



**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**

ELAINE CRISTINA DE MEDEIROS PEREIRA

**Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar
– DIÁRIO DE CLASSE –**

Relatório Técnico

**CAICÓ – RN
2022**

ELAINE CRISTINA DE MEDEIROS PEREIRA

Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE

Relatório Técnico acompanhado de produto educacional Diário de Classe, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – Mestrado Profissional – GEOPROF, no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES/Caicó), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia, em Exame de Qualificação.

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

Pereira, Elaine Cristina de Medeiros.

Avaliação de aprendizagem em Geografia escolar - Diário de classe / Elaine Cristina de Medeiros Pereira. - Caicó, 2022. 197f.: il.

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

Orientador: Profa. Dra. Tânia Cristina Meira Garcia.

1. Geografia escolar. 2. Ensino de Geografia. 3. Avaliação da aprendizagem. 4. Prática pedagógica. I. Garcia, Tânia Cristina Meira. II. Título.

RN/UF/BS-Caicó

CDU 91:37

ELAINE CRISTINA DE MEDEIROS PEREIRA

Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE

Relatório Técnico acompanhado de produto educacional Diário de Classe, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Geografia – Mestrado Profissional – GEOPROF, no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES/Caicó), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como requisito para obtenção do título de Mestre em Geografia.

Aprovado em:

Profª Drª. Tânia Cristina Meira Garcia - UFRN
ORIENTADORA

Profª. Drª. Mariana Fernandes Moreira - UFRN
AVALIADOR INTERNO

Profª. Drª. Denise Wildner Theves - UFRGS
AVALIADOR EXTERNO

Prof. Dr. Djanní Martinho dos Santos Sobrinho - UFRN
AVALIADOR EXTERNO AO PROGRAMA

Dedicatória

Aos professores de Geografia da Educação Básica, em especial, os que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, esta é uma contribuição para a prática pedagógica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por não ter me dado tudo que lhe pedi, mas por ter mostrado os caminhos a seguir e alcançar com esforço aquilo que almejava.

Aos amigos e familiares, que sempre me apoiaram em especial meus avós, Josefa e José Batista, por contribuir com minha educação.

Aos meus pais, Geraldo e Francisca, por tudo o que são em minha vida e por acreditarem na minha capacidade.

Aos meus irmãos, Rafael e Caroline, que tanto me inspiram e orgulham.

A Everton, por toda a paciência, apoio e incentivo.

A minha orientadora, a professora Dra. Tânia Cristina Meira Garcia, por toda dedicação, paciência e as contribuições dadas durante essa jornada.

Ao meu ex-professor, Djanní Martinho dos Santos Sobrinho, pelos incentivos e colaboração.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Geografia – Mestrado Profissional (GEOPROF), pelos ensinamentos.

Aos colegas do GEOPROF, pelas amizades construídas.

A Fernanda e Jaivania, amigas e colegas de trabalho, pelos incentivos e companheirismo.

Aos professores do município de São Bento – PB, que se disponibilizaram a colaborar com essa produção científica.

RESUMO

A Geografia, tem realizado estudos que refletem as transformações sociais e as formas de organização do espaço. Os conceitos, métodos e teorias, próprios dessa ciência, constituem a base dos conhecimentos que integram o Ensino de Geografia e dos saberes discutidos nos conteúdos escolares, próprios da disciplina. De modo que os conhecimentos gerados pela ciência, recebem tratamento e são organizados dentro de uma estrutura de planejamento didático, conferindo organicidade às aulas, aos conteúdos e aos procedimentos de avaliação, construindo o campo de aplicação da Geografia Escolar. A avaliação da aprendizagem, um dos elementos dessa organicidade, está conectada à forma de ensinar, articulada ao planejamento didático, como uma das fases do processo de apresentação dos conteúdos e de construção do conhecimento. Mesmo sendo uma etapa significativa do processo de ensino, as abordagens e análises científicas sobre a avaliação ainda não são exaustivas, o que despertou interesse pelo estudo. Ao longo do processo de formação inicial e do exercício do magistério, surgiram algumas inquietações e questionamentos os quais deram origem a problemática abordada nesse estudo, por ocasião da entrada no Mestrado Profissional em Geografia, qual seja: Quais são as dúvidas, curiosidades e práticas de avaliação, desenvolvidas no Ensino de Geografia por professores no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental? Com base nisso, definimos como objetivo geral para o estudo agora apresentado: Produzir um material textual com orientações sobre elaboração de procedimentos de avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar para o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. O enfoque metodológico se fundamenta na abordagem qualitativa de natureza aplicada, com objetivo exploratório, organizado através das seguintes análises: a) estudo exploratório, apoiado na aplicação de enquête, que oportunizou conhecer as dúvidas e curiosidades dos professores de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental em relação à avaliação da aprendizagem; b) análise documental, para o levantamento de informações sobre os aspectos da avaliação da aprendizagem, a partir da exploração de documentos nacionais como a BNCC (2017), DCNs (2013) e as diretrizes municipais, dentre as quais, a Emenda às Diretrizes Operacionais para o funcionamento das escolas municipais de São Bento/2020, a Proposta avaliativa para o ensino remoto e o Plano estratégico para as aulas de 2021; c) revisão narrativa que possibilitou a seleção das obras que formam à base da reflexão teórica, que nos guiou nas discussões sobre o Ensino de Geografia, referenciado por Cavalcanti (2013), Gomes (2010), Vesentini (2004), Straforini (2004), Callai (2011), Thiesen (2011); Sacristán e Gómez (1998), Hadji (1994), Villas Boas (2008), Haydt (2008); d) e por fim, a revisão sistemática, fundamental para coletar informações a respeito da avaliação da aprendizagem. Dentre as constatações construídas com esse estudo, destacamos, a identificação de um conjunto de curiosidades e dificuldades didáticas e pedagógicas, de professores quanto ao emprego da avaliação da aprendizagem nesse componente curricular, o que levou a produção de um material textual instrucional, com resposta a estas dúvidas, acompanhado da descrição de estratégias de ensino exitosa e de um glossário, com a definição de termos e expressões comuns a prática docente, estando esta produção apoiada na firme constatação de que a avaliação da aprendizagem em Geografia, objetiva, colaborar para a construção do conhecimento geográfico do aluno e, para o desenvolvimento das competências e habilidades, sempre em atenção as características do aprender e aos objetivos de ensino. Como resultado destas constatações, propomos um material textual que pudesse contribuir para a prática pedagógica do professor e, conseqüentemente, para a organização de um processo

de avaliação favorável para o educando e sua aprendizagem intitulado: Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – Diário de Classe. Esse material é resultante de estudos desenvolvidos no contexto do Mestrado Profissional em Geografia – GEOPROF/UFRN, Programa que oportunizou a organização de estudos, e reflexões sobre a prática do ensino e da avaliação da aprendizagem no âmbito da Geografia Escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Geografia Escolar. Ensino. Avaliação da Aprendizagem. Prática Pedagógica. Professor. GEOPROF.

ABSTRACT

Geography has carried out studies that reflect social transformations and ways of space organization. The concepts, methods, and theories, typical of this science, constitute the basis of the knowledge that integrates the Teaching of Geography and the knowledge discussed in the school contents, which are specific to the discipline. The knowledge generated by this science receives treatment and is organized within a didactic planning structure, giving organicity to classes, contents, and assessment procedures, building the field of School Geography's application. The learning assessment, one of the elements of this organicity, is connected to the way of teaching, articulated to didactic planning, as one of the steps of the content presentation process and knowledge building. Even though it is a significant step in the teaching process, the approaches and scientific analyses upon the assessment are not exhaustive yet, which aroused interest in the study. Throughout the process of initial training and exercise of the magisterium, there were some concerns and questions, which gave rise to the problem addressed in this study, when entering the Professional Master's Degree in Geography, for instance: what are the doubts, curiosities, and practices of assessment developed in the Teaching of Geography by teachers in the third and fourth grade of Elementary School? Based on this, we defined as the general objective for this study: to produce textual material with guidelines on the development of learning assessment procedures in School Geography for the third and fourth grade of Elementary School. The methodology is based on a qualitative approach of an applied nature, with an exploratory objective, organized through the following analyses: a) exploratory study, supported by the application of a survey that provided the opportunity to know the doubts and curiosities of teachers in the third and fourth grade of Elementary School in relation to learning assessment; b) documental analysis, to gather information about the aspects of learning assessment, from the exploration of national documents such as the Common National Curriculum Base (2017), National Curriculum Guidelines (2013), and the municipal guidelines, among which are the Amendment to the Operational Guidelines for the functioning of municipal schools in São Bento/2010, the evaluative proposal for remote education and the Strategic Plan for 2021's classes; c) narrative review, which enabled the selection of works that form the basis of the theoretical reflection that guided us in discussions on the Teaching of Geography, referenced by Cavalcanti (2013), Gomes (2010), Vesentini (2004) Straforini (2004), Callai (2011), Thiesen (2011), Sacristán and Gómez (1998), Hadji (1994), Villas Boas (2008), Haydt (2008); d) and finally, the systematic review, essential to collect information about the learning assessment. Among the findings from this study, we can highlight the identification of a set of curiosities and didactic/pedagogical difficulties of teachers regarding the use of learning assessment in this curricular component, which led to the production of instructional textual material to answer those questions, accompanied by a description of successful teaching strategies and a glossary with the definition of terms and expressions common in the teaching practice. This production is supported by the firm observation that the learning assessment in Geography aims to contribute to the construction of the student's geographic knowledge and for the development of skills and abilities, always bearing in mind the characteristics of learning and the teaching objectives. As a result of these findings, we propose a textual material that could contribute to the teacher's

pedagogical practice and, consequently, to the organization of a favorable assessment process for the student and his/her learning, named: Learning Assessment in School Geography – Class Diary. This material is the result of studies developed in the context of the Professional Master's Degree in Geography – GEOPROF/UFRN, a program that has provided opportunities for the organization of studies and reflections upon the practice of teaching and learning assessment in the context of School Geography.

KEYWORDS: School Geography. Teaching. Learning Assessment. Pedagogical Practice. Teacher. GEOPROF.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
I Justificativa	16
II Problema	18
III Objetivos	18
IV Categorias de análise	19
V Procedimentos metodológicos	19
VI Organização do relatório técnico	22
1. ENSINO DE GEOGRAFIA: OBJETO DO CONHECIMENTO E HABILIDADES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	23
1.1 Uma breve contextualização sobre o Ensino de Geografia.....	23
1.2 As propostas de ensino para a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	30
2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA ESCOLAR: DIRETRIZES FORMAIS E INFORMAIS E A PRÁTICA DE PROFESSORES NOS 4º E 5º ANOS INICIAIS	43
2.1 Avaliação da aprendizagem: conceito geral e papel para o ensino	43
2.2 Modalidades e funções da avaliação da aprendizagem	45
2.3 A avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental no Brasil e o Ensino de Geografia	51
3. ABORDAGEM METODOLÓGICA E ESTRUTURAIS DO PRODUTO	62
3.1 Abordagem metodológica	62
3.2 Produto – Material textual	67
3.2.1 A estrutura	67
CONSIDERAÇÕES	69
REFERÊNCIAS	71
Referências da revisão sistemática	76
APÊNDICE A - Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE.	77

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Unidades Temáticas e objetos de conhecimento em Geografia para cada ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, de acordo com a BNCC (2017)	33
Quadro 2 - Competências específicas para Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	36
Quadro 3 - Habilidades para a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	37
Quadro 4 - Modalidades e funções da avaliação.....	49
Quadro 5 - Conteúdos de aprendizagem	55

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Procedimentos usados para o desenvolvimento da pesquisa.....	20
Figura 2 - Organização das competências, objetos de conhecimento e habilidades em Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - BNCC (2017)	37
Figura 3 - Percurso da avaliação formativa no processo de aprendizagem	59
Figura 4 - Diagrama de Picos – Revisão Sistemática sobre Avaliação da Aprendizagem em Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	61
Figura 5 - Percurso de desenvolvimento da pesquisa exploratória	64

LISTA DE SIGLAS

AGB – Associação de Geógrafos Brasileiros

AND – Indexador

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais

GEOPROF – Programa de Pós-graduação em Geografia

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PICOS – Diagrama: de população, intervenção, comparação, desfecho, tipo de estudo

PPP – Projeto Político Pedagógico

SCIELO – Portal de revistas: Scientific Electronic Library Online

SIGs – Sistemas Geográficos de Informações

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

APRESENTAÇÃO

As transformações, ocorridas ao longo da história no cenário mundial trouxeram alterações econômicas, culturais, sociais, tecnológicas e informacionais, as quais desencadearam mudanças significativas na educação. São circunstâncias assim, que levam o professor a enfrentar desafios constantes em seu cotidiano profissional, para acompanhar essas mudanças e desenvolver habilidades que venham contribuir de forma positiva para o processo de ensino e aprendizagem do educando.

A prática do professor, compreende o domínio de competências e saberes que interagem com os conteúdos formais, os fatores que devem ser contextualizados na sala de aula e os informais, que compõem os aspectos culturais e sociais do indivíduo.

Nesse contexto, é papel do docente em sua ação pedagógica, propiciar situações de aprendizagem que não estejam limitadas a reproduzir os conteúdos previamente definidos nos livros didáticos. Contempla propor ao educando circunstâncias que colaborem para o seu desenvolvimento cultural, humano, social, científico e tecnológico, para que assim, tenha condições de enfrentar os desafios do cotidiano.

Dentre os componentes curriculares trabalhados na Educação Básica, a Geografia permite contribuir com a construção de saberes para responder as exigências do mundo contemporâneo, auxiliando os indivíduos a entenderem as relações humanas e os fenômenos sociais que ocorrem no espaço.

Para atender a essa demanda, o professor precisa estar atento para os seguintes fatores: para quem irá ensinar, para quem, como e o que ensinar. Desse modo, o planejamento de suas ações didáticas deve ser bem fundamentado e composto por conteúdos, objetivos, metodologias e procedimentos de avaliação que promovam a interação entre estudantes, a vivência da sala de aula e com os aspectos que estão ao seu entorno.

Em linhas gerais, o docente que leciona Geografia precisa compreender e organizar suas concepções teórico metodológicas dessa área de conhecimento, a fim de contribuir para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a construção do conhecimento de cada aluno.

Sendo a avaliação um dos aspectos a ser considerado na organização do ensino e aprendizagem, é por meio dela que o professor identificará os subsídios para

compreender o processo de desenvolvimento escolar de cada aluno, identificando os avanços e dificuldades existentes, refletir e redimensionar a prática pedagógica em busca de atingir os objetivos escolares. Mesmo sendo uma etapa significativa do processo de ensino, as abordagens e análises científicas sobre a avaliação ainda não são exaustivas.

Foi pensando nisso que decidimos nos desafiar a realizar um estudo sobre os procedimentos de avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Partindo disso, a proposta de investigação buscou identificar as dúvidas e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem que são recorrentes entre professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como base a concepção de professores que atuam na rede municipal de ensino de São Bento – PB.

Dessa forma, relacionamos essas informações com as diretrizes propostas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e pelos documentos que regem as escolas da rede municipal de ensino de São Bento-PB: a Emenda e as Diretrizes Operacionais para o funcionamento das escolas municipais de São Bento/2020; a Resolução nº 002/2020/CME, de 4 de maio de 2020; a proposta avaliativa para o ensino remoto e o plano estratégico para as aulas de 2021. Assim, a análise e descrição dos dados coletados com esse trabalho propiciaram a elaboração de um material textual que servirá de fonte para que os professores busquem se aprofundar ou pesquisar a respeito de procedimentos avaliativos.

I Justificativa

A Geografia, tem realizado estudos que refletem e analisam as transformações sociais e as formas de organização do espaço. Os conceitos, métodos e teorias próprios dessa ciência, constituem a base dos conhecimentos que integram o Ensino de Geografia, e dos saberes discutidos nos conteúdos escolares próprios da disciplina. De modo, que os conhecimentos gerados pela ciência recebem tratamento didático e são organizados dentro de uma estrutura de planejamento didático, conferindo organicidade às aulas, aos conteúdos e aos procedimentos de avaliação, construindo o campo de aplicação da Geografia Escolar.

A avaliação da aprendizagem escolar, um dos elementos dessa organicidade, deve estar conectada à forma de ensinar, articulada ao planejamento didático como

uma das fases do processo de apresentação dos conteúdos e de construção da aprendizagem.

Nessa perspectiva, a avaliação é desenvolvida como parte do processo de ensino, e para isso o professor a planeja com o objetivo de intensificar a capacidade de compreensão e percepção do educando em relação aos diversos fenômenos sociais que acontecem no espaço geográfico.

Desde a Educação Infantil e sequencialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o educando inicia o seu percurso de construção dos saberes geográficos, e nesse cenário, principia na edificação do domínio das competências, conhecimentos, habilidades e atitudes que contribuem para a leitura de mundo e da vida em sociedade. Nesse sentido, o professor precisa considerar como o aluno aprende para fazer as adequações na sua prática, tendo em vista a realidade da turma.

Ao sair do ciclo de alfabetização, e ingressar no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental o aluno inicia um período de transição que irá se prolongar até o 6º ano (Anos Finais do Ensino Fundamental). Nesse percurso, a avaliação do ponto de vista da regulamentação, irá seguir o que os documentos legais definem para os Anos Finais, aspecto que sempre desencadeou inquietações.

Por mais que se trate de uma temática essencial para o crescimento intelectual do educando e para o desenvolvimento da prática do professor em sala de aula, a avaliação da aprendizagem em Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ainda suscita postura investigativa. Essa é uma temática que sempre despertou interesse pessoal de estudo, e a partir das pesquisas realizadas durante o trabalho de conclusão do curso na graduação, foi possível iniciar um percurso de constatações a respeito do tema e a necessidade de aprofundamento.

Isso foi ampliado no Programa de Pós-graduação em Geografia (GEOPROF) também contribuiu para essa percepção. Ao longo das discussões teóricas na disciplina de Avaliação da Aprendizagem em Geografia, e durante o desenvolvimento de uma pesquisa sobre a temática realizada com professores da Educação Básica, pudemos constatar o quanto estudos como estes merecem atenção e precisam ser evidenciados.

A partir disso, que decidimos propor um material textual de orientação para professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de um Diário de Classe que tem como objetivo colaborar com a ação docente nas aulas de

Geografia. Assim, o instrumento contém dúvidas e apontamentos sobre a avaliação da aprendizagem nesse componente curricular, relatos de experiências exitosas vivenciados tanto em aulas presenciais, quanto no formato remoto, e a descrição de termos e expressões comuns no campo da prática pedagógica que foram mencionadas nas etapas I e II do produto.

Para a produção do material textual utilizamos os princípios da pesquisa qualitativa, de natureza aplicada e com objetivo exploratório. Já para a escrita dos relatos de vivência, os quais descrevem experiências da docência, utilizamos os recursos da pesquisa autobiográfica, aspectos que serão detalhados melhor no Capítulo 3 deste Relatório Técnico.

II Problema

Ao longo do percurso de elaboração do projeto de pesquisa, surgiram algumas inquietações a respeito da avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar, nessa perspectiva o seguinte questionamento aparece como problemática: Quais são as dúvidas, curiosidades e práticas de avaliação, desenvolvidas no Ensino de Geografia por professores no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental?

III Objetivos

Objetivo Geral:

Produzir um material textual com orientações sobre elaboração de procedimentos de avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar para o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.

Objetivos específicos:

- Identificar as dúvidas e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem recorrentes entre professores do Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino de São Bento – PB;
- Analisar as concepções teóricas de avaliação, relacionando-as às orientações para o Ensino de Geografia propostas na BNCC (2017);
- Descrever procedimentos de avaliação (estratégias e instrumentos) de avaliação em Geografia direcionados ao 4º e 5º do Ensino Fundamental.

IV Categorias de análise

As categorias de análise correspondem aos princípios que devem ser seguidos com o intuito de viabilizar os procedimentos utilizados na pesquisa, dando sustentação e clareza ao trabalho.

Com base nisso, definimos as seguintes categorias:

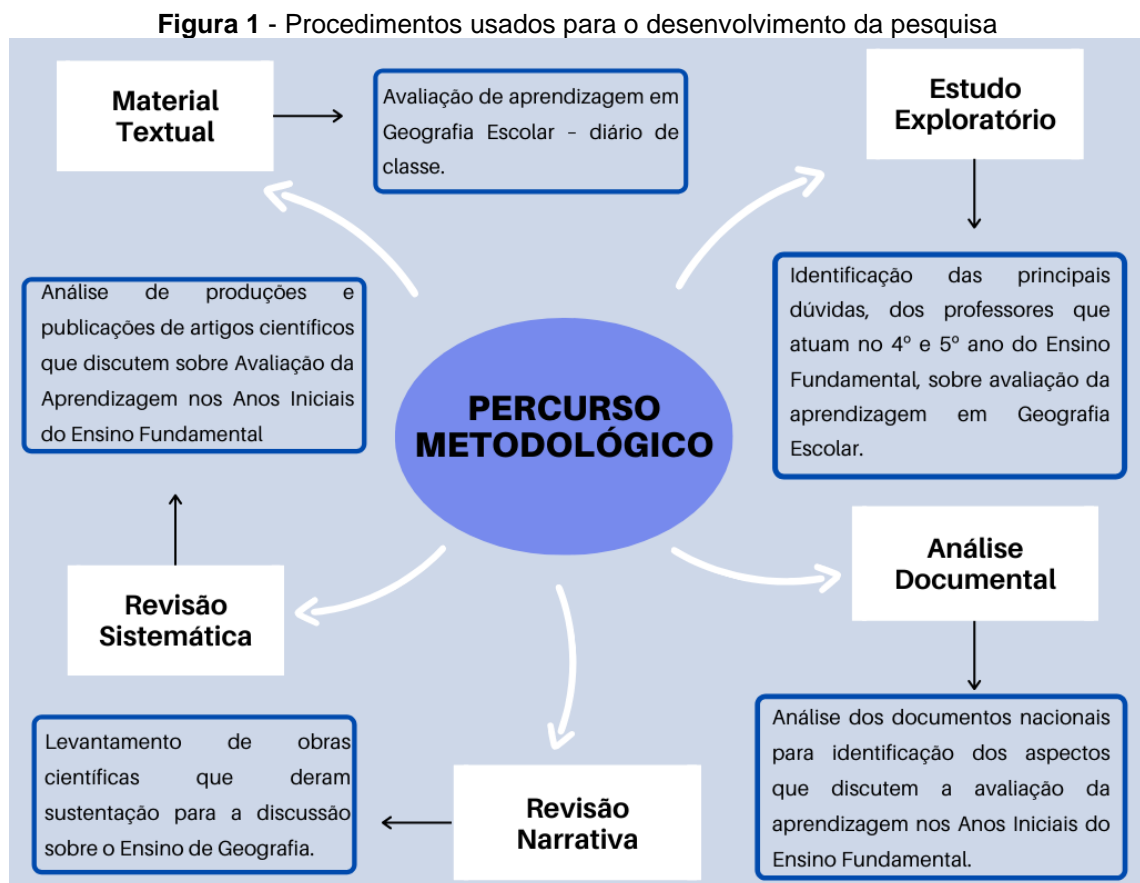
- **Avaliação da aprendizagem:** Consiste nos procedimentos utilizados pelo professor com o intuito de verificar a evolução do educando em seu processo de aprendizagem. Seu objetivo é auxiliar na tomada de decisões por parte desse profissional em relação a organização dos conhecimentos, e ao desenvolvimento das competências e habilidades do estudante.
- **Ensino de Geografia:** Estratégias usadas pelo professor em sua prática de ensino que visam contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do educando em relação aos saberes, conceitos e conhecimentos geográficos.
- **Ensino Fundamental:** Trata-se da etapa mais longa da Educação Básica (nove anos), que compõe o sistema de ensino no Brasil. Atende estudantes entre 6 e 14 anos e se organiza em duas etapas, Anos Iniciais e Anos Finais.

V Procedimentos metodológicos

O enfoque metodológico dessa pesquisa se configurou a partir da abordagem qualitativa de natureza aplicada, como será destacado melhor no terceiro capítulo. As investigações realizadas ao longo do percurso de desenvolvimento do trabalho, proporcionou a produção de um relatório técnico e um material textual com sugestões para elaboração de procedimentos de avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar, destinado a docentes que trabalhem os conteúdos de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A proposta possui como objetivos: Identificar as dúvidas e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem que são recorrentes entre professores do Ensino Fundamental, da rede municipal de ensino de São Bento – PB. Analisar as concepções teóricas de avaliação, relacionando-as as orientações para o

ensino de Geografia propostas na BNCC (2017). Descrever procedimentos de avaliação (estratégias e instrumentos) de avaliação em Geografia direcionados aos 4º e 5º do Ensino Fundamental, a partir do relato de experiências de estratégias exitosas vivenciadas em sala de aula.

Para a produção desse material, foi necessário realizar alguns percursos metodológicos. Dessa maneira, para que os objetivos fossem alcançados foi indispensável o desenvolvimento de procedimentos, tais como: estudo exploratório, análise documental, revisão narrativa e revisão sistemática, procedimentos estes esquematizados na Figura 1. Trata-se de um estudo qualitativo, ancorado no método da pesquisa aplicada, que constitui o aporte de informações de coleta e análise dos dados que serviram de base para a contextualização e elaboração do Produto Final: Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – Diário de Classe.



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

O estudo exploratório, apoiado na aplicação de enquete, nos permitiu conhecer as práticas dos professores de 4º e 5º ano do Ensino Fundamental em relação à

avaliação. Para essa etapa, organizamos um formulário digital para coletar as principais dúvidas e curiosidades dos docentes da rede municipal de ensino de São Bento-PB, que atuam no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, sobre a avaliação da aprendizagem. Essas colocações foram a base para a organização da Parte I do Produto Final, aspectos que serão apresentados de forma detalhada no Capítulo 3 desse Relatório.

Em se tratando da análise documental, podemos destacar que com a técnica foi possível o levantamento de informações relevantes em relação aos aspectos da avaliação da aprendizagem em consonância com os documentos nacionais e as diretrizes municipais, o que contribuiu para as discussões abordadas no relatório técnico, bem como, para a elaboração do Produto Final.¹

Já a revisão narrativa, consistiu na seleção das obras que foram à base da reflexão teórica que nos guiou nas discussões sobre o Ensino de Geografia, colaborando também, para a organização de informações essenciais que deram subsídio para a Parte I do Produto Final.²

Por fim, a revisão sistemática foi fundamental para coletar informações organizadas a respeito da avaliação da aprendizagem. Ao organizar o diagrama de PICOS e realizar a busca em periódicos sobre a avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, especificada melhor no Capítulo 2, foi possível constatar um baixo índice de produções acadêmicas sobre o assunto, o que intensificou ainda mais o interesse nessa temática e sua relevância para o campo científico e educacional.³

Todo o processo aqui descrito contribuiu para responder os questionamentos elencados no início do texto, servindo também de guia para a elaboração do material textual, escolhido como modalidade de conclusão do curso.

¹ Para Prodanov (2013), a pesquisa documental baseia-se em instrumentos que não foram analisados ou que podem ser reformulados considerando os objetivos proposto pelo trabalho. Sendo assim, o registro documental pode ser usado como fonte de informação, através da investigação, fundamentando-se na observação, leitura e na crítica.

² Segundo Prodanov (2013), esse procedimento metodológico permite que o pesquisador desenvolva seu trabalho baseado em materiais já publicados, como livros, artigos, periódicos, revista científicas, monografias, teses, entre outros, que dão sustentação científica para aquilo que se pretende discutir.

³ Galvão e Pereira (2014) destacam que esse tipo procedimento proporciona ao pesquisador uma análise focada em aspectos bem definidos, que busque reconhecer, distinguir, classificar e elaborar fundamentos necessário sobre a temática em estudo.

VI Organização do relatório técnico

Em sua estrutura, esse trabalho se organiza a partir de três capítulos além dos textos de Apresentação, Considerações, os Apêndices e as Referências.

No primeiro capítulo intitulado: **Ensino de Geografia: objeto do conhecimento e habilidades para os anos iniciais do Ensino Fundamental**, apresentamos as transformações ocorridas na Geografia enquanto ciência e o que isso influenciou para o seu ensino, dando destaque para a educação no Brasil. O texto ainda faz menções sobre as propostas de ensino para a Geografia Escolar, dando ênfase aos objetos de conhecimento e as habilidades para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tendo como referência a BNCC (2017).

No capítulo dois, que tem como título: **Avaliação da aprendizagem na Geografia escolar: diretrizes formais e informais e a práticas de professores nos 4º e 5º anos iniciais**, fazemos uma abordagem sobre a avaliação da aprendizagem destacando um conceito geral sobre o tema, suas modalidades e funções para o ensino. Apresentamos também, informações sobre a temática no Ensino Fundamental e para o ensino de Geografia no país, dando ênfase para a avaliação formativa. Finalizamos o texto apresentando ao leitor os resultados obtidos com a revisão sistemática, aspecto fundamental para o levantamento de produções científicas que abordam essa discussão.

Para finalizar, o terceiro capítulo que foi nomeado como: **Abordagem metodológica e estruturais do produto**. Para essa seção do trabalho, apresentamos ao leitor a descrição do percurso metodológico utilizado para a produção do material textual, bem como, a organização do produto: **Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – Diário de Classe**.

1. ENSINO DE GEOGRAFIA: OBJETO DO CONHECIMENTO E HABILIDADES PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Esse capítulo está organizado a partir de uma breve discussão sobre as mudanças ocorridas na ciência geográfica, e a influência destas no Ensino de Geografia com ênfase no cenário da educação brasileira. Além disso, o texto aponta as propostas de ensino para a Geografia Escolar, com destaque para os objetos de conhecimento e as habilidades para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com base na BNCC (2017).

1.1 Uma breve contextualização sobre o Ensino de Geografia

Os debates filosóficos e científicos, têm sido marcados ao longo da história pelas transformações ocorridas na sociedade e suas formas de organização no espaço. Desse modo, as ciências humanas, em particular, a Geografia, está sempre buscando compreender esses aspectos a partir de análises e reflexões sobre os fenômenos socioespaciais (CAVALCANTI, 2013).

Para acompanhar essas modificações e compreender a dinâmica espacial proporcionada pelos avanços das técnicas e circulação do capital de pessoas, ideias e informação, a Geografia precisou reorganizar seus conceitos e categorias (CAVALCANTI, 2013), que direta ou indiretamente influenciaram no seu ensino.

Assim, com as reorganizações ocorridas na ciência geográfica, o Ensino de Geografia também teve alterações significativas. Inicialmente, esse componente curricular foi incluído no currículo escolar com a função de contribuir para a formação dos cidadãos por meio da disseminação do nacionalismo patriótico, e em seguida com o objetivo de transmitir conhecimento total do mundo e especificamente sobre os países (CAVALCANTI, 2013).

No âmbito brasileiro, as primeiras tendências surgiram com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL da USP) e sequencialmente com o Departamento de Geografia, o que deu sustentação para a formação de professores, sob influência da escola francesa de Vidal de La Blache, na década de 1940 (BRASIL, 1998).

Em se tratando das contribuições trazidas pela escola francesa e as ideias de Vidal de La Blache para ciência geográfica, podemos destacar que o pensamento,

nesse contexto, baseava-se na descrição e isso foi fundamental para que houvesse a criação das categorias, ou seja, as noções gerais que se uniram para formar a base do discurso teórico. Diante disso, o homem foi considerado como agente do meio, que age sobre ele e sofre sua ação. Através da categoria gêneros de vida, por exemplo, era possível destacar especificamente como os grupos se desenvolvem na sua forma de ser e viver, fatores que permitem reproduzir-se historicamente (GOMES, 2010).

Assim, a Geografia moderna (científica ou tradicional), fundamentava-se no positivismo e, as narrativas e descrições regionais, foram fatores que contribuíam para sua construção científica. Seu embasamento teórico buscava sempre analisar, classificar e comparar a realidade de forma direta e descritiva. Com foco na abordagem das relações entre homem e natureza, esses aspectos deram suporte para elaboração de leis gerais de descrição e a observação de causas regulares (GOMES, 2010). Com base nisso, podemos considerar que:

Apesar de valorizar o papel do homem como sujeito histórico, propunha-se, na análise da produção do espaço geográfico, estudar a relação homem-natureza sem priorizar as relações sociais. Por exemplo, estudava-se a população, mas não a sociedade; os estabelecimentos humanos, mas não as relações sociais; as técnicas e os instrumentos de trabalho, mas não o processo de produção. Ou seja, não se discutiam as relações intrínsecas à sociedade, abstraindo assim o homem de seu caráter social. Era baseada, de forma significativa, em estudos empíricos, articulada de forma fragmentada e com forte viés naturalizante (BRASIL, 1998, p. 71).

Nessa perspectiva a Geografia ensinada a partir do tradicionalismo, era descritiva e fragmenta, tendo sua prática educacional vinculada ao modelo positivista e com tendência pedagógica liberal, caracterizando-se como tecnicista, tradicional e renovada. O foco principal era sempre o professor e este era considerado como detentor do conhecimento e transmissor de conteúdo (OLIVEIRA, 1998).

Os mecanismos didáticos desenvolvidos no ensino tradicional da Geografia tinham como intuito principal, proporcionar a “descrição e a memorização dos elementos que compõem as paisagens” (Brasil, 1998, p. 103), como nomes de cidades, países, rios, vegetação, entre outros aspectos descontextualizadas. Isso implica dizer, que os estudantes não precisavam estabelecer relações entre o conteúdo estudado e a sua realidade, bastando unir informações de forma enciclopédica, sem a necessidade de analisá-las de forma crítica (OLIVEIRA, 1998).

No Brasil, essa postura filosófica e pedagógica do ensino tradicional foi utilizada para promover e sustentar a exploração da maioria da população em prol da elite nacional. Assim, o Estado fez uso desse mecanismo de alienação para controlar toda e qualquer tentativa de mudança. Desse modo, a disciplina escolar de Geografia foi unida a História, por meio dos Estudos Sociais. Através dessa estratégia definiu-se a função ideológica com intuito de disseminar o patriotismo e nacionalismo (STRAFORINI, 2004).

Após a Segunda Guerra Mundial, o modo de produção capitalista em fase monopolista, evidenciou o processo de urbanização e conseqüentemente, a constituição das megalópoles, além de contribuir para as modificações no espaço agrário em função da mecanização e industrialização das atividades agrícolas em várias áreas do planeta, assim, as teorias e métodos próprios da Geografia Tradicional eram insuficientes para explicar e entender a complexidade existente (BRASIL, 1998).

A década de 1950 foi marcada pelas fortes críticas em relação a validade da Geografia Tradicional, por parte dos geógrafos da linha de pensamento positivista. O método baseado na observação, análise e descrição dos fatos não eram suficientes para a realidade da época. Dessa forma, os estudiosos pragmáticos recorriam aos métodos estatísticos e modelos matemáticos para realizar uma análise mais precisa do espaço geográfico (BARBOSA, 2016).

Com isso, o positivismo crítico reaparece, dessa vez com base no novo racionalismo, expressando-se por meio da probabilidade. Assim a filosofia e o conhecimento passaram a ter vínculo mais próximo com a matemática e a lógica. Para a ciência geográfica, esse marco ficou conhecido como Nova Geografia e/ou Geografia Teorética ou Quantitativa. Essa nova forma lógica era mais objetiva, geral e precisa do que a tradicional e isso fez com que seus pensadores a considerassem como moderna (GOMES, 2010).

Nesse contexto, o meio técnico e científico começou a influenciar fortemente as pesquisas realizadas no campo da Geografia. Para ir mais a fundo e prosseguir no estudo do espaço geográfico considerando o processo de globalização, necessitou-se “recorrer às tecnologias aeroespaciais, tais como o sensoriamento remoto, as fotos de satélite e o computador como articulador de massa de dados: surgem os SIGs (Sistemas Geográficos de Informações)” (BRASIL, 1998, p. 71).

Com isso, o conhecimento geográfico, com fundamentos no positivismo lógico, passou a ser desenvolvido de forma prática, a serviço do Estado e das empresas

soberanas. Porém a Geografia pragmática não teve influência direta no ensino dos conteúdos geográficos, desempenhados pela Geografia Escolar (BARBOSA, 2016).

Tais aspectos deram suporte para que houvesse uma articulação de dados e informações em escala mundial, dando destaque para as particularidades de cada país. Isso implica dizer que os métodos e teorias da Geografia Tradicional, baseados apenas na empiria, não eram suficientes para abordar e estudar essa gama de fatores tão complexos. Desse modo, se tornou necessário desenvolver estudos que analisassem as relações globais, considerando o contexto econômico, social, político e ideológico. Isso fez com que houvesse uma reorganização nas bases teórico-metodológicas da Geografia enquanto ciência e conseqüentemente no seu ensino (CAVALCANTI, 2013).

A partir dos anos 60, sob influência das teorias marxistas, surge uma tendência crítica à Geografia Tradicional, cujo centro de preocupações passa a ser as relações entre a sociedade, o trabalho e a natureza na produção do espaço geográfico. Ou seja, os geógrafos procuraram estudar a sociedade por meio das relações de trabalho e da apropriação humana da natureza para produzir e distribuir os bens necessários às condições materiais que a garantem. Critica-se a Geografia Tradicional, do Estado e das classes sociais dominantes, propondo-se uma Geografia das lutas sociais. Num processo quase militante de importantes geógrafos brasileiros, difunde-se a Geografia Marxista (BRASIL, 1998, p. 72).

A partir disso, o ensino tradicional se mostrou fragilizado diante das recentes perspectivas dessa nova concepção da Geografia e seus embasamentos críticos. No Brasil, essa realidade não foi diferente, pois os estudiosos da área compreenderam que o movimento de reiteração desse ensino correspondiam a “um conjunto de reflexões mais gerais sobre fundamentos ideológicos políticos e epistemológicos da ciência geográfica”, que tiveram início no fim da década de 1970, com alguns marcos como o 3º Encontro Nacional de Geógrafos e o 1º Encontro Nacional de Ensino de Geografia – “Fala Professor” promovidos pela Associação de Geógrafos Brasileiros - AGP (CAVALCANTI, 2013, p. 18-19).

Estes eventos contribuíram para que houvesse mudanças na AGP, propiciando que esse órgão se consolidasse como ambiente para discutir e divulgar estudos sobre o ensino que fossem de interesse para profissionais e estudantes de Geografia. Além disso, desempenhava um papel significativo, buscando unir a universidade e os professores da Educação Básica (CAVALCANTI, 2013).

Desse modo, o final dos anos 1970 e o início da década de 1980 foram marcados por discussões sobre os fundamentos da Geografia em relação a sociedade e a sua função no ensino. A insatisfação dos geógrafos em relação aos aspectos metodológicos para compreender o mundo, ou seja, o método analítico dedutivo indutivo era insuficiente considerada a realidade vivenciada (STRAFORINI, 2004). Nessa perspectiva a Nova Geografia perdeu espaço para o materialismo histórico e dialético de Karl Marx, que deu sustentação a Geografia Crítica. Assim, essa tendência questionava:

[...] a estrutura dicotômica, fragmentada (composta por “partes estanques”) do discurso da Geografia escolar (de um lado, apresentavam-se os fenômenos naturais e, de outro, os humanos). A proposta era de uma nova estrutura, cujo eixo era o espaço e as contradições sociais, orientando-se pela explicação das causas e decorrências das localizações de certas estruturas espaciais (CAVALCANTI, 2010, p. 5).

Além de fundamentar-se na criticidade, esse novo modo de pensar da Geografia estabelecia uma estreita conexão com o engajamento político, visto que não se trata mais de uma ciência imparcial, mas sim, de um conhecimento vinculado à justiça social, visando reparações nas discrepâncias socioeconômicas, como também na diversidade regional, o que abriu caminhos para os movimentos sociais e a luta por direitos (VESENTINI, 2004).

As reformulações da ciência geográfica trouxeram também contribuições para o ensino e destaque para o papel do professor e do aluno. Diferente do modelo tradicional, no Ensino de Geografia baseado na criticidade, o estudante começa a ganhar espaço na sala de aula, passando de receptor para construtor da aprendizagem. Nessa perspectiva, o professor passou a ter um novo papel na construção do conhecimento do educando, não se tratando, agora, apenas de repassar os conteúdos, mas de criar estratégias de mediar às informações. Dessa forma, tudo o que o sujeito traz consigo, sua história, entendimento e conhecimento de mundo devem ser considerados para o processo de ensino e aprendizagem na escola (VESENTINI, 2004).

Desse modo, o docente deve proporcionar oportunidades que permitam aos alunos compreender o espaço como objeto de estudo da Geografia e os conceitos geográficos, tendo como base a dialética. Para tanto, o ensino baseado na geografia

crítica deve contribuir para a capacidade de leitura e interpretação do espaço geográfico nas diferentes escalas (CAVALCANTI, 2013).

