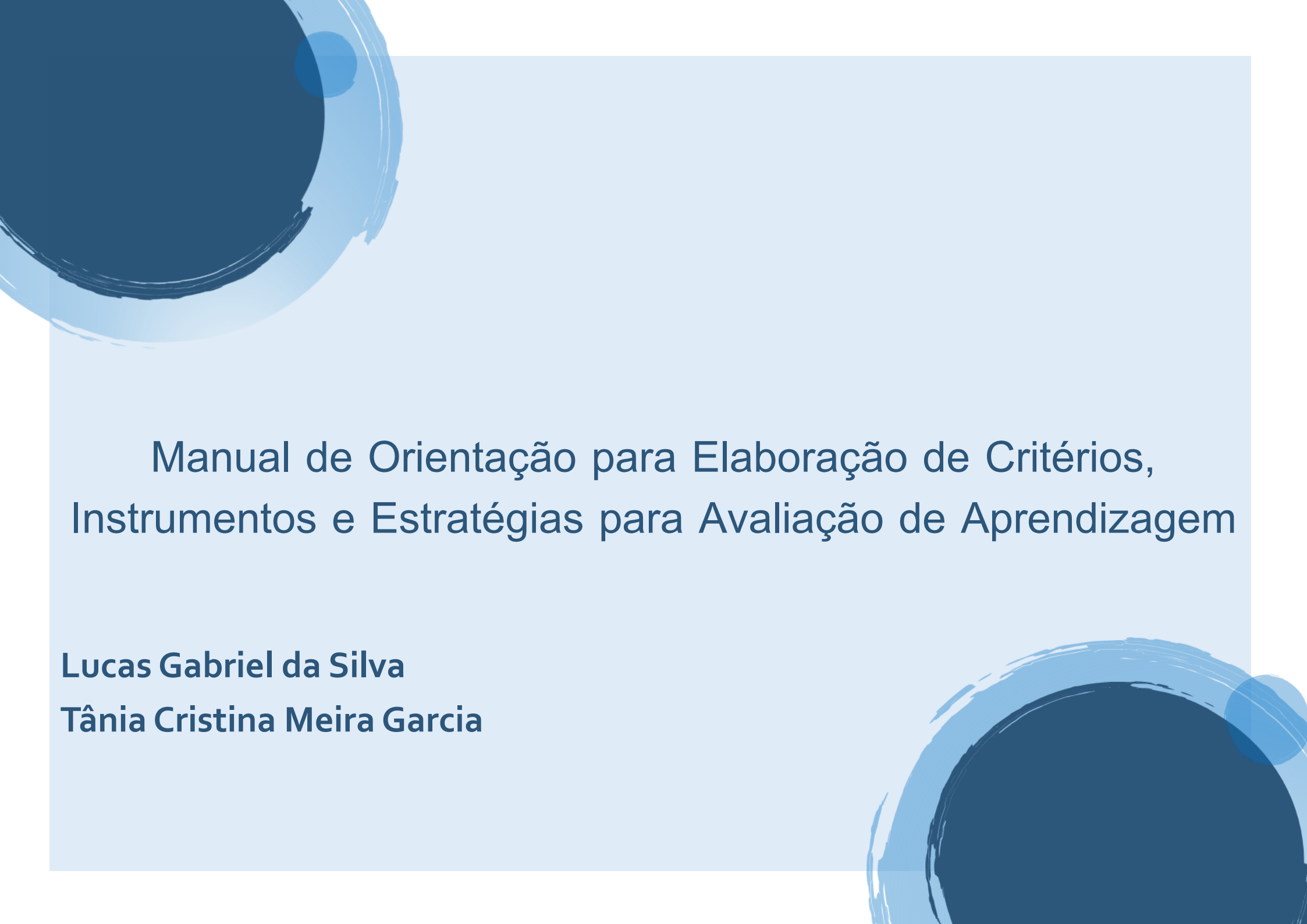
TREVISAN, André Luis; AMARAL, Roseli Gall do. A Taxionomia revisada de Bloom aplicada à avaliação: um estudo de provas escritas de Matemática. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 22, n. 2, p.451-464, 2016.

SOUSA, Juariza Alves de; HOLANDA, Júlia Monteiro; RODRIGUES, Iohanna Bezerra. O Exame Nacional do Ensino Médio e os seus reflexos na avaliação da aprendizagem em Geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 18, n. 1, p.84-99, jul. 2016.

ROSA, Cleci Werner da; DARROZ, Luiz Marcelo; MARCANTE, Tomas Edson. A avaliação no ensino de Física: práticas e concepções dos professores. **Reiec**, v. 7, p.41-53, dez. 2012.

SANTOS, Adriano de Araujo; BONNA, Viviane de. Entre provas e instruções: observando a prática avaliativa dos professores de matemática das Escolas de Referência da rede estadual de Pernambuco. **Reiec**, v. 1, p.32-42, jul. 2018.

APÊNDICE A - Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem.



Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem

Lucas Gabriel da Silva

Tânia Cristina Meira Garcia



Manual de Orientação para Elaboração de Critérios, Instrumentos e Estratégias para Avaliação de Aprendizagem

Lucas Gabriel da Silva
Tânia Cristina Meira Garcia

INFORMAÇÕES TÉCNICAS

Formato: A4

Folhas da capa: peso 60

Encadernação: espiral

Número de páginas: 62

Impressão: colorida

CRÉDITOS

Ana Alice Henrique de Brito

Revisão

Lucas Gabriel da Silva

Diagramação

Lucas Gabriel da Silva

Desenho da capa

Ficha Catalográfica



Sumário

Apresentação.....	06
1. Pensando o processo de avaliação em Geografia	07
2. Onde ficam os critérios?.....	11
3. Conteúdos, competências, habilidades, objetivos e critérios para avaliação.....	13
4. A importância da autonomia docente para o sucesso no processo avaliativo.....	15
5. Competências e habilidades da aprendizagem em Geografia.....	19
6. Observações para construção de um instrumento de avaliação.....	51
7. Alguns instrumentos e estratégias de avaliação.....	54
8. O processo de avaliação da aprendizagem mediado por tecnologias.....	56
9. Para saber mais: sugestões de leituras para ampliar os horizontes.....	59
Referências.....	60
Sobre os autores.....	61

Apresentação

Caro professor,

Este manual é seu

Ele foi pensado para a sua prática docente, destinado, especificamente, ao processo de avaliação da aprendizagem no componente curricular de Geografia no Ensino Médio.

Inicialmente, este compêndio propõe a você, docente, uma reflexão sobre a dimensão do seu saber/fazer pedagógico, ou seja, sobre a avaliação no processo de aprendizagem em Geografia. Por conseguinte, apresenta indagações em relação aos critérios avaliativos.

Na seção conteúdos, competências, habilidades, objetivos e critérios você encontrará quadros contendo sugestões para a seleção de conteúdos relacionados a critérios de avaliação que poderão ser utilizados em seu planejamento de ensino e, conseqüentemente, no processo de avaliação. Além disso, nela também é possível encontrar competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular e pelas diretrizes estaduais do Ceará, a Coleção Escola Aprendiz, neste caso competências, habilidades e descritores específicos do componente curricular de Geografia no Ensino Médio.

Indicamos, ainda, técnicas didáticas para elaboração de instrumentos avaliativos, pensando no aprimoramento de sua prática docente, bem como apresentamos a descrição de alguns instrumentos para seu uso no ato de avaliar os saberes e conteúdos de Geografia.

Posteriormente, fazemos um convite para a ampliação dos horizontes com leituras voltadas ao tema: avaliação da aprendizagem e o ensino de Geografia.

Lucas Gabriel da Silva
Tânia Cristina Meira Garcia

Pensando o processo de avaliação em Geografia

A avaliação é uma dimensão da prática educativa de característica política e pedagógica. Enquanto dimensão política, atende aos objetivos educacionais de aprimoramento do sistema, já enquanto espaço pedagógico alinha-se ao processo de aprendizagem para subsidiar o saber-fazer docente em sala de aula.

É na dimensão pedagógica que trazemos a você, professor, algumas reflexões em torno da prática docente. Essas reflexões têm como objetivo subsidiar, por meio da ação diagnóstica, o processo de aprendizagem em Geografia.

Avaliar em geografia pressupõe o uso de instrumentos que se relacionem à ampliação da capacidade de leitura dos espaços. (ZAMBONE, 2012).

Uma avaliação da aprendizagem em Geografia não dispensa as características didáticas e essências também colocadas em outros componentes curriculares. Entretanto, é necessário atentar para o fato de que, além de ser uma ferramenta cujo professor dispõe para diagnóstico da aprendizagem, é também por meio de sua prática que se pensa o desenvolvimento das competências e habilidades geográficas do educando, de modo a fazê-lo compreender as categorias e a linguagem conceitual da Geografia escolar.

Para isso, é preciso entender a avaliação como indissociável ao processo de ensino-aprendizagem em Geografia, o que coloca o planejamento como peça fundamental na construção dos objetivos. Por isso, indicamos este manual para auxiliar sua prática no momento de planejar suas ações didáticas e, sobretudo, no momento da seleção dos conteúdos, habilidades e atitudes que irão subsidiar o processo de avaliação em suas aulas.

Dentro desse contexto, temos que pensar nos critérios de avaliação, mas trataremos disso no próximo tópico.

Esquema procedimental da avaliação da aprendizagem na perspectiva diagnóstica e formativa

1

Especificar o que deseja avaliar e a razão pela qual avalia.

2

Determinar os objetivos que deseja alcançar.

3

Selecionar as variáveis relevantes para obter uma informação objetiva.

4

Traduzir os objetivos educacionais e estabelecer critérios para emitir juízos valorativos.

Continua ...

Esquema procedimental da avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa

5

Construir instrumentos para obter as informações.

6

Fixar uma amostra que servirá de base para as informações relevantes.

7

Processar e analisar os dados coletados para obter informações que permitam um diagnóstico do que desejamos avaliar.