Pensar em um Ensino de Geografia direcionado à criticidade é o mesmo que considerar possibilidades que permitam o desenvolvimento da autonomia, aprendizagem e criatividade do educando. Além disso, o pensar crítico oferece situações em que o aluno possa construir sua cidadania a partir do espaço onde está inserido, tornando-se um participante ativo, questionador e atuante na construção e reconhecimento de seus direitos e deveres (VESENTINI, 2004).

Com uma perspectiva que considera não só a explicação do mundo, mas principalmente a sua transformação, os aspectos teóricos e metodológicos da Geografia Marxista influenciaram na produção científica por décadas. Já o ensino de Geografia baseado na criticidade, ganha conteúdos de cunho político, significativos para uma formação cidadã (STRAFORINI, 2004).

Para a realidade brasileira, isso colaborou para o surgimento de novas formas de interpretar as categorias de espaço geográfico, paisagem e território que propiciou a produção de várias propostas curriculares na década de 1980, principalmente para os o Ensino Fundamental (seguimento que ia da 5ª a 8ª série). As orientações trazidas por estes programas mantinham uma discussão voltada principalmente para explicar o contexto econômico e as relações de trabalho, o que apresentava complexidade para ser desenvolvido nessa etapa de ensino. Porém, muitos materiais didáticos elaborados nesse período e a prática pedagógica de diversos professores ainda continuavam seguindo a linha da descrição, herança deixada pela Geografia Tradicional (STRAFORINI, 2004).

Assim, ainda na década de 1980, Lefebvre apresentou concepções para transformar a análise da Geografia marxista em uma concepção social instituída a partir da dinâmica espacial. Isso influenciou para o surgimento da Geografia Humanista, que abriu caminho para o movimento do pós-modernismo na Geografia. Essa tendência se destaca por valorizar a subjetividade, o sentimento, a experiência e o poder, privilegiando a identidade e o particular, considerando assim, o homem como criador de cultura (GOMES, 2010).

Assim, a Geografia Humanística surge como necessidade de se inovar e diferenciar as problemáticas presentes no nosso cotidiano, orientando os acontecimentos geográficos atuais mais importantes e que necessitavam de um olhar mais aguçado para a interpretação e compreensão destes aspectos. Por meio da

abordagem fenomenológica, essa tendência busca esclarecer a espacialidade que conserva os propósitos, significados, valores e intenções do ser humano, ou seja, as experiências vivenciadas por cada indivíduo no espaço (NASCIMENTO; COSTA, 2016; CAPELLE SUESS, 2016).

Desse modo, a perspectiva humanista se destaca mais do que Geografia Crítica Radical, no sentido que possibilitou a inserção de outras temáticas, como: o senso poético, a intuição, a interpretação textual, o uso da arte e da leitura, a compreensão e legitimação do comportamento humano, significativos para os estudos geográficos, mas que até então não haviam sido considerados. Desse modo, entender as experiências de cada indivíduo ou grupo, nos possibilita compreender as particularidades do homem e seus sentimentos em relação aos seus lugares de vivência, o que permite a construção e reconstrução de significados (CAPELLE SUESS, 2016).

Comparado as nações anglo-saxãs, a Geografia Humanista chega ao Brasil de forma tardia, desempenhando aspectos particulares, relacionados a conjuntura histórica e acadêmica, marcadas por mudanças estruturais relevantes para o país nas últimas décadas. Os primeiros contatos dos geógrafos brasileiros com essa tendência se deram através das obras de Yi-Fu Tuan. Além de contribuir para as pesquisas acadêmicas, nas últimas décadas, o contexto humanista vem influenciando de forma direta ou indireta na organização e sistematização do ensino de Geografia nas instituições escolares (CAPELLE SUESS, 2016), aspectos que serão discutidos posteriormente. Nesse contexto, um estudo realizado por Cavalcanti e publicado 2010, aponta que:

Na década de 1990, no contexto sociopolítico, científico e educacional de crise e de ampliação dos referenciais interpretativos da realidade, as orientações para o trabalho docente com a Geografia foram se reconstruindo. Surgiram propostas alternativas, mais articuladas a orientações pedagógico-didáticas, definindo diferentes métodos para o ensino de Geografia. Com essas novas orientações, reafirmou-se o papel relevante da Geografia na formação das pessoas e reconheceu-se que mudanças relacionadas ao cotidiano espacial de uma sociedade globalizada, urbana, informacional, tecnológica requerem uma compreensão do espaço que inclua a subjetividade, o cotidiano, a multiescolaridade, a comunicação, as diferentes linguagens do mundo atual (CAVALCANTI, 2010, p.5).

Assim, o ensino de Geografia na perspectiva humanista oportuniza entender as particularidades existentes nas vivências do homem em sociedade e suas relações

com a natureza. Com isso, percebe-se a necessidade de se reconhecer as subjetividades de cada aluno, ou seja, suas experiências de vida e a realidade em que se insere como ponto de partida para se realizar o estudo do espaço geográfico. Nesse contexto, ao se reconhecer como sujeito atuante de sua espacialidade, o educando terá a capacidade de se expressar de forma crítica, reflexiva e analítica, aspectos que contribuem para sua formação cidadã (CAVALCANTI, 2017).

Assim, em uma produção de 2013, Cavalcanti já enfatizava que é função da Geografia ensinada na escola, fortalecer os estudantes com instrumentos intelectuais, em particular de conceitos geográficos. Para isso, é essencial reconhecer suas experiências vividas cotidianamente, como estratégia de contribuir para a formação da consciência espacial e conseqüentemente, do raciocínio geográfico. (CAVALCANTI, 2013).

Desse modo, para compreender como a perspectiva humanista, pautada na epistemologia, influenciam o ensino de Geografia nos dias atuais, em particular nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é indispensável entender como as propostas de ensino se organizam no país e o que sugerem para essa etapa de ensino, aspectos que serão discutidos a seguir.

1.2 As propostas de ensino para a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Vale salientar que ao longo do seu percurso na história da educação brasileira, o Ensino de Geografia passou por mudanças e não se tratava apenas de alterações na seleção de conteúdos e expansão dos conceitos, mas principalmente nas formas de planejar as propostas de ensino.

As modificações ocorridas no espaço acadêmico em relação ao objeto e método da Geografia como ciência refletiram de forma positiva e negativa na Educação Básica, e, em particular, no Ensino Fundamental. Podemos considerar positivas pelo fato de ter estimulado a renovação e a elaboração de novos modelos didáticos. Porém, se considera negativa pois “a rápida incorporação das mudanças produzidas pelo meio acadêmico provocou a produção de inúmeras propostas didáticas, descartadas a cada inovação conceitual” sendo estas adotadas na educação sem que houvesse formação continuada para que os docentes pudessem incorporar tais aspectos em sua atuação na sala de aula, principalmente nos Anos

Iniciais. Com a falta de atenção e colaboração técnica, esse profissional continuou desenvolvendo as aulas de Geografia tendo como base principal, o livro didático (BRASIL, 1998, p. 72).

Entretanto, as mudanças na postura e no modo de pensar o currículo escolar, no meio acadêmico e no cenário das políticas educacionais, contribuíram para a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB – 9394/96). Com isso, a realidade muda e novas discussões surgem sobre as propostas curriculares, permitindo a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs - 1997). Com a promulgação da nova LDB (9394/96), o Ministério da Educação e Cultura (MEC) estabeleceu, por meio da Secretaria do Ensino Fundamental, um documento orientador, que serviria de referência para todo o país. Essa proposta estaria disponível para toda a educação, reconhecendo a diversidade, cultura e especificidades existentes e permitindo que as escolas adaptassem os conteúdos à realidade local (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

A publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia para o Ensino Fundamental permitiu que o trabalho pedagógico oferecesse oportunidades de expandir as capacidades do educando de conhecer, explicar, observar, representar e comparar as particularidades do lugar em que vive, das diferentes paisagens e do espaço geográfico. O documento fornecia orientações para o desenvolvimento da prática do professor que beneficiava a temática vinculada a cidadania, com foco na aprendizagem e tendo como base a vivência do educando. Dessa forma, as propostas organizadas a partir dos PCNs deveriam considerar os saberes das ciências e ser desenvolvidas de forma interdisciplinar (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009; PORTELA, 2018).

O volume dos PCNs de Geografia (1997) gerou discussões entre os educadores e estudiosos do meio acadêmico já que não houve participação de professores e profissionais da área em sua elaboração. Isso levou a realização de diversos estudos que discutiam as propostas de ensino estabelecidas por tal documento.

As análises realizadas sobre o PCNs (1997) de Geografia permitiram ao docente uma reflexão a respeito de sua teoria e prática de ensino, já que a proposta criada como base unitária para todos os municípios e estados não deveria ser homogênea, mas sim, usada como referência. Para isso, destaca-se a importância do Projeto Político Pedagógico, de cada instituição escolar, como forma

de sustentação e avaliação contínua da prática docente. Na proposta apresentada pelos PCNs, o professor não poderia deixar de lado a realidade vivenciada por seus alunos, devendo todas as sugestões contidas no documento ser adaptadas à realidade escolar (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Com o passar dos anos e a perda de identidade dos PCNs (1997), novas propostas e discussões sobre a educação básica foram surgindo, como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNs) para a Educação Básica (2013) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017).

As DCNs (2013) estabelecem a base nacional comum, organizada a partir das convicções constitucionais e da LDB (9394/96), instrumentalizando o Projeto Político Pedagógico (PPP), o Regimento Escolar, o sistema de avaliação, a gestão democrática e a forma de organização institucional. De modo geral, esse documento foi criado com o intuito de orientar o desenvolvimento, a organização e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas do Brasil. Entre as alterações sugeridas, as Diretrizes reforçam a ampliação do Ensino Fundamental, passando de oito para nove anos, bem como, a obrigatoriedade do ensino gratuito dos 4 aos 17 anos de idade (Brasil, 2013).

Já a BNCC (2017), possui função normativa e foi pensada como instrumento para nortear e orientar os conhecimentos, conceitos e abordagens fundamentais para construção da aprendizagem, bem como, para a produção de propostas curriculares, definidas a partir de competências e habilidades que o educando precisa desenvolver ao longo da sua jornada na Educação Básica (Brasil, 2017).

Em se tratando da Geografia, podemos destacar que assim como nas DCNs (2013), a BNCC (2017) enquadra essa disciplina na área de conhecimento das Ciências Humanas desde os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, organizando-se:

[...] com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, diferenciados por níveis de complexidade. Embora o espaço seja o conceito mais amplo e complexo da Geografia, é necessário que os alunos dominem outros conceitos mais operacionais e que expressam aspectos diferentes do espaço geográfico: território, lugar, região, natureza e paisagem (BRASIL, 2017, p. 361).

Os aspectos a serem trabalhados no Geografia Escolar, baseiam-se nos conceitos e métodos próprios da ciência geográfica, sob um tratamento didático e pedagógico, que são organizados dentro de uma estrutura de planejamento,

conferindo organicidade as aulas, aos conteúdos, aos procedimentos de avaliação e demais aspectos que interferem no progresso do aluno. Para dar conta disso e como forma de contribuir para o desenvolvimento das habilidades por parte do aluno, a BNCC (2017) estabelece que ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, esse componente curricular deve incorporar as cinco unidades temáticas e os objetos de conhecimento para cada ano dessa etapa do ensino (Quadro 1).

Quadro 1 - Unidades Temáticas e objetos de conhecimento em Geografia para cada ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, de acordo com a BNCC (2017)

UNIDADES TEMÁTICAS	ENFOQUE DA APRENDIZAGEM	ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS INICIAIS	ANO/ OBJETOS DE CONHECIMENTO
O SUJEITO E SEU LUGAR NO MUNDO	<ul style="list-style-type: none"> Focalizam-se as noções de pertencimento e identidade. 	<ul style="list-style-type: none"> Busca-se ampliar as experiências com o espaço e o tempo vivenciadas pelas crianças em brincadeiras e jogos. 	<p>1º ano - O modo de vida das crianças em diferentes lugares; Situações de convívio em diferentes lugares;</p> <p>2º ano - Convivência e interações entre pessoas na comunidade; Riscos e cuidados nos meios de transporte e de comunicação;</p> <p>3º ano - A cidade e o campo: aproximações e diferenças;</p> <p>4º ano - Território e diversidade cultural; Processos migratórios no Brasil; Instâncias do poder público e canais de participação social;</p> <p>5º ano - Dinâmica populacional; Diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais;</p>
CONEXÕES E ESCALAS	<ul style="list-style-type: none"> Atenta-se na articulação de diferentes espaços e escalas de análise, relações existentes entre os níveis local e global. 	<ul style="list-style-type: none"> Espera-se que os compreendam e estabeleçam as interações entre sociedade e meio físico natural. 	<p>1º ano - Ciclos naturais e a vida cotidiana;</p> <p>2º ano - Experiências da comunidade no tempo e no espaço; Mudanças e permanências;</p> <p>3º ano - Paisagens naturais e antrópicas em transformação;</p> <p>4º ano - Relação campo e cidade; Unidades político-administrativas do Brasil; Territórios étnico-culturais;</p> <p>5º ano - Território, redes e urbanização;</p>
MUNDO DO TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> Reflete-se sobre as mudanças que ocorreram no mundo do trabalho em variados tempos, escalas e processos históricos, sociais e étnico-raciais, junto com os impactos das novas tecnologias. 	<ul style="list-style-type: none"> Abordam-se os processos e as técnicas construtivas e o uso de diferentes materiais produzidos pelas sociedades em diversos tempos. 	<p>1º ano - Diferentes tipos de trabalho existentes no seu dia a dia;</p> <p>2º ano - Tipos de trabalho em lugares e tempos diferentes;</p> <p>3º ano - Matéria-prima e indústria;</p> <p>4º ano - Trabalho no campo e na cidade; Produção, circulação e consumo;</p> <p>5º ano - Trabalho e inovação tecnológica;</p>
FORMAS DE REPRESENTAÇÃO E PENSAMENTO ESPACIAL	<ul style="list-style-type: none"> Amplia-se de forma gradativa a concepção do que é um mapa e de outras formas de representação gráfica, reunindo aprendizagens que envolvem o raciocínio geográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> Busca-se desenvolver o exercício da localização geográfica, do pensamento espacial, que envolve outros princípios metodológicos do raciocínio geográfico, como os de localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial. 	<p>1º ano - Pontos de referência;</p> <p>2º ano - Localização, orientação e representação espacial;</p> <p>3º ano - Representações cartográficas;</p> <p>4º ano - Sistema de orientação; Elementos constitutivos dos mapas;</p> <p>5º ano - Mapas e imagens de satélite; Representação das cidades e do espaço urbano</p>
NATUREZA, AMBIENTE E QUALIDADE DE VIDA	<ul style="list-style-type: none"> busca-se a unidade da geografia, articulando-se da geografia física e da humana, com destaque para a discussão dos processos físico-naturais do planeta Terra. 	<ul style="list-style-type: none"> Espera-se que os alunos reconheçam de que forma as diferentes comunidades transformam a natureza, tanto em relação às inúmeras possibilidades de uso ao transformá-la em recursos quanto aos impactos socioambientais delas provenientes. 	<p>1º ano - Condições de vida nos lugares de vivência;</p> <p>2º ano - Os usos dos recursos naturais: solo e água no campo e na cidade;</p> <p>3º ano - Produção, circulação e consumo; Impactos das atividades humanas;</p> <p>4º ano - Conservação e degradação da natureza;</p> <p>5º ano - Qualidade ambiental; Diferentes tipos de poluição; Gestão pública da qualidade de vida;</p>

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da BNCC (BRASIL, 2017, p. 362 - 378)

É notório que para ultrapassar uma aprendizagem vinculada à descrição de fatos e informações do cotidiano, é fundamental que haja domínio dos conceitos geográficos, pois só assim é possível construir novas maneiras de enxergar o mundo a sua volta e “compreender, de maneira ampla e crítica, as múltiplas relações que conformam a realidade de acordo com o aprendizado do conhecimento da ciência

geográfica” (Brasil, 2017, p 361) e foi pensando nisso que a Base dividiu o componente curricular Geografia, nas cinco unidades temáticas mencionadas anteriormente. Dessa maneira, podemos destacar ainda que estes aspectos objetivam que:

No Ensino Fundamental – Anos Iniciais, os alunos começam, por meio do exercício da localização geográfica, a desenvolver o pensamento espacial, que gradativamente passa a envolver outros princípios metodológicos do raciocínio geográfico, como os de localização, extensão, correlação, diferenciação e analogia espacial (BRASIL, 2017, p. 363-364).

Nessa perspectiva, a aprendizagem dessas unidades temáticas permite que o aluno se aproxime dos saberes científicos. Entretanto, isso não significa dizer que o professor precisa transferir o conhecimento científico para o ensinado na escola, mas, através disso, possibilitar de forma integral “a compreensão dos processos naturais e da produção da natureza na sociedade capitalista”. Dessa forma, ao entender a relação do espaço de vivência apropriado pelos processos sociais, culturais e econômicos, o estudante tem a oportunidade construir sua criticidade, aspecto fundamental para a aquisição da autonomia dentro e fora da escola (BRASIL, 2017, p. 365).

Confirmando a tese de que a Geografia enquanto disciplina escolar, deve proporcionar caminhos que levem o educando a analisar os conceitos geográficos a partir de seu cotidiano, valorizando o conhecimento do espaço geográfico, tanto em escala local, como global, possibilitando que este entenda o mundo em que vive e a relação humana com o ambiente (CALLAI, 2011).

É função do Ensino de Geografia e do trabalho pedagógico nesse componente curricular, propor caminhos que contribuam para o aluno se posicionar em situações que envolvam aspectos políticos, sociais e/ou até mesmo familiares de seu cotidiano. A atuação e postura do indivíduo, nessas circunstâncias, colaboram para o crescimento da autonomia e maturidade do aluno enquanto sujeito social. (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Assim, será durante os Anos Iniciais do Ensino Fundamental que o estudante irá se apropriar de conceitos geográficos referenciais como o espaço e o lugar e ao longo de sua jornada educacional haverá uma ampliação do conhecimento sobre território, paisagem e região, as relações sociais de produção, de poder, de trabalho, ambiental e de cultura (THIESEN, 2011).

Desse modo, a Geografia Escolar se organiza a partir de núcleos conceituais e objetos de aprendizagem pautada em uma abordagem filosófica que se compromete com a realidade social e suas relações culturais, políticas, ambientais e econômicas (CASTELLAR; VILHENA, 2011).

Aproximar o conteúdo estudado da realidade do sujeito favorecerá uma interação mais eficaz do aluno com os aspectos trabalhados pelo professor. Sendo assim, Stefanello (2009) destaca que o mecanismo didático-pedagógico utilizado pelo docente em trazer o assunto abordado para a realidade do educando, é o mais indicado, visto que nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental esse conteúdo deve partir daquilo que está mais próximo da vida do aluno (a rua em que mora, o bairro e até mesmo a escola), para que nos Anos Finais sejam considerados espaços mais amplos (como o município, o estado, o país e o planisfério).

Para que isso aconteça, o professor necessita definir adequadamente os objetivos de aprendizagem em consonância com os fatos ou fenômenos geográficos a serem estudados. Isso implica dizer que o docente precisa identificar o que será ensinado e a partir disso, ter argumentos que possibilitem explicar ao aluno em que tais aspectos contribuirá para o seu processo de formação pessoal e intelectual (CASTELLAR; VILHENA, 2011).

Desse modo, mediar o conhecimento com o objetivo de levar o educando a entender os acontecimentos do cotidiano considerando a realidade e vivências no seu lugar de origem, facilita a compreensão de que o mundo é construído a partir das relações sociais e que cada sujeito é responsável por desempenhar um papel nesse processo (BUIIONI, 2010).

Partindo disso, Callai (2003) destaca a importância de se relacionar o conteúdo estudado com a realidade do aluno, e ao mesmo tempo enfatiza a necessidade de se abordar outros níveis geográficos, como o regional e o global, para que educando não tire conclusões simplificadas sobre o assunto.

Nessa perspectiva, a BNCC está organizada a partir da definição das competências gerais que dão referência às etapas da Educação Básica. Assim, essas competências norteiam e orientam as áreas do conhecimento, as competências específicas da área, os componentes curriculares, como também, as competências específicas de cada disciplina escolar, que visam a elaboração de habilidades e conhecimentos. Com base nessa estrutura são definidos objetivos e competências para cada etapa de ensino (NÓBREGA, 2017; MUSTAFÉ, 2019). Assim, a Base

define como competências específicas para Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Quadro 2):

Quadro 2- Competências específicas para Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS PARA GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
1. Reconhecer a si e ao outro como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural.
2. Compreender eventos cotidianos e suas variações de significado no tempo e no espaço.
3. Identificar, comparar e explicar a intervenção do ser humano na natureza e na sociedade, propondo ideias e ações que contribuam para a transformação espacial, social e cultural.
4. Interpretar e expressar sentimentos, crenças e dúvidas com relação a si mesmo, aos outros e às diferentes culturas, com base nos instrumentos de investigação das Ciências Humanas.
5. Comparar eventos ocorridos, simultaneamente, no mesmo espaço e em espaços variados e eventos ocorridos em tempos diferentes no mesmo espaço e em espaços variados.
6. Compreender os conceitos históricos e geográficos para explicar e analisar situações do cotidiano e problemas mais complexos do mundo contemporâneo e propor soluções.
7. Reconhecer e fazer uso das linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais no desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal relacionando à localização distância, direção, duração, simultaneidade, sucessão, ritmo e conexão.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da BNCC (BRASIL, 2017, p. 366)

As competências propostas pela BNCC para a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contribuem para a formação do educando na construção de atitudes e valores, bem como para autonomia e atuação crítica do sujeito na sociedade baseados nos princípios políticos, estéticos e éticos (PIRES, 2017; MUSTAFÉ, 2019).

Em se tratando da organização e articulação das competências específicas de Geografia com os objetos de conhecimento e as habilidades desse componente curricular dentro da BNCC (2017), preparamos um esquema para facilitar a compreensão do leitor em relação a estes aspectos (Figura 2).

Figura 2 - Organização das competências, objetos de conhecimento e habilidades em Geografia para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental - BNCC (2017)



Fonte: Elaborado pela autora, a partir da BNCC (BRASIL, 2017)

Nesse contexto, os objetos de conhecimento e as habilidades em Geografia propostos pela BNCC (2017), estão organizados considerando as sete competências específicas do componente curricular, que são desenvolvidas de forma integrada e vinculadas as específicas da área de Ciências Humanas para o Ensino Fundamental, que juntas se articulam com as dez competências gerais propostas pelo documento (MUSTAFÉ, 2019). Para isso, a Base estabelece as habilidades (Quadro 3) a serem desenvolvidas pelo educando nas aulas de Geografia ao longo do seu percurso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Quadro 3 - Habilidades para a Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
HABILIDADES PARA A GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

1º ano

- (EF01GE01) Descrever características observadas de seus lugares de vivência (moradia, escola etc.) e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares.
- (EF01GE02) Identificar semelhanças e diferenças entre jogos e brincadeiras de diferentes épocas e lugares.
- (EF01GE03) Identificar e relatar semelhanças e diferenças de usos do espaço público (praças, parques) para o lazer e diferentes manifestações.
- (EF01GE04) Discutir e elaborar, coletivamente, regras de convívio em diferentes espaços (sala de aula, escola etc.).
- (EF01GE05) Observar e descrever ritmos naturais (dia e noite, variação de temperatura e umidade etc.) em diferentes escalas espaciais e temporais, comparando a sua realidade com outras.
- (EF01GE06) Descrever e comparar diferentes tipos de moradia ou objetos de uso cotidiano (brinquedos, roupas, mobiliários), considerando técnicas e materiais utilizados em sua produção.
- (EF01GE07) Descrever atividades de trabalho relacionadas com o dia a dia da sua comunidade.
- (EF01GE08) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.
- (EF01GE09) Elaborar e utilizar mapas simples para localizar elementos do local de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.
- (EF01GE10) Descrever características de seus lugares de vivência relacionadas aos ritmos da natureza (chuva, vento, calor etc.).
- (EF01GE11) Associar mudanças de vestuário e hábitos alimentares em sua comunidade ao longo do ano, decorrentes da variação de temperatura e umidade no ambiente.

2º ano

- (EF02GE01) Descrever a história das migrações no bairro ou comunidade em que vive.
- (EF02GE02) Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro ou comunidade em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças.
- (EF02GE03) Comparar diferentes meios de transporte e de comunicação, indicando o seu papel na conexão entre lugares, e discutir os riscos para a vida e para o ambiente e seu uso responsável.
- (EF02GE04) Reconhecer semelhanças e diferenças nos hábitos, nas relações com a natureza e no modo de viver de pessoas em diferentes lugares.
- (EF02GE05) Analisar mudanças e permanências, comparando imagens de um mesmo lugar em diferentes tempos.
- (EF02GE06) Relacionar o dia e a noite a diferentes tipos de atividades sociais (horário escolar, comercial, sono etc.).
- (EF02GE07) Descrever as atividades extrativas (minerais, agropecuárias e industriais) de diferentes lugares, identificando os impactos ambientais.
- (EF02GE08) Identificar e elaborar diferentes formas de representação (desenhos, mapas mentais, maquetes) para representar componentes da paisagem dos lugares de vivência.
- (EF02GE09) Identificar objetos e lugares de vivência (escola e moradia) em imagens aéreas e mapas (visão vertical) e fotografias (visão oblíqua).

(EF02GE10) Aplicar princípios de localização e posição de objetos (referenciais espaciais, como frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) por meio de representações espaciais da sala de aula e da escola.

(EF02GE11) Reconhecer a importância do solo e da água para a vida, identificando seus diferentes usos (plantação e extração de materiais, entre outras possibilidades) e os impactos desses usos no cotidiano da cidade e do campo.

3º ano

(EF03GE01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.

(EF03GE02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.

(EF03GE03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.

(EF03GE04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.

(EF03GE05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.

(EF03GE06) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.

(EF03GE07) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

(EF03GE08) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.

(EF03GE09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.

(EF03GE10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.

(EF03GE11) Comparar impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes do uso de ferramentas e máquinas.

4º ano

(EF04GE01) Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares e/ou da comunidade, elementos de distintas culturas (indígenas, afro-brasileiras, de outras regiões do país, latino-americanas, europeias, asiáticas etc.), valorizando o que é próprio em cada uma delas e sua contribuição para a formação da cultura local, regional e brasileira.

(EF04GE02) Descrever processos migratórios e suas contribuições para a formação da sociedade brasileira.

- (EF04GE03) Distinguir funções e papéis dos órgãos do poder público municipal e canais de participação social na gestão do Município, incluindo a Câmara de Vereadores e Conselhos Municipais.
- (EF04GE04) Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
- (EF04GE05) Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.
- (EF04GE06) Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras indígenas e de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.
- (EF04GE07) Comparar as características do trabalho no campo e na cidade.
- (EF04GE08) Descrever e discutir o processo de produção (transformação de matérias-primas), circulação e consumo de diferentes produtos.
- (EF04GE09) Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.
- (EF04GE10) Comparar tipos variados de mapas, identificando suas características, elaboradores, finalidades, diferenças e semelhanças.
- (EF04GE11) Identificar as características das paisagens naturais e antrópicas (relevo, cobertura vegetal, rios etc.) no ambiente em que vive, bem como a ação humana na conservação ou degradação dessas áreas.

5º ano

- (EF05GE01) Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.
- (EF05GE02) Identificar diferenças étnico-raciais e étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.
- (EF05GE03) Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento.
- (EF05GE04) Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.
- (EF05GE05) Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.
- (EF05GE06) Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação.
- (EF05GE07) Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.
- (EF05GE08) Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.
- (EF05GE09) Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas.

(EF05GE10) Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, efluentes industriais, marés negras etc.).

(EF05GE11) Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.), propondo soluções (inclusive tecnológicas) para esses problemas.

(EF05GE12) Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade) e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da BNCC (BRASIL, 2017, p. 370-379)

Com o intuito de garantir o desenvolvimento das competências específicas da Geografia, a BNCC (2017) apresenta o conjunto de habilidades destacadas anteriormente, que estão relacionadas com os diferentes objetos de conhecimento, definidos como conceitos, processos e conteúdos, que por sua vez, são organizados nas unidades temáticas aqui mencionadas. Dessa forma, podemos destacar que o documento se estrutura por meio de uma “construção progressiva do conhecimento, respeitando a evolução cognitiva dos alunos” (MUSTAFÉ, 2019, p. 47).

Desse modo, ao trabalhar os objetos de conhecimento, considerando as cinco unidades temáticas, o componente curricular de Geografia poderá contribuir de forma intencional para a formação da cidadania do sujeito, já que a partir disso, o educando poderá usar esses saberes durante suas vivências em sociedade (Azambuja, 2019).

Assim, os objetos de conhecimento próprios da Geografia, devem oferecer ao aluno a capacidade de fazer interpretações do mundo, compreendendo os fenômenos e processos culturais, sociais e políticos, entendendo as diversas culturas e sociedade nas diferentes paisagens, contextos históricos e territoriais, para assim poder refletir sobre sua colaboração enquanto cidadão (PIRES, 2017).

Em estudos realizados em 2011, Thiesen já enfatizava que para o educando desenvolver as habilidades necessárias para o ano/série que se encontra, o conhecimento geográfico não deve ser trabalhado em sala de aula apenas com o enfoque descritivo, onde a ação do professor se resume em transmitir informações. Para tanto, o docente necessita de procedimentos pedagógicos, epistemológicos e didáticos que permitam que o aluno aproprie-se dos conceitos e/ou conteúdos e que de forma lógica, articule as suas experiências de vida com os aspectos construídos a partir do processo de aprendizagem.

Portanto, não será a reorganização ou reformulação da proposta de ensino por si só que irá propiciar a aprendizagem. Para que isso aconteça, o currículo deve ser pensado juntamente com os demais elementos que compõe o sistema de ensino, pois caso isso não seja considerado, essa ação servirá apenas como sequência para a escola representar as desigualdades, com uma nova roupagem (SIQUEIRA, 2018).

Desse modo, as experiências vivenciadas em sala de aula contribuirão para materialização e construção da aprendizagem do educando. Porém, para que isso aconteça, o docente necessita direcionar esse processo através das estratégias educacionais e das metas que pretende alcançar. Isso implica dizer que o professor enquanto mediador da aprendizagem, precisa organizar sua prática a partir de um planejamento adequado, selecionando e desenvolvendo conteúdos que venham a contribuir para a formação cidadã do sujeito, o que proporcionará mecanismos fundamentais para organização do ensino e conseqüentemente da avaliação.

Pensando nisso, a avaliação deve ser vista pelo professor como procedimento que auxilie no processo de ensino e aprendizagem dos conceitos geográficos e não como objetivo final que dará a soma de uma nota como resultado do progresso ou não do aluno. Desse modo, para facilitar o entendimento do leitor em relação a esse aspecto, o tópico a seguir irá abordar os procedimentos de avaliação da aprendizagem escolar aplicados a Geografia.

2. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA ESCOLAR: DIRETRIZES FORMAIS E INFORMAIS E A PRÁTICA DE PROFESSORES NOS 4º E 5º ANOS INICIAIS

O presente capítulo está organizado de forma a contribuir para que o leitor conheça mais sobre a avaliação da aprendizagem. Nesse contexto, iniciamos apresentando um conceito geral sobre avaliação e o seu papel para o ensino, destacando suas modalidades e funções. Além disso, o texto apresenta aspectos sobre a avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental no Brasil, considerando o Ensino de Geografia com ênfase na abordagem formativa.

2.1 Avaliação da aprendizagem: conceito geral e papel para o ensino

As mudanças nos paradigmas educacionais vêm influenciando nas modificações das teorias, métodos, conteúdos e metodologias do ensino de Geografia, como já discutimos no primeiro capítulo deste trabalho. Com isso, a escola e os professores têm acompanhado essas transformações e refletindo sobre sua prática, postura que tem demandado de novas formas de ensinar e conseqüentemente, de avaliar.

Há muito tempo, a avaliação da aprendizagem tem sido encarada como um processo complexo, principalmente quando refere a sua prática dentro da escola. As mudanças ocorridas na educação fizeram emergir questionamentos sobre aprovação e reprovação escolar, sobre a avaliação contínua e as formas de reconhecer a aprendizagem do educando. Isso implicou no surgimento de divergências de ponto de vista no que refere a avaliação quer seja em relação a forma como está é realizada, quer seja no que diz respeito ao currículo, ao sistema educacional, aspectos que de fato, influenciam direta ou indiretamente no processo de ensino e aprendizagem do educando.

Para Perrenoud (1999) durante o processo de avaliação da aprendizagem, o docente não deve permitir a valorização dos resultados obtidos com as provas ou testes para classificar ou hierarquizar o educando. Ao contrário, essa ação deve favorecer as análises diárias do professor para diagnosticar as especificidades existentes na aprendizagem de cada aluno e, nesse sentido tem se fortalecido a concepção segundo a qual avaliar não é sinônimo de classificar, nem tampouco

categorizar o conhecimento do aluno a partir de um valor obtido por determinado instrumento avaliativo.

Porém, essa não tem sido a interpretação dominante no sistema de ensino brasileiro, pois muitas vezes a escola, professores, pais e estudantes acabam considerando os mecanismos de avaliação apenas como um aspecto que garante a promoção ou atraso do educando esquecendo o seu real objetivo, que é o de constatar o desempenho do processo de ensino e aprendizagem.

Sacristán e Gómez (1998) consideram a avaliação da aprendizagem como uma prática difundida em todos os níveis de ensino, modalidade ou especialidade, entendida como as formas e funções que as instituições escolares desempenham em seu cotidiano. Entretanto, o ato de avaliar não é uma ação aleatória ou relativa apenas de professores ou escola, mas sim, algo que se faz presente na prática pedagógica.

Em sua obra, Hadji (1994) destaca que não há como fazer uma definição exata do que é avaliação. Então, de forma ampla o autor a considera como um procedimento que busca emitir um juízo de valor em relação a uma ação desenvolvida por uma parcela da realidade.

O essencial da avaliação é propor soluções e para isso, o indispensável é o diagnóstico. O levantamento de dados a respeito do desenvolvimento do educando por meio dessa ação, tem como ponto de partida o progresso da aprendizagem, já que isso proporcionará conhecer a realidade do sujeito e ao mesmo tempo, permitir que o docente tenha a oportunidade de buscar soluções adequadas quanto às dificuldades identificadas em relação ao processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, pode-se considerar que o processo de ensino e aprendizagem é um fator que caminha junto com a avaliação, pois não dá para compreender tais aspectos separadamente, já que estes são considerados como ingredientes de um mesmo fenômeno, a educação escolar. Dessa forma, pode-se ressaltar que a educação escolar consiste em uma prática social e socializadora, desenvolvida a partir dos interesses impostos pela sociedade mediante a realidade vivenciada (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS 2004).

Isso implica dizer, que se a educação escolar corrobora para o desenvolvimento e socialização do educando, bem como para o acesso aos diversos saberes culturais, indispensáveis para sua vivência em sociedade, a avaliação da aprendizagem proporcionará identificar se a educação escolar tem cumprido seu

objetivo e se realmente o sujeito tem tido contato com os saberes necessários para progredir no currículo escolar.

Nesse contexto, a avaliação da aprendizagem corresponde aos mecanismos empregados pelo professor, que buscam identificar, diagnosticar as dificuldades, e propor soluções didáticas para que o aluno desenvolva as competências e habilidades necessárias ao longo do seu percurso escolar e que assim, tenha domínio e saiba aplicar os conhecimentos adquiridos no seu cotidiano.

Portanto, é na prática vivenciada na sala de aula, que ocorrerá a materialização e construção da aprendizagem, assim, fica a cargo do professor mediar esse processo, dando ênfase a obtenção de metas e estratégias educacionais, que substanciem a organização, seleção e desenvolvimento dos conteúdos e acompanhamento do desempenho de competências, propiciando mecanismos de organização do ensino e da avaliação (COLL; MARCHESI; PALÁCIOS 2004).

Nesse caso, o professor deve estar atendo as modalidades e funções da avaliação, ou seja o seu propósito, finalidade e o momento que essa ação deve ser desenvolvida. Isso irá colaborar para o seu planejamento e a tomada de decisões futuras em relação a aprendizagem do educando e as especificidades existente na sala de aula. Por esse motivo, abordaremos a seguir essa discussão.

2.2 Modalidades e funções da avaliação da aprendizagem

O cérebro, é um dispositivo estruturado ao longo da evolução humana para abstrair do ambiente a partir da observação, tudo aquilo que for relevante e significativo para o indivíduo sobreviver. Além disso, as informações que possuem relação com o que já é conhecido também são armazenadas e todos esses elementos passam pelo filtro da atenção e por um processo de codificação, caso se trate de algo já vivenciado (COSENZA; GUERRA, 2013).

Isso provoca a ativação de neurônios, o que caracteriza a memória operacional. De acordo com a importância da experiência e/ou informação coletada, haverá alteração estrutural em circuitos nervosos específicos, onde as sinapses irão se tornar mais ativas, propiciando o surgimento de um registro. Dessa forma, os estudos vinculados a psicologia cognitiva destacam que, para o conhecimento ser fixado definitivamente no cérebro, é necessário que haja um exercício complementar, nesse

caso, os processos de repetição, elaboração e consolidação (COSENZA; GUERRA, 2013).

Assim, para que o educando aprenda de forma eficaz, o professor necessita reconhecer os princípios de funcionamento do cérebro, considerando o percurso da repetição e da elaboração, associados à consolidação. Dessa forma, o docente precisa criar estratégias para que um determinado conteúdo seja visto mais de uma vez, por diferentes formas que funcionem como canais de acesso ao cérebro e que não sejam apenas por via verbal.

Com isso, acontecerá a consolidação da aprendizagem proveniente de novas junções entre as células nervosas e o auxílio de suas conexões. Trata-se de um percurso um pouco demorado, que depende de tempo e nutrientes, pois nem tudo que estudamos ou vemos em sala de aula é apreendido rapidamente. Portanto, a principal função do docente nesse percurso é organizar e selecionar informações que sejam relevantes para o processo de aprendizagem do aluno (COSENZA; GUERRA, 2013).

De acordo com a teoria da epistemologia genética da aprendizagem, proposta por Piaget, o sujeito desenvolve-se a partir de sua interação com o mundo e tudo que se encontra ao seu redor, ou seja, com os fatores sociais e cognitivos, denominado por ele como equilíbrio. Esse processo diz respeito ao ponto de estabilidade que existe entre a assimilação e acomodação. Trata-se de um mecanismo que regula e propicia a relação eficaz do indivíduo com o meio. Por esse motivo, o desenvolvimento cognitivo acontece de forma contínua, a partir da interação entre o sujeito e o objeto de conhecimento. (PÁDUA, 2009; COLL, et al. 2000).

Nesse contexto, a assimilação pode ser definida como:

[...] uma integração à estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação Piaget (1996, p. 13).

A assimilação nesse caso, consiste na ação de interpretar aquilo que o rodeia e apropria-se das informações. Ao interagir com a realidade em que se insere, as estruturas da mente do sujeito podem se alterar, acontecendo assim, o desequilíbrio, que ocorre quando há a necessidade de adequação em relação as especificidades do objeto, fator denominado de acomodação (PÁDUA, 2009; COLL, et al. 2000).

Posto isso, podemos destacar o conceito de acomodação, definido por Piaget (1996, p. 18): “Chamaremos acomodação (por analogia com os “acomodatos”

biológicos) toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam”.

Assim, é através da equilibração que se inicia a construção de estruturas que possibilitam que a pessoa conheça sua realidade e o mundo externo, ampliando ainda mais o nível de conhecimento (PÁDUA, 2009; COLL, et al. 2000).

Estes são processos importantes, referentes a aprendizagem, os quais precisam ser dominados pelo professor, que terá subsídios para selecionar os conteúdos que irão colaborar para sua mediação em sala de aula e conseqüentemente, avaliar.

Para tanto, é fundamental que o docente compreenda para que se deve avaliar, quando e por que realizar esse processo, pois será a partir dos meios, etapas e formas da avaliação que ele irá identificar se foi possível o aluno chegar aos objetivos propostos por essa ação. Além disso, as práticas de avaliação permitem que esse profissional compreenda como o desenvolvimento de suas aulas têm colaborado para a aprendizagem do sujeito em relação aos conteúdos e conceitos estudados ao longo do ano letivo (ARAÚJO; SILVA, 2020).

O que irá interessar de fato na avaliação da aprendizagem não é o que o aluno conseguiu reproduzir ou memorizar mecanicamente, mas sim, sua capacidade de refletir e compreender sobre o conteúdo e como isso irá compor a organização de seu conhecimento. Para que esse propósito seja alcançado, a avaliação precisa ser desenvolvida como parte do processo de ensino e para isso o professor necessita conhecer bem as funções e modalidades, pois será a partir disso que ele irá organizar seu planejamento em relação a este processo, sua prática e os dispositivos de acompanhamento da aprendizagem do aluno.

Nessa perspectiva, Haydt, define quatro princípios básicos que orientam a avaliação no processo de ensino e aprendizagem, sendo estes:

- A avaliação é um processo contínuo e sistemático. Portanto, ela não pode ser esporádica nem improvisada, mas, ao contrário, deve ser constante e planejada. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de um sistema mais amplo que é o processo ensino-aprendizagem, nele se integrando. [...]
- A avaliação é funcional, porque se realiza em função de objetivos. Avaliar o processo ensino-aprendizagem consiste em verificarem que medida os alunos estão atingindo os objetivos previstos. Por isso, os objetivos constituem o elemento norteador da avaliação.
- Avaliação é orientadora, pois “não visa eliminar alunos, mas orientar o seu processo de aprendizagem para que possam atingir os objetivos previstos”. [...]

- Avaliação é integral, pois analisa e julga todas as dimensões do comportamento, considerando o aluno como um todo. [...] (HAYDT, 2008, p.13-14).

Villas Boas (2008) destaca também, que a avaliação escolar pode possuir duas funções, uma de caráter classificatório e outra com o objetivo de promover a aprendizagem. Entretanto, a primeira é sempre a mais utilizada. Nesta, o professor classifica o aluno por meio de diversas ações, seja através de notas, menções, premiações ou até mesmo por meio de rotulações empregadas para os categorizar de acordo com o desempenho.

Sendo as funções desempenhadas pela avaliação diversificadas, esta permite alcançar vários objetivos relacionados aos sujeitos envolvidos durante o seu desenvolvimento. Nesse contexto, podemos destacar de forma ampla, as funções sociais e as didáticas e pedagógicas.

De um lado, temos algo focado nos aspectos normativos e certificativos e de outro, um modelo de direcionamento da prática do professor em relação ao processo diagnóstico. (SACRISTÁN; GÓMEZ, 1998).

Assim, o ato de avaliar é interposto por conflitos e variantes que direto ou indiretamente, acabam influenciando na tomada de decisões e nos juízos de valor em relação aos aspectos culturais que envolvem essa ação, dentre os quais, podemos destacar a função social sobre a pedagógica e a fragmentação de tarefas e/ou atividades avaliativas, que constituem parte do processo de ensino e aprendizagem no progresso durante percurso de formação do aluno (COLL; MARTÍN; ONRUBIA, 2014).

Para dar suporte a essa discussão, o Quadro 4, traz um esquema que apresenta as modalidades e funções da avaliação a partir das concepções alguns autores.

Quadro 4 - Modalidades e funções da avaliação

CONCEPÇÕES	MODALIDADE/FUNÇÃO		
AUTOR	DIAGNOSTICA/DIAGNOSTICAR	FORMATIVA/CONTROLAR	SOMATIVA / CLASSIFICAR CUMULATIVA/ATESTAR
Haidt (1994)	Deve ser desenvolvida no início, e tem como finalidade, conhecer a bagagem cognitiva, as habilidades do educando e ao mesmo tempo, identificar suas dificuldades.	Serve para identificar se os objetivos planejados foram atingidos e ao mesmo tempo, para informar as dificuldades e o progresso de cada estudante.	Utilizada para promover ou não o aluno e classificar seu nível de aproveitamento, possui um caráter detalhista e muitas vezes desperta a competitividade.
Coll; Martín; Palácios (2004)	Acontece nos primeiros momentos do ensino e tem como meta, obter informações sobre as necessidades educacionais do aluno.	Busca relacionar as informações sobre o progresso do educando e serve como mecanismo regulador para que o aluno possa conduzir o seu processo de aprendizagem.	Nomeada como cumulativa, essa avaliação deve ser realizada ao concluir uma ou mais atividades e tem como finalidade de identificar se o aluno realizou ou não as aprendizagens.
Turra; Enricone; Sant'Ana e André (1996)	Considerada como ponto de partida, deve ser desenvolvida no início do ano, semestre, entre outros e, tem como função identificar as fragilidades e dificuldades na aprendizagem do aluno.	Realizada de forma contínua, serve para informar ao professor sobre o rendimento da aprendizagem do aluno e ao mesmo tempo, identificar as dificuldades existentes para a partir disso, buscar estratégias que venham a contribuir com o seu progresso.	Acontece no fim do ano letivo, bimestre ou semestre e tem como função classificar o educando a partir de níveis de aproveitamento.

Fonte: Organizado pela autora (2020), a partir de informações coletadas em estudo bibliográfico.

Do exposto no Quadro 4, podemos observar que a avaliação é pensada para funções amplas e com objetivos diversos. As informações destacadas a partir da concepção dos autores apontam que a avaliação “diagnóstica” possui duas finalidades, podendo ser desenvolvida para obtenção de informações sobre o conhecimento prévio do sujeito e como forma de identificar as dificuldades existentes em relação a aprendizagem.

Em se tratando da avaliação diagnóstica, Turra *et al.* (1996), destaca essa ação como etapa inicial para o professor fazer um levantamento de informações sobre o conhecimento prévio do educando sobre o assunto a ser estudado. A partir dos dados obtidos, o docente pode identificar informações que o ajudem a decidir como proceder em relação ao processo de aprendizagem.

Já Coll, Martín e Onrubia (2014), nomeiam a avaliação diagnóstica de inicial ou preditiva e enfatiza que essa ação deve ser realizada no início da aula para obter informações sobre as dificuldades e o conhecimento do educando a respeito do que será abordado. Essa modalidade está a serviço de duas grandes decisões pedagógicas distintas. De um lado, contribui para o processo de adaptação do ensino às necessidades educacionais do aluno e por outro, contribuir para a orientação do professor em relação a categoria ou tipo de ensino a ser desenvolvido, considerando também as carências educativas no caminho dos objetivos, dos conteúdos e da avaliação formativa.

Assim, podemos considerar que a avaliação diagnóstica poderá dar suporte para o desenvolvimento da avaliação formativa, visto que as informações coletadas inicialmente poderão contribuir para que o docente possa organizar o processo de ensino e aprendizagem a ser desempenhado no decorrer do ano letivo. Portanto, durante o planejamento e desenvolvimento das aulas de Geografia, o professor que atua nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pode fazer uso dessa modalidade para identificar o conhecimento prévio do aluno e suas dificuldades em relação ao objeto de conhecimento estudado, e a partir disso, criar estratégias que direcionem sua prática com intuito de contribuir para aprendizagem do sujeito.

Em se tratando de avaliação formativa, Villas Boas (2004), explica que essa modalidade visa à promoção da aprendizagem do aluno e do professor e conseqüentemente da escola. Nessa abordagem, o objetivo principal é a valorização do processo de aprender do estudante, visando a sua inclusão no ambiente escolar.

Para Coll, Martín e Palácios (2004), a avaliação formativa é também conhecida como contínua e/ou reguladora. Para os autores, essa modalidade busca estabelecer relações sobre o progresso do aluno e a construção do conhecimento em consonância com a ação didática.

Nessa perspectiva para entender o sentido pedagógico da avaliação, Sacristán (1998) enfatiza que é necessário considerar a distinção existente entre avaliação formativa e somativa. A avaliação formativa tem a finalidade de favorecer e melhorar o processo de aprendizagem do aluno. Já a avaliação somativa tem como objetivo determinar os níveis de rendimento do sujeito em relação ao que foi estudado, averiguando se o estudante teve êxito ou fracasso em relação a esse aspecto.

Como vimos no Quadro 4, Coll, Martín e Palácios (2004) caracterizam a avaliação somativa como cumulativa, podendo ser nomeada também, de final. Desse modo, ao se trabalhar os conteúdos, categorias e conceitos geográficos, o professor poderá desenvolver essa proposta na conclusão de uma ou mais atividades de ensino e aprendizagem, visando identificar até que ponto o estudante evoluiu ou não em relação ao que foi estudado. Além disso, esse tipo de avaliação pode operar de forma igual sobre o processo de ensino e aprendizagem de breve duração, desempenhada assim de forma constante e sistemática.

Contrapondo esse pensamento, Turra *et al.* (1996) compreendem como avaliação somativa, aquela que tem como objetivo classificar os resultados do

processo de aprendizagem do aluno. Assim, essa prática permite que os dados obtidos por meio do desempenho do educando sejam quantificados.

Contudo, após essa discussão, fica evidente que cada modalidade de avaliação possui funções específicas que podem ser desempenhadas nos mais diversos ângulos. Entretanto, suas finalidades irão variar de acordo com o planejamento e os objetivos que se pretendem alcançar. Desse modo, o professor deve se manter atento ao selecionar a categoria de avaliação a ser usada, já que sua ação influenciará diretamente o processo de ensino e aprendizagem do estudante.

Com base nessa discussão, podemos destacar que a concepção de avaliação adotada nesse trabalho corresponde a avaliação formativa. A escolha se deu pelo fato dessa modalidade estar inserida diretamente em todo o processo de ensinar, seja na escolha das estratégias, na definição dos objetivos de aprendizagem, bem como, no acompanhamento do progresso do aluno, fatores que colaboram para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para que o educando aprenda.

2.3 A avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental no Brasil e o Ensino de Geografia

A configuração que se determina pela justiça social, é que todos tenham direito a uma educação básica de qualidade. No contexto atual, esse aspecto resulta dos debates sobre as dimensões políticas, econômicas, sociais e culturais que influenciam na organização do ambiente escolar, na forma como se contempla as identidades, as relações de poder e os currículos que irão definir a avaliação da aprendizagem (EYNG, 2015).

Quando se trata de avaliação da aprendizagem, há sempre um conflito de informação ou interpretação em relação a sua função e prática. Mesmo com as mudanças ocorridas no cenário educacional, a avaliação continua sendo vista erroneamente, como estratégia para verificar o índice de memorização do aluno em relação ao assunto estudado, desempenhada a partir de provas ou testes que acontecem ao fim do bimestre, trimestre ou ano letivo.

Segundo Behrens (2013), essas características são fatores herdados das tendências conservadora tradicional, escolanovista e tecnicista, que mesmo tendo

acontecido em períodos distintos da história educacional, possuem uma mesma proposta avaliativa, a classificatória. Para fim de esclarecimento sobre esse aspecto no contexto nacional, traremos uma breve discussão sobre como esse processo é destacado nos documentos que orientam a educação brasileira, tendo em vista a realidade contemporânea e como isso influencia a avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar.

Considerando os aparatos legais que regem a educação no Brasil, a Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9.394/96), em seus artigos 12,13 e 24 apontam, mesmo que de forma ampla, o cuidado para com a aprendizagem do educando e o processo de avaliação. O documento enaltece a necessidade de propiciar mecanismo que colaborem para o desenvolvimento e recuperação dos estudantes com dificuldades e baixo rendimento, considerando o predomínio dos fatores qualitativos em relação aos quantitativos e os resultados de atividades contínuas sobre os das provas finais. Assim, considera-se a obrigatoriedade no que precisa ser delineada como meta nacional e o parâmetro que define como o aluno necessita ser avaliado (BRASIL, 2013).

Já no artigo 47 das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Básica (DCNs), o processo de avaliação da aprendizagem deve ter como base a conexão existente entre docente, educando, conhecimento e vivência e, ser uma ação que leve o professor a refletir e reconstruir sua prática pedagógica de avaliar com o propósito de se transformar o educar em ato político (BRASIL, 2013). Assim, podemos considerar:

§ 1º A validade da avaliação, na sua função diagnóstica, liga-se à aprendizagem, possibilitando o aprendiz a recriar, refazer o que aprendeu, criar, propor e, nesse contexto, aponta para uma avaliação global, que vai além do aspecto quantitativo, porque identifica o desenvolvimento da autonomia do estudante, que é indissociavelmente ético, social, intelectual.

§ 2º Em nível operacional, a avaliação da aprendizagem tem, como referência, o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que os sujeitos do processo educativo projetam para si de modo integrado e articulado com aqueles princípios definidos para a Educação Básica, redimensionados para cada uma de suas etapas, bem assim no projeto político-pedagógico da escola.

§ 3º A avaliação na Educação Infantil é realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo em se tratando de acesso ao Ensino Fundamental.

§ 4º A avaliação da aprendizagem no Ensino Fundamental e no Ensino Médio, de caráter formativo predominando sobre o quantitativo e classificatório, adota uma estratégia de progresso individual e contínuo que favorece o crescimento do educando, preservando a qualidade necessária para a sua formação escolar, sendo organizada de acordo com regras comuns a essas duas etapas (BRASIL, 2013, p. 76).

Partindo disso, as concepções de Zabala registradas em 1998, já enfatizavam a importância de se reconhecer o conhecimento do aluno em relação aos objetos propostos e os conteúdos. Segundo o autor, será a partir desse pressuposto que o professor poderá propor atividades que possam favorecer na aprendizagem do aluno, além de contribuir como base de reflexão para organizar suas futuras propostas de ensino, que se adequem as especificidades existentes e colabore para o progresso do educando.

Dentre os apontamentos trazidos pelas DCNs é fundamental destacar os artigos que enfatizam os aspectos que as instituições escolares precisam seguir em relação a promoção, aceleração de estudos e classificação para o Ensino Fundamental e Médio:

Art. 48. A promoção e a classificação no Ensino Fundamental e no Ensino Médio podem ser utilizadas em qualquer ano, série, ciclo, módulo ou outra unidade de percurso adotada, exceto na primeira do Ensino Fundamental, alicerçando-se na orientação de que a avaliação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

I – avaliação contínua e cumulativa do desempenho do estudante, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

II – possibilidade de aceleração de estudos para estudantes com atraso escolar;

III – possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

IV – aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

V – oferta obrigatória de apoio pedagógico destinado à recuperação contínua e concomitante de aprendizagem de estudantes com déficit de rendimento escolar, a ser previsto no regimento escolar.

Art. 49. A aceleração de estudos destina-se a estudantes com atraso escolar, àqueles que, por algum motivo, encontram-se em descompasso de idade, por razões como ingresso tardio, retenção, dificuldades no processo de ensino-aprendizagem ou outras.

Art. 50. A progressão pode ser regular ou parcial, sendo que esta deve preservar a sequência do currículo e observar as normas do respectivo sistema de ensino, requerendo o redesenho da organização das ações pedagógicas, com previsão de horário de trabalho e espaço de atuação para professor e estudante, com conjunto próprio de recursos didático-pedagógicos.

Art. 51. As escolas que utilizam organização por série podem adotar, no Ensino Fundamental, sem prejuízo da avaliação do processo ensino-aprendizagem, diversas formas de progressão, inclusive a de progressão continuada, jamais entendida como promoção automática, o que supõe tratar o conhecimento como processo e vivência que não se harmoniza com a ideia de interrupção, mas sim de construção, em que o estudante, enquanto sujeito da ação, está em processo contínuo de formação, construindo significados (BRASIL, 2013, p. 76-77).

Esses apontamentos devem ser considerados pelas instituições escolares e fazer parte do projeto político pedagógico e regimentos escolares, pois serão esses documentos que irão regularizar os espaços e o tempo destinados a recuperação do aluno, bem como aceleração de discentes em casos de atrasos escolar, previsto pela LDB (9394/96), a fim de contribuir na diminuição do abandono e reprovação, aspectos que tem marcado a educação brasileira nos últimos anos (BRASIL, 2013).

As DCNs (2013) ainda propõem a organização dos três primeiros anos do Ensino Fundamental em uma etapa, denominada de ciclo de alfabetização e letramento, onde a criança terá o direito de prosseguir sem interrupções. Essa estratégia tem como objetivo propiciar oportunidades de estruturação e aperfeiçoamento das aprendizagens básicas para essa etapa de ensino. Para essa realidade, a avaliação deve assumir um caráter formativo, participativo e processual e ser realizada de forma contínua, diagnóstica e cumulativa. Para atender as especificidades do desenvolvimento infantil, o professor deverá organizar a avaliação baseada nos procedimentos de observação e registro descritivo e reflexivo de portfólios e qualquer atividade realizadas pelo aluno, tanto individual como em grupo. Essa ação deve ser acompanhada constantemente e colaborar para análise das abordagens desempenhadas pelo docente (BRASIL, 2013).

Ainda com base nas DCNs (2013), para o 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, a avaliação deve seguir os percursos e as orientações destinadas aos Anos Finais do Ensino Fundamental com base na perspectiva formativa, processual, participativa e com desenvolvimento diagnóstico, contínuo e cumulativo (BRASIL, 2013).

A BNCC (2017) também apresenta informações sobre a avaliação, destacando os mesmos percursos discutidos na LDB (9394/96) e nas DCNs (2013), que reafirmam o desenvolvimento de “procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado” que considere “os contextos e as condições de aprendizagem”, utilizando os registros como base para colaborar no progresso escolar da prática docente e da aprendizagem do educando (BRASIL, 2017, p 17).

Os termos que discutem a organização curricular na BNCC (2017) orientam que a elaboração do currículo escolar e das propostas pedagógicas busquem ultrapassar as interrupções que podem ocorrer durante o processo de transição entre as etapas da Educação Básica, principalmente entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental.

Para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental é primordial que se desenvolva a ludicidade em prol da aprendizagem do educando, como fator que vincule as experiências por ele vivenciadas durante a educação infantil. Isso irá pressupor a sistematização do que já foi visto pela criança com as novas formas de se relacionar com o mundo, de interpretar e organizar concepções sobre os fatos.

Por meio das constatações e contradições elaboradas pelo aluno, o mesmo terá uma formação intelectual mais ampla e autônoma, o que possibilitará compreender as regras da vida em sociedade “as relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente” possibilitando a construção de novos conhecimentos que serão aprofundados nas próximas etapas de ensino. (BRASIL, 2017, p. 59).

A BNCC (2017) e os currículos, possuem concepções e valores com funções complementares para proporcionar a aprendizagem do educando que devem ser adaptadas a realidade institucional, e é claro, ao aluno. Dentre as várias ações destacadas, os componentes curriculares devem apresentar, exemplificar, representar e conectar os conteúdos de forma contextualizada com a realidade e o tempo em que as aprendizagens estão estabelecidas, e, que sejam significativas para o estudante. Além disso, se enfatiza sobre a organização interdisciplinar e a seleção de mecanismos didático-pedagógicos diversos que intensifiquem o engajamento e a motivação do sujeito (BRASIL, 2017).

Quando se fala do enfoque integrador dos conteúdos da aprendizagem, autores como Zabala já abordavam essa discussão em obras publicadas no fim da década de 1990, no qual os descreve por tipologia denominando-os em conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais, apresentados no Quadro 5:

Quadro 5 - Conteúdos de aprendizagem

CONTEÚDOS	CARACTERÍSTICAS	APRENDIZAGEM
FACTUAIS	<p>Diz respeito a compreensão de fatos, situações, acontecimentos, informações, fenômenos concretos e singulares;</p> <p>Possui particularidades de cunho descritivo e concreto;</p> <p>Colabora para que o aluno entenda sobre os outros tipos de conteúdos</p>	<p>Envolve a memorização e repetição;</p> <p>Os fatos, dados e acontecimentos estudados precisam ser associados à conceitos que possibilitem interpretação.</p>

CONCEITUAIS	<p>Relacionados aos conceitos e princípios;</p> <p>Abstrato;</p> <p>Envolve a compreensão, interpretação, a análise, a reflexão e a comparação de situações ou fenômenos.</p>	<p>Necessita-se de ações complexas, que estimule a composição e produção própria de conceito ou princípio;</p> <p>Mecanismos que possibilitem a experimentação para que haja conexão dos novos conteúdos de aprendizagem com os conhecimentos de mundo do educando</p>
PROCEDIMENTAIS	<p>Corresponde às técnicas, métodos, regras, agilidades ou habilidades, procedimentos e estratégias;</p> <p>Trata-se de ações, que estimuladas simultaneamente e de forma organizada, colaboram para execução de um determinado objetivo.</p>	<p>É fundamental proporcionar atividades que propiciem a autonomia do educando para que estes tenham a capacidade de analisar diversas situações;</p> <p>Sugerir ações que explorem as habilidades, e promovam a interação entre os conteúdos e o estudante, de forma que estes aspectos passem a fazer parte de suas vivências.</p>
ATITUDINAIS	<p>Corresponde a uma diversidade de conteúdos, que podem ser associados em valores, atitudes e normas;</p> <p>Relaciona-se e representa-se a partir segmentos cognitivos, afetivos e condutuais;</p>	<p>Propiciar estratégias que levem o educando a interiorizar princípios e/ou ideias éticas que o permita emitir reflexões de condutas individuais e coletivas e por meio disso, possa se posicionar diante das mais diversas situações;</p> <p>Propor ações que propicie o aluno a pensar, sentir e atua com integridade frente ao objeto concreto ou ao outro indivíduo;</p> <p>Criar estratégias para que o sujeito entenda e refletia em relação as regras fundamentais para o exercício da coletividade.</p>

Fonte: Organizado pela autora (2020) a partir do estudo bibliográfico da obra de Zabala (1998).

A organização dos conteúdos precisa antes de tudo, superar o caráter fragmentador das disciplinas. Quando houver a integração deste ao currículo, a aprendizagem não ficará refém dos conteúdos, ou melhor, dos fundamentos cognitivos próprios de cada componente curricular, podendo desse modo se inter-relacionar de forma transdisciplinar ou interdisciplinar e englobar as capacidades afetivas, motoras, cognitivas, sociais e éticas (BRASIL, 2013; ZABALA, 1998).

Em se tratando da Geografia Escolar, as autoras Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), já apresentavam discussão sobre estes conteúdos e sua colaboração para construção do conhecimento geográfico pelo educando. Como já foi abordado,

todos esses elementos colaboram para a aprendizagem e devem fazer parte do planejamento das aulas, mas quando se trata da Geografia, os conteúdos procedimentais e atitudinais precisam ser bem evidenciados.

Nesse contexto, os conteúdos procedimentais proporcionam caminhos para que o aluno desenvolva habilidades que possam levar para a vida. Ao fazer leitura do espaço, imagens, mapas e textos, por exemplo, o educando poderá agregar essas informações aos conhecimentos existentes e utilizá-los no seu cotidiano dentro e fora da escola (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Já os conteúdos atitudinais permitem que o aluno compreenda a importância de se respeitar as diferenças sociais, étnicas, raciais e de gênero, bem como, valorizar a diversidade ambiental, social, cultural e reconhecer seus direitos e deveres enquanto cidadão (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009).

Dessa forma, considerando que o objeto de estudo da ciência geográfica é o espaço e que este é a base dos saberes a serem desenvolvidos na Geografia Escolar, a prática de ensino nesse componente curricular deve levar o aluno a realizar uma análise crítica da realidade, considerando o seu lugar de vivência como ponto de partida (RABELO, 2010).

Posto isso, levamos em conta que o objetivo da Geografia Escolar é possibilitar que o sujeito compreenda de forma ampla a realidade e que assim, possa interferir de forma proposital e consciente. Porém, para que isso aconteça, é fundamental que o educando construa conhecimentos e domine as categorias, os procedimentos e conceitos que constituem as teorias que explicam a Geografia e através disso, tenha acesso a um ensino voltado para sua formação cidadã (RABELO e BUENO, 2015).

Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental a Geografia permite que a criança faça interpretações e reconheça as paisagens, os lugares e os espaços que estão a sua volta e entende que estes foram construídos socialmente. Com isso, o estudante será capaz de observar, descrever, registrar e analisar o mundo com um olhar mais crítico. No entanto, o que irá fazer a diferença nesse processo é a forma como o professor entende e organiza suas concepções teórico-metodológicas de educação e da Geografia (CALLAI, 2005).

Filizola (2009) descreve que assim como as metodologias e os conteúdos, a avaliação na Geografia Escolar, não deve ser pensada com o objetivo de reproduzir os programas das universidades, mas sim, planejada para um ensinar que desperte no educando o interesse em aprender. Isso contribuirá para a formação da sua

consciência espacial e para o desempenho do seu conhecimento geográfico, contribuindo para a inclusão social e o exercício da cidadania ativa.

Dessa forma, a avaliação em Geografia deve partir do diagnóstico em relação ao conhecimento prévio do aluno e o conteúdo estudado. Identificar as habilidades e dificuldades do sujeito possibilita conhecer as diversas alternativas que colaboram para que o estudante alcance os objetivos necessários para a construção do conhecimento, bem como, fundamentar a tomada de decisão do professor no tocante ao ensino que se pretende realizar (ARAUJO; SILVA, 2020).

Nesse contexto, a avaliação formativa irá integrar procedimentos como autoavaliação, estratégias e metodologias com a participação ativa do aluno, que devem ser aplicadas em busca do alcance das habilidades previstas na BNCC (2017). Essa ação irá colaborar para construção de práticas avaliativas futuras, que devem ser constituídas a partir de dimensões distintas de ensino e que colaborem para a compreensão do aluno sobre os conceitos e os objetos de conhecimento que constituem a Geografia enquanto componente curricular.

Assim, para que haja formação dos conceitos geográficos e cartográficos por parte do educando nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o professor deve reconhecer a avaliação formativa como elemento didático-pedagógico, que contribui para o progresso do aluno na construção do conhecimento. Dessa forma, para atingir as competências e habilidades para esse componente curricular, é importante que o professor proponha atividades de ensino que tenham sentido para o aluno e que contribuam para sua aprendizagem e formação enquanto sujeito social, autônomo, crítico e participativo (PIRES, 2017).

Quando o professor desenvolve sua prática avaliativa como um momento para analisar e acompanhar as produções, assim como a construção do conhecimento pelo estudante, ela não representará mais um sacrifício para nenhum dos sujeitos envolvidos, pois estes estarão participando desse processo de forma direta e ativa (RABELO, 2010).

Desse modo, como a avaliação da aprendizagem é indissociável da forma de ensinar, o professor, para executar uma proposta de ensino na Geografia Escolar mais ampla e embasada na criticidade, deve repensar sua prática avaliativa, considerando esse processo como algo a ser desempenhado de forma contínua e formativa, com intuito de desenvolver integralmente o educando (RABELO e BUENO, 2015).

Nesse contexto, repensar a avaliação está atrelada ao fato de reconsiderar os padrões educacionais em relação ao ensino, que reflete diretamente no currículo, na relação professor aluno, nos instrumentos avaliativos e conseqüentemente, na própria ação de avaliar. Com essa postura, o ensino contribuirá para a formação do sujeito enquanto cidadão, crítico, autônomo, participativo e atuante dentro e fora da escola (RABELO, 2010).

Para facilitar a compreensão do leitor em relação ao percurso da avaliação formativa no processo de aprendizagem, preparamos a figura a seguir (Figura 3):

Figura 3 - Percurso da avaliação formativa no processo de aprendizagem

1	Especificar o que deseja avaliar e a razão por que se avalia.
2	Determinar os objetivos que se deseja alcançar.
3	Selecionar as variáveis relevantes para se obter uma informação objetiva.
4	Traduzir os objetivos educacionais e estabelecer critérios para se emitir juízos valorativos.
5	Construir instrumentos para obter informações.
6	Fixar uma amostra que servirá de base para obter 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: Informações coletadas a partir da leitura da obra de Sant'Anna (2014).

De acordo com Hadji (1994), a avaliação formativa possui uma função pedagógica e seu principal objetivo é contribuir para a melhoria da aprendizagem do aluno. Com isso, propicia que o professor tenha acesso as informações sobre evolução em relação ao que será ou está sendo estudado, os êxitos e as dificuldades existentes e como isso, direcione o estudante a encontrar o melhor percurso para aprender.

Esse modelo avaliativo além de contribuir para a aprendizagem, possui funções anexas ligadas a segurança, oferecendo maior estabilidade para o aluno confiar em si próprio e na sua capacidade; assistência, disponibilizando zonas de apoio para progredir; feedback do progresso e dificuldades enfrentadas e o diálogo entre professor e aluno, baseado em dados precisos (HADJI, 1994).

Com base no que foi discutido e nas orientações apresentadas sobre a temática, segundo os documentos legais que regem a educação brasileira, podemos considerar que a avaliação formativa se constitui como um procedimento didático-pedagógico que compõe o processo de ensino e aprendizagem do educando em relação a formulação dos conceitos, procedimentos e métodos que constituem a base do conhecimento da Geografia enquanto disciplina escolar.

Ao avaliar o que aluno aprendeu em relação aos conhecimentos geográficos, o professor deve considerar o que ele compreendeu, observando sua formação cidadã e sua postura enquanto sujeito transformador da realidade em que vive. Para isso a avaliação necessita fazer parte do planejamento da aula, ser dinâmica e consistente, ou seja, possuir objetivos e critérios bem definidos. Desse modo é importante se trabalhar a partir das diferentes linguagens e com isso, observar, registrar, descrever e representar os aspectos da aprendizagem para proporcionar um processo avaliativo que contemple também o ensino (MANFIO, 2020).

Essa ação ultrapassa o ato de apenas selecionar ou classificar o aluno de acordo com o seu nível de memorização em relação ao conteúdo estudado nas aulas de Geografia. Mas do que isso, a avaliação formativa deve acontecer gradativamente como parte do planejamento da aula, com objetos e critério bem definidos e estar a serviço da aprendizagem, como ação constante e cumulativo desse processo.

Desse modo, se bem planejada, a avaliação formativa no processo de aprendizagem em Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental possibilitará a construção do conhecimento, pois esta modalidade considera as especificidades do educando e seus saberes prévios, em consonância com a constatação de suas potencialidades.

Araújo e Silva (2020), destacam que ao planejar a avaliação para a Geografia, o professor deve considerar que os instrumentos estejam de acordo com os objetivos propostos no planejamento e adequados aos conteúdos estudados no respectivo ano de ensino e com a realidade do educando.

Assim, o docente poderá identificar as dificuldades existentes no aluno e por meio disso, propor estratégias que possibilitem o seu aprendizado, a partir do desenvolvimento das competências e habilidades em relação àquilo que ainda não foi assimilado. Em linhas gerais, essa ação propicia a organização do ensino e das práticas que contemplem condições de qualidade para ensinar e aprender.

Mesmo sendo uma discussão pertinente, os estudos sobre avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ainda são poucos. Isso pode ser comprovado a partir dos resultados obtidos por meio da revisão sistemática realizada em junho de 2020.

Após organizar a pergunta de pesquisa (Quais são as dúvidas, curiosidades e práticas de avaliação, desenvolvidas no Ensino de Geografia por professores no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental?) e do diagrama de PICOS (Figura 4), foi realizado

uma busca por periódicos nas seguintes bases: Scielo; Periódicos CAPES; Biblioteca da ANPED; Sistema de Bibliotecas da UFRN.

Figura 4 - Diagrama de Picos – Revisão Sistemática sobre Avaliação da Aprendizagem em Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

ABREVIACÃO	DESCRIÇÃO	COMPONENTES DA PESQUISA
P	População	Professores do 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.
I	Intervenção	Procedimentos de avaliação da aprendizagem para a Geografia Escola no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.
C	Comparação	Constatar as evidências que se referem aos procedimentos de avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar para o 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.
O	Desfecho	Características, conceitos e formas sobre os procedimentos de avaliação da aprendizagem para Geografia Escola no 4º e 5º ano do Ensino Fundamental.
S	Tipo de estudo	Descritivo

Fonte: Organizado pela autora (2020)

Para essa etapa foi considerado o recorte temporal entre 2016 e 2020, tendo como indexadores os termos: Ensino de Geografia AND Avaliação da Aprendizagem. Ao analisar os trabalhos encontrados, levou-se em consideração ainda se estes eram produzidos e publicados em língua portuguesa e que tivesse como público os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, das buscas realizadas com os indexadores propostos, foram encontrados apenas dois artigos que se enquadram nas exigências estabelecidas.

A falta de aprofundamento sobre a temática em discussão, remete a uma carência de estudos que poderiam colaborar para o docente refletir sobre sua prática de ensino e o desenvolvimento da avaliação da aprendizagem em Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Pensando nisso, o capítulo a seguir incide na apresentação do nosso material textual, *avaliação de aprendizagem em Geografia Escolar – diário de classe*, direcionado para professores.

Trata-se de dúvidas e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem, baseadas em apontamentos recorrentes entre professores do Ensino Fundamental, destacando procedimentos de avaliação de aprendizagem em Geografia Escolar, tomando como base relatos de experiências exitosas e um glossário contendo as estratégias utilizadas nos planos de ensino. Nosso material servirá de fonte para todos aqueles que busquem se aprofundar ou pesquisar a respeito dessa temática, contemplando novas informações científicas sobre o assunto e a realidade estudada.

3. ABORDAGEM METODOLÓGICA E ESTRUTURAIS DO PRODUTO

Nesse capítulo estão descritos os aspectos referentes a abordagem metodológica adotada na pesquisa e já relatada nos capítulos anteriores deste Relatório Técnico, bem como, apresentar a estrutura do produto: Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE.

3.1 Abordagem metodológica

Esse trabalho apresenta como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, com objetivo exploratório, como já foi mencionado anteriormente no texto de apresentação.

A pesquisa qualitativa segundo Gerhardt; Silveira (2009, p. 32), direciona os estudos para o enfoque na “realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais”.

Desse modo, Minayo; Deslandes e Gomes (2007, p. 21) consideram que o estudo qualitativo “trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Aspectos que configuram os fenômenos sociais e a produção humana por meio das “relações, das representações e da intencionalidade”, já que seus resultados não se traduzem em números.

Quando se trata de uma pesquisa de natureza aplicada, consideramos as colocações de Gerhardt; Silveira (2009, p. 35) que destacam que esse estudo “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”.

Para Barros e Lehfeld (2000, p. 78), a pesquisa aplicada tem como escopo a produção de conhecimento e o uso de seus resultados, com a finalidade de “contribuir para fins práticos, visando à solução mais ou menos imediata do problema encontrado na realidade”. Posto isso, Appolinário (2004, p. 152) enfatiza que esse tipo de pesquisa objetiva “resolver problemas ou necessidades concretas e imediatas”.

As pesquisas de natureza aplicada, têm como fundamento a determinação e significância para realidades que possibilitem seu desenvolvimento. Dessa maneira, quanto melhor o objeto de estudo, o público e o percurso metodológico forem definidos, maior será sua potencialidade e resultados (HETKOWSKI, 2016).

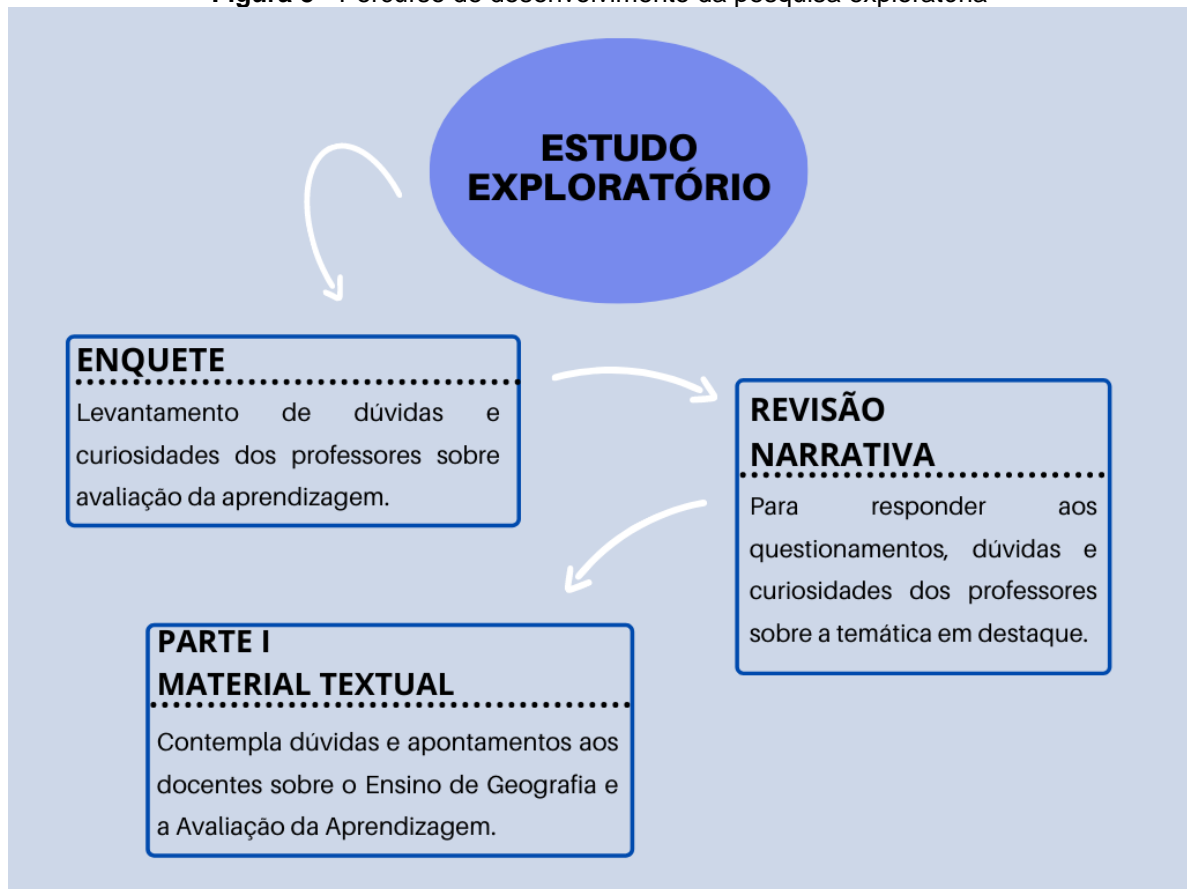
Desse modo, o trabalho aqui descrito configurando-se como uma pesquisa de natureza aplicada, trata de um estudo com intervenção no ensino, em séries iniciais do nível fundamental com elaboração de um produto educacional.

Objetivando colaborar com professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e que buscam aprofundar-se nas concepções teórico-práticas sobre a avaliação da aprendizagem na Geografia Escolar, essa proposta seguiu as orientações apresentadas pelo Documento de Área 46 para o ensino emitido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 2019), e está associada a linha de pesquisa “Ensino de Geografia”, que se materializa na elaboração de material textual intitulado: Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE, categorizado como produto educacional.

O produto educacional representa um estímulo proveniente do meio externo ou interno, de necessidade material e caráter técnico. Visa modificar e melhorar as circunstâncias de oferta de um serviço e da realização de uma atividade, atendendo assim, as especificidades reais ou simbólicas para ser usado em situações habituais. Esse material se caracteriza como objeto de aprendizagem, elaborado decorrente de uma pesquisa científica de cunho pedagógico. O foco principal dessa ação é propor uma intervenção que possa colaborar para a prática do professor (GARCIA, 2021).

Assim, para essa ação fizemos uso da pesquisa exploratória a partir do desenvolvimento de enquete. Com base nisso, realizamos um levantamento de informações referentes aos questionamentos, dúvidas e curiosidades dos professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de São Bento – PB, mais especificamente, nos 4º e 5º anos, sobre a avaliação da aprendizagem em Geografia. Como mostra a Figura 5, essa ação resultou na Parte I do material textual.

Figura 5 - Percurso de desenvolvimento da pesquisa exploratória



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Nessa perspectiva, Prodanov (2013), considera como estudo exploratório, a pesquisa que possibilite informações essenciais para orientar e estabelecer os objetivos e a formulação de hipótese. Dessa maneira, a pesquisa de caráter exploratório possui um planejamento flexível propiciando o conhecimento sobre o tema através de diversos ângulos e contextos.

O formulário utilizado na enquete foi disponibilizado de forma digital pelo Google Forms. Sua organização se deu a partir de perguntas em aberto, destinadas para que o colaborador pudesse expor suas dúvidas, curiosidades e inquietações, por meio da formulação de perguntas, no que refere ao papel da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem; as modalidades da avaliação; os critérios; os instrumentos, e os procedimentos para avaliar a aprendizagem em Geografia. Isso deu sustentação para organização da Parte I - Dúvidas e apontamentos, presente no material textual, onde estão contidas as respostas às inquietações elencadas pelos participantes dessa ação.

A enquete, corresponde a uma sondagem de “opiniões e/ou percepções representativas de um grupo sobre um assunto de interesse geral que envolve um número restrito de entrevistados, podendo ser extrapolável para um grupo maior”. Portanto, sua finalidade é esclarecer indagações e incluí-las a um cenário de relevância global (BERNSTEIN; ROITMAN, 2016, p. 01).