8

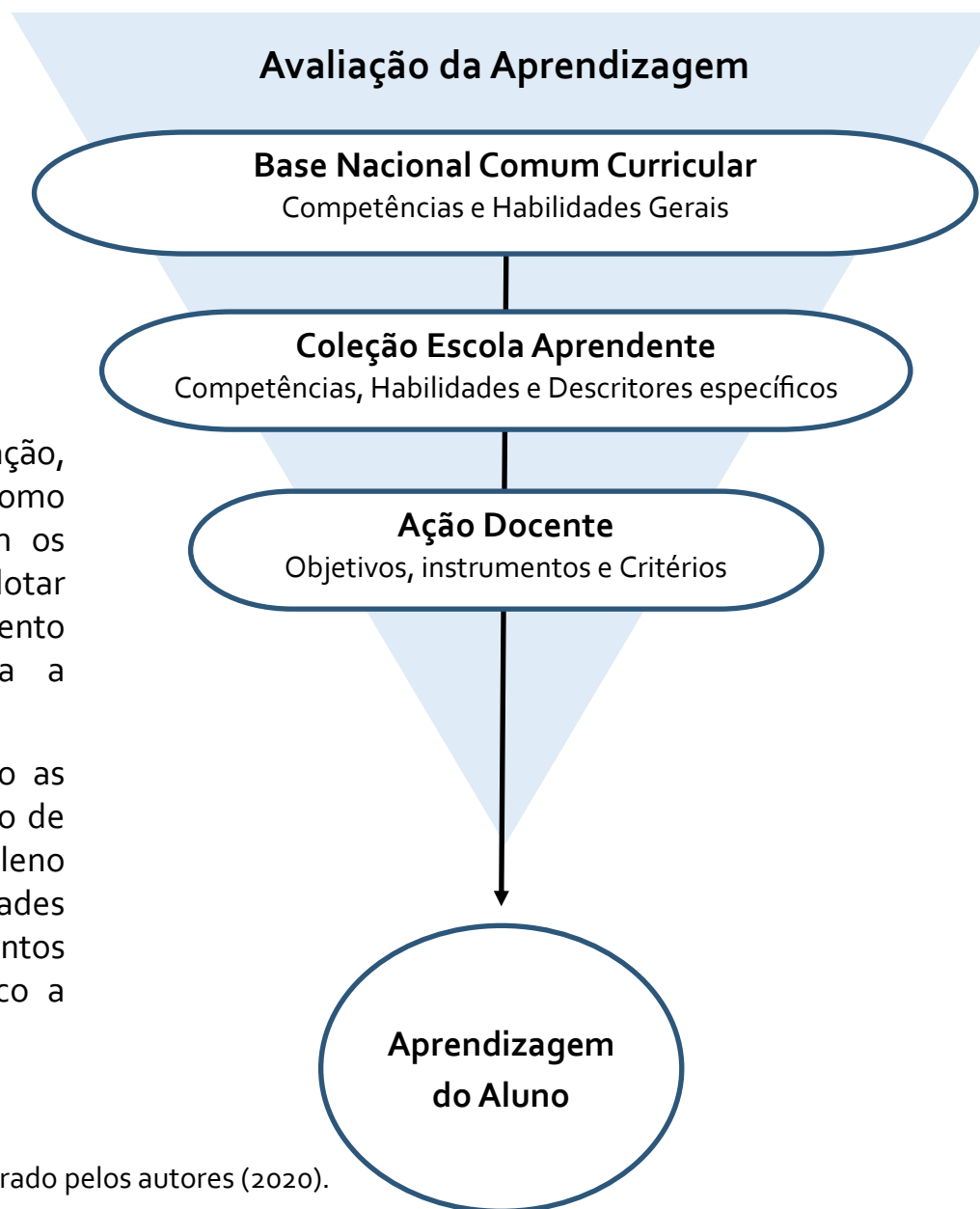
Tomar decisões para executar a ação desejada.

Fonte: Extraído de Sant'Anna (2014).

Processo de avaliação formativa da aprendizagem com foco no desenvolvimento de competências e habilidades

O processo de avaliação, em sua ação, planejado é articulado em diversos momentos, como exemplificado na figura ao lado, inicia-se com os documentos normativos. Estes tem por objetivo dotar o professor de embasamento para o desenvolvimento da sua prática avaliativa, bem como para a compreensão das competências e habilidades.

A prática avaliativa se revela, então, como as ações docentes realizadas ao longo do processo de ensino-aprendizagem para verificar o pleno desenvolvimento das competências e habilidades articuladas inicialmente a partir dos documentos normativos. Todas essas etapas têm como foco a aprendizagem do aluno.



Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

2

Onde ficam os critérios?

Os critérios dentro do desenvolvimento do processo de avaliação da aprendizagem dos educandos na construção dos saberes geográficos exercem função importante, pois se tratam dos parâmetros utilizados pelo professor no ato de verificação do alcance dos objetivos traçados no planejamento.

Para pensar a avaliação no ensino de geografia, é necessário definir os critérios avaliativos, em que a relação entre os conteúdos trabalhados e os critérios possa ser evidenciada pelo professor, de modo a fazer sentido ao aluno e assim demonstrar a coerência do processo avaliativo do aprendizado (SILVA, 2016).

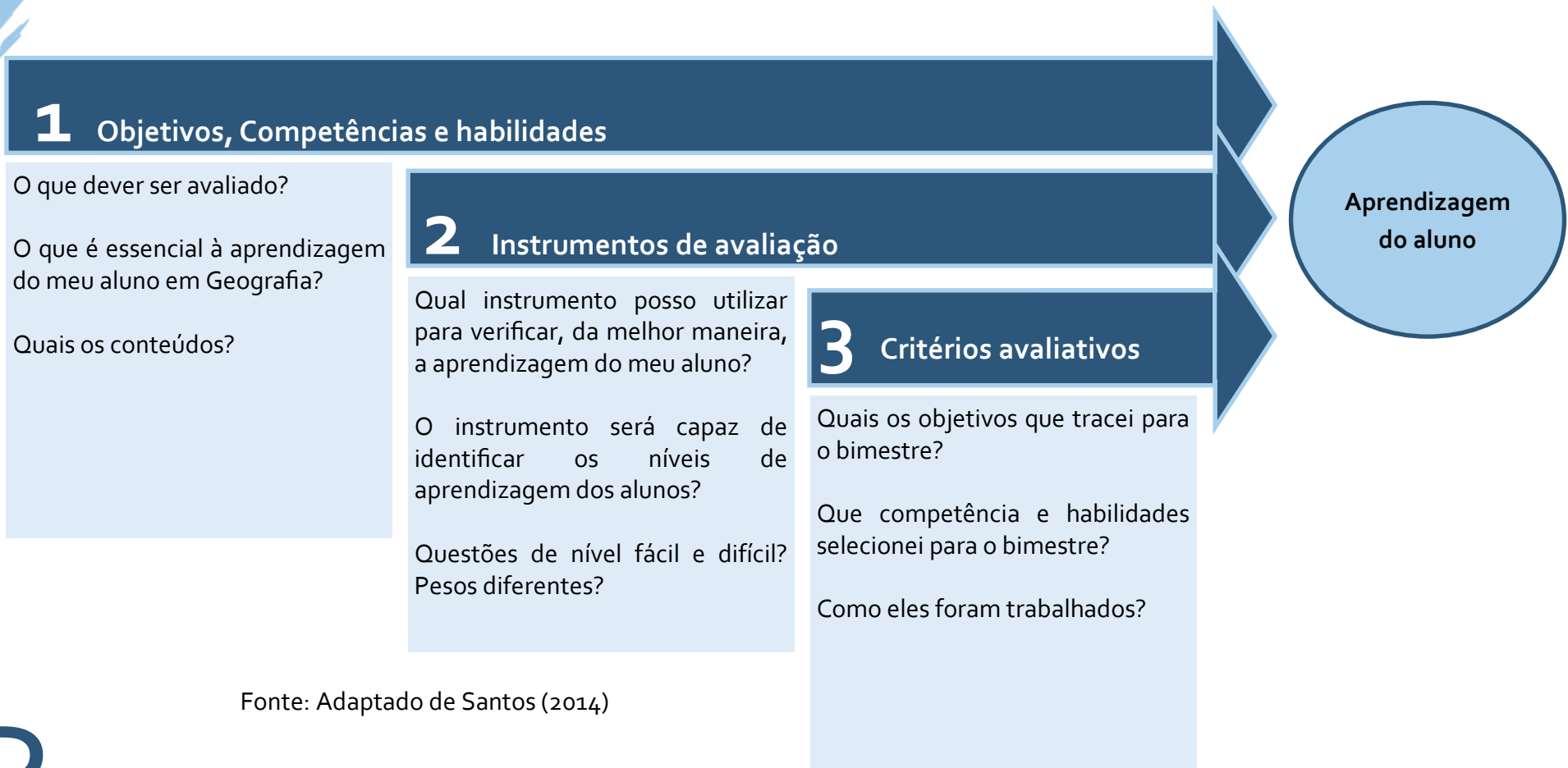
A definição dos critérios deve acontecer mediante a seleção dos conteúdos e saberes colocados para os educandos, e ainda relacionados aos objetivos, competências e habilidades.

Sua aplicação deve acontecer conjuntamente aliada aos instrumentos de avaliação definidos pelo professor para cada processo de avaliação, com o objetivo de obter informações necessárias para a ação diagnóstica e, assim, subsidiar a tomada de decisão, melhorando a

aprendizagem dos educandos quando não satisfatório, tomando por base os critérios pré-definidos.

É notório que, na ação avaliativa, dentro da construção dos critérios, é estabelecida a relação destes com os objetivos, com a seleção dos conteúdos e, ainda, com o instrumento a ser utilizado no processo de verificação. Após esses procedimentos, o professor deve pôr em prática a exposição, junto aos alunos, dos critérios levados em consideração ao longo do desenvolvimento do processo de ensino, de modo que, à medida que os educandos forem construindo suas aprendizagens, possam reconhecer os critérios já alcançados e, conseqüentemente, as competências e habilidades desenvolvidos em relação ao conteúdo, a exemplo da capacidade de compreensão das relações socioespaciais na Geografia.

Passos e indagações para a definição dos critérios no processo de avaliação da aprendizagem na perspectiva diagnóstica e formativa



Fonte: Adaptado de Santos (2014)

Professor, para realizar um processo avaliativo diagnóstico e formativo, é preciso realizar indagações que possibilitem um ato de avaliar mais coerente e que permita aplicar critérios claros e alinhados aos objetivos propostos. Para isso, observe os passos 1, 2 e 3 apresentados no esquema acima, o qual sugere algumas indagações que poderão ajudar na execução do seu processo avaliativo no componente curricular de Geografia.

Conteúdos, competências, habilidades, objetivos e critérios para avaliação.