Por mais que haja diferença em relação as demais pesquisas, principalmente no que diz respeito a metodologia e aos objetivos, a enquete necessita de um planejamento consistente e de um instrumento de coleta de dados que proporcione um levantamento de informações plausíveis e possíveis de serem analisadas (BERNSTEIN; ROITMAN, 2016).

Para esse tipo de levantamento, não há necessidade de uma segmentação rigorosa dos colaboradores, visto que a análise dos dados se dará a partir do posicionamento dos que responderem o instrumento. Desse modo, o cenário onde a enquete é desenvolvida influencia diretamente nas informações, na “contextualização do instrumento de pesquisa e a elaboração do questionário são peças fundamentais para que a enquete produza resultados conclusivos” (BERNSTEIN; ROITMAN, 2016, p. 01).

A amostra dessa pesquisa se configurou em um grupo composto por doze (12) professores que atuam no 4º ano e catorze (14) no 5º ano do Ensino Fundamental, todos provenientes das escolas da zona urbana de São Bento- Paraíba. O critério de exclusão se constituiu por aqueles que não responderam o formulário durante o período de 22 de junho a 12 de julho de 2021. Dos vinte e seis (26) profissionais em exercício, catorze (14) contribuíram com o trabalho.

Os professores que participaram dessa etapa da pesquisa são do sexo feminino e possuem idades que variam entre trinta e cinco (35) e cinquenta e cinco (55) anos. Em relação a formação acadêmica, todos são graduados em Pedagogia, Licenciatura e destes, dois (02) têm nível de mestrado e seis (06) com especialização. Já o tempo de atuação em sala de aula varia entre doze (12) e trinta (30) anos de experiência.

As dúvidas e curiosidades elencadas pelos participantes que responderam a enquete, contribuíram para a elaboração da seção inicial do material textual, como já mencionado. As perguntas feitas pelos professores foram respondidas pelo pesquisador a partir das informações coletadas na literatura, através da revisão narrativa.

Além disso, foram utilizados os recursos da pesquisa autobiográfica para relatar experiências pedagógicas exitosas, vivenciadas em aulas de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Isso colaborou para a organização da segunda seção do produto final, que foi nomeada como: Diário de experiências exitosas.

De acordo com Passeggi et al. (2018) a pesquisa autobiográfica corresponde a um recurso de investigação científica que visa descrever os fatos ou acontecimentos singulares, relatados pelo sujeito ou grupos sociais, a respeito daquilo que foi experienciado ao longo do cotidiano.

Em estudos realizados em 2003, Abrahão já enfatizava que as metodologias de natureza autobiográfica fazem uso de diversas fontes como: fotografias, vídeos, diários, relatos orais, documentos, cartas e tudo aquilo que se caracterize como memórias, tanto para narrador quanto para o pesquisador, e que possam colaborar na análise e compreensão daquilo que está sendo estudado. Assim, o investigador não tem como objetivo retratar dados estatísticos, e sim difundir informações minuciosas sobre o objeto de estudo.

Na educação, a pesquisa autobiográfica busca produzir conhecimento a respeito do ser em construção, suas vivências no espaço, as aprendizagens, os comportamentos, as expressões e suas representações (PASSEGGI, et al. 2018).

Os fundamentos que constituem a pesquisa autobiográfica foram essenciais para elaborar os relatos de experiências exitosas vivenciadas no cotidiano da sala de aula, seja de forma presencial ou remota, que constituem a Parte II do material textual, Diário de Classe.

A partir das informações organizadas nas etapas iniciais do produto, sentimos a necessidade de apontar algumas expressões e conceitos comuns das práticas pedagógicas de ensino e avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar, que serão apresentados em ordem alfabética no Glossário, Parte III do material textual.

O glossário consiste em um instrumento que “recupera, armazena e compila palavras de um texto ou discurso específico e concretamente realizado”. Desse modo, o material pode ser considerado como um léxico, dicionário específico que apresenta uma listagem de palavras, expressões e/ou termos técnicos, que se bem organizados, poderão facilitar o entendimento do leitor (GODOI 2007, p. 70).

Já o diário de classe consiste em um recurso metodológico que permite ao professor fazer registro de sua prática e as experiências vivenciadas no cotidiano da sala de aula. Esse instrumento pode ser definido como referência para que o docente

reflita e utilize tais informações para auxiliá-lo na tomada de decisões sobre sua atuação didático-pedagógica (PORLÁN; MARTÍN, 2000).

Enquanto instrumento pedagógico, o diário de classe é um registro valioso para ação docente. Nesse espaço o professor tem a oportunidade de expressar aquilo que é vivenciado no cotidiano da sala de aula e redigir colocações sobre o processo de aprendizagem do aluno e sua atuação pedagógica. Essas informações poderão colaborar para o planejamento, avaliação, a reflexão de sua prática e a tomada de decisões futuras, colaborando assim para a sua formação profissional. Foi com base nessas constatações que decidimos organizar um material textual com essas características, abordando aspectos do ensino e avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar, destinados a professores que buscam aprofundar-se sobre essa temática.

3.2 Produto – Material textual

O material textual **Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE**, assume nesse trabalho, aspectos e finalidades voltados para colaborar com a prática pedagógica de professores, nas aulas de Geografia, que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Além de destacar dúvidas e apontamentos sobre a avaliação da aprendizagem em Geografia, o material oferece narrações espontâneas de momentos significativos, vivenciados nas aulas desse componente curricular e a descrição de termos e expressões comuns no campo da prática pedagógica, e que estão presentes nas etapas anteriores do diário de classe.

Esse instrumento contribui ainda para complementar os documentos curriculares voltados para o planejamento da ação didático-pedagógica do professor, considerando que sua elaboração teve fundamentação nas competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) para o componente curricular Geografia e os aparatos legais que orientam a educação do município de São Bento – PB.

3.2.1 A estrutura

O material textual está organizado a partir de inquietações, apontamentos e curiosidades sobre o processo de avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar, **Parte I - Dúvidas e apontamentos**, seguido do texto descritivo das experiências exitosas vivenciadas em sala de aula, **Parte II - Diário de experiências exitosas** e seguido de uma listagem, em formato de glossário, **Parte III – Glossário**, de termos vinculados a ação docente sobre ensino e avaliação. Para situar melhor o leitor, o trabalho encontra-se disposto da seguinte forma:

- **Apresentação**

Traz um breve texto expondo ao leitor as características do Diário de Classe e como este encontra-se estruturado. Uso de linguagem direta e objetiva, no gênero textual dialogal.

- **Parte I - Dúvidas e apontamentos**

Apresenta ao leitor inquietações, dúvidas e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar, apontadas por professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e respondidas com fundamento em aporte teórico da área do ensino.

- **Parte II - Diário de experiências exitosas**

Escrito em linguagem narrativa, descreve experiências pessoais de momentos significativos, vivenciados nas aulas de Geografia.

- **Parte III – Glossário**

Contempla a listagem de termos e/ou conceitos vinculados à prática pedagógica de ensino e avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar presentes na escrita das seções iniciais do material textual, organizados em ordem alfabética, acompanhados de definições ou conceituações elaboradas pelos autores.

CONSIDERAÇÕES

Como aponta o objetivo central desse trabalho, propomos a produção de um material textual, denominado Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – Diário de Classe, que apresenta sugestões para elaboração de procedimentos de avaliação da aprendizagem em Geografia.

Ao aprofundarmos as discussões sobre a Geografia Escolar e avaliação, descritas no relatório técnico, foi possível compreender elementos da aprendizagem e do ensino na Educação Básica, fundamentais para o aprimoramento da ação pedagógica nesse componente curricular e suas contribuições para a construção do conhecimento pelo educando.

Os estudos e pesquisas desenvolvidas, nos levaram a confirmar que a Geografia, enquanto componente curricular, deve propor percursos de aprendizagem que levem o aluno a fazer análises das categorias e conceitos geográficos, e com base nisso formular suas ideias, sua postura cidadã, entendendo, por meio das experiências, como acontecem as relações sociais e as transformações corridas no espaço.

Assim, para que as experiências vivenciadas durante as aulas de Geografia, contribuam para materialização e construção da aprendizagem do educando, o professor necessita fazer uso de estratégias que facilitem e promovam a participação ativa do aluno. Isso refere-se à organização de um planejamento de ensino e de aprendizagem que vise contribuir para a formação intelectual, pessoal e social do sujeito.

Pudemos atestar, mais uma vez, que na Geografia Escolar, assim como nos demais componentes curriculares, o processo de ensino e aprendizagem está interrelacionado com a avaliação, e que, o domínio do professor, sobre este aspecto da educação escolar, no que refere aos seus processos e funções, é elemento fundamental para a compreensão da aprendizagem do estudante, sendo esta, inserida no cerne da ação docente. Aspectos que discutimos no Relatório Técnico e que formalizamos como proposta no produto final: Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – Diário de Classe.

Na perspectiva da avaliação formativa, este trabalho destaca que esta modalidade integra procedimentos como autoavaliação, estratégias e metodologias com a participação ativa do aluno, que aplicadas em busca do alcance das habilidades

previstas na BNCC (2017), como noção de pertencimento e identidade, identificação das alterações no mundo, e no lugar, no contexto dos procedimentos didático-pedagógicos aduzimos que essa abordagem contribui para a construção do conhecimento geográfico do aluno na perspectiva de promoção do desenvolvimento do seu raciocínio reflexivo e prático.

Dessa forma, com as investigações realizadas ao longo do percurso, que deram sustentação para o desenvolvimento desse Relatório Técnico, pudemos também, responder as inquietações e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar, que são recorrentes entre professores do Ensino Fundamental. Para isso, tivemos a colaboração de docentes que atuam na rede municipal de São Bento – PB. Isso nos deu a oportunidade de conhecer as principais dúvidas desses profissionais em relação a temática, relacioná-las as diretrizes propostas pela BNCC (2017) e utilizar essas informações para elaboração da Parte I do nosso produto final.

Além disso, o procedimento metodológico vinculado a autobiografia nos permitiu construir a Parte II do material textual, que consiste no relato de experiências significativas, vivenciadas nas aulas de Geografia, que poderão servir como sugestões para a prática docente.

Outro ponto a ser destacado é que os termos e conceitos habitualmente usados na prática pedagógica, que tiveram destaque nas etapas iniciais do produto final, também foram evidenciados nessa produção estando presentes na Parte III do material.

Assim, consideramos que a avaliação da aprendizagem nesse componente curricular precisa ser estabelecida com o objetivo de colaborar na construção do conhecimento geográfico do aluno e no desenvolvimento das competências e habilidades previstas para essa etapa de ensino. Com base nessas constatações, evidenciamos a necessidade de propor um material que pudesse contribuir na prática pedagógica do professor e conseqüentemente, para a organização de um processo de avaliação favorável para o educando e sua aprendizagem na Geografia Escolar, o qual encontra-se anexado a este relatório técnico com o título de: Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – Diário de Classe.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. Revista história da educação. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n 14, p. 79-95, 2003. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223/pdf>>. Acesso em: 05 set. 2021.
- APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica: um guia para a produção do conhecimento científico**. São Paulo: Atlas, 2004.
- ARAÚJO, Raimundo Lenilde de; SILVA, Lineu Aparecido Paz e. **Ensino de geografia e avaliação**. Sobral – CE: Sertão Cult, 2020.
- AZAMBUJA, Leonardo Dirceu de. **O ensino de geografia na BNCC: os percursos didáticos, das habilidades às competências**. 14^o Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, Políticas, Linguagens e Trajetórias. Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019. Disponível em: <<http://ocs.ige.unicamp.br/ojs/anais14enpeg/article/view/3185>>. Acesso em: 18 out. 2020.
- BARBOSA, Maria Edivani Silva. **A geografia na escola: espaço, tempo e possibilidades**. Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 7, n. 12, p. xx, jan./jun. 2016. ISSN 2179-4510. Disponível em: <<http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/>>. Acesso em: 18 dez. 2020.
- BARROS, A. J. S. e LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de Metodologia: Um Guia para a Iniciação Científica**. 2 ed. São Paulo: Makron Books, 2000.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. Petrópolis, RJ: 6 ed. Vozes, 2013.
- BERNSTEIN, Any; ROITMAN, Riva. **O que você precisa saber para realizar uma enquete**. Revista Educação Pública. ISSN: 1984-6290. B3 em ensino - Qualis, Capes. DOI: 10.18264/REP, 2016. Disponível em: < <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/7/o-que-voc-precisa-saber-para-realizar-uma-enquete>>. Acesso em: 03 set. 2021.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Ministério da Educação. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. 562p.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Diretoria de Avaliação (DAV). **Documento Orientador de APCN, área 46: Ensino**. 2019. Acesso em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>> Acesso em: 02 jul. 2021.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: geografia**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUITONI, Marísia Margarida Santiago. **Geografia: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação Básica, 2010. 252p. (Coleção Explorando o Ensino; v. 22).

CALLAI, Helena Copetti. **Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental**. Cad. CEDES [online]. 2005, vol.25, n.66, pp.227-247. ISSN 1678-7110. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200006>>. Acesso em: 08 dez. 2020.

CALLAI, Helena Copetti. **Educação geográfica: reflexão e prática**. Ijuí: ed. Unijuí, 2011.

CAPELLE SUESS, Rodrigo. **Geografia Humanista e ensino-aprendizagem: perspectivas em Formosa-GO**. Dissertação de Mestrado. Departamento de Geografia. Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, 2016. 171 p. Acesso em: <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/23078/1/2016_RodrigoCapelleSuess.pdf> Acesso em: 17 jan. 2021.

CASTELLAR, Sônia. VILHENA, Jeruza Vilhena. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cebgage Learning, 2011. p. 11-22.

CAVALCANTI, L. de S. **A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas**. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. 18. Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013 - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CAVALCANTI, L. de S. **O trabalho do professor de Geografia e tensões entre demandas da formação do cotidiano escolar**. In: ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio [et al.] (Org.). **Conhecimentos da geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica**. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 100 – 123.

COLL, César (et al). **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesús e colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**, vol. 2. Porto Alegre: ArtMed, 2004.

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.

CONSENZA, Ramon M. GUERRA, Leonor B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende**. Porto alegre, ArtMed: 2013.

EYNG, Ana Maria. **Currículo e avaliação**: duas faces da mesma moeda na garantia do direito à educação de qualidade social. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 15, n. 44, p. 133-155, jan./abr. 2015. doi:10.7213/dialogo.educ.15.044.DS06.

FILIZOLA, Roberto. **Didática da Geografia**: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação. Curitiba: Base Editorial, 2009. 120p.

GALVÃO, T. F.; PEREIRA, M. G. **Revisões sistemáticas da literatura**: passos para sua elaboração. Epidemiologia e Serviços de Saúde. Brasília, 23 (1): 183-184, jan-mar 2014.

GARCIA, Tânia Cristina M. 1 vídeo de 1:14:23. **Seminários WEB 3 PROFQUI 2021**: Produtos educacionais com a Prof, Tania Meira Garcia, 2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1atl-n6DyLY&t=690s>>. Acesso em: 03 set. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. 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. 120 p.

GODOI, Elimar. **Para a construção de um glossário na obra sousandradina**: uma contribuição. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

GOMES, Paulo Cesar da Costa. **Geografia e modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010, 366p.

HADJI, C. **A avaliação – regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. Portugal: Porto Editora, 1994.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

HETKOWSKI, Tânia Maria. **Mestrados profissionais educação**: Políticas de Implementação e Novas Perspectivas Metodológicas. In: Plurais Revista Multidisciplinar/ Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Programa de Pós-Graduação Gestão e Tecnologia Aplicadas a Educação, Vol 1, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/2299>>. Acesso em: 05 jul. 2021.

MANFIO, Vanessa. **A avaliação escolar e o aprendizado geográfico**: uma reflexão necessária. Revista Ensino de Geografia (Recife) V. 3, Nº. 1, 2020 DOI: <https://doi.org/10.38187/regeo2020.v3n1id243681>. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/243681>> Acesso em: 02 mai. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MUSTAFÉ, Diego Nascimento. **O ensino de geografia na BNCC do ensino fundamental (anos iniciais e anos finais): a escala geográfica e o conceito de lugar com vistas à formação cidadã do aluno**. Dissertação Universidade Federal de Goiás. Instituto de Estudos Socioambientais, Goiânia/GO, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9907/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Diego%20Nascimento%20Mustaf%C3%A9%20-%202019.pdf>>. Acesso em: 03 jul. 2020.

NASCIMENTO, Taiane Flores do; COSTA Benhur Pinós da. **Fenomenologia e geografia: teorias e reflexões**. Produção do Espaço e Dinâmica Regional. Geografia, Ensino & Pesquisa, Vol. 20 (2016), n.3, p. 43-50. ISSN: 2236-4994 DOI: 10.5902/2236499420152. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/20152/pdf>>. Acesso em: 03 nov. 2020.

NÓBREGA, Maria Luiza Sardinha de. **O ensino da geografia e as novas bases curriculares: prospecções**. In: Anais do XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia [recurso eletrônico]: conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica / organizadores Valéria de Oliveira Roque Ascenção ... [et al.]. – Belo Horizonte: IGC, 2017. Disponível em: <http://www.igc.ufmg.br/images/anais_XIIENPEG.pdf> Acesso em: 09 jul. 2020.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

PÁDUA, Gelson Luiz Daldegan de. **A epistemologia genética de Jean Piaget**. Revista FACEVV | 1º Semestre de 2009 | Número 2 | p. 22-35. Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4627078/mod_resource/content/1/Artigo_A%20epistemologia%20gen%C3%A9tica%20de%20Jean%20Piaget.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2020.

PASSEGGI, Maria da Conceição [et. al.]. **Pesquisa auto (biográfica) em educação [recurso eletrônico]: infâncias e adolescências em espaços escolares e não-escolares**. – Natal, RN: EDUFRRN, 2018. 730 p.: PDF; 7,72 mb. Disponível em: <<https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/26927/1/Pesquisa%20%28auto%29%20biogr%C3%A1fica%20em%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf>>.

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

PIAGET, Jean. **A equilíbrio das estruturas cognitivas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIRES, Lucineide Mendes. **Política educacionais e curriculares em curso no Brasil: A reforma do ensino médio e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** In:

ASCENÇÃO, Valéria de Oliveira Roque; VALADÃO, Roberto Célio [et al.] (Org.). Conhecimentos da geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica. Belo Horizonte: IGC, 2017. p. 232 – 260.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009. - (Coleção docente em formação. Série Ensino Fundamental).

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El diario del profesor**: um recurso para la investigación en el aula. Espanã: Serie Práctica. 8º ed, 2000. Disponível em: < <https://ariselortega.files.wordpress.com/2013/11/4-porlan-rafael-el-diario-del-profesor.pdf>.> Acesso em: 06 set. 2021.

PORTELA, Mugiany Oliveira Brito. **A BNCC para o ensino de geografia**: a proposta das ciências humanas e da interdisciplinaridade. Revista OKARA: Geografia em debate, v.12, n.1, p. 48-68, 2018. ISSN: 1982-3878 João Pessoa, PB, DGEOC/CCEN/UFPB. Disponível em: < file:///C:/Users/Usuario/Downloads/38216-Texto%20do%20artigo-90305-1-10-20180211.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABELO, Kamila Santos de Paula. **Ensino de Geografia e Avaliação Formativa da Aprendizagem [manuscrito]**: experiências e princípios na Rede pública de Goiânia-Go. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, 2010. 149p.

RABELO, Kamila Santos de Paula; BUENO, Míriam Aparecida. **Currículo, políticas públicas e ensino de geografia**. Goiânia: ed. da PUC Goiás, 2015. 252 p.

SACRISTÁN, Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4 ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

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

SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Emenda as Diretrizes Operacionais para o funcionamento das escolas municipais de São Bento/2020, Resolução nº 002/2020/CME, de 4 de maio de 2020**. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 11p.

SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta avaliativa para o ensino remoto da rede municipal de ensino de São Bento – PB**. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 16p.

SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Um novo norte**: plano estratégico para as aulas de 2021, da rede municipal de ensino de São

Bento – PB. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 43p.

SIQUEIRA, Santiago Alves de. **A construção do currículo de geografia na rede municipal de ensino de Florianópolis/SC**. Tese (doutorado) Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-graduação em Geografia, Florianópolis, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193372/PGCN0676-T.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>> Acesso em: 07 ago. 2020.

STRAFORINI, Rafael. **Ensinar geografia: o desafio da totalidade-mundo nas séries iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.

THIESEN, Juarez da Silva. **Geografia escolar: dos conceitos essenciais às formas de abordagem no ensino**. Geografia Ensino & Pesquisa, v. 15, n.1, jan./abr. 2011. ISSN 2236-4994. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/download/7379/4418>> Acesso em: 06 out. 2020.

TURRA, Clódia Maria Godoy; SANT'ANNA, Flávia Maria; ENRICONE, Délcia; ANDRÉ, Lenir Cancelli. **Planejamento de Ensino e Avaliação**. 11a edição, Porto Alegre: Sagra-dc Luzzatto editores, 1996.

VESENTINI, J. W. (Org.). **O ensino de geografia no século XXI**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papirus, 2004. – (Coleção Magistério: Formação e trabalho Pedagógico).

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

Referências da revisão sistemática

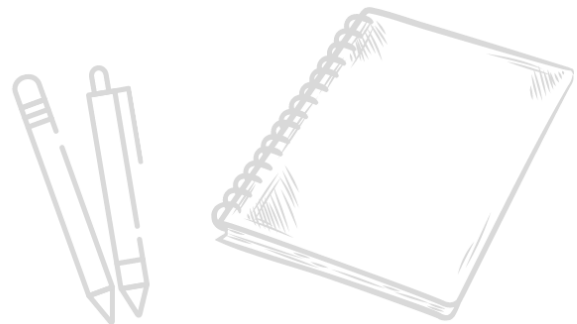
MANFIO, Vanessa. **A avaliação escolar e o aprendizado geográfico: uma reflexão necessária**. Revista Ensino de Geografia (Recife) V. 3, Nº. 1, 2020 DOI: <https://doi.org/10.38187/regeo2020.v3n1id243681>. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/243681>> Acesso em: 02 mai. 2020.

PEREIRA, Elaine Cristina de Medeiros; SANTOS SOBRINHO, Djanní Martinho dos; GARCIA, Tânia Cristina Meira. **Geografia escolar e avaliação da aprendizagem: uma reflexão a partir das aulas de geografia em uma escola pública de São João do Sabugi-RN**. Revista Ensino de Geografia (Recife) v. 1, n. 3 (2018). Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/240468/31742>>. Acesso em: 02 mai. 2020.

APÊNDICE A - Avaliação de Aprendizagem em Geografia Escolar – DIÁRIO DE CLASSE.

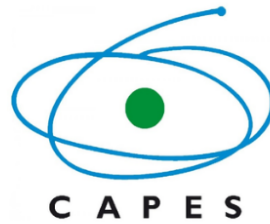


AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA ESCOLAR – DIÁRIO DE CLASSE



Elaine Cristina de Medeiros Pereira

Tânia Cristina Meira Garcia



AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA ESCOLAR – DIÁRIO DE CLASSE

Elaine Cristina de Medeiros Pereira

Tânia Cristina Meira Garcia

INFORMAÇÕES TÉCNICAS

Formato: A4

Folha de capa: peso 60

Encadernação: Espiral

Número de páginas: 197f

Impressão: colorida

CRÉDITOS

Isabela Cristina Santos de Moraes

Revisão

Elaine Cristina de Medeiros Pereira

Diagramação


Elaine Cristina de Medeiros Pereira

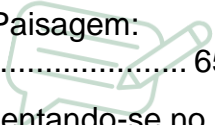
Desenho da capa

Ficha Catalográfica



SUMÁRIO

 Apresentação	6
Parte I – Dúvidas e Apontamentos	7
I. O papel da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem	8
II. Avaliação no ensino de geografia	10
III. As modalidades e tipos de avaliação	15
IV. Critérios de avaliação	16
V. Os instrumentos de avaliação	18
VI. Procedimentos para avaliar a aprendizagem do educando em geografia	23
Parte II – Diário de experiências exitosas	28
Diário 01 – Plano de Ensino – Sequência Didática: Herança a Cultura Indígena no Brasil.	29
Diário 02 – Plano De Ensino – Sequência Didática: A Cultura Afro-Brasileira	46
Diário 03 – Plano De Ensino – Sequência Didática: A Paisagem: Elementos e Mudanças	65
Diário 04 – Plano De Ensino – Sequência Didática: Orientando-se no Município	81
Diário 05 – Plano De Ensino – Sequência Didática: A História do Lugar – A Formação do Município de São Bento – PB	97
Parte III – Glossário	109
Referências	118



DIÁRIO DE CLASSE

Apresentação

Caro professor, apresentamos a você o nosso Diário de Classe. Trata-se de um material pedagógico, onde estão organizadas, em formato de diário de classe, experiências de ensino compiladas a partir da colaboração de professores de ensino fundamental, bem como a descrição de um conjunto de experiências exitosas no campo de ensino da Geografia Escolar.

Ao organizarmos esse material, tivemos como intenção compartilhar experiências visando contribuir para a prática pedagógica no cotidiano do seu trabalho docente.

O material foi pensado com intuito de colaborar com a prática docente em relação a avaliação da aprendizagem em Geografia Escolar, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Organizado no formato de Diário de Classe, esse material está composto de três partes.

Ao iniciar a leitura, você encontrará na Parte I, Dúvidas e apontamentos. Ali, estão descritas perguntas e curiosidades de professores que atuam nessa etapa de ensino, sobre a avaliação no componente curricular, Geografia, mais especificamente, no que refere ao papel da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem; as modalidades da avaliação; os critérios; os instrumentos e, os procedimentos para avaliar a aprendizagem em Geografia.

Na Parte II descrevemos experiências construídas nas vivências em sala de aula, estruturadas com fundamento na pesquisa autobiográfica. Aqui, apresentamos, didaticamente, estratégias de ensino aplicadas em sala de aula do ensino fundamental, que resultaram em práticas exitosas para o ensino e aprendizagem em Geografia. Essa parte do material pedagógico contempla o Diário de experiências exitosas, com a descrição de práticas pedagógicas que foram desenvolvidas tanto de forma presencial, quanto no formato remoto.

E para finalizar, apresentamos na a Parte III, um Glossário com uma lista alfabética de termos e expressões relevantes, que aparecem nas Partes I e II deste material e que são comuns no campo das práticas pedagógicas do ensino e da avaliação em Geografia Escolar.

Elaine Cristina de Medeiros Pereira
Tânia Cristina Meira Garcia



PARTE I - DÚVIDAS E APONTAMENTOS



Nessa primeira parte do material textual, o leitor encontrará algumas dúvidas e curiosidades sobre a avaliação da aprendizagem, com ênfase na Geografia Escolar. A proposta visa responder algumas inquietações de professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente, nos 4º e 5º anos. Aqui você irá encontrar apontamentos sobre o papel da avaliação no processo de ensino aprendizagem; a avaliação no ensino de Geografia; as modalidades e tipos de avaliação; os critérios; instrumentos; e, aspectos sobre os procedimentos para avaliar a aprendizagem do educando em Geografia. Além dessas informações, você poderá incluir nesse material outras perguntas que foram surgindo durante sua prática. Use o espaço de anotações, mais adiante, para fazer esses registros.



I. O PAPEL DA AVALIAÇÃO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

1.1 Por que e para que avaliar?

No sentido epistemológico, avalia-se com intuito de identificar as potencialidades e dificuldades do aluno. Dessa forma, a avaliação precisa ser considerada como uma etapa do processo de ensino e aprendizagem voltada para o planejamento, acompanhamento e desenvolvimento das competências, habilidades, atitudes e valores essenciais para o educando.

1.2 Qual o propósito da avaliação?

A avaliação é uma etapa do processo de ensino, que possui características políticas e pedagógicas. Em sua concepção política, refere aos objetivos que visam o aprimoramento do sistema educacional. Já na perspectiva pedagógica, permite que o professor colete, examine e interprete as informações sobre a aquisição do conhecimento do educando com base nos objetivos propostos em seu planejamento didático, aspectos fundamentais para a tomada de decisões, manutenção do ambiente da sala de aula e para a aprendizagem do aluno.

1.3 O que a avaliação da aprendizagem precisa englobar?

A avaliação da aprendizagem ocorre principalmente através de três domínios: As **competências cognitivas** que envolvem as ações intelectuais, desenvolvidas por meio da memorização, interpretação, solução de problemas, desempenho do conhecimento e da criticidade; **as competências afetivas**, abrangendo os valores, sentimentos, emoções, interesses e atitudes e; **as competências psicomotoras** que estão relacionadas principalmente aos domínios da coordenação motora, postura, equilíbrio, orientação espacial e temporal, motricidade e o conhecimento sobre o corpo. Por mais que os aspectos cognitivos sejam mais enaltecidos durante o processo de avaliação, o professor necessita considerar os demais na tomada de decisões durante todo o ano letivo.

1.4 Como desenvolver o processo de avaliação que possa dar conta da grande heterogeneidade existente na sala de aula?

Antes de mais nada, o professor necessita conhecer bem a realidade da turma e fazer um mapeamento do nível de conhecimento de cada aluno em relação aos objetos de conhecimento abordados no ano/série que se encontra. Será com base nesses dados, que o docente irá identificar as capacidades e dificuldades existentes, traçando o perfil da turma, para a partir disso, buscar definir metodologias de ensino e estratégias de avaliação adequadas ao contexto, que estimulem e potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades fundamentais para o processo de aprendizagem do educando.

1.5 Se avaliação é compreendida com um processo aplicado com o intuito de analisar o domínio dos alunos em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula, por que os professores utilizam questões prontas extraídas da internet que não foram evidenciadas em sua exploração oral?

A internet é um meio que disponibiliza subsídios que podem colaborar com o planejamento do professor e conseqüentemente, com sua prática. Porém, o uso de questões prontas pode ser um recurso que ao invés de contribuir, poderá prejudicar a aprendizagem do educando, caso esta não esteja alinhada ao que foi trabalhado ao longo do percurso.

Nesse contexto é importante destacar que as propostas e instrumentos de avaliação devem ser elaborados de acordo com a realidade da turma, considerando o que diz o currículo e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. Por isso, é fundamental escolher estratégias que estejam de acordo com o que foi abordado durante as aulas. Assim, as questões encontradas na internet poderão ser utilizadas para que o professor possa elaborar suas próprias questões.

1.6 Para que servem as informações coletadas com a avaliação?

A avaliação permite que o professor organize e sistematize as informações em relação ao domínio de conhecimento. Com base nisso, ele terá uma base para organizar sua prática, tomar decisões em relação a organização e planejamento das aulas, da sala e principalmente no que diz respeito a aprendizagem do aluno.

1.7 O processo de ensino deve ser embasado em todas as modalidades da avaliação?

A escolha pela modalidade de avaliação irá variar de acordo com o que professor pretende avaliar e como desenvolverá esse processo. Cada modalidade de avaliação possui uma função específica, assim é necessário considerar os objetivos propostos e o percurso a ser desempenhado para identificar o conhecimento apropriado pelo aluno.

1.8 Embora existam diferentes modalidades no contexto da avaliação da aprendizagem (diagnóstica, somativa, comparativa e formativa), por que os professores costumam se deter a um único método de avaliação?

É importante destacar que cada abordagem de avaliação possui funções específicas que podem ser desempenhadas nos mais distintos contextos. Suas finalidades irão variar de acordo com o planejamento e os objetivos que se pretendem alcançar. Desse modo, o professor deve se manter atento ao selecionar a categoria de avaliação a ser usada, já que sua ação influenciará diretamente no processo de ensino e aprendizagem do estudante.

II. AVALIAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

2.1 Como devemos pensar a avaliação da aprendizagem para as aulas de Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental?

A avaliação nesse contexto, não deve ser pensada com o objetivo de reproduzir os programas das universidades, mas sim, planejada para um ensinar que desperte no educando o interesse em aprender. Desse modo, a prática do professor deve estar organizada com o intuito de colaborar para o desenvolvimento das competências e habilidades geográficas do aluno. Isso contribuirá para a formação de sua consciência espacial, compreendendo as categorias e conceitos próprios da Geografia, fundamentais para o exercício da vida em sociedade, autonomia e criticidade.

2.2 Quando se trata do conceito de espaço geográfico, qual a função da avaliação da aprendizagem?

A avaliação nesse contexto, tem a função de identificar, diagnosticar as dificuldades, e propor soluções didáticas, quanto ao domínio e aplicação desse conceito no seu cotidiano, na perspectiva de situar-se no espaço, reconhecer as

transformações, entender como acontecem as relações sociais e fazer a leitura de mundo.

2.3 Como avaliar a criança nas aulas de Geografia durante o ensino remoto?

Como um processo de avaliação contínuo e cumulativo da aprendizagem do educando. Para essa ação, o professor deve prezar pela diversidade de instrumentos, práticas e abordagens avaliativas que se enquadrem na realidade da turma e no desenvolvimento das competências e habilidades em relação ao assunto estudado. Nesse contexto, os objetivos precisam ser claros e sempre evidenciados. Assim, a modalidade formativa é a mais indicada, já que permite que o docente identifique quais conteúdos foram ou não compreendidos pelo aluno, e com base nisso, tome decisões em relação a escolha de estratégias e metodologias que venham a colaborar para que o aluno seja protagonista de sua própria aprendizagem.

2.4 Como avaliar nas aulas remotas de Geografia, o aluno que encontra-se no 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental, que não sabe ler?

A leitura e a escrita são a base para o desenvolvimento da aprendizagem, desse modo, a avaliação nas aulas de geografia não deve renunciar as características didáticas e fundamentais, que também estão atreladas aos demais componentes curriculares. Desse modo, é importante destacar que para realidades como essa, o professor precisa buscar por estratégias que despertem o interesse, a curiosidade e a criatividade do aluno, permitindo assim, que o sujeito olhe, observe, descreva, registre e analise os conteúdos, categorias e conceitos geográficos, com intuito de progredir para o desenvolvimento das competências e habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essenciais para o ano/série que a criança se encontra.

2.5 Que modalidade de avaliação é mais indicada para identificar o processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Geografia?

A avaliação formativa. Já que essa abordagem possibilita informações consistentes aos alunos e professores sobre a aprendizagem. Estabelece relações com o conhecimento sobre os conceitos e conteúdos geográficos do estudante e a ação didática, o que favorece ao docente identificar o desempenho cognitivo do

educando e o percurso que deverá seguir ao longo das aulas para sanar as dificuldades identificadas.

2.6 Como o processo de avaliação nas aulas de Geografia deve ser desenvolvido na perspectiva da avaliação formativa?

Com base na avaliação formativa, o professor precisa determinar o que quer avaliar e por qual motivo pretende-se realizar essa ação. Partindo disso, é necessário definir o conteúdo a ser trabalhado, os objetivos que se deseja alcançar, delimitar as circunstâncias essenciais para chegar aos dados, analisá-los, e por fim estabelecer os critérios para propor o juízo de valor em relação a aprendizagem do aluno nesse componente curricular. Portanto, é fundamental que professor precisa estabelecer que tipo de conhecimento, habilidades e atitudes será levado em consideração ao formular a avaliação para verificar o desempenho do aluno.

2.7 Como avaliar o processo de aprendizagem do aluno, nas aulas de Geografia?

É importante entender que o processo de avaliação deve ser contínuo, não podendo ficar restrito apenas a aplicação de um único instrumento ao fim do bimestre, trimestre ou ano letivo. Ao iniciar um novo conteúdo, o professor necessita identificar qual a bagagem cognitiva do aluno em relação ao assunto estudado, isso o dará subsídios para organizar a sua prática, definir as habilidades e fragilidades de cada aluno e com base nisso, planejar as aulas seguintes com intuito de sanar as dificuldades identificadas. É fundamental escolher metodologias, estratégias e instrumentos de avaliação diversificados que possam atender as especificidades existentes na realidade sempre considerando o que orienta o currículo e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição. Além disso, os alunos e pais necessitam receber feedback, isso irá contribuir para que o sujeito possa reconhecer o percurso que melhor conduzirá o seu processo de aprendizagem.

2.8 Qual o papel da avaliação diagnóstica no processo de ensino e aprendizagem durante as aulas remotas de Geografia?

A avaliação diagnóstica permite que o professor faça um levantamento em relação ao domínio cognitivo do aluno tendo em vista o conteúdo que será trabalhado ao longo das aulas. Além disso, essa modalidade permite também que o docente

identifique em quais aspectos os alunos têm demonstrado mais dificuldade, seus interesses, os traços de sua personalidade e o comportamento. Com base nessas informações, o docente deverá organizar o seu planejamento para as ações posteriores e propor intervenções pedagógicas que se adequem a realidade da turma, buscando sanar as fragilidades encontradas e o alcance dos objetivos traçados para o processo de aprendizagem.

2.9 Qual o percurso deverá ser seguido pelo professor para avaliar o processo de aprendizagem do aluno deficiente ou com dificuldades de aprendizagem, nas aulas de Geografia?

É fundamental que o professor saiba detalhes das capacidades e limitações cognitivas do aluno e busque estratégias que venham a atender as especificidades existentes. Para tanto, o currículo deverá estar adequado a essa particularidade, o que dará orientações para o desenvolvimento da ação pedagógica. Considerando que se trate de deficiência intelectual, por exemplo, ao diagnosticar as habilidades e dificuldades existentes, o processo de avaliação precisará, portanto, estar organizado de forma que o conhecimento geográfico apropriado pelo educando e suas potencialidades sejam reconhecidas, observando o quanto ele conseguiu avançar e como desempenha as atividades propostas. Essa ação deverá ser realizada de forma contínua e os instrumentos a serem usados precisarão estar de acordo com as possíveis respostas que o aluno possa dar, tendo em vista sua realidade.

2.10 Com base nos tipos de modalidades de avaliação, qual a mais indicada para ser aplicada nas aulas de Geografia no formato de ensino remoto?

A avaliação formativa, já que essa abordagem se insere diretamente em todo o processo de ensinar, seja na escolha dos conteúdos favoráveis a cada competência e habilidade que colabora para o desenvolvimento do conhecimento de mundo do aluno, na seleção por estratégias que se enquadrem nessa realidade e que possam atender ao maior público possível, na definição dos objetivos de aprendizagem, bem como, no acompanhamento do progresso do educando ao longo das aulas desempenhadas nesse formato de ensino emergencial.

2.11 No processo de avaliação durante as aulas de Geografia, o professor pode utilizar mais de uma modalidade?

Sim. É importante destacar que durante o processo de avaliação, dependendo dos objetivos propostos pelo professor, ele poderá utilizar mais de uma abordagem que irão se relacionar. Ao obter as informações sobre o conhecimento prévio do aluno, através da avaliação diagnóstica, o docente terá como organizar seu plano, tendo como base o domínio de conhecimento e as dificuldades identificadas. Tais aspectos são fundamentais para o desenvolvimento da avaliação formativa, que deve ocorrer de forma contínua objetivando a valorização do processo de aprender de cada estudante e a sua inclusão no ambiente escolar. E por fim, para atribuir um juízo de valor as habilidades e competências adquiridas pelo aluno, ao final do processo de aprendizagem, será necessário considerar as especificidades propostas pela avaliação somativa.

2.12 Como definir os critérios de avaliação em Geografia na perspectiva da avaliação formativa?

Com base no conteúdo definido pelo professor, será o momento de destacar os critérios para o percurso de avaliar o aluno na perspectiva da avaliação formativa. Desse modo, devem-se estabelecer as metas que o aluno precisa alcançar ao longo dessa ação, definir os objetivos de aprendizagem, propor estratégias metodológicas e instrumentos de avaliação que colaborem para o interesse em aprender. Essa ação deverá possibilitar ao sujeito condições de construir os saberes geográficos, os conceitos e conteúdos específicos, explorando suas capacidades de desenvolver o raciocínio em diferentes escalas geográficas, bem como as habilidades de se localizar e compreender os fenômenos que ocorrem no espaço, partindo sempre de sua realidade de vivência. Portanto, serão estes critérios que irão colaborar na coordenação, normatização e orientação das aprendizagens dos conteúdos nesse componente curricular.

2.13 Como definir os critérios de avaliação em Geografia na perspectiva da avaliação diagnóstica?

Todo percurso para definir os critérios de avaliação, seja em qual for a abordagem proposta pelo professor, deverá seguir a partir da seleção do conteúdo. Desse modo, na perspectiva da avaliação diagnóstica quando já se tem planejado o assunto que irá ser abordado durante a aula de geografia, o professor precisará determinar quais parâmetros serão utilizados para identificar o que o aluno já traz

consigo e a sua capacidade, observar, descrever, registrar refletir e analisar os conteúdos, categorias e conceitos geográficos. Com base nesses aspectos e nas dificuldades encontradas ao longo do processo, o docente terá subsídios para organizar sua ação pedagógica e tomar decisões futuras sobre como proceder, com intuito de colaborar para o desenvolvimento das competências e habilidades essenciais para o ano /série em que estudante se encontra.

III AS MODALIDADES E TIPOS DE AVALIAÇÃO

3.1 O que são modalidades de avaliação e qual sua importância?

A avaliação da aprendizagem possui três funções básicas sendo estas: de diagnosticar, controlar e classificar, o que determina as três modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. Isso define o propósito, a finalidade e o momento que essa ação deverá ser realizada durante o processo, variando de acordo com os objetivos de ensino propostos.

3.2 Quais são as modalidades de avaliação?

Existem diversas modalidades de avaliação e estas se configuram de acordo com os objetivos propostos pelo professor. Para tanto, iremos definir as três mais usadas, que são: a avaliação diagnóstica ou inicial, a formativa ou reguladora e a somativa, também conhecida como final integradora.

3.3 Qual a diferença entre avaliação diagnóstica, formativa e somativa?

A avaliação diagnóstica permite que o professor obtenha informações sobre o conhecimento prévio do aluno, identifique as dificuldades existentes em relação a aprendizagem e proceda a partir de estratégias que colaborem para amenizar tais fragilidades.

Já a abordagem formativa propõe o engajamento entre professor e alunos no processo de construção do conhecimento, facilitando que o docente elenque informações sobre a aprendizagem do educando em relação a sua evolução, considerando o que será ou está sendo estudado, os êxitos e as dificuldades existentes e com isso, direcione-o a encontrar o melhor percurso para aprender.

Por fim, a avaliação somativa oportuniza que o docente obtenha o desempenho do sujeito em relação ao que foi estudado, classificando os resultados com base no que o aluno aprendeu ao longo das aulas.

3.4 Qual modalidade deve ser usada na avaliação de crianças deficientes ou com dificuldades de aprendizagem?

Ao reconhecer as especificidades do educando, o currículo deverá se adequar as especificidades existentes em cada educando. Caso o aluno possua deficiência intelectual, por exemplo, o professor precisará propor estratégias que possibilitem o desenvolvimento das competências e habilidades essenciais para assegurar sua aprendizagem. Nesse contexto, a abordagem formativa dará subsídios para que o docente identifique o conhecimento de mundo do sujeito, suas dificuldades e seus domínios cognitivo, afetivo e psicomotor em relação ao conteúdo estudado.

3.5 O que é avaliação formativa?

É uma abordagem de avaliação que não se restringe a identificar o nível de memorização do aluno, mas sim, sua capacidade de refletir e compreender sobre o conteúdo e como isso irá compor a organização de seu conhecimento. Além disso, colabora para que o professor organize o planejamento em relação ao processo, definindo sua prática e os dispositivos de acompanhamento da aprendizagem do educando.

3.6 Por que é importante realizar a avaliação diagnóstica ao iniciar um novo conteúdo?

Por meio da avaliação diagnóstica, o professor irá identificar o conhecimento prévio do aluno. Com base nisso, poderá planejar sua ação com intuito de aprofundar-se nos aspectos compreendidos pelo aluno e propor estratégias que venham sanar as fragilidades encontradas durante esse processo.

IV CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

4.1 O que são critérios de avaliação?

Os critérios de avaliação consistem nos parâmetros utilizados pelo professor, com base nos conteúdos e objetivos traçados no planejamento da prática pedagógica, para identificar o nível de apropriação dos conhecimentos pelos alunos.

4.2 Para que servem os critérios de avaliação?

São recursos que colaboram para que professor possa acompanhar o processo de aprendizagem do educando em relação aos objetivos traçados e o conteúdo estudado. Dessa maneira, os dados obtidos ao longo dessa ação, servirão de base para o docente refletir sobre sua prática e tomar decisões que colaborem para o percurso de construção do conhecimento do aluno.

4.3 Como definir os critérios de uma avaliação?

O processo para a definição dos critérios de uma avaliação precisa acontecer em consonância com a seleção dos conteúdos que serão apresentados aos estudantes. Estes deverão estar relacionados ainda, com os objetivos, as metodologias e os instrumentos de avaliação, colaborando para que o professor tenha subsídios para analisar o desenvolvimento das competências e habilidades pelo aluno.

4.4 Qual o percurso o professor deve seguir para definir os critérios de uma avaliação?

O primeiro passo é definir as competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) que serão desenvolvidas. Com base nisso, o professor deverá criar os objetivos de ensino e aprendizagem, além de selecionar os conteúdos para o ensino que deverão ser apresentados aos alunos no início das aulas.

4.5 Qual a relação dos critérios com os instrumentos de avaliação?

Para se avaliar o percurso de aprendizagem do educando, o professor necessita propor instrumentos de avaliação, estruturados de acordo com o conteúdo estudado e com os critérios definidos para essa etapa do processo, visando identificar o que o aluno aprendeu ao longo do percurso. Desse modo, os critérios irão subsidiar a elaboração dos instrumentos. Para isso, deverão ser considerados os verbos indicados na definição dos roteiros para elaborar as questões de avaliação, que irá variar de acordo com o seu tipo.

4.6 Qual a finalidade dos critérios de avaliação da aprendizagem para o aluno?

Os critérios de avaliação poderão ajudá-los a organizar seus esforços com o intuito de avançar com a aprendizagem.

4.7 Quais critérios o professor precisa levar em consideração na hora de avaliar o aluno nas aulas de Geografia?

É importante destacar que para avaliar a aprendizagem do aluno em qualquer componente curricular, o professor irá definir os critérios de acordo com o conteúdo a ser trabalhado nas aulas. Então, considerando o objeto de conhecimento a ser estudado ao longo das aulas de Geografia, devem-se evidenciar os objetivos que se pretende alcançar durante esse percurso, propor uma metodologia adequada e estabelecer instrumentos capazes de atingir os critérios pré-estabelecidos. Isso irá colaborar para o desenvolvimento das competências, habilidades, e conseqüentemente, para a tomada de decisão por meio do ato de verificação da aprendizagem do educando em relação ao que foi estudado.

4.8 Que critérios de avaliação poderão ser usados para identificar o processo de aprendizagem do aluno sobre a paisagem nas aulas de Geografia?

Ao definir o objeto de conhecimento que se relacione ao conceito de paisagem proposto pela BNCC, adequado para o ano/série que a criança se encontra, o professor precisa determinar quais critérios o aluno necessita alcançar ao finalizar o processo, como sua habilidade de entender o conceito estudado e a capacidade de analisar as transformações e fenômenos ocorridos no espaço, tendo como ponto de partida seu lugar de vivência.

Desse modo, os objetivos deverão ser estruturados com base nesse contexto e com isso, estabelecer um percurso metodológico que desperte no educando o interesse em aprender, sua curiosidade e criatividade. Desse modo, os instrumentos de avaliação devem estar baseados em tais critérios e oferecer oportunidades para que o sujeito construa sua leitura e análise geográfica de forma crítica em relação ao conteúdo estudado.

V OS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

5.1 O que são instrumento de avaliação?

São os recursos utilizados pelo professor para verificar e analisar o percurso de aprendizagem do aluno.

5.2 Por que os instrumentos de avaliação são importantes?

Os instrumentos de avaliação são recursos fundamentais para acompanhar o processo de aprendizagem do educando, pois possibilitam ao professor identificar as dificuldades existentes entre os alunos, a respeito do conteúdo estudado. Com base nisso, esse profissional poderá refletir sobre sua prática e buscar soluções que possam contribuir para sanar as fragilidades diagnosticadas.

5.3 Quais são as principais características que um instrumento de avaliação precisa ter?

Linguagem compreensível considerando a realidade existente, compatibilidade entre o que foi ensinado e as competências esperadas dos alunos, além disso, que seja preciso conforme o planejamento da ação pedagógica, que tenha clareza e objetividade.

5.4 Como propor instrumentos de avaliação para crianças com dificuldades de aprendizagem ou deficiência?

Antes de mais nada, o professor precisa conhecer a realidade da criança, identificar suas capacidades e limitações. A partir dessa análise ele deverá propor instrumentos elaborados de acordo com as especificidades existentes. Para um estudante com deficiência intelectual, por exemplo, deve-se pensar em instrumentos de avaliação que proporcionem estímulos e colaborem para sua aprendizagem motora e cognitiva, além do seu desenvolvimento social. Assim, é preciso considerar todo desempenho e evolução. Para um caso como esse, o processo de avaliação em Geografia, necessitará de instrumentos que proporcionem significado para a criança e apresente o mínimo de obstáculo possível, tendo em vista as particularidades existentes. Dentre os procedimentos que poderiam ser citados aqui, o portfólio possibilita esse acompanhamento contínuo. Ele oferece subsídios para que o docente conheça o progresso individual do educando e com base nisso, analise sua prática pedagógica.

5.5 Que caminhos o professor precisa seguir para propor instrumentos de avaliação a serem aplicados em uma turma de 4º ano em que a maioria ainda está em processo de alfabetização?

O primeiro passo é entender qual é o objetivo e o público que irá avaliar, e com base nisso, definir o que pretende avaliar. Ao planejar um instrumento de avaliação, é fundamental considerar estes aspectos e propor estratégias que despertem a curiosidade e criatividade da criança como por exemplo, a produção de materiais concretos que estejam relacionados com o conteúdo estudado, como maquetes, cartazes, além de atividades individuais ou em equipes, orais e escritas, que possam ser desenvolvidas conforme a realidade existente.

5.6 Por que as escolas ainda consideram as provas como o instrumento de avaliação mais confiável?

A prova é um dos procedimentos formais de certificação do desempenho do aluno no que se refere as habilidades cognitivas. Muitas vezes, esse instrumento é proposto como o único meio para buscar informações sobre a aquisição de conhecimento, o que poderá ser uma escolha equivocada. Os dispositivos legais e as diretrizes educacionais direcionados à educação básica, orientam que o processo de avaliação da aprendizagem seja constituído de forma contínua, sem se restringir apenas uma forma de coleta de dados.

Desse modo, mesmo que a prova corresponda a uma ferramenta importante, o professor precisa entender que existem inúmeras outras possibilidades para reunir informações sobre a criança, como por exemplo: a autoavaliação, projetos, questionamentos orais para realizar a observação, portfólios, entre outros, que podem ser desempenhados regularmente para acompanhar o progresso da aprendizagem da criança.

5.7 Por que a maioria dos professores aplicam a atividade escrita como única forma de acompanhar o rendimento dos alunos?

O uso desse tipo de instrumento, está associado a falta de conhecimento por parte do professor em reconhecer a eficácia de outros procedimentos e eficiência da destes em apresentar um quadro real sobre aprendizagem do aluno.

5.8 Quais instrumentos o professor pode utilizar para avaliar o aluno na perspectiva da avaliação formativa?

A escolha pelo instrumento e sua elaboração deverá partir dos objetivos propostos para o processo de avaliação da aprendizagem. Como a avaliação formativa visa o acompanhamento contínuo do educando em relação a apropriação dos conhecimentos, o professor poderá fazer uso de ferramentas que possibilitem exercitar o senso crítico da criança, solucionar situações-problema, interpretar, compreender e comparar os fenômenos geográficos. Com base nisso, destacamos algumas sugestões como: autoavaliação; seminário; relatório de aula de campo; jogos; provas ou testes escritos com questões discursivas e/ou objetivas; mapa mental; representação da concepção do aluno sobre o conteúdo estudado através de textos, murais e/ou desenhos; portfólio e produção de materiais concretos (cartazes, maquetes). Todas essas estratégias devem ser pensadas como forma de contribuir para a reflexão e o exercício da criticidade do educando. Desse modo, vale salientar que ao longo do processo a criança necessitará receber feedback para entender como está seu desempenho nas aulas e reconhecer os aspectos que necessitam de mais atenção.

5.9 Que instrumento pode ser utilizado durante a avaliação diagnóstica?

Existem diversos caminhos e ferramentas para diagnosticar o conhecimento prévio do aluno em relação ao conteúdo estudado ou suas dificuldades. Com base nisso, podemos destacar a realização de questionamentos orais, a observação e o registro da participação do educando como estratégias a serem usadas pelo professor durante esse percurso.

5.10 Que instrumentos de avaliação podem ser utilizados para identificar a aprendizagem do aluno sobre a paisagem nas aulas de Geografia?

Não existe uma receita pronta para isso, mas nesse contexto é fundamental que o professor leve em consideração as orientações propostas pela BNCC a respeito das competências, habilidades e objetos de conhecimento relacionados a esse conceito para cada ano/série. Partindo disso, deverá ser elaborado e proposto instrumentos que levem o educando a interpretar, analisar e entender tal aspecto a partir do que está a sua volta, partindo do local para o global. Assim, podemos sugerir a observação e o acompanhamento em relação àquilo que o sujeito entende a respeito

do assunto. Ao apresentar imagens antigas e recentes do lugar de vivência, por exemplo, a criança poderá ser questionada sobre as transformações evidenciadas nesses cenários e apresentar de forma oral ou escrita sua concepção. Outra proposta é aula de campo no entorno da escola para identificar os elementos naturais e artificiais da paisagem. Com isso, o aluno terá a oportunidade de representar suas ideias através de um desenho ou textos, o que poderá variar de acordo com a realidade da turma e os objetivos propostos.

5.11 Que instrumentos de avaliação são mais indicados para serem aplicados nas aulas de Geografia durante o ensino remoto?

O ensino remoto não possui um padrão metodológico, o que permite ao docente ter autonomia na hora de elaborar sua proposta pedagógica. Assim o professor tem a oportunidade de mediar suas aulas fazendo uso de ferramentas, aplicativos e softwares que estejam a sua disposição e do aluno. Porém, antes de sugerir qualquer instrumento de avaliação, é fundamental considerar o que está posto na BNCC em relação as competências, objetos de conhecimento e habilidades em Geografia, fundamentais para cada ano/série dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Partindo disso, podemos destacar alguns exemplos de instrumentos que podem ser integrados ao processo de avaliação da aprendizagem do educando nas aulas remotas desse componente curricular, como: quiz, questionários, formulários, jogos digitais, palavras cruzadas, portfólio, mapa mental, autoavaliação e produção de materiais concretos (maquetes, bússola, jogos) que devem ser pensados e desenvolvidos continuamente, com feedback constante, visando sempre o aprimoramento da aprendizagem do sujeito.

5.12 Apenas a realização de uma prova ao final do bimestre é suficiente para compreender o processo de aprendizagem do aluno?

O acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno deve ser realizado continuamente e com base em diversas estratégias. Mesmo que o professor faça o uso da prova no final do bimestre, essa ferramenta não deverá ter a responsabilidade de definir o progresso do aluno apenas pelo resultado obtido a partir desse instrumento. Vale salientar que sua aplicação não possibilita a avaliação de todas as competências, portanto essa limitação indica a necessidade do uso de outros procedimentos. Desse modo, as provas ou testes deverão servir para identificar o

desenvolvimento e dificuldades do aluno e com base nisso, criar ações futuras ao invés de apenas classificar, aprovar ou reprovar.

5.13 Por que a maioria das questões aplicadas nas avaliações da disciplina de Geografia são perguntas que levam os alunos apenas a memorizarem as respostas sem a necessidade de um posicionamento mais crítico sobre a sua realidade?

Quando se trata de avaliação da aprendizagem, há sempre um conflito de informação ou interpretação em relação a sua função e prática. Mesmo com as mudanças ocorridas no cenário educacional, a avaliação continua sendo vista erroneamente como estratégia para verificar o índice de memorização do aluno em relação ao assunto estudado, desempenhada a partir de provas ou testes que acontecem ao fim do bimestre, trimestre ou ano letivo. Sugerir atividades em que o aluno não tem a oportunidade de expor sua opinião é contraditório ao que a Geografia escolar realmente propõe. Assim, para que o educando interprete, reconheça e entenda as categorias, os procedimentos e conceitos geográficos, o professor precisará entender e organizar suas concepções teórico-metodológicas de educação em relação a esse componente curricular com intuito de contribuir para o crescimento intelectual, autonomia e criticidade do sujeito.

VI PROCEDIMENTOS PARA AVALIAR A APRENDIZAGEM DO EDUCANDO EM GEOGRAFIA

6.1 O que são procedimentos de avaliação?

Os procedimentos de avaliação correspondem ao percurso que professor irá traçar para compor o processo de avaliação da aprendizagem do educando, que envolve os objetivos, as estratégias, os instrumentos e os métodos de avaliar que deverão colaborar para o progresso intelectual e social do sujeito.

6.2 Quais procedimentos são importantes para avaliar a aprendizagem do educando em Geografia?

Os procedimentos de avaliação não devem estar atrelados a aprendizagem mecânica do aluno por meio do ato de decorar. Dessa forma, o professor precisa se basear nas orientações legais que regem a educação do país, os documentos

institucionais e o currículo, para organizar o processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente a avaliação. É fundamental considerar quais competências e habilidades o educando precisa desenvolver ao longo das aulas desse componente curricular e com base nisso, planejar sua ação pedagógica. Partindo disso, a avaliação deverá colaborar para autonomia do sujeito, sua participação ativa, reflexão e concepção crítica em relação aos conteúdos estudados.

6.3 Que procedimentos devemos utilizar para avaliar o educando nas aulas de Geografia?

É importante entender que a avaliação em Geografia deve ultrapassar a concepção que se tem de apenas atribuir uma nota ou conceito sobre o educando, com intuito de classificá-lo, aprová-lo ou reprová-lo. O processo de avaliação, deve considerar a mudança nas concepções e atitudes do aluno, elementos que demonstrem sua participação, aprendizagem, compreensão e questionamento. Desse modo, a avaliação da aprendizagem nesse componente curricular deverá partir do diagnóstico sobre o conhecimento prévio do educando em relação ao conteúdo estudado. Com base nisso, o professor deverá identificar as habilidades e dificuldades do sujeito e buscar alternativas que colaborem para que o estudante atinja os objetivos necessários para a construção do conhecimento, bem como, fundamentar a tomada de decisão do professor no tocante ao que se pretende realizar durante as aulas.

6.4 Que procedimentos de avaliação devem ser utilizados para identificar a aprendizagem do aluno sobre a paisagem?

Inicialmente o professor precisa definir o que irá avaliar, para que, quem e como essa ação será desenvolvida. Partindo disso é necessário diagnosticar as concepções do aluno em relação a esse conceito e para isso é fundamental partir do espaço de vivência do estudante. Caso a aprendizagem nesse contexto seja satisfatória, o percurso planejado deverá ser seguido, se houver dificuldades é importante repensar as estratégias com intuito de sanar tais fragilidades. Partindo disso, o percurso de avaliação deverá propor formas de avaliar que se relacionem com os procedimentos metodológicos utilizados durante as aulas, modalidades e os instrumentos, que colaborem para que o educando entenda o assunto estudado, analise os elementos, as transformações presentes no espaço e possa utilizar tais conhecimentos em seu cotidiano.

6.5 Como podemos identificar se o educando está tendo um aprendizado satisfatório?

Se o processo de avaliação for bem estabelecido, a coleta de dados obtidos ao longo desse percurso irá disponibilizar ao professor informações essenciais de análise com base no desenvolvimento das competências e habilidades pelo educando, que são fatores importantes para compreender se o que ele aprendeu ao longo do percurso foi ou não satisfatório. Portanto, a identificação da aprendizagem irá se fundamentar nos critérios definidos previamente pelo docente.

6.6 Quais procedimentos o professor deve seguir para avaliar a aprendizagem do aluno na perspectiva da avaliação formativa?

A avaliação formativa irá integrar procedimentos como autoavaliação, estratégias e metodologias com a participação ativa do aluno, que devem ser aplicadas em busca do alcance das competências habilidades previstas na BNCC. Essa ação irá colaborar para construção de práticas avaliativas futuras, que deverão ser desempenhadas a partir de dimensões distintas de ensino, que colaborem para a compreensão do aluno sobre os conceitos e os objetos de conhecimento que constituem a Geografia enquanto componente curricular.

6.7 Que procedimentos de avaliação o professor precisa considerar durante o ensino remoto?

Os procedimentos de avaliação para aulas remotas deverão ser organizados conforme a proposta de ensino. Desse modo, deverá ser considerado o conteúdo a ser trabalhado, os objetivos que se pretende alcançar e o percurso metodológico, visando o desenvolvimento das competências e habilidades pelo educando. Partindo disso, o professor precisa organizar estratégias de avaliação baseadas na realidade do educando e no uso de ferramentas digitais que levem o sujeito a entender os conceitos e conhecimentos geográficos, que possam contribuir para sua aprendizagem, autonomia e formação enquanto sujeito social, crítico e participativo.

6.8 Que procedimentos o professor deve seguir para avaliar o aluno na perspectiva da avaliação diagnóstica?

Quando se trata de avaliação diagnóstica, o professor precisa entender que o foco não se restringe apenas ao ato de ensinar, mas principalmente a forma como o educando irá aprender. Ao iniciar o ano letivo, começar um novo conteúdo ou até mesmo no retorno das aulas presenciais, o docente necessitará identificar o conhecimento do aluno em relação ao conteúdo. Assim, reconhecer o que o aluno traz consigo, sua realidade e as dificuldades, auxiliará no planejamento da ação pedagógica que colabore com o progresso intelectual do sujeito.

6.9 Qual o papel do feedback na avaliação da aprendizagem?

O feedback é uma estratégia fundamental para que o aluno conheça seu desempenho ao longo das aulas, e com isso possa refletir sobre o que foi positivo bem como o que é necessário rever em relação ao que foi estudado. Essa ação deve ter o propósito de motivar o educando com o intuito de haver mudanças que possam contribuir para o seu processo de ensino e aprendizagem.

ANOTAÇÕES



Lined writing area consisting of 20 horizontal lines.



Lined writing area consisting of 20 horizontal lines.



PARTE II - DIÁRIO DE EXPERIÊNCIAS EXITOSAS



Nessa etapa do Diário de Classe apresentamos ao leitor, de forma didática, estratégias de ensino através de relatos pessoais de experiências exitosas para o ensino e aprendizagem em Geografia, desenvolvidas tanto de forma presencial, quanto no formato remoto.



**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O OBJETO DE CONHECIMENTO EM
GEOGRAFIA: HERANÇA A CULTURA INDÍGENA NO BRASIL.**

**DIÁRIO
01**

EMENTA: Povos indígenas no Brasil. Fatos históricos sobre os povos indígenas brasileiros. As heranças indígenas presentes no cotidiano. A influências dos povos indígenas para a culinária brasileira; hábitos do dia a dia; o uso de plantas e ervas medicinais para o tratamento de enfermidades, a influência indígena na linguagem e na arte brasileira.

1. PLANO DE ENSINO 1 – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: HERANÇA A CULTURA INDÍGENA NO BRASIL.

1.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

ANO/SÉRIE: 4º ano.

TEMPO DE EXECUÇÃO: Cinco (05) aulas.

TEMA: Povos indígenas no Brasil.

QUESTÃO NORTEADORA: Quais heranças culturais foram deixadas pelos povos indígenas e que fazem parte dos nossos hábitos e costumes diários?

CONTEÚDO: A influência indígena na cultura brasileira.

OBJETO DE CONHECIMENTO: Território e diversidade Cultural.

OBJETIVOS:

Geral:

Compreender as heranças culturais deixadas pelos povos indígenas na nossa sociedade.

Específicos:

- Discutir fatos históricos sobre os povos indígenas brasileiros;
- Apresentar as heranças indígenas presentes em nosso cotidiano;
- Debater sobre a influências dos povos indígenas para a culinária brasileira; hábitos do dia a dia; o uso de plantas e ervas medicinais para o tratamento de enfermidades, a influência indígena na linguagem e na arte brasileira.

1.2 CONCEITOS E OU PALAVRAS-CHAVES DA GEOGRAFIA ESCOLAR ABORDADOS:

Heranças culturais; povos indígenas; cultura brasileira; território brasileiro.

1.3 ESTRATÉGIAS:

- Roda de conversa;
- Aula expositiva e dialogada;
- Jogo;
- Pesquisa;
- Produção de síntese;
- Produção do material de exposição;
- Murais e Cartazes;
- Ilustrações feitas pelos alunos.

1.4 HABILIDADES:

- Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares, componentes da cultura indígena.
- Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, como terras indígenas, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.

1.5 RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS:

RECURSO	APLICAÇÃO
Caixa de papelão decorada	Instrumento que ajudará na exposição do conteúdo.
Figuras impressas e/ou objetos físicos usados pelos indígenas	Para representar aspectos da cultura indígena que fazem parte do nosso cotidiano.

Caixa de som	Para exposição da música “Pindorama”.
Mapa mundi	Para ajudar as crianças a situarem-se em relação ao percurso náutico feito pelos portugueses durante o período colonial e a localização do território brasileiro.
Barco de papel	Para representar no mapa a rota marítima feitas pelos portugueses.
Letra da música “Pindorama” impressa	Para auxiliar na discussão do assunto.
Caderno, lápis, borracha	Para que as crianças façam registro das informações.
Quadro e lápis	Para que o professor possa registrar e compartilhar informações escritas.
Livros, revistas e jornais de recorte	Para realizar pesquisa em sala de aula.
Livro didático	Material de leitura, estudo e pesquisa.
Cartolinas coloridas, lápis de cor, cola e tesoura sem ponta, canetas hidrográficas coloridas	Sugestão de materiais para a produção de cartazes e murais.

1.6 METODOLOGIA:

Propor uma sequência didática, considerando a realidade da turma e os materiais disponíveis na instituição. Organize uma caixa e dentro dela coloque objetos que representem a cultura dos povos indígenas. O uso desse artefato servirá para a mediação inicial do conteúdo e para promover a participação do estudante.

EXECUÇÃO DA PROPOSTA:

1º momento

Duração: Uma aula.
Local: Sala de aula.
Estratégias: Roda de conversa; aula expositiva e dialogada.
Recursos/materiais necessários: Caixa de papelão decorada; mapa mundi, barco de papel; caixa de som; letra da música “Pindorama” impressa; caderno, lápis e borracha; quadro e lápis.
Orientações para o desenvolvimento da aula: 1º Fase – Diagnóstica: Organize a sala em círculo e inicie a aula a partir da dinâmica “caixa mágica”. Nessa estratégia, o instrumento (caixa) percorrerá a sala, passando entre os participantes, acompanhado da música “passe a caixa”. Assim que a canção terminar, quem estiver com o artefato nas mãos, retira um objeto dele. A partir disso, o professor apresenta o conteúdo de ensino fazendo os seguintes questionamentos a turma: Vocês sabem que povos poderiam ter produzido ou nomeado estes materiais? Quais utilidades nós damos a esses objetos no nosso cotidiano? A dinâmica segue o mesmo processo. No decorrer da interação, as crianças são informadas de que os objetos retirados da caixa representam aspectos da cultura indígena e que fazem parte do dia a dia atual. Destaque que a cultura brasileira é constituída de heranças

de vários povos, dentre eles, os que já habitavam nosso território antes mesmo de ser colonizado pelos portugueses. Para fortalecer a discussão, após o levantamento do conhecimento prévio, reproduza a música “Pindorama”.

2º Fase – Ampliação do conhecimento:

Ao finalizar a música, faça questionamentos sobre a canção. Observe a exposição de ideias, opiniões e percepções pessoais por parte dos alunos. Com base nessa discussão, esclareça que os portugueses se deslocaram em grandes navios, do seu país de origem, em busca de novas terras e riquezas, trazendo na bagagem todos os seus aspectos culturais, inclusive o idioma português. Destaque que ao chegar no território hoje chamado de Brasil, o espaço já era habitado por uma diversidade de povos indígenas, cada um com seus hábitos, tradições, crenças e idiomas.

Para facilitar a compreensão sobre a rota marítima feita pelos portugueses no período de colonização e a localização do território brasileiro, utilize um mapa mundi.

Comente ainda sobre o que os indígenas passaram com a chegada dos europeus, fazendo questionamentos que levem as crianças a entender como isso influenciou no modo de vida. Enalteça que mesmo com as imposições dos portugueses, os indígenas colaboraram para nossa diversidade cultural, com vários costumes que são usados até os dias de hoje.

A partir dos objetos ou figuras da caixa, esclareça que os hábitos dos povos indígenas refletiram não só na alimentação, linguagem, mas também, na nossa rotina. Assim, as crianças terão a oportunidade de demonstrar suas ideias e conhecimento sobre o conteúdo estudado.

3º Fase – Fixação da aprendizagem:

Para finalizar, proponha a realização de uma atividade para casa. Os estudantes devem ser orientados a fazer uma observação na rotina do seu lar e, com base nisso, liste hábitos e costumes dos seus familiares que são heranças dos povos indígenas e, que devem ser apresentados na aula seguinte.

DICA

Professor, defina como base de discussão, os povos indígenas da região onde a proposta será desenvolvida.

Caso não disponibilize dos materiais para o jogo, “Caixa Mágica”, sugere-se o uso de figuras impressas.

A música “Pindorama pode ser exposta através do seu clipe, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jZtoNaeqBpw>.

Se a escola não possuir equipamento audiovisual para essa ação, sugere-se tocar a música e disponibilizar a letra impressa.

Se houver alguma comunidade indígena na região, o docente poderá propor uma visita ao local ou convidar um de seus integrantes para contribuir durante o desenvolvimento dessa ação.

2º momento

Duração: Uma aula.
Local: Sala de aula.
Estratégias: Roda de conversa; aula expositiva e dialogada.
Recursos/materiais necessários: Caderno, lápis e borracha; quadro e lápis; livros, revistas e jornais de recortes; livro didático.
<p>Orientações para o desenvolvimento da aula:</p> <p>A partir de uma roda de conversa, inicie a discussão com base nos resultados que os alunos obtiveram com a observação realizada na rotina de casa, seguindo a proposta da aula anterior. Discuta com as crianças suas experiências e incentive a turma a compartilhar aspectos que não foram percorridos por todos.</p> <p>Continue a discussão levando em conta os seguintes questionamentos: Você já parou para pensar quantas palavras usamos no nosso dia a dia, que fazem parte do vocabulário indígena? Por que os índios fazem uso de plantas ou raízes para tratar doenças? Vocês já tomaram algum remédio caseiro a base de plantas ou raízes? Para que serviu?</p> <p>Nesse momento, oportunize que os alunos compartilhem suas ideias, sendo possível ao professor fazer o acompanhamento individual para identificar quem realizou a observação e a produção da lista.</p> <p>Dividida a turma em grupos e proponha uma atividade a ser desenvolvida em casa e na sala aula. Cada equipe deve receber um tema, como por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A influências indígena para a culinária brasileira; • Hábitos do dia a dia herdados dos povos indígenas; • O uso de plantas e ervas medicinais para o tratamento de enfermidades; • A influência indígena na linguagem; • A influência indígena na arte brasileira. <p>Para essa atividade são compartilhados jornais, revistas e livros de recortes, disponíveis na escola, e orientado que cada grupo busque informações sobre sua temática nesses materiais. Com base nisso, deve se orientar a produção de uma síntese e a elaboração de murais e/ou cartazes contendo imagens e textos curtos sobre o assunto, para serem expostos no dia da culminância da proposta. Pode ser sugerido ainda, que as crianças deem continuidade a pesquisa em casa, podendo fazer uso da internet para coletar o máximo de informações possíveis. Oriente as equipes a definir um líder e que este fique responsável por manter a comunicação entre os colegas e o professor.</p>

DICA

Professor, você pode fazer esses questionamentos de forma oral ou escrever no quadro. Caso a escola disponibilize de um laboratório de informática, organize os grupos nesse espaço e oriente a pesquisa pela internet.

3º e 4º momento

Duração: Duas aulas.
Local: Sala de aula.
Estratégias: Pesquisa e produção do material de exposição (murais e cartazes com textos curtos e ilustrações feitas pelos alunos).
Recursos/materiais necessários: Livros, revistas e jornais de recortes; livro didático; cartolinas coloridas, lápis de cor, cola e tesoura sem ponta, canetas hidrográficas coloridas.
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Dê continuidade na produção do material de exposição para o encerramento da proposta. Oriente os grupos a produzir textos curtos com base nas informações coletadas na pesquisa e a fazer ilustrações para representar esses dados. As imagens e informações encontradas nas revistas, livros e jornais de recortes também devem compor o produto final. Por meio do diálogo incentive as crianças a usar a criatividade e expor suas ideias durante a elaboração do trabalho.</p> <p>Os grupos devem ser conduzidos a organizar o que será apresentado no dia da culminância. Além dos murais e cartazes, surgira aos alunos expor outros materiais audiovisuais, como: poema, música e/ou jogos que envolvam palavras indígenas usadas no cotidiano; comida típica; chás, ervas, raízes e suas finalidades; objetos que fazemos uso diário e que são heranças indígenas; materiais de cerâmica, fibra vegetal e penas, que representem a produção artística dos povos indígenas, entre outros.</p>

5º momento

Duração: Duas aulas.
Local: Sala de aula.
Estratégias: Culminância da sequência didática.
Recursos/materiais necessários: Materiais produzidos pelos alunos.
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Com base no que foi trabalhado ao longo dos dias e nos materiais produzidos, as equipes deverão apresentar os resultados de suas atividades para outras turmas da escola.</p>

1.7 AVALIAÇÃO

Essa etapa deverá permitir que o professor faça um levantamento para identificar o que aluno aprendeu em relação ao conteúdo estudado. O processo envolve a avaliação contínua, a partir das abordagens formativa e somativa.

- Com a abordagem formativa leva-se em consideração o conhecimento prévio do aluno, sua participação nas discussões coletivas dos assuntos propostos, sua atuação em equipe, seu domínio de conhecimento, das habilidades de analisar e sistematização dos aspectos estudados e das atitudes de dinamismos em relação a aprendizagem.
- Já com a abordagem somativa considera-se os resultados obtidos pelo aluno durante as atividades individuais e coletivas, como: o registro sobre os hábitos e costumes de seus familiares em relação ao conteúdo estudado, no desenvolvimento da pesquisa, no levantamento de dados e produção dos materiais de exposição, na produção escrita (síntese) na participação na culminância e apresentações dos trabalhos.

DICA

Para essa etapa, sugere-se a elaboração de uma ficha de avaliação onde poderá ser registrado todo o percurso de desenvolvimento das atividades tanto individuais como coletivas. Professor, para essa etapa você poderá propor ainda aos alunos os recursos da autoavaliação para que eles consigam reconhecer seus pontos fortes e suas dificuldades.

2. DIÁRIO DA PROFESSORA

Esse relato refere-se ao desenvolvimento do plano de ensino herança a cultura indígena no Brasil. A proposta foi desenvolvida em uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de ensino do município de São Bento – PB, contendo 43 alunos matriculados. A ação foi elaborada e executada a partir das orientações repassadas pela supervisão da instituição sobre os trabalhos que os professores necessitavam desempenhar em comemoração ao “dia do índio” no ano de 2019.

Para reconhecer a importância sobre os povos indígenas no Brasil e sua influência para a nossa cultura, pensou-se em uma atividade que levasse os estudantes a entender estes aspectos, saindo da rotina do cocar de papel e do rosto pintado, atividade muito comum quando se trata de enfatizar esse assunto em algumas realidades escolares.

Como procedimento inicial para qualquer ação didático-pedagógica o planejamento deve acontecer, considerando a realidade da turma onde será executada. Nesse contexto, foi necessário um período de estudo, buscando organizar estratégias que pudessem despertar o interesse do educando em relação ao conteúdo a ser estudado e os possíveis materiais para uso, disponíveis na escola. Para essas atividades, organizou-se um cronograma para definir o período e as atividades a serem desenvolvidas durante a proposta, como mostra a Figura 1:

Figura 1 – Cronograma de atividade para a sequência didática

CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES					
ATIVIDADES	Abril - 2019				
	05	10	12	17	19
Aula expositiva e dialogada sobre a influência dos povos indígenas na cultura brasileira.	X	X			
Observação e listagem sobre os hábitos e costumes dos seus familiares que são heranças dos povos indígenas.	X	X			
Atividade em equipe, desenvolvimento da pesquisa para elaboração dos materiais de exposição para a culminância.		X	X	X	X
Produção da síntese.		X	X	X	X
Produção do material de exposição (audiovisual).			X	X	X
Culminância – apresentação dos resultados obtidos pela pesquisa.					X

Fonte: Organizado pela autora, 2019.

Inicialmente, organizamos a sala em círculo e como forma de apresentar o conteúdo e identificar o conhecimento prévio do aluno em relação ao assunto estudado, optou-se em fazer a dinâmica da caixa mágica. Nesse jogo, uma caixa circula entre os alunos e seu movimento é acompanhado pela música “passe a caixa”, ao parar, quem estiver com o artefato em mãos irá puxar um objeto de dentro e isso dará suporte para discussão.

Na nossa rotina, o uso dessa dinâmica é bem comum para auxiliar na contação de história. Para essa ocasião específica, organizamos uma caixa de papelão

decorada, contendo objetos relacionados ao conteúdo. Incluímos um chocalho, colar de penas e sementes, um cocar, uma rede de dormir, um rótulo de embalagem de açaí, uma porção de pipoca de milho e algumas palavras como: abacaxi, catapora, cajá, mangaba, maracujá, jenipapo, jacaré, tamanduá e Paraíba.

A discussão iniciou com uma roda de conversa e a dinâmica foi apresentada aos alunos. Ao retirar o primeiro objeto da caixa, um colar de penas e sementes, as crianças foram questionadas se sabiam que povos poderiam ter feito ou inspirado a produção daquele acessório. Muitas foram as suposições, e quase que de imediato vieram as repostas. Essa etapa colaborou para identificar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao conteúdo estudado.

Nesse contexto, o conhecimento prévio irá proporcionar que o aluno se relacione com o que será ensinado. Essa etapa é sempre valorizada, pois é com base nesse aspecto que podemos abstrair informações sobre o ponto de vista e as limitações existente em cada estudante.

Então, para dar continuidade ao jogo, o segundo objeto retirado da caixa foi uma miniatura de uma rede de dormir, exemplificando o objeto em tamanho normal. Os alunos foram indagados sobre a utilidade dessa peça em nosso cotidiano e se sabiam que o hábito de dormir em redes era algo praticado pelos povos indígenas. Ao longo da conversa, mais materiais e palavras foram sendo apresentados.

Com essa etapa da aula foi possível observar o engajamento da turma na interação com a dinâmica, ao responder os questionamentos, apresentar ideias e o que sabiam sobre o tema discutido.

Para conduzir a discussão sobre os aspectos históricos e como os costumes dos povos indígenas chegaram ao nosso dia a dia, foi feita a exposição da música “Pindorama”. Como a tv estava indisponível, fizemos uso do aparelho de som e as crianças acompanharam a canção pela letra impressa que cada uma recebeu.

Pindorama
Palavra Cantada
(Terra à vista!)

Pindorama, Pindorama
É o Brasil antes de Cabral
Pindorama, Pindorama
É tão longe de Portugal
Fica além, muito além
Do encontro do mar com o céu

Fica além, muito além
 Dos domínios de Dom Manuel
 Vera Cruz, Vera Cruz
 Quem achou foi Portugal

Vera Cruz, Vera Cruz
 Atrás do Monte Pascoal
 Bem ali Cabral viu
 Dia 22 de abril
 Não só viu, descobriu
 Toda a terra do Brasil

Pindorama, Pindorama
 Mas os índios já estavam aqui
 Pindorama, Pindorama
 Já falavam tudo em tupi
 Só depois, vêm vocês
 Que falavam tudo em português
 Só depois com vocês
 Nossa vida mudou de uma vez

Pero Vaz, Pero Vaz
 Disse em uma carta ao rei
 Que num altar, sob a cruz
 Rezou missa o nosso frei
 Mas depois seu Cabral
 Foi saindo devagar
 Do país tropical
 Para as Índias encontrar

Para as índias, para as índias
 Mas as índias já estavam aqui
 Avisamos: Olha as índias!
 Mas Cabral não entende tupi
 Se mudou para o mar
 Ver as índias em outro lugar
 Deu chabu, deu azar
 Muitas naus não puderam voltar

Mas, enfim, desconfio
 Não foi nada ocasional
 Que Cabral, num desvio
 Viu a terra e disse: Uau!
 Não foi não, foi um envio
 Foi um plano imperial
 Pra aportar seus navios
 Num país monumental

A Álvares Cabral
 A El Rei Dom Manuel
 Ao índio do Brasil
 E ainda quem me ouviu
 Vou dizer, descobri
 O Brasil tá inteirinho na voz
 Quem quiser vai ouvir
 Pindorama tá dentro de nós

A Álvares Cabral
 A el-rei Dom Manuel
 Ao índio do Brasil

E ainda quem me ouviu
Vou dizer, vem ouvir
É um país muito sutil
Quem quiser descobrir
Só depois do ano 2000
Fonte: Letra da música Pindorama.¹

A música permitiu um diálogo com o que estava sendo apresentado. Dentre os diversos questionamentos e colocações feitos pelos alunos, sem dúvida o título foi um dos aspectos que mais chamou atenção. Ao esclarecer o significado da palavra “Pindorama”, seguimos na discussão sobre a chegada dos europeus às terras onde hoje encontra-se o Brasil e como isso influenciou na vida dos povos indígenas que habitavam o território. Para facilitar a compreensão sobre a rota marítima feita pelos portugueses no período de colonização e a localização do território brasileiro, usamos um mapa mundi.