Professor, nesta seção, você encontrará uma seleção de competências e habilidades alinhadas à Base Nacional Comum Curricular, retiradas da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, juntamente com os objetos do conhecimento do componente curricular de Geografia propostos pela Diretrizes Estaduais, no caso do estado do Ceará denominada de Coleção Escola Aprendiz, e, ao final de cada quadro, apresentamos sugestões de critérios avaliativos relacionados a cada competência e habilidade proposta.

Os quadros estão organizados de modo a facilitar o seu planejamento diário, a seleção dos conteúdos a ser trabalhado em cada unidade /bimestre com foco no desenvolvimento das competências para a Geografia. Outro ponto importante é que essa seção de quadros tem por objetivo maior ajudá-lo na aplicação dos critérios avaliativos ao longo do processo de aprendizagem em Geografia, a fim de serem referência no ato de verificação da aprendizagem dos seus alunos e parâmetros para o ensino desejado com base nos objetivos traçados no seu planejamento.

Caberá ao professor selecionar os conteúdos conforme as competências habilidades e criar estratégias e condições para o desenvolvimento dos temas a serem abordados. É importante lembrar que qualquer situação de ensino e aprendizagem deve considerar o saber do aluno, ou seja, os conhecimentos e experiências anteriores. (CEARÁ, 2008).

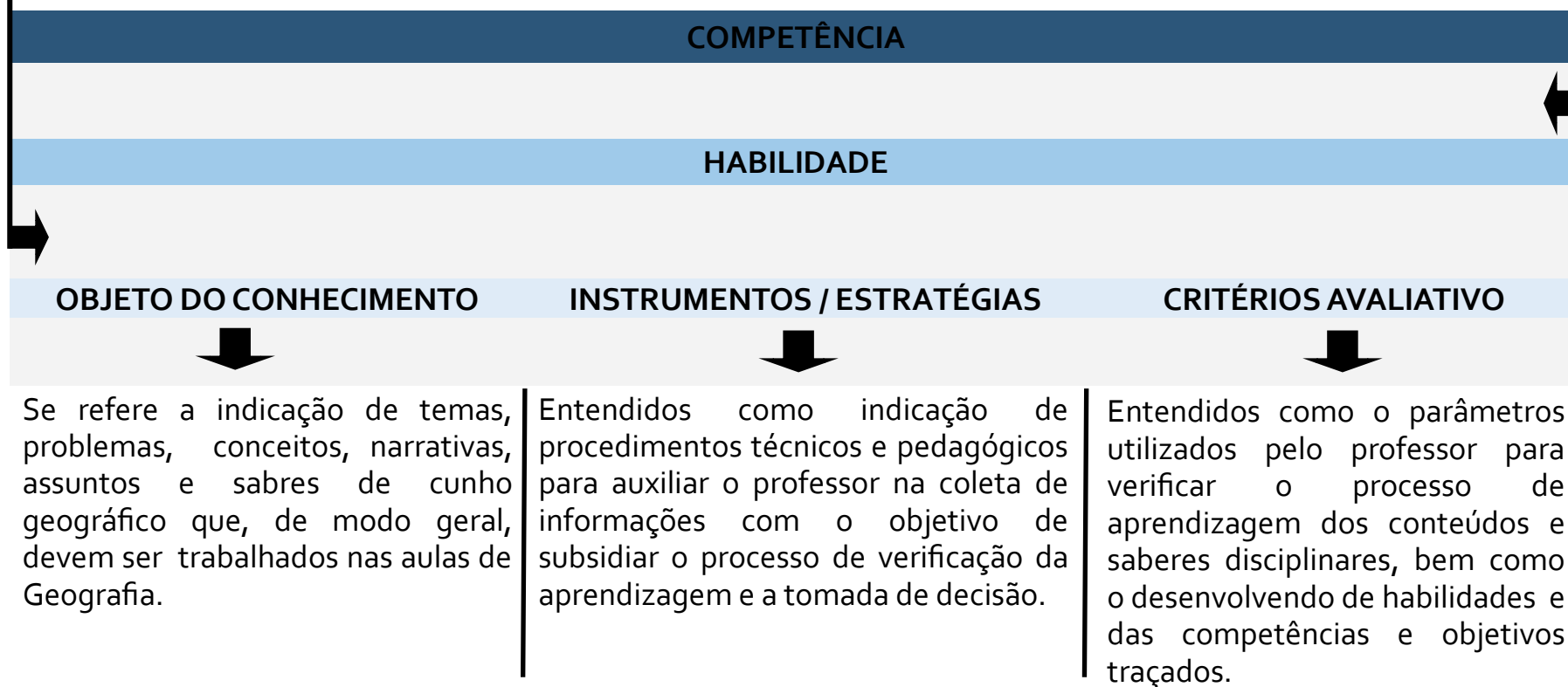
Na próxima página, você encontrará um esquema explicativo acerca de como realizar a leitura dos quadros, os quais foram organizados seguindo a proposição da BNCC na sequência de competências e, posteriormente, as habilidades do grupo. Subsequentemente, encontram-se as habilidades geográficas, os objetos do conhecimento que auxiliarão no seu planejamento, seleção de conteúdos e a definição de critérios.

Como realizar a leitura dos quadros

Professor, o modelo abaixo exemplifica os conceitos e componentes dos quadros da próxima seção. Eles tem por objetivo facilitar o seu planejamento, pois apresentam as competências, habilidades e os descritores. Portanto, realize a leitura identificando, inicialmente, as competências e, posteriormente, as habilidades, articulando com os objetos do conhecimento. As indicações de instrumentos, estratégias e critérios são sugestões que podem ser utilizadas no ato de verificação.

A mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

São capacidades e aptidões que os educandos devem adquirir ao longo das etapas de escolarização para desenvolvimento das competências. As habilidades estão ligadas ao saber fazer do aluno.



4 A importância da autonomia docente para o sucesso no processo avaliativo

Professor, a indicação dos objetos de conhecimento entendidos como conteúdos e assuntos trabalhados na Geografia, a sugestão dos instrumentos e os critérios avaliativos nos quadros das próximas páginas desde Manual são apenas sugestões para auxiliar no processo de avaliação da aprendizagem de seus alunos. Contudo, caso você verifique que as sugestões propostas não se adequam à sua realidade docente, ao planejamento e aos objetivos traçados, utilize sua autonomia para realizar a seleção dos conteúdos relacionados à competência desejada, à escolha do instrumento desejado, articulando o objetivo de ensino aos critérios avaliativos a serem utilizados no ato de avaliar os conteúdos geográficos.

Os conteúdos, as sugestões de instrumentos e a indicação de critérios foram pensados de modo a auxiliar na sua prática de avaliação da aprendizagem em sala de aula, portanto, faça uso deste diretamente ou quando preferir indiretamente, utilizando-os como referência para seleção de outros conteúdos, instrumentos adequados à sua realidade e definição de critérios avaliativos articulados ao seus objetivos de ensino.

Indicamos que faça a leitura das competências e habilidades geográficas nos quadros, bem como a indicação dos descritores, pois irão ajudá-lo no seu planejamento e na articulação com as competências e habilidades gerais propostas pela Base Nacional Comum Curricular para a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Lembre-se que o objetivo deste Manual é auxiliar sua prática, assim sendo, o que prevalece na seleção dos conteúdos, construção dos objetivos e definição dos critérios para sua prática avaliativa é a autonomia na ação docente. Esta, por sua vez, deve focalizar na aprendizagem do aluno por meio de um processo avaliativo formativo.

Ações didáticas para definição de critérios no processo de avaliação da aprendizagem

1

Selecione a competência e o conjunto de habilidades para o bimestre/unidade temática.

Para isso, utilize o manual.

2

Defina os conteúdos desejados, articulando com a competência e habilidades selecionadas.

Para isso, utilize o seu plano de curso, o livro didático.

3

Elenque os objetivos de ensino articulado ao conteúdo definido + competência e habilidades selecionadas.

Para isso, o manual já apresenta objetivos de aprendizagem gerais (competências) faça essa relação com o seu objetivo.

4

Defina seus critérios avaliativos articulados aos objetivos de ensino elencados anteriormente.

Para isso, entenda os critérios como os domínios que você deseja que seu aluno desenvolva no processo de aprendizagem dos conteúdos da Geografia.

5

Selecione ou construa um instrumento de avaliação que possibilite aplicar os critérios definidos.

Para isso, veja as sugestões de instrumentos nas próximas páginas ou no box de instrumentos.

Exemplo conceitual

Objetivo:

Ação construída no ato do planejamento que terá como foco articular o processo de avaliação e da aprendizagem.

Competências e habilidades:

Entendida como a mobilização de conceitos, conteúdos, atitudes e valores que devem ser realizados pelo aluno ao longo do seu processo de construção do conhecimento.

Realize a leitura do trecho do livro "O Quinze", de Rachel de Queiroz, contidas na imagem abaixo, em seguida, indique a assertiva correta.

"Verde, na monotonia cinzenta da paisagem, só algum juazeiro ainda escapo à devastação da rama; mas em geral as pobres árvores apareciam lamentáveis, mostrando os cotos dos galhos como membros amputados e a casca toda raspada em grandes zonas brancas."

O QUINZE—RACHEL DE QUEIROZ

- A) A passagem do texto faz referência ao Bioma do Pantanal, cenário da narrativa da obra.
- B) A passagem do texto faz alusão à Floresta Amazônica, reduto imagético de narrativas da autora Rachel de Queiroz.
- C) A passagem do texto faz relação com o Bioma da Caatinga, expressando a mutação das vegetações em períodos de seca.
- D) A passagem refere-se ao espanto do narrador-personagem ao ver a metamorfose da paisagem da vegetação do Cerrado.
- E) A passagem textual da obra de Rachel de Queiroz aborda o sofrimento do homem nordestino no período de estiagem.

Instrumentos ou estratégias:

Ferramenta técnica ou ações didáticas para coletar informações para subsidiar o ato de verificação da aprendizagem e aplicação dos critérios.

Critérios avaliativos :

Os critérios de avaliação descrevem o que os alunos devem apresentar como resultado da aprendizagem.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Exemplo de aplicação

Objetivo:

Identificar as características dos Biomas brasileiros.

Competências e habilidades:

D41(G): Reconhecer os domínios morfoclimáticos brasileiros.

D42(G): Relacionar as dinâmicas da natureza (clima, relevo, vegetação, hidrografia) e suas relações com as transformações humanas do espaço geográfico.

Realize a leitura do trecho do livro "O Quinze", de Rachel de Queiroz, contidas na imagem abaixo, em seguida, indique a assertiva correta.