Para essa ocasião específica, o mapa foi colocado no centro do círculo e para representar o percurso feito por Pedro Álvares Cabral, de Portugal ao território brasileiro, utilizamos um barquinho de papel. Mesmo sendo uma prática usual nas aulas de Geografia, o contato com mapas ou o globo terrestre, desperta interesse e curiosidade entre os educandos.

Aproveitando as inquietações que surgiram com apresentação do percurso náutico no mapa mundi, levantamos outro questionamento: Se os povos indígenas falavam suas próprias línguas e muitos dos seus costumes fazem parte da nossa cultura, então por que o nosso idioma é o português? Isso despertou um olhar atento entre eles e aos poucos as respostas começaram a surgir. Algo que foi observado é que mesmo sendo crianças, elas já possuem um senso crítico em relação a forma como nossos antepassados foram tratados e as imposições que sofreram pelos europeus.

Para finalizar a primeira etapa da proposta, foi sugerido a realização de uma atividade de casa. Os alunos foram orientados a observar, em sua rotina diária, hábitos e costumes de seus familiares que se caracterizassem como heranças dos povos indígenas. Assim, os resultados dessa ação deveriam ser listados e apresentados na aula seguinte.

¹ Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/palavra-cantada/286863/>. Acesso em: 03 abr. 2019.

No nosso segundo encontro, iniciamos a aula em uma roda de conversa e na ocasião, três crianças foram escolhidas para começar a expor os resultados da observação. Dentre os aspectos listados por eles estavam: o hábito de dormir em rede, o banho diário, comer tapioca, frutas, raízes e peixe em suas refeições. No decorrer do diálogo, mais dois alunos apresentaram ideias que ainda não haviam sido abordadas, dentre estas podemos destacar o posicionamento de uma criança que enfatizou ter tomado um açaí na noite anterior, mas que não havia ingerido o alimento como os povos indígenas da região Norte fazem (quente, acompanhado de peixe e farinha), ao contrário, teria consumido gelado e com vários acompanhamentos. Partindo disso, as crianças foram questionadas: “Considerando a forma como o colega tomou o açaí, vocês acham que todos os costumes indígenas que adotamos no nosso dia a dia permanecem da mesma forma ou eles foram se adaptando com o passar do tempo?”

Partindo disso, conversamos sobre a variação dos costumes de acordo com o local e as adequações que ocorrem com o passar do tempo. Assim, para intensificar a participação, seguimos a discussão abordando sobre a diversidade de palavras do vocabulário indígena que fazemos uso no nosso dia a dia, considerando como ponto de partida o termo açaí, enaltecido pelo aluno. Isso proporcionou que houvesse uma conversa a respeito do assunto, enfatizando a influência da língua indígena para nomear, por exemplo, objetos e lugares do nosso país.

Para encerrar a nossa conversa, mais dois questionamentos foram apresentados: Por que os índios fazem uso de plantas ou raízes para tratar doenças? Vocês já tomaram algum remédio caseiro a base de plantas ou raízes? Para que serviu?

As perguntas foram feitas de forma oral e isso deu engajamento para que os alunos demonstrassem o que sabiam sobre esse aspecto. Uma parcela considerável destacou que o uso das ervas pelos indígenas, para tratar doenças, se dá pelo fato de eles viverem em contato com a natureza e conhecerem as plantas melhor do que qualquer um.

Além disso, todos deram relatos de já ter consumido chás e lambedores feitos à base desses elementos para tratar, por exemplo, gripe, resfriado, febre, tosse e até indigestão. Foi perceptível o quanto esse hábito está inserido na realidade dos educandos.

Para identificar a aprendizagem dos alunos em relação ao conteúdo estudado propomos a divisão da sala em cinco equipes, onde cada uma ficaria responsável para pesquisar sobre as seguintes temáticas: as influências indígenas para a culinária brasileira; os hábitos do dia a dia herdados dos povos indígenas; o uso de plantas e ervas medicinais para o tratamento de enfermidades; a influência indígena na linguagem; a influência indígena na arte brasileira.

Nesse contexto, eles foram orientados para que os dados obtidos com a pesquisa fossem organizados em uma síntese. Para isso, os grupos foram direcionados a elaborar um texto sobre o que entenderam a respeito da sua temática e utilizar essas informações para construção de materiais audiovisuais que pudessem ser apresentados no nosso último encontro, data escolhida para a culminância da proposta.

A organização das equipes foi definida pelo professor e para essa etapa foram consideradas as diversidades encontradas na turma. Propomos a formação de grupos entre alunos alfabetizados e os que ainda estavam em processo, para que um pudesse colaborar com o outro. A questão da proximidade de residências também foi levada em conta, assim como, a afinidade entre as crianças. Essas estratégias foram pensadas como forma de propiciar os encontros fora da escola mais harmoniosos.

Como não dispomos de um laboratório de informática para acesso à internet, as equipes receberam livros, revistas e jornais, disponíveis na escola para recorte, bem como, instrução para utilizar as informações presentes no livro didático e a realização pesquisas na internet, caso disponibilizassem desse serviço em casa, como auxílio para estruturação das ideias. Todas as informações sobre o trabalho foram escritas no quadro e as crianças registraram em suas agendas. Ao finalizar a aula, os pais foram comunicados no grupo do Whatsapp sobre a realização e etapas para a produção do trabalho.

As aulas que antecederam a culminância do projeto foram destinadas a orientação e organização dos materiais de exposição. Nesses dois encontros, as equipes se reuniram em sala e o professor pode acompanhar o desenvolvimento do trabalho, observar a participação e interação dos alunos em equipe, e tirar dúvidas. Vale ressaltar que as principais intervenções do docente sobre a produção dos materiais foram em relação a ortografia.

Para essa etapa foi fundamental dar autonomia aos alunos, pois eles se sentiram à vontade para desenvolver seus trabalhos conforme o planejado. Como era

de se esperar, houve alguns conflitos, principalmente em relação aos que não participaram das etapas de produção, dentro e fora da escola, ou que estavam se negando a apresentar. Nesse percurso, foi importante dialogar com os estudantes para que estes estabelecessem e cumprissem com suas funções.

Além dos murais e cartazes, as crianças foram orientadas a usar a criatividade e ir além do material sugerido. Nesse contexto, o professor conversou com cada equipe para se chegar ao consenso do que poderia ser acrescentado no dia da culminância. Assim, os grupos sugeriram a degustação de alguma comida, chá e exposição de objetos que representem a arte e o vocabulário indígena, de acordo com o que era acessível a realidade deles.

Na data escolhida para a culminância, organizamos a sala seguindo uma ordem cronológica (sentido horário), para facilitar a entrada e a saída dos visitantes, já que a exposição foi aberta para outras turmas da escola. Os cartazes e murais foram anexados nas paredes e os objetos distribuídos em mesas, conforme a temática.

A equipe que abordou as influências indígenas para a culinária brasileira trouxe um cartaz com as informações coletadas com a pesquisa, destacando algumas comidas do cotidiano deles, que é herança da cultura indígena. Para compor o material de exposição, eles apresentaram a receita escrita de tapioca com coco e trouxeram o alimento para a degustação, feito por duas mães.

O grupo responsável pela pesquisa sobre os hábitos diários herdados dos povos indígenas apresentou um cartaz enfatizando alguns desses costumes, como o banho diário, o uso de canoa e da rede de dormir no nosso cotidiano. É importante destacar que durante a apresentação, as crianças enfatizavam a importância do hábito de dormir em rede para o município que vivem, já que este se destaca como um dos maiores produtores do objeto no Brasil.

Já o grupo que tratou sobre o uso de plantas e ervas medicinais para o tratamento de enfermidades, organizou um cartaz para apresentar a temática e um mural com amostras de raízes e ervas, e a descrição de suas funções. Tais elementos foram confeccionados com base no que suas mães e avós costumam utilizar cotidianamente para produzir remédios caseiros. Além disso, os visitantes podiam degustar de chá de hortelã ou “capim santo”, feitos pela cozinheira da escola.

Para apresentar a influência indígena na linguagem, a equipe responsável também construiu um cartaz com textos e imagens coletados na pesquisa e expôs alguns objetos de seu cotidiano que foram nomeados sob interferência do vocabulário

indígena. Nesse contexto, organizamos uma mesa com alguns elementos e plaquinhas com seus respectivos nomes, dentre estes, podemos citar: uma peteca (produzida por um aluno), um abacaxi, um caju, um recipiente contendo pipoca de milho (feita pela avó de um dos integrantes da equipe), uma canoa (representado por um barquinho de papel), um jerimum, uma paçoca de amendoim e uma porção de farinha de mandioca. Ao se dirigir a esse espaço da sala, o visitante recebia explicação sobre o significado das palavras e o seu uso no nosso dia a dia.

Para compor o material que abordou a influência indígena na arte brasileira, o grupo propôs um mural com textos curtos e imagens, também construído com base na pesquisa e peças de decoração, artesanato e utensílios domésticos de suas casas que seguiam a perspectiva da temática apresentada. Nesse contexto, organizamos uma mesa com alguns elementos como: brincos, pulseiras e colares feitos com sementes e madeira; colher de pau, jarra de argila e cesta em fibra vegetal para representar a produção artesanal herdada dos povos indígenas.

Durante todo o processo do projeto era nítido o engajamento da turma. Apesar do nervosismo e insegurança, os grupos se articularam bem, dividiram tarefas entre si, conduziram suas apresentações de forma satisfatória, sempre demonstrando espontaneidade ao apresentar suas ideias. Deste o primeiro encontro, os alunos mostraram interesse pelo conteúdo estudado, podendo ser percebido a partir do conhecimento prévio, mas ao propor a observação da rotina de sua família, eles puderam identificar o quanto os hábitos indígenas fazem parte da nossa cultura e isso proporcionou uma interação considerável nas aulas.

O trabalho em equipe não é uma tarefa fácil, mas pelo desenvolvimento da pesquisa, a elaboração da síntese, a construção do material audiovisual e a exposição dos resultados no dia da culminância, foi possível observar que houve uma troca de experiências, percepções e ideias distintas, o que contribuiu para a construção da autonomia e do conhecimento de cada um.

2.1 PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO

Todos os dados obtidos em relação ao processo de aprendizagem do aluno sobre os fatos históricos, os costumes indígenas e sua relação com a cultura brasileira foram considerados e registrados em uma ficha de avaliação (Figura 2), onde se pôde destacar o progresso individual e no trabalho em equipe de cada aluno.

Figura 2 – Ficha de avaliação para a sequência didática - Heranças da cultura indígena no Brasil

FICHA DE AVALIAÇÃO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Escola: _____ Cidade: _____ Data: ____/____/____
 Componente Curricular: Geografia Turma: _____ Professor(a): _____
 Aluno: _____

QUANTO A PARTICIPAÇÃO INDIVIDUAL				
Participou da dinâmica "passe a caixa": () Sim () Não () Parcialmente	Interagiu nas discussões: () Sim () Não () Parcialmente	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos: () Sim () Não () Parcialmente	Realizou/ compartilhou os resultados da observação da rotina do seu lar e a produção da lista de hábitos e costumes dos seus familiares que são heranças dos povos indígenas: () Sim () Não () Parcialmente	
Valor: _____	Valor: _____	Valor: _____	Valor: _____	
QUANTO A PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS				
Participou da pesquisa em sala: () Sim () Não () Parcialmente	Participou dos encontros fora da escola: () Sim () Não () Parcialmente	Participou da produção da síntese: () Sim () Não () Parcialmente	Contribuiu para a produção dos materiais de exposição: () Sim () Não () Parcialmente	Participou da apresentação dos trabalhos (culminância): () Sim () Não () Parcialmente
Valor: _____	Valor: _____	Valor: _____	Valor: _____	Valor: _____
Observações sobre o conhecimento prévio do aluno:				
Observações/ Justificativa:				
				Resultado:

Fonte: Organizada pela autora, 2019.

A avaliação possibilitou que o professor fizesse um levantamento para identificar o que aluno aprendeu em relação ao conteúdo estudado. Esse processo se deu a partir das abordagens formativa e somativa.

Por meio da abordagem formativa, que aconteceu de forma contínua, o professor considerou o conhecimento prévio do aluno, sua participação nas discussões coletivas e nos questionamentos orais em relação aos assuntos propostos, sua atuação individual e coletiva, seu domínio de conhecimento, das habilidades de análise e síntese, bem como das atitudes de dinamismos em relação a aprendizagem.

Como abordagem somativa, levamos em consideração os resultados obtidos pelo aluno durante as atividades individuais e coletivas, como: o registro sobre os hábitos e costumes de seus familiares em relação ao conteúdo estudado, no desenvolvimento da pesquisa, no levantamento de dados e produção dos materiais de exposição para culminância, na produção escrita (síntese) na participação na culminância e apresentações dos trabalhos.

As informações coletadas por meio da avaliação serviram para o professor identificar a evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem e ao mesmo tempo constatar o que foi satisfatório, se os objetivos propostos foram atingidos e o que precisa de mais atenção para ações posteriores. Desse modo, ao finalizar o desenvolvimento da proposta, as crianças receberam feedbacks e incentivos em relação ao seu desempenho.

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA.
OBJETO DE CONHECIMENTO EM GEOGRAFIA: TERRITÓRIO E
DIVERSIDADE DA CULTURA.**

**DIÁRIO
02**

EMENTA: A diversidade da cultura Afro-brasileira. As heranças culturais deixadas pelos povos africanos. Aspectos históricos que caracterizam os povos africanos no Brasil. A identidade étnico-cultural da comunidade quilombola Contendas. A influência africana para a culinária, religião, dança/música e vocabulário brasileiro.

3. PLANO DE ENSINO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A CULTURA AFRO-BRASILEIRA

3.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

ANO/SÉRIE: 4º ano.

TEMPO DE EXECUÇÃO: Seis (06) aulas

TEMA: A diversidade da cultura Afro-brasileira.

QUESTÃO NORTEADORA: Quais heranças culturais os africanos deixaram na sociedade brasileira?

CONTEÚDO: A influência africana na cultura brasileira.

OBJETO DE CONHECIMENTO: Território e diversidade.

OBJETIVOS:

Geral:

Compreender as heranças culturais deixadas pelos povos africanos na sociedade brasileira.

Específicos:

- Discutir os aspectos históricos que caracterizam os povos africanos no Brasil;
- Apresentar os elementos da cultura brasileira que são traços da influência africana;
- Debater a respeito da identidade étnico-cultural da comunidade quilombola Contendas;
- Discutir sobre a influência africana para a culinária, religião, dança/música e vocabulário brasileiro.

3.2 CONCEITOS E OU PALAVRAS-CHAVES DA GEOGRAFIA ESCOLAR

ABORDADOS:

Heranças culturais; povos africanos; cultura brasileira; preservação cultural; exploração escrava na produtividade econômica; localização territorial do continente africano e do Brasil.

3.3 ESTRATÉGIAS:

- Roda de conversa;
- Aula expositiva e dialogada;
- Contação de estória;
- Tempestade de ideias;
- Roteiro de entrevista;
- Produção de textos curtos;
- Ilustrações feitas pelo aluno;
- Observação e registro;
- Registro escrito e fotográfico;
- Participação e interação do aluno;
- Entrevista;
- Trabalho em equipe;
- Pesquisa;
- Produção de murais ou cartazes;
- Aula de campo;

- Material de exposição;

3.4 HABILIDADES:

- Selecionar, em seus lugares de vivência e em suas histórias familiares, componentes de culturas afro-brasileiras.
- Identificar e descrever territórios étnico-culturais existentes no Brasil, tais como terras de comunidades remanescentes de quilombos, reconhecendo a legitimidade da demarcação desses territórios.

3.5 RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS:

RECURSO	APLICAÇÃO
Livro de literatura afro-brasileira: O Cabelo de Lelê	Para auxiliar na contação de estória.
Lousa e lápis	Para que o professor possa registrar e compartilhar informações escritas.
Mapa mundi	Para ajudar as crianças a situar-se em relação ao percurso náutico feito pelos navios negreiros durante o período colonial e a localização do território brasileiro e africano.
Barco de papel	Para representar no mapa a rota marítima feitas pelos navios negreiros.
Livro didático	Material de leitura, estudo e pesquisa.
Caderno, lápis, borracha	Para que as crianças façam registro das informações.
Livros, revistas e jornais de recorte	Para realizar pesquisa em sala de aula.
Smartfone ou câmera fotográfica.	Para fazer registro fotográficos na aula de campo.
Cartolinas coloridas, lápis de cor, cola e tesoura sem ponta, canetas hidrográficas coloridas	Sugestão de materiais para a produção de cartazes e murais.
Caixa de som	Para reproduzir músicas durante a culminância.

3.6 METODOLOGIA:

Propor uma sequência didática, levando em consideração as especificidades existentes na turma e os materiais disponíveis na instituição. Busque na escola a obra “O cabelo de Lelê” para a contação de estória do primeiro encontro.

EXECUÇÃO DA PROPOSTA:

1º momento

Duração: Uma aula de 50 minutos aproximadamente.

Local: Sala de aula.

Estratégias: Roda de conversa; aula expositiva e dialogada; contação de estória; tempestade de ideias; roteiro de entrevista.

Recursos/materiais necessários: Livro de literatura afro-brasileira; lousa e lápis; mapa mundi; barquinho de papel; roteiro de entrevista.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Inicie com a contação de história "O cabelo de Lelê" da escritora Valéria Belém. O professor deve apresentar o texto a turma, com intuito de levar as crianças a refletir sobre a diversidade cultural brasileira e as heranças africanas deixadas na nossa sociedade. Com base nisso, proponha uma roda de conversa, onde os alunos deverão ser questionados sobre o que entenderam da obra, o que mais chamou sua atenção e se ainda lembram qual a relação existente entre o Brasil e a África.

As informações destacadas pelas crianças devem ser expostas no quadro, pelo professor, auxiliando na organização de uma tempestade de ideias. Com base nesses dados, destaque os aspectos históricos sobre os povos africanos no Brasil, enalteça o que estes povos sofreram ao ser retirados a força de suas terras, o percurso que fizeram até chegar aqui e as condições do trabalho escravizado nas produções de cana-de-açúcar, na extração do ouro e nas plantações de café. Para facilitar a compreensão sobre as viagens, a rota marítima feita pelos navios negreiros durante o período de colonização e a localização do território africano e brasileiro, utilize um barquinho de papel para representar esse percurso no mapa mundi.

A discussão deve seguir sobre a preservação da cultura dos africanos escravizados e seus descendentes e o movimento de resistência que ocorreu ao longo dos anos, dando origem as comunidades quilombolas do Brasil. A partir disso trate sobre esse aspecto, destacando como exemplo os quilombos existentes no município ou estado. As crianças devem ser questionadas sobre a existência desses grupos no seu lugar de vivência, assim, cada um pode destacar o que sabe a respeito da temática.

Para finalizar proponha que a turma realize uma investigação (entrevista) com familiares para identificar o que a população local conhece a respeito das comunidades quilombolas citados durante a aula. Para isso, organize dois questionamentos, como roteiro de entrevista, para serem realizados com o colaborador.

DICA

Professor, caso não disponibilize do livro "O cabelo de Lelê" impresso, ele pode ser encontrado em PDF pelo link: <https://educacao.olinda.pe.gov.br/wp-content/uploads/2020/04/o-cabelo-de-lele-pdf.pdf>

2º momento

Duração: Uma aula de 50 minutos aproximadamente.

Local: Sala de aula.
Estratégias: Roda de conversa; aula expositiva e dialogada; trabalho em equipe; pesquisa; roteiro de entrevista.
Recursos/materiais necessários: Livro didático; caderno, lápis, borracha; livros, revistas e jornais de recorte; pesquisa
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Com base nas informações coletadas pelos alunos, inicie uma roda de conversa. Convide as crianças a expor os resultados da entrevista. A partir disso, levante questionamentos sobre a concepção dos estudantes em relação a influência da cultura africana na formação da identidade brasileira. Para isso, dê exemplo da capoeira, palavras do vocabulário e comidas do nosso cotidiano que são heranças deixadas pelos povos africanos.</p> <p>Ao finalizar a conversa, a sala deve ser dividida em quatro equipes. Proponha a realização de uma pesquisa onde cada grupo ficará responsável pelo levantamento de informações sobre as temáticas: a influência africana na culinária; religião; dança e vocabulário brasileiro. Os grupos devem receber materiais de recortes (livros, revistas e jornais) disponíveis na escola e orientados a utilizar também o livro didático como fonte bibliográfica para essa etapa da ação.</p> <p>Caso haja alguma comunidade quilombola no município ou em suas imediações, proponha uma aula de campo para que as crianças conheçam um pouco da história do lugar. Para a realidade em que a proposta foi pensada (São Bento – PB), existe a possibilidade de conhecer as comunidades Contendas e Terra Nova. No entanto, para essa ação, o professor necessita considerar a realidade da turma e organizar um roteiro em consonância com a gestão escolar.</p> <p>Além disso, as equipes devem organizar questionamentos com base nas dúvidas e curiosidades sobre a comunidade quilombola, utilizá-los na elaboração do roteiro de entrevista a ser realizada com o morador mais antigo do grupo. O trabalho deve ter início em sala e dar continuidade em casa. Todas as informações e orientações devem ser escritas na lousa e registradas pelos alunos no caderno.</p>

3º momento

Duração: Uma aula de 50 minutos aproximadamente.
Local: Sala de aula.
Estratégias: Roda de conversa; aula expositiva e dialogada; trabalho em equipe; roteiro da entrevista; pesquisa; produção de murais ou cartazes.
Recursos/materiais necessários: Livro didático; caderno, lápis, borracha; livros, revistas e jornais de recorte; cartolinas coloridas, lápis de cor, cola e tesoura sem ponta, canetas hidrográficas coloridas.
Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Inicie a aula com uma roda de conversa, a partir do levantamento feito sobre as temáticas distribuídas para as equipes na aula passada, e nos questionamentos organizados para a entrevista com o morador mais antigo da comunidade quilombola.

Discuta sobre as informações elencadas pelos grupos sobre as temáticas sugeridas. Essa ocasião deve ser usada também para tirar dúvidas que surgiram ao longo do trabalho em equipe.

Com base nisso, organize o roteiro da entrevista no quadro e sugira que cada grupo defina um representante para realizar um questionamento durante a visita a comunidade.

Oriente as equipes a se reunir e dar continuidade a pesquisa sobre as temáticas. Distribua materiais para que os alunos produzam murais ou cartazes, com base nas informações coletadas, e que deverão ser apresentados na culminância da proposta.

Finalize orientando-os sobre a viagem de campo (caso seja possível de realizar), os cuidados que devem ser seguidos e os materiais necessários para essa ação.

4º momento

Duração: Entre as 13h e às 16h30min.

Local: Visita a comunidade quilombola Contendas.

Estratégias: Aula de Campo; roda de conversa; entrevista; observação e registro; participação e interação dos alunos; registro escrito e fotográfico.

Recursos/materiais necessários: Caderno, lápis, borracha; aula de campo; smartphone ou câmera fotográfica.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Esse momento deverá ser destinado para as ações prevista para a aula de campo, com o objetivo de conhecer uma comunidade quilombola (caso seja possível de se realizar).

Ao chegar no local de destino, explore junto com a turma os espaços presentes na comunidade e suas características sociais, culturais e religiosas. Proponha uma roda de conversa para a realização da entrevista com o morador mais antigo da comunidade. Oriente que os alunos observem e realizem o registro escrito e fotográfico de tudo que eles considerarem importantes e que possa compor o material de exposição da culminância do projeto

5º momento

Duração: Uma aula de 50 minutos aproximadamente.

Local: Sala de aula.

Estratégias: Aula expositiva e dialogada; trabalho em equipe; pesquisa; produção do material de exposição; produção de textos curtos; ilustrações feitas pelos alunos; registros escritos e fotográficos; produção de murais ou cartazes.

Recursos/materiais necessários: Livros, revistas e jornais de recortes; cartolinas coloridas, lápis de cor, cola e tesoura sem ponta, canetas hidrográficas coloridas; livro didático.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Der continuidade na produção do material de exposição para a culminância da proposta. As equipes devem ser orientadas a produzir textos curtos com base nas informações coletadas na pesquisa e a fazer ilustrações para representar esses dados.

As imagens e informações encontradas nos livros, revistas e jornais de recortes também devem ser incorporadas no produto final de cada equipe. Incentive os alunos a usar a criatividade e expor suas ideias durante a elaboração dos trabalhos.

A partir dos registros escritos e fotográficos feitos pelas crianças durante a aula de campo, proponha a produção de um mural contendo aspectos da história da comunidade quilombola. Utilize esse produto para compor o acervo de materiais de exposições a ser utilizados no dia da culminância.

6º momento

Duração: Uma aula de 50 minutos aproximadamente.

Local: Sala de aula.


Estratégias: Culminância da sequência didática; materiais de exposição; participação e interação dos alunos; exposição de fotografias.

Recursos/materiais necessários: Caixa de som e materiais elaborados pelas crianças.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

O momento é destinado para a culminância da sequência didática. A partir do que foi trabalhado ao longo das aulas e com base nos materiais elaborados pelas crianças, cada grupo deverá apresentar os resultados obtidos com essa atividade para outras turmas da escola.

DICA

Para essa etapa, sugere-se a elaboração de uma ficha de avaliação onde poderá ser registrado todo o percurso de desenvolvimento das atividades tanto individuais como coletivas. Professor, para essa etapa você poderá propor ainda aos alunos os recursos da autoavaliação para que eles consigam reconhecer seus pontos fortes e suas dificuldades. 

3.7 AVALIAÇÃO

Para essa etapa do processo, o professor necessita realizar um levantamento para identificar o progresso do estudante em relação aos assuntos estudados. O

percurso deverá acontecer de forma contínua, por meio das abordagens formativa e somativa.

- Através da abordagem formativa o professor deverá considerar o conhecimento prévio do aluno, sua participação nas discussões coletivas sobre os assuntos estudados, sua atuação em equipe, seu domínio de conhecimento, das habilidades cognitivas de percepção auditiva, de análise, sistematização das ideias, criatividade e suas atitudes proativas em relação a aprendizagem.
- Por meio da abordagem somativa, o professor terá a oportunidade de obter os resultados do desempenho de cada aluno através das atividades propostas de forma individual e/ou equipe, considerando a entrevista com familiares sobre a comunidade, a realização da pesquisa, a elaboração e o desenvolvimento da entrevista com a moradora do quilombo, a interação durante a aula de campo, no levantamento de dados e produção dos materiais de exposição, na atuação durante a culminância e apresentações dos trabalhos.

4. DIÁRIO DA PROFESSORA

A sequência didática “A cultura afro-brasileira” foi elaborada e desenvolvida em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, formada por 43 alunos matriculados, vinculada a uma instituição municipal de São Bento – PB, no período de 05 a 20 de novembro de 2019.

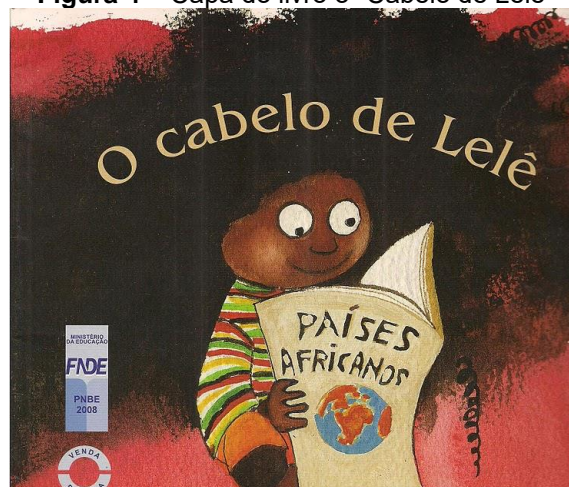
Com o intuito de destacar a influência africana para a cultura brasileira, propusemos ações que levassem os estudantes a entender este aspecto, reconhecendo a diversidade étnico e cultural que forma nosso país, a partir do seu lugar de vivência. Desse modo, a realidade da turma e os materiais disponíveis na escola foram considerados durante o planejamento das atividades e as etapas de sua execução foram definidas em um cronograma, como mostra a Figura 3:

Figura 3 – Cronograma de atividade para a sequência didática

CRONOGRAMA DE ATIVIDADE						
ATIVIDADES	Novembro - 2019					
	05	06	12	13	19	20
Aula expositiva e dialogada sobre a influência dos africanos para a cultura brasileira.	X	X	X		X	
Entrevista com familiares para identificar o que a população local conhece a respeito das comunidades quilombolas existente no município.	X	X				
Atividade em equipe, desenvolvimento da pesquisa para elaboração dos materiais de exposição para a culminância.		X	X	X	X	
Organização do roteiro de entrevista com a moradora da comunidade quilombola.		X	X			
Aula de campo – Visita a comunidade quilombola Contendas e entrevista com a moradora mais antiga do lugar.				X		
Produção do material de exposição (audiovisual).		X	X	X	X	
Culminância – apresentação dos resultados obtidos pela pesquisa.					X	

Fonte: Organizado pela autora, 2019.

Organizamos a sala em um semicírculo e para nosso primeiro encontro fizemos a contação de história, a partir do livro o cabelo de Lelê (Figura 4), da autora Valéria Belém. O texto nos serviu de base para propor uma discussão sobre a diversidade cultural brasileira e as heranças africanas deixadas na nossa sociedade. Após a leitura, iniciamos uma roda de conversa, para que os educandos pudessem expor suas ideias a respeito do que entenderam da obra, o que mais lhes chamou atenção e se ainda lembravam qual a relação existente entre o Brasil e a África. Isso nos deu a oportunidade de identificar o conhecimento prévio de cada aluno em relação ao assunto estudado.

Figura 4 – Capa do livro o “Cabelo de Lelê”

Fonte: Imagem da internet: Livro o cabelo de Lelê²

² Disponível em: <https://escolajoapaulo.com.br/livro-o-cabelo-de-lele/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

Os apontamentos feitos pelos estudantes durante essa etapa, principalmente no que diz respeito a diversidade dos cabelos, as características dos povos africanos e suas heranças, foram destacados na lousa pela professora, constituindo uma tempestade de ideias. Essa estratégia colaborou para a interação e o posicionamento do aluno com o que estava sendo estudado, contribuindo também, para que houvesse o respeito mútuo, em relação a exposição das ideias de cada um. Mesmo que alguns termos, palavras ou frases propostas pela turma não estivessem dentro do contexto abordado, houve correções das informações, sem a exposição da criança.

Com base nesses dados, destacamos os aspectos históricos sobre os africanos no Brasil, enaltecendo o que estes sofreram ao ser retirados de suas terras, o percurso que fizeram até chegar aqui e as condições do trabalho escravo nas produções de cana-de-açúcar, na extração do ouro e nas plantações de café. Para esclarecer como se deu a vinda destes povos para o país, durante o período de colonização, utilizamos o mapa mundi para destacar a localização dessas duas nações, e um barquinho de papel que serviu para demonstrar as rotas marítimas feitas pelos navios negreiros.

O uso de mapas ou globo terrestre faz parte da nossa rotina. Com auxílio desses materiais, propomos a localização e a delimitação do território considerando o conteúdo estudado. Além de reforçar aspectos da cartografia, isso possibilita que o educando possa fazer interpretações e despertar a imaginação ao manter contato com material concreto.

A discussão seguiu sobre a preservação da cultura dos africanos escravizados e seus descendentes e o movimento de resistência que ocorreu ao longo dos anos, dando origem aos quilombos do Brasil. Para aproximar esse aspecto com a realidade da turma, destacamos como exemplo as comunidades quilombolas Contendas e Terra Nova, existentes no município de São Bento-PB. Com base nisso, os alunos foram questionados sobre o que sabiam em relação aos grupos do seu lugar de vivência, podendo destacar suas ideias sobre a temática.

Após esse diálogo, sugerimos a tarefa de casa. Nesse momento, os alunos receberam o desafio de investigar sua rotina, e a partir da colaboração de algum familiar, identificar o que a população local conhece a respeito das comunidades quilombolas citadas durante a aula. Para isso, organizamos na lousa duas perguntas:

- Você sabe o que é uma comunidade quilombola?

- No seu município existe alguma comunidade quilombola? Qual?

As crianças foram orientadas a realizar esses questionamentos com os colaboradores, sem dar pistas ou opiniões sobre o assunto. Os dados coletados deveriam ser apresentados na aula seguinte. Todas as orientações sobre a tarefa foram escritas no quadro e registradas pelos alunos no caderno.

No nosso segundo encontro propomos uma roda de conversa, e com base nas informações coletadas pelos alunos, iniciamos nossa aula. Para esse momento questionamos quem tinha interesse em fazer exposição dos resultados da investigação. Do total de estudantes, dez (10) entre os trinta e oito (38) presentes, não realizaram a tarefa de casa. Considerando os dados por eles obtidos, foi possível identificar que todos os entrevistados conheciam ou já tinham ouvido falar sobre as comunidades quilombolas, porém, a maioria não sabia dar uma explicação concreta sobre sua origem.

Assim, as crianças foram questionadas sobre a concepção que tinham em relação a influência da cultura africana na formação da identidade brasileira. Para isso, alguns exemplos foram destacados como: a capoeira, que envolve a dança e luta, palavras que utilizamos no nosso vocabulário, como moleque, fubá e comidas que fazem parte do nosso cotidiano, entre elas, a feijoada preta e o arroz com açafrão, todas heranças deixadas pelos povos africanos. Essas informações despertaram a curiosidade entre os alunos que levantaram questionamentos sobre que outros aspectos do nosso dia a dia poderiam ser destacados como heranças dos povos africanos?

Aproveitando o interesse e curiosidade dos alunos, dividimos a sala em quatro equipes, para propormos a realização de uma pesquisa. Cada grupo ficou responsável pelo levantamento de informações sobre a temática sorteada, que se tratava da influência africana na nossa:

- culinária;
- religião;
- dança/ música;
- vocabulário.

Como não dispomos de laboratório de informática ou biblioteca na instituição, distribuimos entre os grupos, materiais de recortes (livros, revistas e jornais)

existentes na escola. Para essa etapa, orientamos ainda o uso do livro didático e o acesso à internet (para aqueles que possuíam em casa) como fonte de pesquisa.

Para possibilitar que os estudantes conhecessem um pouco mais da história dos grupos quilombolas presentes no município, propomos uma aula de campo a comunidade Contendas. Como já tivemos estudantes provenientes dessa localidade matriculados na escola, a direção manteve contato com alguns moradores e isso facilitou nossa visita.

Antes de propor a aula de campo para os alunos e seus responsáveis, houve uma discussão em conjunto entre professor, supervisão e gestão escolar. Na ocasião analisamos a possibilidade de realizar essa visita e contactamos uma moradora da comunidade, para saber sobre a disponibilidade de nos receber e suas contribuições para com o momento.

Ao definir a data e o roteiro da aula, organizamos um termo de responsabilidade e convocamos os pais para uma reunião. Nesse encontro apresentamos nossa sugestão e abrimos espaço para que os participantes pudessem argumentar sobre a proposta. Todos que estavam presentes foram de acordo, e dentre as colocações apresentadas, entrou-se em um consenso da necessidade de haver um representante desse grupo para colaborar no cuidado com os estudantes. Além da mãe escolhida, contamos com a ajuda de mais quatro pessoas da escola para nos acompanhar.

Ao detalhar como seria nossa aula para os alunos, sugeriu-se realizar uma entrevista com a moradora mais antiga da comunidade. Assim, as equipes ficaram responsáveis de elaborar perguntas com base nas dúvidas e curiosidades sobre a história do lugar e os traços culturais desse povo. Portanto, o trabalho iniciou em sala e teve continuidade fora da escola. Todas as informações e orientações foram escritas na lousa e registradas pelos alunos no caderno.

Iniciamos nosso terceiro encontro com base no levantamento feito sobre as temáticas distribuídas para as equipes na aula anterior e nos questionamentos organizados para a entrevista com a moradora da comunidade quilombola. Assim, propomos uma roda de conversa, onde as crianças tiveram a oportunidade de expor suas ideias.

Ao longo do percurso, alguns problemas foram levantados pelas equipes, principalmente pela ausência de determinados integrantes nas atividades desempenhadas fora da escola. Para isso, foi necessário haver uma conversa sobre a responsabilidade e função que cada integrante precisa desenvolver durante o

trabalho em grupo. Essa ocasião foi importante também para tirar dúvidas que surgiram até o momento, tanto em relação as temáticas de pesquisa, como sobre a entrevista.

A partir dos questionamentos elaborados pelas equipes, algumas alterações foram feitas e com base nisso, organizamos o roteiro da entrevista:

- Como e quem fundou a comunidade quilombola Contendas?
- Qual o seu grau de parentesco com os fundadores da comunidade?
- Como as pessoas do quilombo se mantinham na época de sua fundação? E hoje?
- Quando ocorreu o reconhecimento da Contendas como comunidade Quilombola?
- Quantas famílias residem na comunidade atualmente?
- A comunidade quilombola mantém as tradições culturais deixadas pelos seus antepassados? Quais?
- Quais os principais problemas são enfrentados pela comunidade atualmente?

Todas as informações foram registradas no quadro pelo professor, e transcritas no caderno pelos alunos. Cada grupo ficou responsável em definir um representante para participar dessa ação durante a nossa visita a comunidade.

Após isso, as equipes foram orientadas a reunirem-se para dar continuidade a pesquisa sobre as temáticas propostas no nosso segundo encontro. Com base nos dados obtidos, os alunos deveriam produzir cartazes, murais, maquetes, jogos que abordassem esses conteúdos e compor essas informações com objetos do cotidiano que tivessem relação com seus temas. Distribuimos materiais (cartolinas coloridas, lápis de cor, cola e tesoura sem ponta, canetas hidrográficas coloridas) disponíveis na escola, que pudessem ser utilizados pelos alunos para elaborar o produto final, instrumento a ser apresentado no nosso último encontro, data destinada para a culminância da nossa ação.

Ao finalizar a nossa aula, orientamos todos os detalhes sobre a viagem de campo, que aconteceria no dia seguinte. Abordamos também, os cuidados que deveriam ser seguidos para essa ação, principalmente sobre água, alimentação, vestimenta, proteção e materiais de registro (um aparelho de celular por equipe, para

as fotos, caderno e lápis). Propomos que cada aluno organizasse um alimento para o lanche compartilhado, que aconteceria ao final da visita. Todas essas informações já haviam sido abordadas na reunião de pais, porém, necessitavam ser esclarecidas aos alunos.

No dia agendado para aula de campo, por volta das 13h30min, saímos da escola para a zona rural onde se localiza a comunidade quilombola Contendas. Ao chegar ao nosso destino, fomos recepcionados pela moradora mais antiga e neta dos fundadores do lugar, que nos acompanhou durante nossa estadia e apresentou o espaço.

Inicialmente, destacamos o objetivo da nossa aula, apresentamos nossa anfitriã e propomos que os estudantes fizessem observações e registrassem todas as informações apresentadas ao longo de nossa estadia. Aproveitamos esse primeiro momento para iniciar nossa entrevista. Com base nos questionamentos feitos pelas crianças, a moradora destacou que a comunidade foi fundada pela sua avó, Maria Tereza de Jesus da Costa, em terras doadas pelos seus patrões. No decorrer da conversa, uma aluna questionou quem além da fundadora veio morar no local? A partir disso, foi destacado que a senhora veio residir na região acompanhada de seu esposo, filhos e irmãos.

Começamos o roteiro a partir da visita à casa da fundadora da comunidade. Em seguida, nos deslocamos ao espaço vizinho a sua residência que abriga a sede da associação dos moradores e também funciona como um local de exposição do acervo que conta a história do lugar. Trata-se de instrumentos do cotidiano do povo sertanejo, voltados para a agricultura, criação de animais, utensílios domésticos e artesanatos produzidos pelas mulheres. Além disso, constatamos um rico acervo de fotografias antigas e recentes do povo da Contendas.