"Verde, na monotonia cinzenta da paisagem, só algum juazeiro ainda escapa à devastação da rama; mas em geral as pobres árvores apareciam lamentáveis, mostrando os cotos dos galhos como membros amputados e a casca toda raspada em grandes zonas brancas."

O QUINZE—RACHEL DE QUEIROZ

- A) A passagem do texto faz referência ao Bioma do Pantanal, cenário da narrativa da obra.
- B) A passagem do texto faz alusão à Floresta Amazônica, reduto imagético de narrativas da autora Rachel de Queiroz.
- C) A passagem do texto faz relação com o Bioma da Caatinga, expressando a mutação das vegetações em períodos de seca.
- D) A passagem refere-se ao espanto do narrador-personagem ao ver a metamorfose da paisagem da vegetação do Cerrado.
- E) A passagem textual da obra de Rachel de Queiroz aborda o sofrimento do homem nordestino no período de estiagem.

Instrumentos ou estratégias:

Questão objetiva com indicação de alternativas.

Critérios avaliativos :

Identificar as características gerais do Bioma Caatinga.

Reconhecer aspectos das vegetações endêmicas do Bioma Caatinga.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

5 Competências e habilidades da aprendizagem em Geografia

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.

(BRASIL, 2018, p.571).

A argumentação e a elaboração de hipóteses são os principais objetivos dessa competência específica. A partir da sistematização de dados, espera-se que os estudantes tomem posição frente a eventos: sociais e culturais. No contexto da Geografia, essa competência específica – relaciona-se à compressão dos processos existentes no espaço, seus fenômenos e as dinâmicas a partir das relações da escala.

Por isso, professor, você deve selecionar os conteúdos a partir do seu livro didático e planejamento que levem seu educando, em sala de aula, à construção de argumentos e possíveis hipóteses na compreensão dos fenômenos analisados sob a ótica da Geografia. Lembre-se que, para a mobilização dessa competência, é necessário realizar sua articulação às habilidades do próximo quadro, bem como os objetivos de aprendizagem definidos por você no ato do planejamento.

D5(G): Compreender as representações, localizações e convenções cartográficas como estratégias humanas de conhecimento e reconhecimento dos lugares do mundo.

D6(G): Correlacionar diferentes linguagens (arte gráfica, literatura, cinema, fotografia, iconografia) como possibilidades de representação do mundo e de suas realidades socioespaciais.

HABILIDADE EM13CHS101

Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVOS
<ul style="list-style-type: none">• O espaço geográfico e suas representações• Orientação e localização no espaço geográfico• Cartografia, sua linguagem e técnicas• Escala, projeções e mapas temáticos	<p>Análise de mapas e imagens de aéreas com descrição dos fenômenos geográficos representados.</p> <p>Desenho do percurso casa - escola.</p> <p>Situações problemas envolvendo escala e dimensão.</p> <p>Pesquisa dirigida sobre a evolução da cartografia.</p>	<p>Identifica as diversas formas de representação do espaço geográfico, exemplo: Globo, Mapa, Carta Planta.</p> <p>Domina a linguagem cartográfica e as técnicas de representação, de modo a ler um mapa criticamente.</p> <p>Resolve cálculos envolvendo a escala cartográficas em situações problemas com mapas.</p> <p>Distingue as diversas simbologias e tipologias da linguagem cartográfica e seus mapas temáticos</p>

1º Grupo - CH3: Compreender o sistema de orientação, sabendo localizar-se nas diversas partes da Terra.

1º Grupo - CH4: Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos, tabelas e outros instrumentais de geografia na escola e nos diversos âmbitos da vida considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.

D13(G): Identificar em diferentes fontes os processos e dinâmicas de usos do espaço geográfico.

D14(G): Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.

D33(G): Identificar as transformações nas paisagens da Terra, em tempos diversos, a partir da associação das forças naturais e ações humanas

HABILIDADE EM13CHS102

Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Introdução ao estudo do conhecimento Geográfico.• Evolução do pensamento geográfico.• A ciência geográfica e seu objeto de estudo.• Os conceitos chave da Geografia.	<ul style="list-style-type: none">• Elaboração de mapas conceituais.• Resolução de questões.• Seminários.• Mapa conceitual no Lucidchart	<ul style="list-style-type: none">• Compreende a evolução do conhecimento geográfico.• Diferencia as várias correntes do pensamento geográfico.• Identifica o espaço geográfico como objeto de estudo da Geografia.• Conceitua, diferencia e identifica os conceitos chave da Geografia: paisagem, lugar, território e região.

1º Grupo - CH1: Compreender a evolução do pensamento geográfico, onde Geografia deixou de ser estritamente física, para adquirir uma visão analítica, crítica, social, econômica, política, humanista e propositiva diante das profundas e cada vez mais rápidas, mudanças do mundo em que vivemos.

1º Grupo - CH2: Identificar e avaliar as singularidades e generalidades do espaço, paisagem, lugar, região, território e nação, reconhecendo os fenômenos espaciais a partir da compreensão Homem – Trabalho – Natureza.

D30(G): Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

D31(G) : Reconhecer as diferentes formas de regionalização (Brasil, blocos econômicos) do espaço geográfico.

D35(G): Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

HABILIDADE EM13CHS103

Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de diversas naturezas (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos e geográficos, gráficos, mapas, tabelas, tradições orais, entre outros).

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• O mundo contemporâneo.• Economia e Geopolítica.• Os sistemas econômicos e sociais.• Globalização.	<p>Redação com situação problema.</p> <p>Simulado.</p> <p>Mapa mental no Mindmeister</p> <p>Construção de Podcast no Anchor</p>	<p>Seleciona argumentos para fundamentação dos fenômenos geográficos do mundo contemporâneo.</p> <p>Apresenta argumentos com base na sistematização de dados e informações para defesa de argumentos.</p> <p>Identifica características dos sistemas econômicos capitalismo e socialismo.</p> <p>Argumenta criticamente o processo de globalização destacando sua influencia na cultura, economia e geopolítica.</p>

2º Grupo - CH2: Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.

2º Grupo - CH3: Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.

D6(G): Correlacionar diferentes linguagens (arte gráfica, literatura, cinema, fotografia, iconografia) como possibilidades de representação do mundo e de suas realidades socioespaciais.

D18(G): Reconhecer os fenômenos demográficos a partir da seleção, comparação e interpretação de dados.

HABILIDADE EM13CHS106

Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

OBJETO DO CONHECIMENTO

- Tecnologias aplicadas a cartografia e representação do espaço geográfico.
- Sistema de Informações Geográficas - SIG.

INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS

- Atividades práticas a partir do uso de software.
- Roteiro de pesquisa com a utilização dos recursos tecnológicos da cartografia.

CRITÉRIOS AVALIATIVO

- Reconhece as diversas tecnologias cartográficas aplicadas a representação do espaço geográfico.
- Compreende a importância das tecnologias digitais da informação e comunicação para análise dos fenômenos geográficos e suas escalas de abrangência.

1º Grupo - CH3: Compreender o sistema de orientação, sabendo localizar-se nas diversas partes da Terra.

1º Grupo - CH4: Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos, tabelas e outros instrumentais de geografia na escola e nos diversos âmbitos da vida considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.

Exemplo de aplicação

Objetivo:

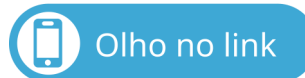
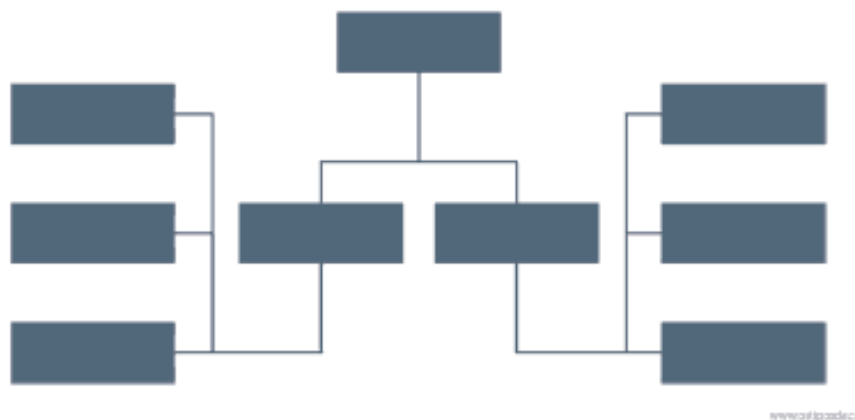
Compreender os conceitos chave da Geografia

Competências e habilidades:

CH1: Compreender a evolução do pensamento geográfico, onde Geografia deixou de ser estritamente física, para adquirir uma visão analítica, crítica, social, econômica, política, humanista e propositiva diante das profundas e cada vez mais rápidas, mudanças do mundo em que vivemos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Elabore um mapa conceitual abordando os conceitos chave da Geografia discutidos em sala de aula. Para isso utilize a Plataforma Lucidchart.



Instrumentos ou estratégias:

Construção de mapa conceitual

Critérios avaliativos :

Apresenta os principais conceitos da Geografia.

Constrói ligações entre os conceitos a partir da relação sociedade-natureza.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações.

(BRASIL, 2018, p.573).

As noções conceituais em relação às relações de poder nos espaços a partir dos territórios dizem respeito a uma das questões principais dessa competência específica. Espera-se do aluno a comparação e avaliação da ocupação do espaço e a delimitação das fronteiras, bem como a compreensão dos agentes responsáveis ou influenciadores. É nessa competência que se considera a complexidade das relações de poder frente às territorialidades e a necessidade do raciocínio geográfico na produção do espaço .

Para o desenvolvimento dessa competência, é importante, caro professor, que você esteja atento às categorias e conceitos pertencentes à Geografia, sendo eles: espaço, lugar, paisagem, território e região, ou seja, a linguagem conceitual geográfica, esta será, pois, de extrema relevância para que o aluno possa compreender as relações de poder existentes no espaço de sua vivência e também as análises dos fenômenos geográficos em diversas escalas.

D18(G): Reconhecer os fenômenos demográficos a partir da seleção, comparação e interpretação de dados.

D19(G): Compreender os fenômenos migratórios e suas relações com os processos e dinâmicas sócio espaciais dos lugares.

D35(G): Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

HABILIDADE EM13CHS201

Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos e culturais, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

OBJETO DO CONHECIMENTO

- Processo de desenvolvimento do Capitalismo
- A Nova Ordem Mundial
- Dinâmica da população
- Globalização

INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS

- Trabalho de pesquisa
- Produção de infográficos ou cartaz
- Atividade escrita
- Debate

CRITÉRIOS AVALIATIVO

- Diferencia as etapas do desenvolvimento do capitalismo de acordo com suas características .
- Identifica fatores de ordens históricos e geográficos para a configurações das diversas ordem mundiais na geopolítica .
- Compreende os processos de organização e distribuição da população em diferentes territórios.

3º Grupo - CH4: Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.

3º Grupo - CH6: Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.

D14(G): Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.

D34(G): Reconhecer as mudanças tecnológicas que ressignificam o uso de recursos da natureza pelas atividades produtivas.

D45(G): Reconhecer diferentes formas de intervenção humana no ambiente.

HABILIDADE EM13CHS202

Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas de grupos, povos e sociedades contemporâneos (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Atividades Econômicas	Aula de campo com produção de relatório	Define as diversas atividades econômicas existem.
<ul style="list-style-type: none">• Urbanização e Industrialização	Questões objetivas e subjetivas	Compreende a importância dos recursos tecnológicos para desenvolvimento das atividades econômicas .
<ul style="list-style-type: none">• Fontes de Energia	Produção de maquetes	Destaca fatores relevantes ao processo de urbanização, a exemplo do êxodo rural.
	Simulado no Google Forms	Indica elementos locais para instalação de indústrias em territórios.
		Diferencia fontes de energia renováveis de fontes de energia não renováveis.

1º Grupo - CH6: Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

2º Grupo - CH4: Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e no Brasil.

2º Grupo—CH2: Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.

D41(G): Reconhecer os domínios morfoclimáticos brasileiros.

D42(G): Relacionar as dinâmicas da natureza (clima, relevo, vegetação, hidrografia) e suas relações com as transformações humanas do espaço geográfico.

D44(G): Reconhecer as principais bacias hidrográficas brasileiras e seu aproveitamento econômico.

HABILIDADE EM13CHS204

Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.

OBJETO DO CONHECIMENTO

- Aspectos físicos gerais e do Brasil
- Espaço geográfico brasileiro
- Produção do espaço geográfico cearense

INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS

- Aula de campo com relatório
- Fichamento
- Maquetes

CRITÉRIOS AVALIATIVO

- Relaciona fatos históricos e econômicos para expansão do território brasileiro.
- Destaca elementos físicos –naturais presentes no território brasileiro, a partir de sua divisão regional.
- Identifica fenômenos geográficos no território de modo a perceber a formação do espaço.

3º Grupo - CH3: Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.

3º Grupo - CH5: Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e no Brasil.

D13(G) Identificar em diferentes fontes os processos e dinâmicas de usos do espaço geográfico.

D38(G) Reconhecer os movimentos sociais locais como agentes de estruturação de condições materiais geradores de "qualidade de vida".

HABILIDADE EM13CHS205

Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
• Urbanização	Produção de vídeos	Identifica características do processo de urbanização em diferentes territórios.
• O campo e a cidade	Construção de tirinhas	Compreende o campo e a cidade como espaços de materialização das relações sociais e econômicas .
• O rural e o urbano	Teste no Kahoot!	Entende o rural e o urbano como modos de vida presentes em diversos territórios

2º Grupo - CH6: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

D13(G): Identificar em diferentes fontes os processos e dinâmicas de usos do espaço geográfico.

D14(G): Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.

D31(G): Reconhecer as diferentes formas de regionalização (Brasil, blocos econômicos) do espaço geográfico.

HABILIDADE EM13CHS206

Analisar a ocupação humana e a produção do espaço em diferentes tempos, aplicando os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, arranjos, casualidade, entre outros que contribuem para o raciocínio geográfico.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Formação e expansão territorial brasileira• Regionalização brasileira e geoeconomia• Produção do espaço geográfico cearense• Ocupação produtiva no Ceará	<p>Questões discursivas com análise de mapas temáticos.</p> <p>Pesquisa dirigida</p> <p>Relatório de aula de campo.</p>	<p>Destaca aspectos importantes do processo de formação e expansão territorial do Brasil.</p> <p>Diferencia as regiões geoeconômicas brasileiras a partir de fatores do uso e ocupação do território.</p> <p>Compreende os principais setores econômicos do Ceará e sua importância para a produção do espaço cearense.</p>

1º Grupo - CH2: Identificar e avaliar as singularidades e generalidades do espaço, paisagem, lugar, região, território e nação, reconhecendo os fenômenos espaciais a partir da compreensão Homem – Trabalho – Natureza.

2º Grupo - CH2: Capacidade de compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.

Exemplo de aplicação

Objetivo:

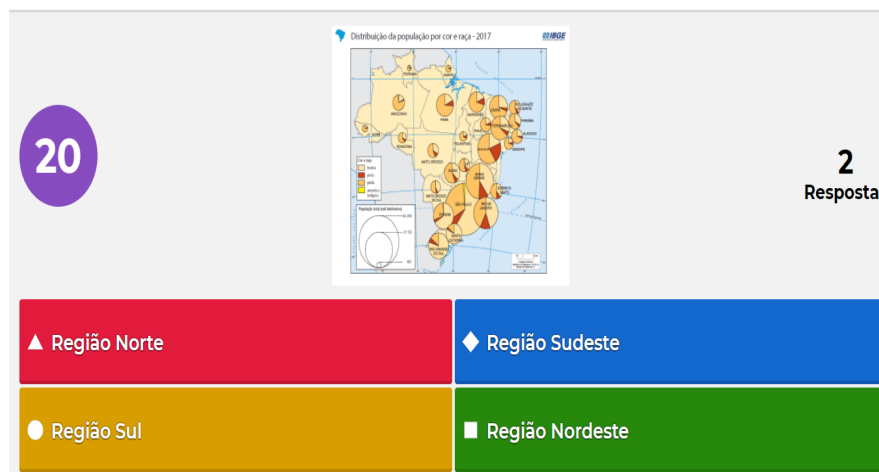
Identificar características da população brasileira a partir do território.

Competências e habilidades:

D18(G): Reconhecer os fenômenos demográficos a partir da seleção, comparação e interpretação de dados.

Análise o mapa e indique a alternativa correta com base nos dados apresentados em relação a população brasileira.

De acordo com o mapa abaixo, qual região tem a maior concentração de pessoas autodeclaradas negras?



Instrumentos ou estratégias:

Desafios no Kahoot!

Critérios avaliativos :

Reconhece fatores que influenciam a distribuição étnica-racial da população brasileira.

Realiza análises de dados a partir de mapas temáticos.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3

Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

(BRASIL, 2018, p.574).

Nessa competência, a relação sociedade e natureza se faz presente, pois se leva em consideração as formas de apropriação da natureza por diversos sujeitos, grupos e sociedades. Nela, as questões socioambientais são o foco de discussão. Essas questões possibilitam uma compreensão desses fenômenos contemporâneos em vários âmbitos, desde o local até o global.

Ao desenvolver essa competência, o aluno compreende questões socioambientais a partir de diversas escalas de análise, desde o âmbito local ao global, para isso é preciso que você, professor, faça a seleção de conteúdos ou temas geradores que envolvam o senso crítico do seu aluno.

Os conteúdos e saberes da Geografia devem estar relacionados a essa competência de modo que o aluno consiga reconhecer, de modo crítico, as questões sociais e ambientais provenientes da relação sociedade natureza de interferência no meio ambiente, para tanto, professor, selecione habilidades que correspondam a esse objetivo.

D43(G): Relacionar as mudanças ambientais globais aos impactos ambientais locais.

D45(G): Reconhecer diferentes formas de intervenção humana no ambiente.

HABILIDADE EM13CHS301

Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção, reaproveitamento e descarte de resíduos em metrópoles, áreas urbanas e rurais, e comunidades com diferentes características socioeconômicas, e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental, o combate à poluição sistêmica e o consumo responsável.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
•Meio ambiente.	Simulação de conferência internacional	Identifica as diversas consequências socioambientais no espaço geográfico.
•Mudanças climáticas.	Júri simulado	Relaciona as ações humanas nas mudanças climáticas e seus diversos efeitos.
•Conferências do meio ambiente.	Debates	Compreende as questões ambientais como fator político de ordem internacional.
•Questões ambientais.	Produção de texto	Percebe a relação homem X natureza como fator nas questões socioambientais contemporâneas.
•A relação sociedade e natureza e suas implicações no meio ambiente.		

3º Grupo - CH2: Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

3º Grupo - CH5: Compreender a dinâmica geológica, geomorfológica, pedológica, climática e suas implicações socioambientais gerais e no Brasil.

D13(G): Identificar em diferentes fontes os processos e dinâmicas de usos do espaço geográfico.

D(G): Caracterizar práticas de apropriação dos recursos naturais da sociedade.

D34(G): Reconhecer as mudanças tecnológicas que ressignificam o uso de recursos da natureza pelas atividades produtivas.

HABILIDADE EM13CHS302

Analisar e avaliar criticamente os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais – entre elas as indígenas, quilombolas e demais comunidades tradicionais –, suas práticas agroextrativistas e o compromisso com a sustentabilidade.

OBJETO DO CONHECIMENTO

- Atividades econômicas
- Agricultura familiar e moderna
- Extrativismo
- Tipos de indústria

INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS

Elaboração de resumo a partir de leitura dirigida

Resolução de questões

Nuvem de palavras no Mentimeter

Atividade de pesquisa

CRITÉRIOS AVALIATIVO

Relaciona as atividades econômicas com os impactos socioambientais no espaço geográfico.

Define e diferencia agricultura familiar e moderna.

Classifica os tipos de extrativismo.

Identifica e define os tipos de indústrias.

1º Grupo - CH6: Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

3º Grupo - CH7: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

D42(G): Relacionar as dinâmicas da natureza (clima, relevo, vegetação, hidrografia) e suas relações com as transformações humanas do espaço geográfico.

D43(G): Relacionar as mudanças ambientais globais aos impactos ambientais locais.

D50(G): Compreender o papel do cidadão nas práticas de preservação ambiental.

HABILIDADE EM13CHS305

Analisar e discutir o papel e as competências legais dos organismos nacionais e internacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Desenvolvimento Sustentável.	Seminários.	Entende a importância do desenvolvimento sustentável para a plena qualidade de vida dos seres.
<ul style="list-style-type: none">• Conferências e acordos internacionais do meio ambiente.	Produção de infográficos no Canva. Discussões em grupos.	Identifica as diversas conferências internacionais relacionadas ao meio ambiente. Compreende a importância dos acordos internacionais para o desenvolvimento sustentável do meio ambiente.

1º Grupo - CH6: Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

2º Grupo - CH3: Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.