Esse contato e as informações apresentadas por dona Tereza, permitiu que os alunos dessem continuidade a entrevista. Desse modo, foi questionado sobre como as pessoas da comunidade se mantinham na época da fundação e nos dias atuais. Ao dialogar com os alunos a moradora relatou que na época da sua avó as pessoas viviam basicamente da agricultura de subsistência e da criação de animais.

Ao longo dos anos, os homens que já produziam telhas de barro para a construção de suas casas, passaram a fazer esses objetos em maior quantidade e vender para pessoas da região. Enquanto isso, as mulheres se dedicavam ao artesanato, principalmente na produção de utensílios domésticos a base de cerâmica

e a renda. Com o passar dos anos e a falta de água, a população foi substituindo seus hábitos e dedicando-se ao acabamento artesanal em redes de dormir, instrumento fabricado em grande escala pelo município de São Bento.

O nosso segundo ponto de visita foi a capela existente na comunidade. De acordo com a moradora, o espaço para edificação desse prédio se deu por doação de dona Tereza e a padroeira por ela escolhida, se trata de nossa Senhora do Perpétuo Socorro, a quem sempre foi devota. Com base em relatos e nas perguntas feitas pelas crianças, essa representação religiosa é um dos poucos marcos culturais que resistiram até os dias atuais. A população não conseguiu manter as tradições que caracterizam o quilombo e os mais jovens não se interessam em saber as histórias para repassar para seus descendentes.

Outros espaços ao ar livre fizeram parte de nosso roteiro, como as “mangueiras” que dona Tereza e sua família plantou, que resistiu ao tempo e as secas que assolaram a região. Nesse percurso, a anfitriã relatou que apenas doze famílias ainda residem no lugar. Com a falta de água, o maior problema enfrentado pela população ao longo dos anos, e a ausência de emprego muitas pessoas se mudaram para cidade em busca de uma melhor qualidade de vida.

Para finalizar esse momento de conhecimento, nos reunimos no alpendre da casa da anfitriã e finalizamos a entrevista questionando o período que ocorreu o reconhecimento da Contendas como comunidade quilombola. A moradora relatou que esse mérito só foi alcançado no ano de 2006.

Com base nos relatos pudemos perceber as lutas que esse povo enfrentou e ainda enfrenta para se manter nesse lugar. Os medos que encaram diariamente, o preconceito e a desigualdade vivenciada mesmo nos dias atuais.

Nossa conversa trouxe informações relevantes que contribuíram para construção do conhecimento dos alunos. Isso foi constatado ao observar o interesse que tiveram em ouvir as histórias contadas ao longo do percurso, pela participação em cada momento e a interação em grupo. Em linhas gerais a aula de campo possibilitou que as crianças conhecessem melhor os aspectos do seu lugar, interpretando e assimilando elementos de seu cotidiano, com os conteúdos geográficos. Assim, finalizamos o momento nos confraternizando através de um lanche compartilhado entre escola e comunidade.

No nosso penúltimo encontro, iniciamos uma roda de conversa em que foram levantados questionamentos a respeito do nosso campo. As crianças demonstraram

entusiasmo e abordaram o quanto essa oportunidade foi significativa para eles, afinal, essa foi a primeira experiência que tiveram em sair da escola para uma atividade assim.

Nesse mesmo encontro, demos continuidade na produção do material de exposição para o encerramento da proposta. As equipes apresentaram o que já haviam elaborado e isso possibilitou que o professor fizesse correção na escrita dos materiais. Ainda foi proposto a produção de outros textos curtos com base nas informações coletadas durante a pesquisa. Os recortes de imagens e as ilustrações feitas pelos alunos, também foram utilizadas para representar esses dados. Desse modo, as crianças foram incentivadas a usar a criatividade e expor suas ideias durante a elaboração dos trabalhos. Além de poder acompanhar o desenvolvimento da ação, esse momento foi primordial para que o docente também pudesse observar a participação e interação dos alunos em equipe, e tirar dúvidas.

A partir dos registros escritos e fotográficos feitos pelas crianças durante a aula de campo, produzimos um mural contendo aspectos da história da comunidade Contendas, que também fez parte do acervo de materiais de exposições que seriam utilizados no dia da culminância.

Os alunos tiveram autonomia para montar os materiais de apresentação e além dos cartazes, murais ou maquetes sugeridas, propomos que eles pensassem em objetos do cotidiano que tivessem relação com as temáticas. Para auxiliar a equipe responsável por apresentar a influência africana no vocabulário, disponibilizamos alguns dicionários, para que eles pudessem encontrar o significado de palavras a serem usadas em seus materiais de exposição. Além disso, imprimimos na escola alguns resultados da pesquisa que as equipes retiraram da internet e selecionamos o que era ou não viável expor ao público.

Para a nossa culminância foi definido tarefas para cada componente, facilitando a organização do espaço e apresentação dos trabalhos. Em se tratando disso, para possibilitar um espaço adequado, retiramos as cadeiras da sala e arrumamos o ambiente expondo os materiais nas paredes e em mesas, seguindo um percurso no sentido horário. Isso facilitou a entrada e a saída dos visitantes, possibilitando que todos pudessem apreciar as informações. A exposição foi aberta ao público e contou com a participação das turmas, funcionários da escola, pais, familiares e representantes da comunidade quilombola Contendas.

O grupo responsável pela culinária apresentou um cartaz contendo alguns alimentos que fazem parte do nosso cotidiano como: a banana, o café, o gengibre, o quiabo, o amendoim, o coco e seu leite, a palmeira usada na produção do azeite de dendê, a pimenta malagueta, o jiló e o inhame. Além disso, destacaram alguns pratos que a população brasileira costuma consumir, que são oriundos das raízes africanas. Nesse material tínhamos o cuscuz, o acarajé, o vatapá, o feijão preto, o mungunzá, o quiabo e o arroz com açafrão.

Para complementar a exposição, o grupo destacou um cartaz com a receita do mungunzá, alimento muito consumido na região nordeste e feito à base de milho seco quebrado. Com a ajuda de algumas mães, a equipe ofereceu a degustação da comida para os visitantes, o que foi um sucesso.

Em se tratando da religião, as crianças apresentaram as principais características do candomblé com destaque para o culto aos orixás e a umbanda, que traz uma mistura de elementos africanos e o catolicismo. Para isso, o grupo produziu e expôs cartazes contendo a história dessas culturas e imagens que as representassem, dando ênfase também para as crenças da comunidade quilombola Contendas, identificadas por meio da aula de campo.

A equipe responsável pelo levantamento sobre a dança e a música trouxe cartazes e murais contendo aspectos históricos dos ritmos que deram origem aos diversos gêneros musicais brasileiros como: o choro, a bossa-nova, o samba, reproduzidos como música de fundo para nossa amostra.

Além disso, apresentaram cartazes contendo algumas letras de músicas para representar essa diversidade e imagens de instrumentos oriundos das raízes africanas. A equipe fez questão de enfatizar ainda a história da capoeira no Brasil, expondo uma miniatura de um berimbau, feita por eles, com a ajuda do pai de um dos componentes.

Para tratar da influência africana no vocabulário brasileiro, a equipe organizou murais de verbetes, com palavras e seus significados. Como forma de propor a interação dos visitantes, os alunos elaboraram um jogo da memória, em pequenos quadrados de cartolina colorida, contendo palavras e suas respectivas imagens, para representar as heranças deixadas em nossa língua.

4.1 PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO

O desenvolvimento dessa sequência didática permitiu que os estudantes tivessem uma aproximação do conteúdo escolar com a sua realidade de vivência,

promovendo também o contato com a pesquisa, o engajamento no trabalho em equipe, a autogestão e a autonomia, fatores importantes para o desenvolvimento das competências, habilidades e atitudes necessárias para esse ano/série. Tais aspectos contribuíram ainda para que o professor fizesse reflexões sobre sua prática e análises a respeito da aprendizagem do educando ao logo dessa ação.

Desse modo, os dados obtidos sobre o desempenho do aluno individual e na sua atuação em equipe, foram registrados em uma ficha de avaliação (Figura 5).

Figura 5 – Ficha de avaliação

FICHA DE AVALIAÇÃO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Escola: _____ Cidade: _____ Data: ____/____/____
 Componente Curricular: Geografia Turma: _____ Professor(a): _____
 Aluno: _____

QUANTO A PARTICIPAÇÃO INDIVIDUAL				
Participou da discussão após a contação de história: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Interagiu nas discussões durante as aulas: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Realizou/ compartilhou os resultados da entrevista com um familiar para identificar o que a população conhece sobre as comunidades quilombolas do município: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	
QUANTO A PARTICIPAÇÃO NAS ATIVIDADES COLETIVAS				
Participou da pesquisa/ produção de material em sala: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Participou da pesquisa/ produção de material fora da escola: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Participou da elaboração do roteiro de entrevista: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Participou e fez registro da aula de campo: () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____	Participou da apresentação dos trabalhos (culminância): () Sim () Não () Parcialmente Valor: _____
Observações sobre o conhecimento prévio do aluno:				
Observações/ Justificativa:				
				Resultado:

Fonte: Organizada pela autora, 2019.

Em se tratando do processo de avaliação, o professor realizou um levantamento para identificar o progresso do estudante em relação aos assuntos estudado. O percurso aconteceu de forma contínua, por meio das abordagens formativa e somativa.

Através da abordagem formativa considerou-se o conhecimento prévio do aluno, sua participação nas discussões coletivas sobre os assuntos estudados, sua atuação em equipe, seu domínio de conhecimento, das habilidades cognitivas de percepção auditiva, de análise, sistematização das ideias, criatividade, e suas atitudes proativas em relação a aprendizagem.

Já por meio da abordagem somativa, obtivemos os resultados do desempenho de cada aluno através das atividades propostas de forma individual e coletiva, considerando a entrevista com familiares sobre as comunidades quilombolas presentes no município de São Bento-PB, a realização da pesquisa, a elaboração e o desenvolvimento da entrevista com a moradora da Contendas, a interação durante a aula de campo, o levantamento de dados e produção dos materiais de exposição, na atuação durante a culminância e apresentações dos trabalhos.

Os dados obtidos com o desempenho das atividades propostas serviram para que o docente pudesse identificar a evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Isso possibilitou ainda constatar se os objetivos foram atingidos, se a prática e ações foram adequadas e o que precisa ser repensado para os próximos planejamentos.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA PAISAGEM: ELEMENTOS E MUDANÇAS. OBJETO DE CONHECIMENTO EM GEOGRAFIA: PAISAGENS NATURAIS E ANTRÓPICAS EM TRANSFORMAÇÃO

**DIÁRIO
03**

EMENTA: A paisagem e seus elementos: naturais e culturais. As paisagens são transformadas. Processos naturais e históricos que colaboram para as mudanças e permanências da paisagem do lugar de vivência.

5. PLANO DE ENSINO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A PAISAGEM: ELEMENTOS E MUDANÇAS

5.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

ANO/SÉRIE: 3º ano.

TEMPO DE EXECUÇÃO: Uma semana

QUESTÃO NORTEADORA: Quais processos naturais e históricos colaboram para as mudanças da paisagem no seu lugar de vivência?

CONTEÚDO:

- A paisagem e seus elementos.
- As paisagens são transformadas.

OBJETO DE CONHECIMENTO: Paisagens naturais e antrópicas em transformação.

OBJETIVOS:

- Debater o conceito de paisagem;
- Apontar que a paisagem é constituída de elementos naturais e culturais;
- Descrever os elementos naturais e culturais que compõem a paisagem do lugar de vivência;

- Analisar as mudanças e permanências ocorridas na paisagem ao longo do tempo.

5.2 CONCEITOS E OU PALAVRAS-CHAVES DA GEOGRAFIA ESCOLAR ABORDADOS:

Paisagem; elementos naturais e culturais; as transformações na paisagem.

5.3 ESTRATÉGIAS:

- Roda de conversa;
- Aula expositiva e dialogada;
- Orientação e detalhamento sobre o assunto estudado no encontro síncrono;
- Explicação da atividade (sugerida no encontro síncrono);

5.4 HABILIDADES:

- Identificar e fazer comparações entre os aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo;
- Identificar marcas de contribuição cultural e econômica de grupos com diferentes origens em seus lugares de vivência;
- Explicar a influência dos processos naturais e históricos para a produção e mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.

5.5 RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS:

RECURSO	APLICAÇÃO
Dicionário físico e/ou online	Permite que o aluno identifique o significado da palavra paisagem.
Livro didático adotado pela instituição (Buriti Mais Geografia – 3º ano)	Material de leitura, estudo e de atividade escrita.
Atividade impressa	Para exercitar os aspectos estudados.
Internet	Permite o acesso às informações e aos momentos síncronos.
Smartphone, tablet ou computador	Proporciona o acesso à internet.
Vídeo do YouTube	Para auxiliar na exposição do conteúdo.
Cronograma de atividade	Para orientar os alunos quanto as atividades e os prazos a serem seguidos.
Ferramenta do Google Meet	Para discussões coletivas de forma síncrona.
Grupo da turma no WhatsApp	Facilita a comunicação entre alunos, professor e a família.

Vídeos e áudios no WhatsApp	Para auxiliar na exposição do conteúdo e facilitar a comunicação e orientação das atividades assíncronas.
Chamadas de vídeo e/ou de voz	Para orientação individual sobre o assunto estudado e as atividades sugeridas.
Fotografias antigas e atuais do município de São Bento-PB	Para auxiliar na exposição do conteúdo.
Apresentação em slides	Para auxiliar na exposição do conteúdo.
Cartaz sobre a paisagem no lugar de vivência	Permite que o aluno represente a paisagem do seu lugar de vivência
Cartolina ou folha A4, canetas coloridas e lápis de cor	Sugestão de materiais para a produção do cartaz.

5.6 METODOLOGIA:

Para o desenvolvimento dessa proposta, fazer uso do percurso metodológico baseado no ensino híbrido, adaptado para o formato remoto. Dessa forma, a sequência didática deve ser desenvolvida por meio de encontros síncronos entre professor e alunos e atividades assíncronas.

Antes do primeiro encontro síncrono, lance um desafio para a turma pelo grupo WhatsApp. Oriente os alunos a realizar uma pesquisa no dicionário físico e/ou online, para identificar o verbete da palavra paisagem e conseqüentemente seu significado, isto servirá de base para a discussão da aula posterior. Para entender melhor o processo de desenvolvimento dessa proposta, acompanhe as etapas a seguir:

EXECUÇÃO DA PROPOSTA:

Momento 1 (síncrono) - A paisagem e seus elementos

Duração: Uma aula.
Local: Encontro pelo Google Meet.
Estratégias: Roda de conversa; aula expositiva e dialogada.
Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet ou computador; internet; apresentação em slides; livro didático.
Orientações sobre o desenvolvimento da aula: <p>Proponha uma discussão sobre conceito de paisagem, tendo como base os aspectos trazidos pelos estudantes após a pesquisa no dicionário. Aproveite o momento para realizar questionamentos sobre o que cada aluno entendeu a respeito desse aspecto. Isso dará subsídio para identificar o conhecimento prévio dos participantes em relação ao que estava sendo abordado. Com base nessa conversa inicial, apresente alguns slides contendo palavras-chave, textos curtos e imagens sobre a paisagem e suas características.</p>

Apresente imagens de paisagens retiradas da internet, acompanhadas de explicações sobre o que são elementos naturais e culturais. Nesse momento faça questionamentos sobre quais elementos os estudantes conseguem identificar em cada imagem.

O momento pode ser finalizado com orientações para a realização de uma tarefa presente no livro didático.

DICA

Professor, organize um vídeo curto abordando todos os aspectos trabalhados durante o encontro síncrono e disponibilize para aqueles alunos que não puderem estar presentes na aula online.

Momentos 2 e 3 (assíncrono) - A paisagem e seus elementos

Duração: Aproximadamente 10 minutos.
Local: Orientações pelo grupo da turma no WhatsApp.
Estratégias: Orientação e detalhamento sobre o assunto estudado no encontro síncrono; explanação da atividade sugerida.
Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet ou computador; internet; WhatsApp; link de vídeo do YouTube; vídeos e áudios organizados pelo professor; livro didático.
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Utilize esses momentos e espaço (grupo no WhatsApp) para explicar os aspectos estudados no encontro síncrono. Para auxiliar os alunos que não puderem estar presentes nesse primeiro momento, produza e disponibilize um vídeo ou áudios com base no material apresentado na aula anterior.</p> <p>Faça uma breve explanação do que foi tratado. Proponha também que as crianças assistam a um vídeo do YouTube, como forma de aprofundar ainda mais o assunto (https://www.youtube.com/watch?v=yDTI3LFu0H0). Aproveite ainda para orientar sobre a atividade sugerida no livro didático e tirar as dúvidas que surgirem ao longo do percurso.</p>

Momento 4 (síncrono) - As paisagens são transformadas

Duração: Uma aula.
Local: Encontro pelo Google Meet.
Estratégias: Aula expositiva e dialogada.
Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet ou computador; internet; apresentação em slides; livro didático; fotografias antigas e atuais do município de São Bento-PB
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Inicie a aula retomando o que foi discutido anteriormente, ressaltando o conceito de paisagem e os elementos que as compõem. Para auxiliar esse momento, faça a exposição de uma apresentação de slide contendo textos curtos e fotografias (antigas e recentes) de locais do município.</p>

Aproveite a ocasião para questioná-los: Quais os elementos naturais e culturais vocês conseguem observar nessas paisagens? Comparando as fotos antigas com a realidade atual, o que mudou?

Durante essa conversa, observe a interação e percepção dos estudantes em relação aos elementos, bem como, as mudanças ocorridas na paisagem do lugar em que vivem. Para esse momento o professor pode organizar uma atividade impressa para ser realizada juntamente com as sugeridas pelo livro didático. Ainda como parte da avaliação, o professor pode propor a produção de um cartaz. Para isso, oriente-os a fazer observação da paisagem do seu entorno (de uma janela, da porta de sua casa, ou até mesmo de seu quintal) e representar em forma de desenho aquilo que está sendo apreciado, destacando os elementos naturais e culturais identificados nesse espaço, e fazer um pequeno vídeo explicando de sua produção para ser compartilhada com a turma.

DICA

Professor, caso o aluno não queira produzir o vídeo, oriente-o a disponibilizar o registro através de uma imagem do trabalho e um áudio explicativo.

Momento 5 (assíncrono) - As paisagens são transformadas

Duração: Aproximadamente 10 minutos.

Local: Orientações pelo grupo da turma no WhatsApp.

Estratégias: Orientação e detalhamento sobre o assunto estudado no encontro síncrono; explanação da atividade sugerida; momento para dialogar e retirar dúvidas.

Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet ou computador; internet; WhatsApp; vídeos e áudios organizados pelo professor; livro didático; atividade impressa (entregue na escola); cartolina ou folha A4, canetas coloridas e lápis de cor.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Assim como nos encontros 2 e 3, esse momento deverá ser destinado para orientar e detalhar sobre o assunto estudado no encontro síncrono, com intuito de reforçar o que foi discutido. Para isso, o professor pode organizar áudios e/ou vídeos explicativos, baseados no encontro síncrono.

Aproveite a ocasião para tirar dúvidas e explicar como as atividades (no livro didático e impressa) devem ser feitas. Oriente as crianças sobre a produção do cartaz a ser elaborado por elas, a partir da observação da paisagem do seu entorno, e que os resultados devem ser apresentados.

5.7 AVALIAÇÃO

Em se tratando do processo de avaliação, propomos que essa etapa seja desenvolvida através das abordagens formativa e somativa, tendo em vista as orientações propostas pelas Diretrizes Operacionais para o ensino remoto das escolas da rede municipal de São Bento-PB/2020.

No que diz respeito a abordagem formativa, propomos que haja um acompanhamento contínuo, observada a participação do aluno nas discussões coletivas nos encontros síncronos ou no grupo da turma no WhatsApp, o conhecimento prévio sobre o conceito estudado, os questionamentos e o levantamento de hipótese por eles elencados, a pesquisa no dicionário, a interpretação de imagens e textos em relação a temática. Considere ainda o seu domínio de conhecimento, as habilidades de analisar e sistematizar as ideias e as atitudes proativas em relação a aprendizagem.

Já com a abordagem somativa, é fundamental levar em conta os resultados individuais obtidos através da análise das atividades sugeridas pelo livro didático, a tarefa impressa e a elaboração e apresentação do cartaz sobre a paisagem do seu lugar de vivência.

Para validar a assiduidade do aluno, será necessário considerar sua participação nos encontros síncronos e no acesso as informações repassadas no grupo da turma. Para os alunos que não estiverem nos momentos online, devido à ausência de um aparelho durante esses momentos, a sua interação e acesso aos materiais no WhatsApp deverão ser levados em conta. Já em se tratando das atividades assíncronas, observe se o aluno realizou e cumpriu os prazos estabelecidos pelo cronograma. Para registrar esses dados, organize uma ficha individual de avaliação, isso irá ajudar a sistematizar as informações.

DICA

Professor(a), durante o desenvolvimento dessa ação, observe se os estudantes avançaram no processo de desenvolvimento das habilidades. Caso haja necessidade, proponha novas ações pedagógicas para ajudá-los a superar as dificuldades identificadas.

6. DIÁRIO DA PROFESSORA

Antes de descrever as etapas de desenvolvimento dessa proposta e os resultados obtidos com essa ação é fundamental relatar alguns aspectos sobre a realidade onde o trabalho foi executado.

A atividade foi aplicada em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de ensino de São Bento - PB. O grupo de estudantes era composto por vinte e oito (28) alunos matriculados, sendo dezessete

(17) meninas e onze (11) meninos. Essas crianças residem próximo a instituição ou são de bairros vizinhos.

No ato da matrícula é feita uma triagem pela secretaria da escola. Familiares e/ou responsáveis pelas crianças disponibilizam informações como, números de telefones e endereço, que são repassados para os professores no início do ano letivo. Para facilitar a comunicação, fica a critério do docente criar um grupo em um aplicativo de troca de mensagens (WhatsApp), caso sinta necessidade, ou contactar essas pessoas através de ligação.

Vale salientar que nem todos os responsáveis pelas crianças disponibilizaram essa informação à professora. De acordo com os dados repassados pela instituição, do total de alunos matriculados em 2020, aproximadamente 87% das famílias compartilharam um número de telefone no ato da matrícula. Destes, cerca de 53% tinham acesso ao aplicativo de mensagens. Com o agravamento da situação provocada pelo COVID-19 e a possível adesão ao isolamento social, nos últimos dias de aula presencial, professores e gestão fizeram uma busca para conseguir os contatos dos alunos que faltavam.

O que não esperávamos, é que com o isolamento social, esse instrumento passasse a ser nosso maior meio de interação, tanto para tratar assuntos individuais e coletivos da turma, como também, para auxiliar na execução das aulas no formato remoto e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, já que este faz parte da realidade de todos.

É fundamental destacar que todos os alunos possuem acesso à internet, porém, precisavam fazer uso do smartfone dos pais e familiares, pois não possuíam um aparelho próprio. Por esse motivo, optou-se em utilizar estratégias que viessem atender as especificidades existentes na realidade onde a atividade foi desenvolvida. Assim, para uma sustentação didático-metodológica, pensou-se em uma proposta ancorada nas concepções do ensino híbrido, com a personalização do ensino e o uso de tecnologias digitais como forma de potencializar a atuação do educando e conseqüentemente sua aprendizagem. Por mais que o WhatsApp não seja uma plataforma educacional, esse aplicativo está acessível a todos os estudantes e permite que haja o compartilhamento de informações e conteúdos escolares, necessários para o desempenho de cada etapa de execução dessa ação.

Assim, a sequência didática “A Paisagem: elementos e mudanças” foi organizada a partir do conteúdo programático do currículo de Geografia para o 3º ano

do Ensino Fundamental, com suporte no livro didático “Buriti mais Geografia”, adotado pela instituição e com base na proposta metodológica já apresentada. Para o desenvolvimento dessa ação, considerou-se ainda, as orientações dadas pela Emenda as Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Municipais de São Bento/2020.

O intuito dessa proposta foi de apresentar ao educando o conceito de paisagem, os elementos que a compõe e suas transformações, baseado na observação do seu lugar de vivência.

Na aula que antecedeu o primeiro contato, foi lançado um desafio para turma pelo grupo WhatsApp, no qual, os alunos foram orientados a realizar uma pesquisa no dicionário físico e/ou online, para identificar o significado da palavra “paisagem” e apresentar o que eles entenderam na aula seguinte.

Essa prática tem feito parte da rotina da turma, principalmente quando se apresenta ou aparecem palavras desconhecidas para os educandos nos conteúdos estudados. Na ocasião ainda foi disponibilizado o cronograma (Figura 6) com as atividades sugeridas para a aula posterior.

Figura 6: Cronograma semanal de Geografia para o 3º ano

CRONOGRAMA SEMANAL DE GEOGRAFIA – DE 03 A 07 DE AGOSTO DE 2020				
DIAS DA SEMANA	ATIVIDADE SÍNCRONA	ACOMPANHAMENTO PELO WHATSAPP	ATIVIDADES ASSÍNCRONAS	DATAS PARA RETORNO DAS ATIVIDADES
Segunda (03/08)	Aula on-line pelo aplicativo do Google Meet, das 14 às 15h.	Após o encontro síncrono: Orientação sobre o assunto estudado e atividades propostas na aula on-line. Momento para tirar dúvida e realizar atendimento individual.	Tarefa no livro didático presente entre as páginas 10 e 15.	Enviar foto da atividade pronta (pelo WhatsApp, no privado da professora) até o dia 07 de agosto.
Terça (04/08)	–	Vídeo explicativo sobre o assunto e atividade proposta no encontro on-line. Vídeo do YouTube para ajudar na explanação do assunto. Momento para tirar dúvida e realizar atendimento individual.	Informações disponibilizadas no grupo do WhatsApp e a tarefa no livro didático presente entre as páginas 10 e 15.	Enviar foto da atividade pronta (pelo WhatsApp, no privado da professora) até o dia 07 de agosto.
Quarta (05/08)	–	Vídeo explicativo sobre o assunto e atividade proposta no encontro on-line. Momento para tirar dúvida e realizar atendimento individual.	Informações disponibilizadas no grupo do WhatsApp e a tarefa no livro didático presente entre as páginas 10 e 15.	Enviar foto da atividade pronta (pelo WhatsApp, no privado da professora) até o dia 07 de agosto.
Quinta (06/08)	Aula on-line pelo aplicativo do Google Meet, das 14 às 15h.	Após o encontro síncrono: Orientação sobre o assunto estudado e atividades propostas na aula on-line. Momento para tirar dúvida e realizar atendimento individual.	Informações disponibilizadas no grupo do WhatsApp; tarefa no livro didático presente entre as páginas 16 e 21; atividade impressa; produção do cartaz e vídeo explicativo.	Enviar foto (pelo WhatsApp, no privado da professora) da atividade do livro até o dia 10 de agosto; da atividade impressa até dia 11 de agosto.
Sexta (07/08)	–	Vídeo explicativo sobre o assunto e atividade proposta no encontro on-line. Momento para tirar dúvida e realizar atendimento individual.	Informações disponibilizadas no grupo do WhatsApp; tarefa no livro didático presente entre as páginas 16 e 21; atividade impressa; produção do cartaz e vídeo explicativo.	Entrega dos registros da produção do cartaz até o dia 14 de agosto.

Fonte: Organizado pela autora, 2020.

O primeiro encontro para discussão da temática se deu no dia 03 de agosto de 2020, por meio de uma aula expositiva e dialogada, de forma síncrona, através do Google Meet. Tendo em vista o período que estávamos vivendo de distanciamento,

optou-se em fazer uso dessa ferramenta, pois ela permite a comunicação por vídeo, propiciando um contato e aproximação em tempo real entre o professor e um maior número de alunos.

Para apresentação do assunto, optou-se pela exposição de slide, organizado pela professora, contendo palavras-chave, textos curtos, questionamentos e imagens, relacionados ao tema estudado. Na ocasião iniciou-se a discussão do conceito de paisagem, tendo como base os aspectos trazidos pelos estudantes após a pesquisa no dicionário e aquilo que eles conheciam a respeito da temática.

O uso de imagens também fez parte do primeiro encontro, para isso, o professor selecionou algumas paisagens da internet como: praias, área periférica de uma grande cidade, esgoto a céu aberto e uma reserva florestal. Essa estratégia serviu para exercitar a percepção das crianças e a interpretação em relação aos elementos naturais e culturais, existentes em cada uma delas. Além disso, serviu para demonstrar que a nossa análise em relação a esses espaços envolve não só a visão, como também, os demais sentidos humanos (olfato, paladar, audição e o tato). Para finalizar esse primeiro momento, os estudantes foram orientados a realizarem as atividades propostas no livro didático de Geografia (Buriti mais: geografia), entre as páginas 10 – 15 do referido material.

É importante destacar que as aulas no formato remoto (síncronas), acontecem no mesmo horário das aulas presenciais. Tendo em vista que muitas crianças usam os celulares dos pais ou responsáveis para participar desses momentos, isso implica dizer que em algumas situações houve a indisponibilidade do suporte tecnológico na ocasião proposta, porém, os alunos que não estiveram presentes nesse momento não foram prejudicados e durante o processo de avaliação, essa questão foi levada em conta.

No primeiro encontro contamos apenas com a presença de aproximadamente 30% da turma, e em relação a interação dos alunos nessa atividade, podemos destacar que houve uma participação significativa. Dos oito estudantes, apenas um não fez a pesquisa no dicionário, mas isso não o impediu de expor seu conhecimento. Cada um com seu jeito, destacou aquilo que conhecia a respeito da temática, trazendo sempre exemplos de sua realidade. Isso ficou claro principalmente quando tratamos sobre os elementos que compõem a paisagem, momento em que eles fizeram questão de destacar esses aspectos vistos nas imagens da apresentação em slide e relacionar com a paisagem do seu lugar de vivência.

Com o intuito de atender aos que não estiveram presentes na aula on-line, os dias 04 e 05 de agosto de 2020, ficaram reservados para orientação e detalhamento dos assuntos apresentados no encontro síncrono, bem como, as atividades sugeridas. Para isso, foi necessário a elaboração de um vídeo curto com uma breve explanação do conteúdo estudado e dois áudios para auxiliar na mediação das atividades sugeridas pelo livro didático a serem realizadas. O material audiovisual foi produzido pela professora, seguindo a mesma dinâmica da apresentação de slide e compartilhado no grupo do WhatsApp. Além disso, encaminhou-se o link do vídeo “Paisagem: elementos naturais e culturais!”, disponível no YouTube³ que trata sobre o conceito de paisagem, os elementos que a compõem e as transformações ocorridas através das alterações naturais e humanas. Tais materiais foram disponibilizados para todos, com o intuito de contribuir para a construção do conhecimento.

Sendo assim, disponibilizar essas informações por meio do canal citado consiste em uma proposta que visa atender a todos os discentes, principalmente os que estiveram ausentes no momento de interação pelo Google Meet. Com isso, o aluno teve acesso ao que foi discutido, de acordo com o seu tempo disponível, sem haver grandes prejuízos.

Em se tratando da interação dos alunos com as atividades assíncronas disponibilizadas no WhatsApp, podemos destacar que houve uma participação considerável. Do total de matriculados, aproximadamente 63% acessaram os vídeos e realizaram a tarefa do livro no tempo proposto. Os demais, foram realizando ao longo da semana, dando retorno dos registros como solicitado, porém, para que isso acontecesse, existiram casos em que a professora precisou fazer chamadas de vídeo ou voz para atender individualmente as crianças que apresentaram dúvidas ao responder as atividades ou por não ter quem as acompanhasse em casa, durante essa etapa.

Já no dia 06 de agosto aconteceu o segundo encontro síncrono, usando novamente a ferramenta do Google Meet. Na ocasião foi realizada uma aula expositiva e dialogada sobre as transformações da paisagem, com auxílio de uma apresentação em slide organizada pela professora. Iniciou-se o momento retomando o que havia sido discutido anteriormente, ressaltando o conceito de paisagem e os elementos que a compõem. O material de projeção contou com textos curtos e

³ Link de acesso ao vídeo Paisagem: elementos naturais e culturais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yDTI3LFu0H0>

fotografias (antigas e recentes) de locais do município de São Bento – PB. As imagens foram retiradas da internet, e como exemplo podemos destacar: a construção da ponte sobre o rio Piranhas (Figura 7), o mercado público, a prefeitura municipal e a rua “Velha”, espaço de formação da cidade.

Figura 7: Construção da ponte sobre o Rio Piranhas, São Bento - PB



Fonte: Blog: São Bento Paraíba – Tudo sobre a capital mundial das Redes⁴

A exposição das fotografias deu oportunidade para que os alunos fizessem a observação da paisagem de outrora do seu lugar de vivência, possibilitando assim, a reflexão em relação às transformações ocorridas ao longo do tempo. Ao apresentar as fotos, foram feitos questionamentos sobre a temática, dentre os quais pode-se destacar: Quais os elementos naturais e culturais vocês conseguem observar nessas paisagens? Por que será que a ponte foi construída? A rua “Velha” continua do mesmo jeito? O que mudou? A prefeitura e o mercado permanecem como nas fotos da época de construção? Portanto, o intuito dessa etapa era identificar a interação e percepção dos alunos em relação aos elementos, bem como, as mudanças ocorridas na paisagem do lugar em que vivem.

Em relação a participação no segundo encontro síncrono, foi possível destacar que não foi tão diferente do primeiro. Apenas 30% (aproximadamente) dos alunos que compõem a turma estavam presentes na ocasião. Entretanto, a interação na

⁴ Disponível em: <<http://saobentoparaiba.blogspot.com/2012/06/fotos-do-tunel-do-tempo.html>>. Acesso em: 01 ago. 2020.

discussão do conteúdo estudado foi valiosa. Os questionamentos feitos durante a explanação do assunto sobre o que eles conseguiram identificar a partir da comparação das imagens, possibilitou que os educandos conseguissem não só identificar os elementos e as transformações, mas também, relacionar o que estava sendo estudado, com a sua realidade.

Para finalizar o momento pelo Google Meet, foi orientada a realização das tarefas assíncronas. A primeira, consiste nas atividades escritas, uma no livro didático (Buriti mais Geografia, 3º ano), entre as páginas 16 e 21 e a outra elaborada pelo professor (a) e entregue pela escola de forma impressa, seguindo o cronograma disponibilizado para a semana. Para a realização dessa proposta, os estudantes precisariam fazer a leitura e interpretação dos textos do livro e responder algumas questões, além disso, deveriam representar a paisagem que estava a sua volta, interpretar as imagens das tarefas e destacar os elementos naturais e culturais em cada uma delas.

Com relação a atividade impressa (Figura 8), vale ressaltar que esta segue uma das sugestões presentes na Emenda das Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Municipais de São Bento/2020. Dessa forma, a gestão da instituição educacional onde a proposta foi desenvolvida, orienta aos professores para dar suporte além do acompanhamento pedagógico que acontece pelo WhatsApp.

Por exemplo, os docentes devem propor atividades impressas para as turmas, principalmente para que os estudantes que não dispõem de acesso à internet, ou celular, sejam incluídos e não tenham prejuízos em relação ao processo de aprendizagem durante o período de isolamento social. Esse material é elaborado pelo professor de acordo com o conteúdo estudado, enviado para a supervisão escolar, impresso e entregue todas as quartas-feiras, no horário de aula em que o aluno é matriculado.

Figura 8: Atividade impressa elaborada com base no conteúdo estudado

Escola: _____ 3º ano
 Cidade: _____ Estado: _____
 Professor(a): _____ Data: ____/____/____
 Aluno(a): _____

A PAISAGEM E SEUS ELEMENTOS (livro didático, da página 10 até a 15.

ATIVIDADE

1. Com base na leitura do texto da página 10, responda as questões abaixo:

a) O que é paisagem? _____

b) O que são elementos naturais da paisagem? _____

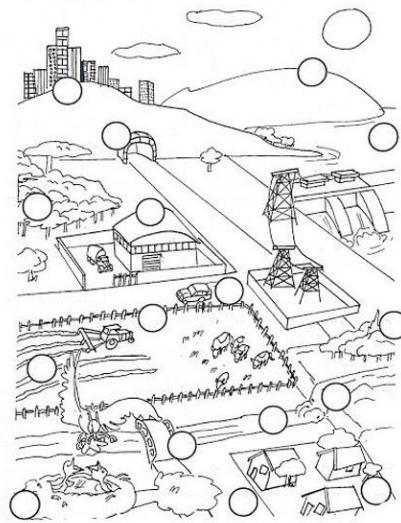
c. Observe a paisagem do seu entorno e dê exemplo de um elemento natural que você identificou: _____

d) O que são elementos culturais da paisagem? Cite um exemplo: _____

2. Observe a paisagem da janela da sua casa e represente o que você ver no espaço a seguir:



3. Na paisagem a seguir, complete os espaços com um (N) para destacar os Elementos Naturais ou um (C) para os Elementos Culturais:



Fonte: Organizada pela autora, 2020.

Ainda sobre as atividades assíncronas e a sua sistematização, a segunda proposta correspondeu a produção de um cartaz, onde os alunos foram orientados a observar a paisagem do seu entorno (de uma janela, da porta de sua casa, ou até mesmo de seu quintal) e representar em forma de desenho aquilo que foi apreciado, destacando os elementos naturais e culturais identificados nesse espaço. Assim, ao concluir essa etapa, o estudante deveria fazer um pequeno vídeo explicando sua produção e encaminhar para a professora, juntamente com uma foto do trabalho pronto.

A proposta didático-pedagógica foi finalizada na sexta-feira, sete de agosto. Na ocasião realizou-se o mesmo processo dos dias quatro e cinco, com a disponibilização de vídeos curtos com os conteúdos discutidos e a explicação das atividades sugeridas. Isso permitiu que os estudantes, que por alguma razão não puderam participar do encontro síncrono, tivessem acesso ao detalhamento do que foi estudado durante esse momento e a explicação das atividades sugeridas para serem desenvolvidas ao longo da semana.

Em se tratando da participação dos alunos na realização das atividades propostas, pôde-se destacar que as tarefas escritas foram desempenhadas por todos seguindo as orientações dadas. Já a produção do cartaz e do vídeo explicativo teve um retorno diferente. Nem todos cumpriram o que foi orientado no período

disponibilizado. Dos matriculados, somente 52% realizaram a ação como sugerido, os demais, só fizeram o cartaz após orientação individual da professora, e ao invés do vídeo, alguns estudantes optaram em fazer a explicação de suas produções por meio de áudio, enviados juntamente com a imagem do trabalho concluído.

Vale ressaltar ainda, que além dos encontros síncronos e das informações disponibilizadas no grupo da turma via WhatsApp sobre o conteúdo estudado, foi estipulado um horário para o atendimento virtual individual, considerando a ordem de procura e sendo realizado por mensagens de texto, áudios, chamada de vídeo ou voz. Essa estratégia possibilitou o esclarecimento de dúvidas sobre o assunto estudado e as tarefas sugeridas, funcionando assim como uma tentativa de atender melhor as especificidades existentes e acompanhar de perto o processo de aprendizagem de cada aluno.

Nesse contexto, podemos destacar que a introdução das tecnologias digitais durante as aulas, proporcionou uma ampliação na relação entre professor e aluno, além de contribuir na otimização do tempo de trabalho desse profissional, o que permitiu, um período maior de dedicação na melhoria de estratégias de ensino. Para o aluno, possibilitou que ele deixasse de ser um simples receptor de informações e passasse a ser sujeito atuante na construção do conhecimento, já que este teve a oportunidade de explorar novos caminhos, que estão além das discussões feitas dentro das paredes da sala de aula.

As leituras feitas sobre o método de ensino que deu sustentação para organização dessa proposta, o modelo híbrido, mostrou que as tecnologias podem contribuir para o crescimento intelectual do educando e ao mesmo tempo, nos ofereceu subsídios para entender a importância de se refletir sobre a prática pedagógica, considerando a personalização do ensino. Desse modo, planejar uma estratégia didática que preze pelo crescimento individual do aluno e o respeito às suas dificuldades, requer atenção redobrada também durante a avaliação. Já que, como parte do processo, a avaliação da aprendizagem deve percorrer esses mesmos caminhos, pois de nada adianta propor estratégias diversificadas de ensino e continuar utilizando apenas um parâmetro avaliativo para identificar o conhecimento construído pelo educando em relação ao que foi estudado.

6.1 PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO

Em se tratando do processo de avaliação, podemos destacar que este aconteceu através das abordagens formativa e somativa. O acompanhamento se deu de forma contínua, durante o desenvolvimento da proposta. Assim, foi observada a participação do aluno nas discussões coletivas que ocorreram nos encontros síncronos ou no grupo da turma no WhatsApp sobre o conceito estudado. Consideramos ainda o seu domínio de conhecimento, as habilidades de analisar e sistematizar as ideias, bem como as atitudes proativas em relação a aprendizagem.