D29(G): Caracterizar práticas de apropriação dos recursos naturais da sociedade.

D34(G): Reconhecer as mudanças tecnológicas que ressignificam o uso de recursos da natureza pelas atividades produtivas.

D44(G): Reconhecer as principais bacias hidrográficas brasileiras e seu aproveitamento econômico.

HABILIDADE EM13CHS306

Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos socioeconômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta (como a adoção dos sistemas da agrobiodiversidade e agroflorestal por diferentes comunidades, entre outros)

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Desenvolvimento sustentável	Aula de campo com relatório	Classifica os diversos tipos de recursos naturais segundo suas características e potencialidades econômicas.
<ul style="list-style-type: none">• Recursos naturais, uso e ocupação nos territórios.	Resolução de questões com uso de imagens.	Identifica territórios com potencialidades de uso e ocupação de recursos naturais.
<ul style="list-style-type: none">• Atividades econômicas e a questão socioambiental	Pesquisa em sites: IBGE, IBAMA ICMbio.	Analisa criticamente as atividades e econômicas frente as questões ambientais.
<ul style="list-style-type: none">• Atividades econômicas sustentáveis	Mapa mental no Mindmeister	Propõe o desenvolvimento de atividades e práticas sustentáveis para manutenção e preservação dos recursos naturais .

3º Grupo - CH2: Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

3º Grupo - CH7: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

Exemplo de aplicação

Objetivo:

Discutir a importância da conscientização ambiental e das práticas sustentáveis.

Elabore um cartaz que possa ser utilizado na conscientização ambiental e desenvolvimento da sustentabilidade.



Competências e habilidades:

CH2: Identificar as questões ambientais e perceber-se como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.

Instrumentos ou estratégias:

Produção de cartaz no Canva

Critérios avaliativos:

Seleciona práticas sustentáveis visando a consciência ambiental.

Se reconhece como sujeito responsável na preservação do meio ambiente.



Fonte: Elaborado no Canva pelo autor (2020).

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

(BRASIL, 2018, p.576).

A compreensão do significado de trabalho a partir de diferentes culturas e sociedades é a pretensão dessa competência para o Ensino Médio. Dentro desse contexto, cabe a interpretação de indicadores sociais de emprego, trabalho e renda, ainda vinculando-se a esta a influência das técnicas, das tecnologias nas formas de divisão e da organização do trabalho.

O desenvolvimento das técnicas relacionados ao trabalho nos diferentes sistemas econômicos é um assunto a ser discutido sobre o entendimento da Geografia para o desenvolvimento dessa competência específica. Desse modo, professor, você deve pensar em metodologias que possibilitem aos alunos a análise das relações de produção por meio do trabalho.

É importante lembrá-lo que, para isso, você conta com uma gama de habilidades, objetivos e critérios para uso no seu planejamento, execução e avaliação da aprendizagem em Geografia, a fim de desenvolver essa competência.

D14(G): Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.

D34(G): Reconhecer as mudanças tecnológicas que ressignificam o uso de recursos da natureza pelas atividades produtivas.

D37(G): Identificar as novas estruturas espaciais resultantes dos setores produtivos ligados às tecnologias de ponta.

HABILIDADE EM13CHS401

Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com culturas distintas diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Revoluções Industriais e as mudanças no espaço geográfico.	Exibição de filmes com produção de resenhas.	Reconhece os revoluções industriais suas influências na configuração do espaço geográfico.
<ul style="list-style-type: none">• O meio técnico - científico - informacional.	Mapa conceitual no Lucidchart	Compreende o processo de evolução do espaço geográfico mediado pelas técnicas, tecnologias e informação.
<ul style="list-style-type: none">• Os modos de produção e as tecnologias.	Produção de cartaz	Identifica os diversos modelos de produção e o uso de tecnologias no processo de evolução nos modos de produção.
	Resolução de questões com o Plickers	

2º Grupo - CH3: Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.

D18(G): Reconhecer os fenômenos demográficos a partir da seleção, comparação e interpretação de dados.

D38(G): Reconhecer os movimentos sociais locais como agentes de estruturação de condições materiais geradores de "qualidade de vida".

HABILIDADE EM13CHS402

Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
• Desenvolvimento humano e econômico.	Trabalho de pesquisa	Compreende o desenvolvimento humano e econômico como fator essencial para qualidade de vida.
• Índice de Desenvolvimento Humano - IDH.	Resolução de questões objetivas.	Identifica os critérios para cálculo do Índice de Desenvolvimento Humano.
• Pobreza extrema e desigualdade social.	Produção de texto	Percebe a pobreza extrema como questão social, política e econômica do sistema capitalista.
• Políticas públicas e os indicadores sociais.	Prova	Reconhece diversas políticas públicas e indicadores sociais relacionados ao desenvolvimento humano.

2º Grupo - CH2: Compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.

3º Grupo - CH6: Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.

D13(G): Identificar em diferentes fontes os processos e dinâmicas de usos do espaço geográfico.

D14(G): Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.

HABILIDADE EM13CHS404

Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• As revoluções industriais.	Produção de infográficos	Identifica a influencia da Terceira Revolução Industrial nas relações de trabalho modernas.
<ul style="list-style-type: none">• As tecnologias e as relações de trabalho.	Simulado no Google Forms	Percebe relações entre as tecnologias da comunicação e da informação nas relações de trabalho modernas.
<ul style="list-style-type: none">• As formas de produção e consumo da Geozine contemporaneidade		Compreende as novas formas de produção e consumo no espaço geográfico impulsionado pelo processo de globalização e tecnologias.

2º Grupo - CH3: Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.

3º Grupo - CH7: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

Exemplo de aplicação

Leia a tirinha abaixo e indique a alternativa correta para a questão

(ENEM 2016)



THAVES. Jornal do Brasil, 19 fev. 1997 (adaptado). A forma de organização interna da indústria citada gera a seguinte consequência para a mão de obra nela inserida:

- Ampliação da jornada diária.
- Melhoria da qualidade do trabalho.
- Instabilidade nos cargos ocupados.
- Eficiência na prevenção de acidentes.
- Desconhecimento das etapas produtivas.



Objetivo:

Identificar as características dos modelos de produção industrial

Competências e habilidades:

D14(G): Compreender as mudanças no espaço geográfico a partir do desenvolvimento técnico científico informacional.

D34(G): Reconhecer as mudanças tecnológicas que ressignificam o uso de recursos da natureza pelas atividades produtivas.

Instrumentos ou estratégias:

Simulado no Google Forms

Critérios avaliativos:

Identifica os modelos de produção industriais com base em suas características

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

(BRASIL, 2018, p.577).

Nessa competência, espera-se desenvolver o exercício da reflexão frente a questões dos direitos humanos, o respeito às diferenças, a tolerância relacionada aos contextos do cotidiano do estudante e a cidadania. Ao desenvolver essa competência, o estudante desnaturaliza os processos referentes à desigualdade, ao preconceito e à discriminação presentes na vida cotidiana.

A consciência de cidadania, a tolerância e o respeito à diversidade são os temas contemporâneos que norteiam a competência específica 5. Nela, cabe a você, professor de Geografia, despertar no aluno o senso crítico para a participação social e ativa no seu próprio espaço de vivência, possibilitando ao estudante confrontar os problemas e conflitos sociais que exigem tomada de decisão, protagonismo e resiliência.

Nesse sentido, é necessário que você, professor, selecione não só conteúdos e saberes relacionado a esses aspectos, mas também os desenvolva conjuntamente com metodologias de ensino que possibilitem ao educando do Ensino Médio se perceber frente a situações que exijam posicionamento crítico e habilidades atitudinais.

D38(G): Reconhecer os movimentos sociais locais como agentes de estruturação de condições materiais geradores de "qualidade de vida".

D50(G): Compreender o papel do cidadão nas práticas de preservação ambiental.

HABILIDADE EM13CHS501

Analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, tempos e espaços, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a cooperação, a autonomia, o empreendedorismo, a convivência democrática e a solidariedade.

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
• Estado e as relações de poder.	Debates	Define o conceito de estado.
• Organização política e administrativa dos territórios.	Produção de texto	Identifica as relações de poder em um território.
• Cidadania	Elaboração de propostas para melhoria de questões sociais da comunidade.	Compreende a organização política e administrativa de um território. Se percebe como cidadão.

3º Grupo - CH7: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

Exemplo de aplicação

Objetivo:

Discutir a prática da cidadania na sociedade.

Competências e habilidades:

3º Grupo - CH7: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

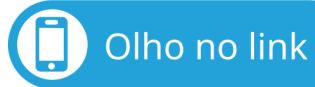
Vamos construir coletivamente uma nuvem de palavras sobre cidadania, para isso responda a seguinte pergunta no link.



Uma palavra que represente a cidadania?

25

Enviar



Instrumentos ou estratégias:

Construção de nuvem de palavras no Mentimeter

Critérios avaliativos :

Apresenta ações e prática de cidadania.

Argumenta a importância do exercício da cidadania em sociedade.

Fonte: Elaborado no Mentimeter pelo autor (2020).

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

(BRASIL, 2018, p.578).

Nessa competência, o objetivo principal é desenvolver no discente seu protagonismo frente à participação como cidadão crítico, atuante e responsável. Dessa forma, tem como escopo possibilitar ao estudante reconhecer a importância da política na vida pública e social de qualquer sujeito em sociedade. O debate e o diálogo são recursos essenciais para o desenvolvimento dessa competência, a qual tem na política a peça central de todo o processo possibilitado pelas habilidades.

Uma postura de conscientização que permita ao aluno o reconhecimento da sua condição como sujeito social frente a questões políticas, democráticas e, sobretudo, de cidadania, é a proposta dessa competência, assim como na Geografia, seus conteúdos e saberes possibilitam ao aluno compreender o papel do cidadão e suas ações políticas no seu espaço de vivência.

Lembre-se, professor, que, para a mobilização dessa competência, é necessário realizar sua articulação às habilidades de características atitudinais do próximo quadro, pois elas têm por objetivo construir no aluno seu protagonismo no exercício da cidadania.

D30(G): Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

HABILIDADE EM13CHS603

Analisar a formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas e de exercício da cidadania, aplicando conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.).

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• Países desenvolvidos e em desenvolvimento.• Geopolítica e as ordens internacionais.• Conflitos territoriais no mundo.	<ul style="list-style-type: none">FichamentoProdução de mapas mentaisDebates em gruposSeminários	<p>Diferencia a partir de diversas características os países considerados desenvolvidos e em desenvolvimento.</p> <p>Compreende as relações internacionais a partir das influências econômicas, tecnológicas e bélica dos territórios/nações na geopolítica mundial.</p> <p>Identifica os diversos tipos de conflitos territoriais existentes no mundo e seus desdobramentos na geopolítica mundial.</p>

2º Grupo - CH3: Compreender as relações políticas, econômicas e sociais que definem a Nova Ordem Mundial, considerando os avanços tecnológicos e suas ações transformadoras.

3º Grupo - CH4: Compreender os fenômenos locais, regionais e mundiais expressos por suas territorialidades, considerando as dimensões de espaço e tempo.

D30(G): Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

D38(G): Reconhecer os movimentos sociais locais como agentes de estruturação de condições materiais geradores de "qualidade de vida".

D50(G): Compreender o papel do cidadão nas práticas de preservação ambiental.

HABILIDADE EM13CHS604

Discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação nos países, considerando os aspectos positivos e negativos dessa atuação para as populações locais .

OBJETO DO CONHECIMENTO	INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS AVALIATIVO
<ul style="list-style-type: none">• A Organização das Nações Unidas e suas características geopolíticas.	Trabalho de pesquisa	Compreende a importância da ONU nas relações internacionais da geopolítica dos países no mundo contemporâneo.
<ul style="list-style-type: none">• Os Blocos econômicos, MERCOSUL, União Europeia dentre outros.	Atividades	Identifica características dos blocos econômicos segundo suas finalidades e particularidades em cada território de formação.
<ul style="list-style-type: none">• Os BRICS.	Seminários	Identifica a importância dos BRICS na economia mundial, bem o diferencia de um bloco econômico.
<ul style="list-style-type: none">• As Organizações Não Governamentais, a exemplo do Greenpeace e WWF.	Construção de cartas no Canva.	Percebe a importância das Organizações Não Governamentais para as ações de cidadania, os movimentos sociais e preservação do meio ambiente.

3º Grupo - CH7: Desenvolver no aluno uma postura consciente que lhe permita perceber-se como parte integrante de uma região, repensando por inteiro sua dimensão espacial, humana e social, visando o resgate e a construção de sua cidadania plena.

D6(G): Correlacionar diferentes linguagens (arte gráfica, literatura, cinema, fotografia, iconografia) como possibilidades de representação do mundo e de suas realidades socioespaciais.

D18(G): Reconhecer os fenômenos demográficos a partir da seleção, comparação e interpretação de dados.

HABILIDADE EM13CHS606

Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia.

OBJETO DO CONHECIMENTO

- População Brasileira
- Urbanização do Brasil
- Economia do Brasil

INSTRUMENTOS / ESTRATÉGIAS

- Produção de infográficos
- Testes no Kahoot!
- Produção de cartaz e painéis

CRITÉRIOS AVALIATIVO

- Identifica fatores da população brasileira.
- Compreende problemas e questões sociais advindos do processo de urbanização das cidades sem planejamento.
- Diferencia os diversos setores econômicos desenvolvidos no Brasil.

3º Grupo - CH1: Desenvolver o hábito de trabalhar com mapas, escalas, gráficos, tabelas e outros instrumentais de Geografia na escola e nos diversos âmbitos da vida, considerando-os como elementos capazes de fornecer uma leitura de mundo.

3º Grupo - CH6: Compreender a dinâmica populacional brasileira e suas implicações.

Exemplo de aplicação

Após a discussões realizadas em sala, chegou a hora de por a mão na massa, para isso teremos como desafio a elaboração de um podcast sobre a ONU e sua importância na geopolítica mundial.

Objetivo:

Compreender a importância da ONU para as relações geopolíticas mundiais.

Competências e habilidades:

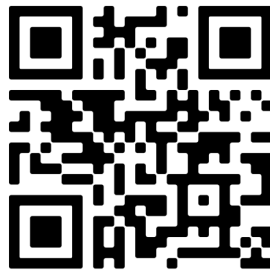
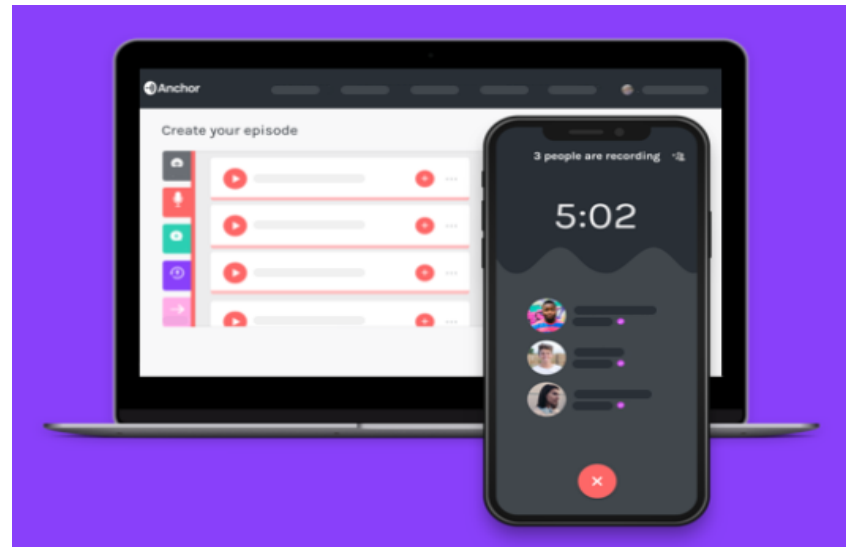
D3o(G): Relacionar a ordem mundial contemporânea ao papel exercido pelas potências hegemônicas.

Instrumentos ou estratégias:

Construção de podcast no Anchor

Critérios avaliativos :

Compreende a importância da ONU nas relações internacionais da geopolítica dos países no mundo contemporâneo.



Olho no link

Fonte: Elaborado no Anchor pelo autor (2020).

Observações para construção de um instrumento de avaliação

A prática avaliativa envolve a elaboração de instrumentos para uma coleta de informações que possibilite identificar o alcance dos objetivos traçados. É necessário que alimente o caráter diagnóstico da avaliação da aprendizagem dentro do seu ato didático/pedagógico. Nesse sentido, os instrumentos avaliativos para a prática na Geografia devem dotar-se, primeiramente, das características pedagógicas e políticas como todo processo avaliativo voltados à educação. Além disso, embasar-se em características da própria disciplina que possibilitem a conquista dos resultados pretendidos em torno dos objetivos traçados no planejamento.

As condições de aprendizagem definem igualmente as condições que se referem a avaliação, e esses fatores perpassam a escolha de um instrumento a ser usado no processo avaliativo docente. (HOFFMANN, 2014).

Todo instrumento de avaliação propõe colher informações relativas à aprendizagem dos alunos, devendo ser pensado e elaborado levando em conta características essenciais (ver próximo quadro) , a fim de atribuir uma maior qualidade ao instrumento e, conseqüentemente, construir informações que expressem a realidade do processo de aprendizagem produzido pelos educandos. Só a partir disso, o professor terá clareza para a

realização de suas intervenções.

É preciso salientar que essas características são próprias de todo tipo de instrumento de coleta de dados para avaliação, porém, a depender da técnica/instrumento construído e/ou selecionado, outras características específicas devem ser aliadas à metodologia e aos objetivos traçados durante o desenvolvimento do ensino.

Princípios para elaboração de instrumentos avaliativos

PRINCÍPIOS	DESCRIÇÃO
Sistematização do conteúdo abordado	<p>A sistematização ou a abrangência dos conteúdos abordados em um instrumento para a coleta de dados. Essa característica representa a especificação do conteúdo indicado no planejamento do ensino, o qual será verificado no instrumento.</p> <p>Ter presente a sistematização oferece ao educador não só a possibilidade de decidir se haverá necessidade de investir mais na aprendizagem dos estudantes, mas também, de perceber em torno de quais conteúdos haverá essa necessidade, ou se o nível de qualidade já atingido em todos os tópicos de conteúdo pode ser considerado satisfatório.</p>
Linguagem compreensível	<p>A linguagem compreensível para o instrumento de coleta de dados é imprescindível para o entendimento das perguntas e fidelidade das respostas.</p> <p>Em síntese, um instrumento de coleta de dados sobre o desempenho do estudante em sua aprendizagem, obrigatoriamente, deverá ser elaborado em linguagem compreensível, a fim de que possa responder às perguntas ou às tarefas propostas, uma vez que sem compreensão daquilo que se solicita, não existe possibilidade de resposta adequada.</p>

Continua ...

PRINCÍPIOS	DESCRIÇÃO
<p>Compatibilidade entre o ensinado e o aprendido</p>	<p>A compatibilidade entre o que foi ensinado e o que foi aprendido torna o instrumento de coleta de dados fidedigno ao discurso e prática assumidos no processo de ensino.</p> <p>O instrumento de coleta de dados necessita ser estruturado e construído em compatibilidade com o ensinado em termos de conteúdo, complexidade, dificuldade e metodologia utilizada no ensino.</p>
<p>Precisão</p>	<p>A precisão da pergunta e ou comando de questões são importantes para que não gere dúvidas tanto para o professor quanto ao aluno.</p> <p>Perguntas genéricas e imprecisas permitem também respostas genéricas e imprecisas por parte do estudante, fator que impossibilita ao educador ter ciência de que, efetivamente, o estudante aprendeu aquilo que fora ensinado, e que, se não tiver aprendido, importa reorientá-lo novamente. A imprecisão gera dúvidas de ambos os lados.</p>

Fonte: Extraído e adaptado de LUCKESI (2018).

7 Alguns instrumentos e estratégias de avaliação



Prova

Instrumento para uso individual por aluno, que tem por objetivo fazer a aferição do domínio dos conteúdos conceituais do aluno. Pode ser objetiva com questões de alternativa como também discursiva.



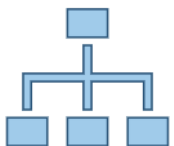
Seminário

Instrumento para uso coletivo que tem por objetivo o diagnóstico da oralidade e autonomia dos alunos tendo por base a exposição de assuntos ou problemas.



Infográficos

Instrumento de uso coletivo ou individual que pode ser usado para sistematização de pesquisas ou resolução de problemas. Deve ser desenvolvido com auxílio das TIC's.



Mapas Conceituais

Instrumento de uso geral que tem por objetivo diagnosticar o raciocínio do aluno na compreensão do tema. Pode ser usado para sistematização de diversos temas.

Desenhos

Instrumento de uso diversificado que pode ser usado no aprimoramento do aluno na representação cartográfica e simbólica de variados temas.



Portifólio

Instrumento de uso individual e processual que tem por objetivo realizar um diagnóstico evolutivo do aluno, podendo ser usado para diversos temas.



Trabalho de Pesquisa

Instrumento de uso individual ou coletivo que tem por objetivo a sistematização de assuntos ou problemas com base na pesquisa diversificada.



Atividades e Exercícios

Instrumento de uso individual. Sua realização é processual, pois tem como objetivo o diagnóstico evolutivo do aluno ao longo do processo de aprendizagem.





Redação

Instrumento para uso individual por aluno que tem por objetivo fazer a aferição de argumentos perante uma situação problema.



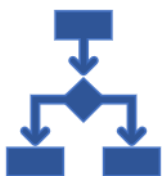
Debate

Instrumento para uso coletivo que tem por objetivo o diagnóstico da autonomia dos alunos tendo por base o diálogo de ideias.



Maquetes

Instrumento de uso coletivo ou individual que pode ser usado para representação do espaço geográfico e da paisagem.



Mapas Mentais

Instrumento de uso geral que tem por objetivo diagnosticar o raciocínio do aluno na compreensão do tema por meio da representação e simbologias.

Geozine

Instrumento de uso diversificado que pode ser usado para a construção de pequenos resumos em formato de cartilha com corté e colagem de figuras.



Relatório de Aula de Campo

Instrumento de uso diversificado que pode ser usado para narrativa de aula de campo, com o objetivo de diagnosticar a capacidade de observação do espaço geográfico.



Fichamento

Instrumento de uso individual que tem por objetivo diagnosticar a capacidade de síntese dos alunos em relação aos assuntos e conteúdos ensinados.



Júri Simulado

Instrumento coletivo que tem por objetivo a defesa de uma ideia, proposta. A seleção e exposição de argumentos são características essenciais.



Resenha

Instrumento de uso individual que tem como objetivo identificar no aluno sua capacidade crítica sobre conteúdos estudados e leituras de obras realizadas.



O processo de avaliação da aprendizagem mediado por tecnologias

Avaliar tornou-se ainda mais desafiador com o advento do ensino remoto, por isso, destacamos, nesta seção, algumas propostas de recursos tecnológicos para ajudar você, professor, no desenvolvimento de um processo avaliativo coerente mediado por tecnologias. Esse processo avaliativo, por sua vez, deve focar no desenvolvimento das competências e se basear na perspectiva formativa.

O ato de avaliar, no contexto do ensino remoto, deve ser visto como um aliado, uma vez que é essa prática que afirmará se a aprendizagem foi construída, sobretudo, em tempos de (re)significações do saber-fazer docente. A ação planejada, na perspectiva do ensino remoto, deve iniciar com a seleção de conteúdos e competências básicas e primordiais para o nível do seu aluno.

Para tanto, este manual lhe ajudará. Posteriormente, a avaliação deverá contemplar os momentos síncronos e assíncronos das aulas, pois deve ser contínua, tendo como objetivo diagnosticar os níveis de aprendizagem dos alunos, para que, dessa forma, você, Professor, possa realizar uma tomada de decisão frente aos resultados conquistados pelos seus alunos.

Tais resultados quando não satisfatórios frente aos critérios aplicados, permitem buscar novas estratégias didáticas e metodologias de ensino alinhadas ao estilo de aprendizagem do aluno para o domínio das competências e habilidades basilares selecionadas em sua ação planejada para o nível e série do educando.

Para isso, observe a sugestão de alguns recursos tecnológicos que podem ser incorporadores tanto na perspectiva do ensino remoto/híbrido quanto no ensino presencial. Os recursos podem ser usados tanto em momentos síncronos quanto em assíncronos, e fornecem informações para você, professor, realizar um processo de avaliação mediado por tecnologias.

Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. (GARCIA *et al.* 2020, p.5).



Google Forms

Google Forms

Plataforma do Google disponível para elaboração de questionários e testes online. Possibilita a organização em nuvem com quantificação dos resultados e retorno das respostas.

Endereço:

<https://www.google.com/forms/about/>

Kahoot!

Kahoot!

Plataforma digital com aplicativo. A principal função é a aprendizagem baseada em jogos e pequenos testes de respostas rápidas. As perguntas podem ser elaboradas pelo professor e liberadas aos alunos.

Endereço:

<https://kahoot.com/>

Plickers

Plataforma digital com aplicativo para realização de uma avaliação interativa com uso do smartphone. Permite que o professor faça a correção das alternativas juntos com os alunos a partir de cartões.

Endereço:

<https://get.plickers.com/>

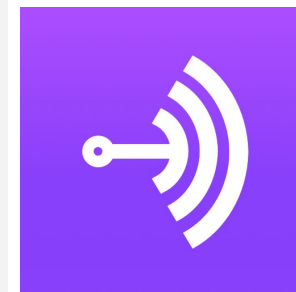


Anchor

Aplicativo para construção de podcasts. Pode ser compartilhado em diversas plataformas de streaming de música como também pelo e-mail e no próprio aplicativo.

Endereço:

<https://anchor.fm/>





Lucidchart

Plataforma digital com aplicativo disponível. Possibilita a construção de mapas conceituais e fluxogramas. Pode ser usada individualmente ou coletivamente com compartilhamento por e-mail.

Endereço:

<https://www.lucidchart.com/pages/pt>



Canva

Plataforma digital multimídia com aplicativo. Pode ser usado para elaboração de diversos processos criativos, desde infográficos a apresentações interativas. As construções podem ser compartilhadas por e-mail ou baixados em diversos formatos digitais.

Endereço:

<https://www.canva.com/>

Mentimeter

Plataforma digital para elaboração de apresentações com interação em tempo real. Facilita na realização de tempestade de ideias e construção de nuvens de palavras sobre diversos assuntos.

Endereço:

<https://www.mentimeter.com/app>



Mindmeister

Plataforma com aplicativo para elaboração de mapas mentais em que é possível fazer construções individuais e coletivas, bem como compartilhá-las por e-mail. Também é possível o seu armazenamento em nuvem.

Endereço:

<https://www.mindmeister.com/pt>



Para saber mais: sugestões de leituras para ampliar os horizontes



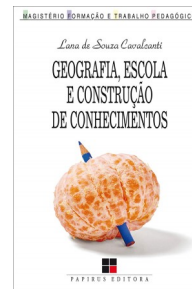
Base Nacional Comum Curricular .
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Secretaria da Educação Básica, 2018.



Avaliação em Educação:
questões epistemológicas e práticas.
LUCKESI, Cipriano Carlos. 2018.
Cortez Editora .



O jogo do contrário em avaliação.
HOFFMANN, Jussara. 2018.
Editora Mediação.



Geografia, escola e construção de conhecimentos.
CAVALCANTI, Lana de Souza. 2013.
Papirus Editora.



Didática da Geografia:
Proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação.
FILIZOLA, Roberto. 2009.
Base Editora.

Referências

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos/** Lana de Souza Cavalcanti. – 18º ed. - Campinas: Papirus, 2013.

CEARÁ, Secretária de educação. **Coleção Escola Aprendente : Ciências humanas e suas tecnologias,** 2008.

FILIZOLA, Roberto. **Didática da Geografia:** proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009.

GARCIA, Tânia Cristina Meira. *et al.* **Ensino remoto emergencial:** proposta de design para organização de aulas [recurso eletrônico] / Tânia Cristina Meira Garcia, Ione Rodrigues Diniz Moraes, Lilian Giotto Zaros e Maria Carmem Freire Diógenes Rego - Natal: SEDIS/ UFRN 2020.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **O jogo do contrário em avaliação.** 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação:** questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos.** 3 17ª Ed - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SILVA, Lucas Gabriel da. **Considerações sobre a avaliação das aprendizagens em geografia:** concepções e práticas docentes no Ensino Médio. 2017. 115 f. Monografia (Graduação) - Curso de Licenciatura em Geografia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2017.

ZAMBONE, Gisele. O processo de avaliação nas aulas de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia,** Campinas, v. 2, n. 4, p. 129-149, jul./dez., 2012. Disponível em: <<http://www.revistaedugeo.com.br>>. Acesso: 15 Jan. 2020.

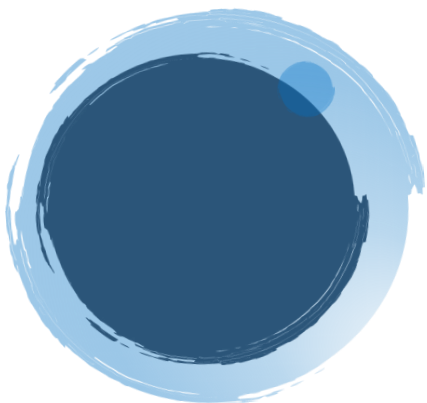
Sobre os autores



Lucas Gabriel da Silva

Graduado em Geografia na modalidade de licenciatura plena pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN (2017). Tem especialização em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido pelo Instituto de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN (2018). Atualmente, é professor de Geografia na Rede Estadual de Educação do Ceará, lecionando no Ensino Médio, vinculado à Secretaria de Educação do Estado do Ceará - SEDUC (20 horas semanais). Ingressou em 2018 no Programa de Pós-graduação em Geografia (GEOPROF), vinculado à Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), curso de Mestrado Profissional em Geografia, na qual vem desenvolvendo pesquisas relacionadas à Geografia Escolar e a Avaliação da aprendizagem no Ensino Médio. No seguimento da pesquisa, atua principalmente na área de Ensino de Geografia, com os seguintes temas: Avaliação da Aprendizagens.

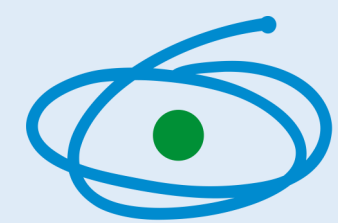
Endereço do currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/7837957785064589>



Tânia Cristina Meira Garcia

Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFCE-1985) e graduação em Direito pela Universidade de Fortaleza (UNIFOR-2003). É mestre e doutora em Educação pela UFCE (1997/2005). Atualmente, é professora associada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), coordenadora do Programa Pós-graduação em Geografia - Mestrado Profissional (GEOPROF) da UFRN— professora tutora da UFRN e Coordenadora de Polo UAB/SEDIS-UFRN. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação a Distância e atua principalmente nos seguintes temas: Ensino, Formação Docente, Educação, Saberes e Escola.

Endereço do currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/5331729221953880>



CAPES