Além disso, levamos em conta os resultados individuais obtidos através da análise do conhecimento prévio de cada aluno, dos questionamentos e o levantamento de hipóteses por eles elencadas e a pesquisa no dicionário sobre o significado da palavra paisagem, que deu suporte para a discussão inicial e serviu como uma ponte para o aprofundamento da temática em questão. Também foram consideradas a interação e dúvidas sobre o assunto estudado, a interpretação de imagens e textos em relação a temática, bem como a realização das atividades sugeridas pelo livro didático, a tarefa impressa, a elaboração e apresentação do cartaz sobre a paisagem do seu lugar de vivência.

Para validar a assiduidade do aluno, conferimos sua participação nos encontros síncronos e no acesso as informações repassadas no grupo da turma. Os alunos que apresentaram indisponibilidade de estar presentes nos momentos online, consideramos sua interação e acesso aos materiais no WhatsApp. Já em se tratando das atividades assíncronas, foi analisada a realização e o cumprimento dos prazos estabelecidos pelo cronograma.

A análise desses elementos foi guiada pelo registro da ficha individual de avaliação (Figura 9), elaborada pelo professor. Assim, considerou-se os apontamentos elencados sobre o desempenho de cada aluno em relação ao que foi trabalhado, levando em conta os aspectos positivos e enaltecendo o que precisa de mais atenção em relação a aprendizagem do aluno.

Figura 9: Ficha de avaliação individual**FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL**

Escola: _____ Cidade: _____
 Componente Curricular: Geografia Turma: _____ Data: ____/____/____
 Professor(a): _____
 Aluno: _____

QUANTO A PARTICIPAÇÃO NOS ENCONTROS SÍNCRONOS				
Participou do encontro () Sim () Não () Parcialmente	Interagiu nas discussões () Sim () Não () Parcialmente	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos () Sim () Não () Parcialmente	Realizou e compartilhou os resultados da pesquisa no dicionário () Sim () Não () Parcialmente	
QUANTO AS ATIVIDADES ASSÍNCRONAS				
Acompanhou as informações postadas no grupo () Sim () Não () Parcialmente	Fez as atividades propostas no livro () Sim () Não () Parcialmente	Fez a atividade impressa () Sim () Não () Parcialmente	Produziu o cartaz da paisagem do seu lugar de vivência, seguindo as orientações repassadas () Sim () Não () Parcialmente	Deu retorno das atividades por meio de registro fotográfico e/ou vídeo () Sim () Não () Parcialmente
Observações/ Justificativas:				

Fonte: Organizada pela autora, 2020.

Após a análise e correção de cada atividade, os alunos e suas famílias receberam um feedback de todos os detalhes e informações elencadas sobre esse processo. Dessa maneira, além de acompanhar o progresso da aprendizagem do educando em relação ao conteúdo estudado, os dados obtidos foram fundamentais para que o professor pudesse comparar a evolução de cada estudante durante o ano letivo de 2020 e refletir sobre sua prática, considerando o que deu certo e o que precisava ser melhorado.

Portanto, o desenvolvimento dessa proposta a partir dos encontros síncronos, mesmo não tendo a participação de todos os estudantes, proporcionou aos envolvidos um contato em tempo real entre professor, alunos e conteúdo, tendo em vista o distanciamento vivenciado durante o período de pandemia. Já a interação e a troca de informações através do WhatsApp, bem como as demais atividades assíncronas possibilitaram autonomia para o aluno na construção do conhecimento, e principalmente na reflexão do professor em relação a sua prática contribuindo também na importância de se prezar por um planejamento didático flexível, tendo como objetivo, o progresso individual de cada educando.

**SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DE ORIENTANDO-SE NO
MUNICÍPIO. OBJETO DE CONHECIMENTO EM GEOGRAFIA: SISTEMA DE
ORIENTAÇÃO**

**DIÁRIO
04**

EMENTA: Pontos cardeais e colaterais. O movimento aparente do sol para se localizar no espaço. As ferramentas digitais e caseiras de localização para identificar os pontos cardeais. Mapa mental para a representação cartográfica do espaço de vivência do aluno.

**7. PLANO DE ENSINO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: ORIENTANDO-SE NO
MUNICÍPIO**

7.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

ANO/SÉRIE: 4º ano.

TEMPO DE EXECUÇÃO: Três momentos – Encontro síncrono e atividades assíncronas.

QUESTÃO NORTEADORA: Como utilizar os pontos cardeais e colaterais, o movimento aparente do sol e as ferramentas de orientação para se localizar no espaço?

CONTEÚDO:

- Pontos cardeais;
- Pontos colaterais;
- Orientação pelo sol;
- Ferramentas de localização.

OBJETO DE CONHECIMENTO: Sistema de Orientação.

OBJETIVOS:

- Apresentar aos alunos o conceito de pontos cardeais, colaterais, de referência, lateralidade, verticalidade e horizontalidade;
- Analisar com a turma o processo de movimento aparente do sol para a localização no espaço;
- Apresentar os instrumentos de localização e suas funções;
- Propor a elaboração de instrumentos de localização;

7.2 CONCEITOS E OU PALAVRAS-CHAVES DA GEOGRAFIA ESCOLAR ABORDADOS:

Sistema de orientação; localização no espaço; pontos cardeais e colaterais; ferramentas de localização.

7.3 ESTRATÉGIAS:

- Orientação sobre o que será estudado (pré-aula);
- Aula síncrona;
- Aula expositiva e dialogada;
- Jogo;
- Orientações sobre as atividades a serem desenvolvidas de forma assíncrona;
- Produção de bússola magnética caseira;
- Elaboração de mapa mental de representação espacial;
- Atividade escrita.

7.4 HABILIDADES:

- Utilizar as direções cardeais na localização de componentes físicos e humanos nas paisagens rurais e urbanas.

7.5 RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS:

RECURSO	APLICAÇÃO
Livro didático adotado pela instituição (Buriti Mais Geografia – 4º ano)	Material de leitura, estudo e de atividade escrita.
Internet	Permite o acesso às informações e aos momentos síncronos.
Smartphone, tablet ou computador	Proporciona o acesso à internet.
Vídeo do YouTube	Para auxiliar no primeiro contato com o assunto estudado.

Cronograma de atividade	Para orientar os alunos quanto as atividades e os prazos a serem seguidos.
Ferramenta do Google Meet	Para discussões coletivas de forma síncrona.
Grupo da turma no WhatsApp	Facilita a comunicação entre alunos, professor e a família.
Vídeos e áudios no WhatsApp	Facilita a comunicação e orientação das atividades assíncronas.
Chamadas de vídeo e/ou de voz	Orientação individual sobre o assunto estudado e as atividades sugeridas.
Mapa mental de representação cartográfica	Proposição didática que visa verificar a representação cartográfica do educando em relação ao seu espaço de vivência.
Folha de papel A4, lápis de cor, canetas coloridas	Indicações de materiais para a produção do mapa mental.
Bússola magnética caseira	Proposta didática que auxilia o educando a identificar os pontos cardeais
Recipiente com água (prato); agulha de costura; imã; pedaço de papel higiênico, guardanapo ou papel toalha	Indicações de materiais para a produção de uma bússola magnética caseira.
Aplicativo do Classroom	Facilita o acesso dos alunos aos arquivos de mídia e/ou textuais.
Ferramenta do Google Earth	Permite que o aluno tenha acesso a instrumentos digitais de localização para auxiliá-los na orientação no espaço, tendo como base o seu local de vivência.

7.6 METODOLOGIA:

Para o desenvolvimento dessa proposta, fazer uso do modelo metodológico sala de aula invertida, adaptado para o formato remoto. Dessa forma, a sequência didática deve ser desenvolvida por meio de encontros síncronos entre professor e alunos e atividades assíncronas (pré-aula e pós-aula), apresentado a seguir:

EXECUÇÃO DA PROPOSTA:

Momento 1 - Antes da aula síncrona (pré-aula)

Duração: Aproximadamente 05min.
Local: Grupo da turma no WhatsApp e na sala de aula no Classroom.
Estratégias: Orientação sobre o que será estudado (pré-aula).
Recursos/materiais necessários: Smartfone, tablet e/ou computador; link de vídeo do YouTube; cronograma de atividade; áudios organizados pelo professor; chamadas de vídeo e/ou de voz.
Orientações sobre o desenvolvimento da aula: Use esse momento e espaço (grupo no WhatsApp e Classroom) para apresentar o cronograma de atividade e explanar o que será abordado no encontro síncrono. Para isso, oriente a turma a assistir o vídeo explicativo. Nessa ocasião destaque a importância da concentração ao analisar o material, evitando distrações e a utilizar o botão de pausa para rever o material quantas

vezes necessitar. Proponha o uso do método Cornell de anotações para que eles possam sistematizar as principais ideias sobre a temática.

Oriente-os a elaborar perguntas com base nas dúvidas ou curiosidades sobre o vídeo. Determine um prazo para encaminhar os questionamentos ao professor, pois esses aspectos darão suporte para a aula síncrona. O restante do horário deverá ficar destinado ao atendimento remoto individual.

DICA

Professor, a proposta inicial com o vídeo do YouTube é apenas uma sugestão, se preferir você mesmo pode elaborar o seu material de exposição.

Momento 2 – Aula síncrona

Duração: Uma aula (30min a 40min aproximadamente).

Local: Encontro pelo Google Meet.

Estratégias: Aula síncrona; aula expositiva e dialogada; jogo.

Recursos/materiais necessários: Aparelho de celular; tablet e/ou computador; internet; perguntas elaboradas pelos alunos, Google Meet, Google Earth, jogo Pontos Cardeais; chamadas de vídeo e/ou de voz.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Inicie o encontro com base nas perguntas elaboradas pelos alunos, sem expô-los. A partir dos questionamentos, direcione a discussão para aprofundar os conceitos e finalidades dos pontos cardeais e colaterais, como o movimento aparente do sol e como as ferramentas de localização podem colaborar para o processo de orientação no espaço.

Utilize a ferramenta do Google Earth e proponha a localização alguns pontos que sejam do conhecimento de todos, como: prédios públicos, pontos turísticos, praças, igrejas e a escola que estudam.

Ao finalizar, sugira o jogo “Pontos Cardeais”, disponível de forma online e gratuita. Apresente aos alunos, explicando sobre o seu funcionamento e proponha, que ao finalizar a aula eles experienciem essa ferramenta no site⁵ do Sesi.

Esse instrumento traz informações sobre o assunto estudado e permite que o educando possa desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas, competência 4 proposta pela BNCC (2017) para a Geografia no Ensino Fundamental.

⁵ <https://sesieducacao.com.br/brasil/jogos.php?id=47574>

Durante o encontro, as crianças devem ter momento para interagir, expor suas ideias e tirar as dúvidas que surgiram ao longo da aula. Após o encontro, o professor deverá ficar à disposição para realizar atendimento individual.

DICA

Essa proposta foi pensada para ser desenvolvida no formato remoto. Caso queira executá-la em sala de aula, o momento síncrono deve ser considerado como aula presencial.

Professor, se a área do município for muito extensa, faça recortes, propondo localizar espaços como o bairro onde a escola está localizada, por exemplo. Isso dará oportunidade ao estudante de conhecer outros instrumentos, além dos que foram abordados no vídeo.

Caso haja algum aluno que não possa estar presente durante o encontro síncrono, sugerimos a produção de um vídeo curto que aborde a temática e proponha o uso das ferramentas digitais de localização, bem como o jogo. Isso possibilitará que a criança tenha acesso as informações e não se prejudique em relação ao que foi trabalhado nesse momento. Todos esses aspectos necessitam ser disponibilizados antes do encerramento da proposta didática.

Momento 3 – Após a aula síncrona (pós-aula)

Duração: Aproximadamente 10min.

Local: Grupo da turma no WhatsApp e na sala de aula no Classroom.

Estratégias: Orientações sobre as atividades a serem desenvolvidas de forma assíncrona; produção de bússola magnética caseira; elaboração de mapa mental de representação espacial; atividade escrita.

Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet e/ou computador; internet; grupo da turma no Whatsapp; chamadas de vídeo e/ou de voz; aplicativo do Classroom; recipiente com água; agulha de costura; pedaço de papel toalha, higiênico ou guardanapo; caneta colorida; folha de papel A4; lápis de cor; livro didático; chamadas de vídeo e/ou de voz.

Orientações sobre o desenvolvimento da aula:

Agora que os alunos já tiveram o contato com assunto e já houve aprofundamento deste aspecto, é hora dele colocar o conhecimento em prática. Para que os estudantes possam identificar como a bússola pode definir os pontos cardeais, oriente-os a produzir esse instrumento de forma caseira, utilizando materiais de seu cotidiano (recipiente com água, agulha de costura, rolha, tampa de garrafa pet ou um pedaço de papel higiênico e ímã de geladeira). Para isso, organize com antecedência um vídeo curto (tutorial) ensinando o passo

a passo da elaboração do instrumento, disponibilize essa mídia com os alunos para auxiliá-los na produção do material.

Além disso, proponha que cada estudante produza um mapa mental do percurso que ele costuma fazer, de sua casa até a escola quando há necessidade de ir pegar material impresso. Enfatize a importância de se destacar os pontos de referência, a lateralidade e colocar em prática os aspectos estudados sobre o sistema de orientação.

Para revisar o que foi trabalhado, surgira a realização da atividade escrita, podendo ser a que está disponível no livro didático.

Ao finalizar, a turma deve ser orientada a encaminhar o registro das atividades pelo WhatsApp, através de fotos. O restante do horário deverá ser destinado ao atendimento individual.

DICA

Professor, se houver dificuldades para elaborar um tutorial de como o aluno deve produzir a bússola magnética caseira, sugerimos um vídeo do YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=gWLGaaahPow>. É importante lembrar que os materiais devem ser sugeridos conforme o vídeo.



7.7 AVALIAÇÃO

Para essa etapa da ação pedagógica deverão ser consideradas as abordagens formativa e somativa da avaliação, tendo em vista a realidade da turma e os aspectos tratados no Plano Estratégico destinado as escolas do município onde a proposta foi elaborada. Nesse contexto, é importante que o professor organize uma ficha individual de avaliação para registrar o desempenho do aluno ao longo do desenvolvimento da ação didática.

- Quando se trata da abordagem formativa, propomos um acompanhamento contínuo do aluno por meio da observação de sua interação com as discussões coletivas do assunto estudado, seja no grupo do WhatsApp ou no encontro on-line. Dessa forma, os alunos que possuem aparelho (smartphone, tablet ou computador) e acesso à internet deverão ser avaliados considerando sua participação nos encontros síncronos e nas atividades assíncronas. Já os que não disponibilizam destes aparatos e estão impossibilitados de se fazer presentes nas aulas on-line, o professor deverá constatar seu engajamento durante as ações propostas pelo grupo da turma. Isso irá permitir identificar o

domínio dos conhecimentos, das habilidades cognitivas de análise, síntese e criatividade, e as atitudes proativas em relação à aprendizagem de cada educando.

- Já com abordagem somativa deverá ser considerado o resultado obtido pelo aluno no desenvolvimento das experiências com o jogo, na elaboração da bússola magnética caseira, na produção do mapa mental de localização e na realização da atividade escrita, presente no livro didático.
- Assim, o desempenho individual deverá ser avaliado através das atividades e tarefas sugeridas, a partir das estratégias, ferramentas e aplicativos destacados anteriormente, considerando o formato de ensino remoto, bem como a assiduidade e cumprimento dos prazos propostos. Todos os dados deverão ser registrados em uma ficha individual de avaliação.

DICA

Professor(a), durante o desempenho dessas atividades, observe se os estudantes avançaram no processo de desenvolvimento das habilidades. Caso haja necessidade, proponha novas estratégias que possam ajudá-los a suprir as dificuldades identificadas. É importante lembrar também que os alunos que não possuem um aparelho ou acesso à internet, para participar dos momentos síncronos deverão ter a oportunidade de serem avaliados diferente dos demais.

8. DIÁRIO DA PROFESSORA

Essa sequência didática foi pensada e desenvolvida entre os dias 29 e 31 de março de 2021, em um 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de ensino de São Bento-PB. A turma é constituída por vinte e oito (28) alunos matriculados, com idades que variam entre nove (09) e doze (12) anos, sendo quinze (15) meninas e treze (13) meninos provenientes das imediações onde a instituição está localizada ou bairros vizinhos.

Antes de apresentar os resultados de nossa experiência, precisamos destacar alguns detalhes sobre o ensino remoto na realidade onde a proposta foi desenvolvida. Ao iniciar o ano letivo, a supervisão pedagógica da instituição nos apresentou o Plano

Estratégico⁶ (Um novo norte, novos caminhos) para as aulas nesse formato e a necessidade de adequação de nossa prática considerando o documento. Trata-se de um aparato legal que orienta o desenvolvimento das aulas, apresentando estratégias e adequações que precisamos fazer, potencializando o uso das ferramentas digitais tanto ancoradas em ambiente virtual de aprendizagem, como via WhatsApp e sobre a avaliação.

O ensino remoto tem apresentado desafios constantes para a escola, professores, famílias e alunos, pois mesmo já estando há mais de um ano nesse modelo emergencial nos deparamos com uma desigualdade considerável, principalmente no que diz respeito ao acesso às tecnologias da informação e comunicação.

No início do ano letivo, no ato da matrícula, os pais e responsáveis pelos alunos disponibilizaram um contato com acesso ao WhatsApp e em caso de mudança de número, estes foram orientados a informar à secretaria da instituição ou ao professor da turma.

Em virtude da pandemia, muitas famílias tentaram se adaptar à nova realidade do ensino remoto, o que permitiu que mais crianças tivessem acesso à internet e a um aparelho no horário das aulas, contribuindo para sua interação em tempo real com o professor e os demais colegas. Porém, ainda existem realidades em que o aluno compartilha o smartphone de um familiar, que o impossibilita de participar dos encontros síncronos, fato que nessas ocasiões o proprietário do telefone encontra-se em horário de trabalho, fora de casa.

No primeiro dia de aula criamos um grupo no WhatsApp com os contatos repassados pela secretaria da escola. A partir dessa ferramenta começamos nosso diálogo e através desta, disponibilizamos um vídeo de tutorial (elaborado pela professora) ensinando a baixar o aplicativo do Google Meet e a fazer uso do Classroom. Os alunos e suas famílias foram orientados sobre esses mecanismos e sua finalidade durante as aulas no formato remoto para o ano de 2021.

Porém, o que vem acontecendo ao longo dos meses é que nem todos se adaptaram a fazer uso do Classroom para interação, buscar os materiais e as atividades propostas. Então, considerando a realidade vivenciada, constatamos que

⁶ SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Um novo norte**: plano estratégico para as aulas de 2021, da rede municipal de ensino de São Bento – PB. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 43p.

o grupo no WhatsApp permanecia como o espaço de maior acesso pelas famílias e alunos, e desse modo, continuamos a utilizá-lo para compartilhar ideias e materiais.

A sequência didática “orientando-se no município” foi elaborada a partir do conteúdo programático do livro didático de geografia (Buriti Mais Geografia – 4º ano), adotado pela instituição e vinculada a metodologia ativa da sala de aula invertida.

O principal objetivo da proposta era possibilitar que o educando entendesse os pontos cardeais e colaterais, bem como, o movimento aparente do sol e as ferramentas de orientação para se localizar no espaço, tendo como base seu lugar de vivência. Para propor essa ação foi necessário um período de estudo, planejando estratégias que melhor se adequassem a realidade da turma e despertassem o interesse do aluno em relação ao conteúdo estudado. Nesse contexto, as informações sobre o desenvolvimento das aulas foram organizadas pela professora em um cronograma e disponibilizado para os alunos de forma impressa e digital (Figura 10).

Figura 10: Cronograma da sequência didática, disponibilizado para os alunos

CRONOGRAMA – SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GEOGRAFIA: ORIENTANDO-SE NO MUNICÍPIO				
DIAS DA SEMANA	PRÉ AULA	MOMENTO SÍNCRONO	PÓS AULA	DATAS PARA RETORNO DAS ATIVIDADES
Segunda (29/03)	Assista ao vídeo “As direções cardeais e os instrumentos de localização”, clicando no link: https://www.youtube.com/watch?v=AyNXk8OG-7g . Veja quantas vezes sentir necessidade, faça anotações e elabore perguntas com bases nas suas dúvidas e curiosidades sobre o assunto abordado. Acompanhe as orientações repassadas no grupo do WhatsApp.	-	-	Encaminhe os questionamentos para o professor (pelo WhatsApp), até as 19h.
Terça (30/03)		Encontro on-line pelo aplicativo do Google Meet, das 14h às 15h (aproximadamente). OBS: Os alunos que não puderem participar desse momento, precisam acompanhar as informações repassadas no grupo da turma no (WhatsApp).		Envie um print de sua participação no jogo até as 19h.
Quarta (31/03)			Assista ao vídeo elaborado pelo professor (tutorial para construção de uma bússola magnética caseira) e produza seu próprio instrumento de localização. Agora que você já sabe um pouco mais sobre o conteúdo estudado, produza um mapa (mental) destacando o percurso que você costuma fazer de sua casa até a escola, escute o áudio com as orientações, disponível no grupo da turma no WhatsApp. Para finalizar, responda a atividade do livro didático, pág. 26 e 27.	Ao finalizar as atividades, envie foto (pelo WhatsApp, no privado do professor) até o dia 05 de abril de 2021.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021

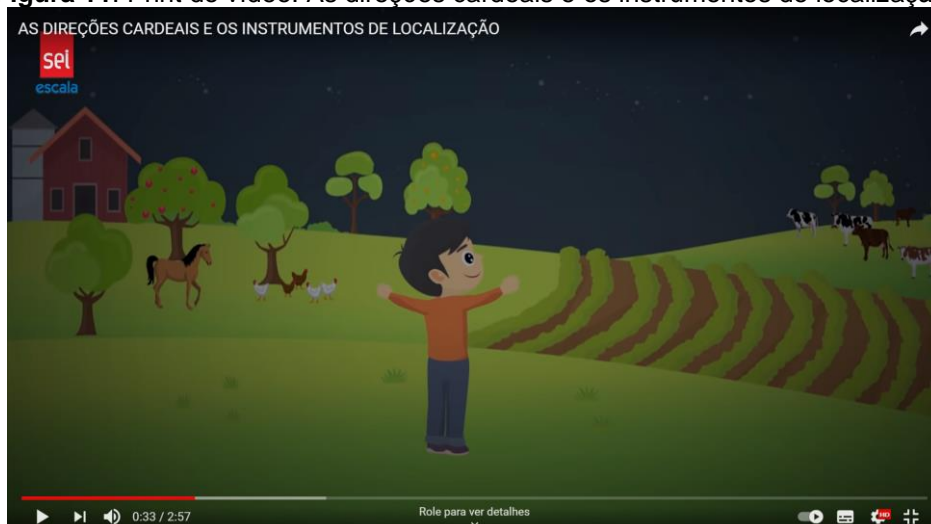
Em se tratando do percurso metodológico da sala de aula invertida, podemos destacar que essa estratégia permitiu que houvesse inversão da lógica de ensino que conhecemos. Desse modo, em primeira circunstância, antes da aula, o aluno manteve

contato prévio com os conceitos geográficos e em um outro momento, em conjunto com a turma, houve a discussão sobre os aspectos internalizados. Nessa ocasião, sob a mediação e orientação do professor, houve a exposição de ideias, reflexões e foi possível tirar as dúvidas que surgiram ao longo do percurso, ações necessárias para prosseguir para o último momento, onde os estudantes tiveram a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos por eles apropriados.

Desse modo, o primeiro momento, denominado como pré - aula aconteceu no dia 29 de março de 2021. Na ocasião o professor disponibilizou o link do vídeo “As direções cardeais e os instrumentos de localização” (Figura 11) e sugeriu que os alunos assistissem, possibilitando um contato prévio com o conteúdo que seria trabalhado posteriormente.

Foi proposto que as crianças vissem o material quantas vezes necessitassem, fizessem anotações e questionamentos sobre o que estava sendo discutido e encaminhassem para o docente até 19h do referido dia. Como já foi destacado, nem todos têm disponibilidade de encaminhar as informações dentro do horário que estão matriculados (das 13h às 17h15min), por isso, estendemos um pouco mais o prazo de devolutiva. Todas as instruções foram repassadas através de um áudio, destacando a importância dessa etapa para a aula que aconteceria no dia seguinte.

Figura 11: Print do vídeo: As direções cardeais e os instrumentos de localização.



Fonte: YouTube - As direções cardeais e os instrumentos de localização.⁷

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AyNXk8OG-7g>. Acesso em: 20 mar. 2021.

Ao finalizar o horário estabelecido para o recebimento das dúvidas, algumas perguntas foram encaminhadas. Dentre estas foram elaborados questionamentos sobre o significado dos termos: pontos cardeais, pontos colaterais e rosas dos ventos, e em que polo o Brasil fica mais próximo (norte ou sul).

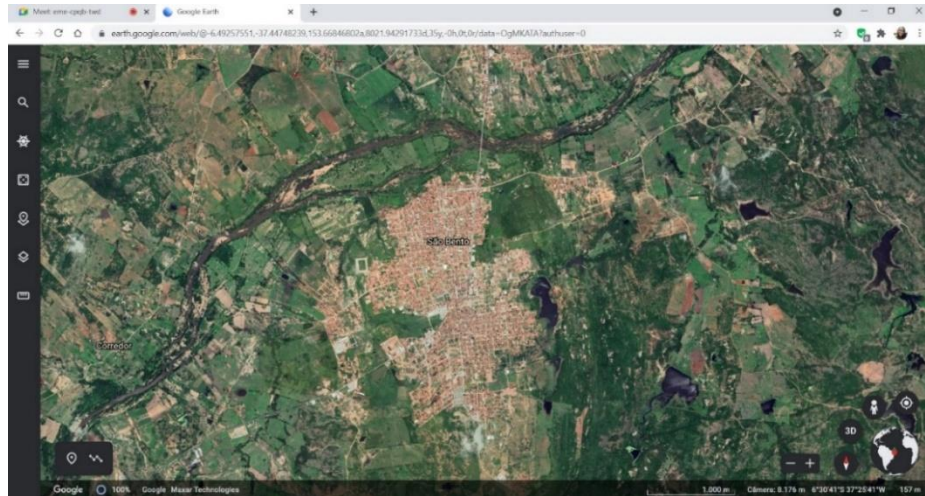
Partindo disso, iniciamos nosso encontro síncrono às 14h do dia 30 de março de 2021, conforme orientado no cronograma de atividade. Estiveram presentes 16 alunos e o encontro partiu da resolução dos questionamentos levantados pelos alunos com base no vídeo da pré - aula. Isso proporcionou a interação dos demais, sendo possível identificar o conhecimento prévio sobre o assunto estudado, o que contribuiu para a participação e o engajamento dos educandos.

A partir dos questionamentos, direcionamos a discussão para aprofundar os conceitos e finalidades dos pontos cardeais e colaterais, como o movimento aparente do sol e como as ferramentas de localização podem colaborar para o processo de orientação no espaço. Além disso, houve explanação sobre os termos lateralidade, verticalidade, horizontalidade e pontos de referência, aspectos fundamentais para o desenvolvimento das atividades que foram sugeridas posteriormente.

Para propor outro tipo de ferramenta de localização diferente das apresentadas no vídeo, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer o Google Earth e a partir disso, começamos uma jornada revisando os aspectos já trabalhados em outras ocasiões, localizando o continente americano no espaço terrestre, a América do sul, o Brasil, o estado da Paraíba e sequencialmente, o município de São Bento-PB. Percorremos o espaço por meio das imagens de satélite, sempre nos orientando através do ícone de direção, disponível no programa, para indicar os pontos cardeais em relação ao local visualizado.

Nesse contexto, os alunos foram questionados sobre quais locais do município elas teriam curiosidade de visualizar através do programa (Figura 12). Assim, alguns pontos tiveram destaque: a ponte sobre o Rio Piranhas, a prefeitura, a praça do redeiro, a rua velha, o shopping das redes e a escola onde estão matriculados. O momento permitiu que encontrássemos os locais sugeridos e outros pontos de referência que estavam no entorno da área analisada. Foi uma ocasião relevante, pois possibilitou que os participantes demonstrassem seus conhecimentos e interesses em relação ao que estava sendo proposto.

Figura 12: Print da página do Google Earth, para identificar a localização do município de São Bento-PB.



Fonte: Google Earth.⁸

Ao concluir a experiência com a ferramenta do Google, os alunos foram apresentados ao jogo “Pontos Cardeais” (Figura 13). Esse instrumento traz uma breve introdução sobre os aspectos estudados e oportuniza que o aluno revise o que compreendeu sobre os pontos cardeais e colaterais. Nessa ocasião, os participantes foram orientados a experienciar o instrumento digital após a aula e registrar sua participação através de um print da tela, que deveria ser enviado para a professora até as 19h do referido dia.

Figura 13: Print da página do jogo “Pontos Cardeais”.



Fonte: Portal SESI Educação.⁹

⁸Disponível em:

<https://earth.google.com/web/@-6.49257551,-37.44748239,153.66846802a,8021.94291733d,35y,-0h,0t,0r/data=OgMKATA?authuser=0> . Acesso em: 30 mar. 2021.

⁹ Disponível em: <https://sesieducacao.com.br/brasil/jogos.php?id=47574>. Acesso em: 30 mar. 2021

Com a finalidade de contribuir para o desenvolvimento do conteúdo e habilidades, as ferramentas digitais despertaram interesse nos alunos, pois ao apresentar os instrumentos e suas etapas de funcionamento, os estudantes demonstraram curiosidades a respeito de como utilizá-los, sempre fazendo relações com o que já havia sido estudado.

Vale salientar que os links de acesso ao Earth e ao jogo foram expostos no chat durante a aula, oportunizando que os alunos pudessem abri-los quando quisessem.

Ao término do encontro síncrono, todas as informações abordadas pelo Meet foram disponibilizadas no grupo de WhatsApp da turma. Para auxiliar os educandos que não estiveram presentes na aula, o professor organizou um vídeo curto sobre o assunto estudado, seguindo a dinâmica proposta, baseando-se nos questionamentos organizados pela turma sobre o vídeo da pré aula. Além disso, os links foram compartilhados e as orientações de acesso e uso foram propostas por um segundo vídeo (tutorial) feito pelo docente, juntamente com dois áudios explicativos. Esses dados também foram incluídos na sala do Classroom.

No 31 de março de 2021, conforme planejado, os alunos e suas famílias receberam as informações do pós-aula. Nessa ocasião as crianças tiveram a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos até aquele momento. Para orientar essa etapa da proposta, o professor disponibilizou um vídeo (elaboração própria), informando sobre as atividades que deveriam ser realizadas. Assim, eles tiveram a oportunidade de entender como pode ser feito uma ferramenta de localização (bússola magnética caseira e mapa mental) utilizando materiais do cotidiano.

A produção da bússola magnética caseira foi uma experiência que despertou a curiosidade dos alunos. Em conversa, familiares relataram que ao concluir o material, seus filhos utilizaram o instrumento para identificar para que lado ficava os cômodos da casa, considerando assim os pontos cardeais.

Já o mapa mental de representação espacial, proporcionou que o aluno explicasse através de uma produção pessoal, o percurso que costuma fazer de sua casa até a escola. Isso demonstrou o conhecimento geográfico construído em relação aos aspectos estudados, a percepção e suas experiências a respeito da lateralidade, pontos de referência e da criatividade.

Além da produção dos materiais sugeridos, os alunos tiveram orientação sobre a atividade escrita proposta pelo livro didático (pág. 26 e 27), para exercitar os conhecimentos apropriados sobre os pontos cardeais e colaterais (Figura 14).

Figura 14: Atividade proposta pelo livro didático, manual do professor.

Situados entre os pontos cardeais, há os pontos colaterais nordeste (NE), sudeste (SE), sudoeste (SO) e noroeste (NO).

Os pontos cardeais e os pontos colaterais indicam direções de orientação e de localização. Esses pontos estão representados na rosa dos ventos ao lado.

Fossa dos ventos com os pontos cardeais e colaterais.

9 Observe o desenho.

a) A casa de Mariana está localizada a noroeste da praça.

b) Mariana está saindo de casa para ir ao banco. Para isso, ela deve seguir a direção sul.

c) Ao sair do banco, Mariana pretende ir ao mercado. Para isso, ela deve seguir a direção leste.

10 Com a ajuda do professor, descubram a direção leste em relação à escola.

- Depois, observem os elementos que existem ao redor da escola e identifiquem o que há:
 - ao norte da escola.
 - a leste da escola.
 - ao sul da escola.
 - a oeste da escola.

11 O mapa a seguir mostra alguns municípios do estado do Paraná. Atenção, a rosa dos ventos está posicionada sobre o município de Curitiba.

a) Almirante Tamandaré. Norte

b) São José dos Pinhais. Sudeste

c) Campo Magro. Noroeste

d) Campo Largo. Oeste

e) Fazenda Rio Grande. Sul

f) Araucária. Sudoeste

g) Pinhais. Leste

h) Colombo. Nordeste

Fonte: Livro Buriti mais Geografia – 4º ano¹⁰.

Ao finalizar todas as ações, os alunos foram orientados a encaminhar fotos do processo de elaboração e do resultado final das atividades até o dia 05 de abril, através do WhatsApp. Nesse intervalo de tempo, o professor ficou a disposição para realizar atendimentos individuais por chamadas de áudio e/ou vídeo para sanar dúvidas e orientar os estudantes.

8.1 PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO

Para o processo de avaliação consideramos a abordagem formativa e somativa. Nessa etapa da ação pedagógica levamos em conta as especificidades existentes na turma e as orientações propostas pelo Plano Estratégico para o ensino remoto das escolas do município

Com base na abordagem formativa, realizamos o acompanhamento contínuo do aluno observando seu conhecimento prévio e a interação com as discussões

¹⁰ JOMAA, Lina Youssef. **Buriti mais**: geografia. Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, 1. ed. São Paulo: Moderna, 2017, p. 26-27.

coletivas do assunto estudado (no grupo do WhatsApp ou no encontro síncrono). Vale salientar que os alunos com disponibilidade de participação nos encontros síncronos foram avaliados considerando sua frequência durante esse momento e no desenvolvimento das atividades assíncronas. Já os que estavam impossibilitados a isso, tendo em vista a indisponibilidade do aparelho tecnológico (smartphone, tablet ou computador), constatamos seu desempenho durante as ações propostas pelo grupo da turma. Essa ação nos permitiu identificar o domínio dos conhecimentos, as habilidades de criatividade análise e síntese em relação ao assunto estudado, as atividades desenvolvidas e as atitudes proativas em relação à aprendizagem de cada educando.

Já com abordagem somativa levamos em consideração o resultado obtido pelo aluno no desenvolvimento das experiências com o jogo, na elaboração da bússola magnética caseira, na produção do mapa mental de localização e na realização da atividade escrita presente no livro didático.

Assim, o desempenho individual do educando foi avaliado por meio das atividades e tarefas sugeridas, através das estratégias, ferramentas e aplicativos destacados anteriormente, considerando o formato de ensino remoto, bem como a assiduidade e o cumprimento dos prazos propostos.

O registro dos dados foi organizado em uma ficha individual de avaliação (Figura 15). Esse instrumento possibilitou que houvesse a junção de informações relevantes sobre os pontos positivos e os aspectos que precisam de atenção em relação ao processo de aprendizagem do aluno. Ao finalizar essa etapa, as crianças e seus familiares receberam um feedback detalhado sobre o contexto dessa ação.

As informações elencadas com a avaliação do aluno nessa ação, juntamente com as demais (desenvolvidas ou em processo) estão servindo de base para orientação do professor em relação aos avanços, os problemas e dificuldades de cada educando ao longo do ano letivo. Isso irá propor subsídios para que este profissional reflita sobre sua prática e defina quais os melhores caminhos seguir, como forma de contribuir no processo de aprendizagem do sujeito.

Figura 15: Ficha individual de avaliação

FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL
 Escola: _____ Cidade: _____ Data: ____/____/____ Turma: _____
 Componente Curricular: Geografia Professor(a): _____ Aluno: _____

<input type="checkbox"/> POSSUI DISPONIBILIDADE DE PARTICIPAR DOS ENCONTROS SÍNCRONOS					Resultado: _____				
Acessou ao vídeo (pré aula): <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Elaborou e compartilhou os questionamentos (pré aula): <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Participou do encontro síncrono <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Deu retorno por meio de foto da participação do jogo <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Valor: _____				
Acompanhou as informações postadas no grupo <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Produziu a bússola conforme orientação <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Produziu o mapa mental conforme orientação <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Fez as atividades propostas no livro: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Deu retorno das atividades conforme orientação <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Valor: _____				
<input type="checkbox"/> NÃO POSSUI DISPONIBILIDADE DE PARTICIPAR DOS ENCONTROS SÍNCRONOS									
Acessou ao vídeo (pré aula) <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Elaborou e compartilhou os questionamentos (pré aula) <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Acompanhou as informações postadas no grupo <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Deu retorno por meio de foto da participação do jogo <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Produziu a bússola conforme orientação <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Produziu o mapa mental conforme orientação <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Fez as atividades propostas no livro: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Deu retorno das atividades conforme orientação <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Valor: _____
Observações sobre o conhecimento prévio do aluno:									
Observações/ Justificativas:									

Fonte: Organizado pelo autor, 2021.

O desenvolvimento da proposta da sala de aula invertida nos permitiu um feedback positivo em relação ao protagonismo do educando em seu processo de aprendizagem, proporcionou a otimização do tempo e contribuiu para a motivação, curiosidade e criatividade de alguns alunos que apresentaram resultados consideráveis no domínio dos conhecimentos associado ao uso das ferramentas digitais.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O ENSINO DA HISTÓRIA DO LUGAR: A FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO - PB. OBJETO DE CONHECIMENTO EM GEOGRAFIA: UNIDADES POLÍTICO-ADMINISTRATIVAS DO BRASIL.

**DIÁRIO
05**

EMENTA: A história do lugar. Aspectos que contribuíram para a formação do município de São Bento-PB. Características históricas, culturais, sociais, físicas e econômicas do município de São Bento-PB.

9. PLANO DE ENSINO – SEQUÊNCIA DIDÁTICA: A HISTÓRIA DO LUGAR – A FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO – PB.

9.1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

ANO/SÉRIE: 4º ano.

TEMPO DE EXECUÇÃO: Três momentos – Encontro síncrono e atividades assíncronas.

QUESTÃO NORTEADORA: Quais aspectos deram origem a formação do município de São bento - PB?

CONTEÚDO:

- O processo de formação do município de São Bento – PB;
- Características históricas, culturais, sociais, físicas e econômicas do município de São Bento-PB.

OBJETO DE CONHECIMENTO: Unidades político-administrativas do Brasil.

OBJETIVOS:

- Apresentar o processo de formação do município de São Bento – PB;
- Debater sobre os aspectos históricos, físicos, sociais, culturais e econômico que compõem o município de São Bento-PB.

9.2 CONCEITOS E OU PALAVRAS-CHAVES DA GEOGRAFIA ESCOLAR ABORDADOS:

- Município;
- Divisão territorial;
- Lugar.

9.3 ESTRATÉGIAS:

- Orientação sobre o que será estudado (pré-aula);
- Aula síncrona;
- Podcast;
- Aula expositiva e dialogada.

9.4 HABILIDADES:

- Reconhecer as unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, município, Unidade da Federação e grande região), suas fronteiras e sua hierarquia, localizando seus lugares de vivência.

9.5 RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS:

RECURSO	APLICAÇÃO
Internet	Permite o acesso às informações e aos momentos síncronos.
Smartphone, tablet ou computador	Proporciona o acesso à internet.
Podcast	Para auxiliar no primeiro contato com o assunto estudado.
Cronograma de atividade	Para orientar os alunos quanto as atividades e os prazos a serem seguidos.
Ferramenta do Google Meet	Para discussões coletivas de forma síncrona.
Grupo da turma no WhatsApp	Facilita a comunicação entre alunos, professor e a família.
Ferramenta do Classroom	Facilita o acesso dos alunos aos arquivos de mídia e/ou textuais.
Vídeo do YouTube	Para auxiliar na exposição do assunto estudado.
Vídeos e/ou áudios organizados pelo professor	Para orientação das atividades assíncronas.

Chamadas de vídeo e/ou de voz	Orientação individual sobre o assunto estudado e as atividades sugeridas.
Atividade no Google Forms	Material de atividade digital
Atividade impressa	Material de atividade escrita
Folha A4, lápis de cor, canetas coloridas	Sugestão de material para a produção do desenho.
Internet	Permite o acesso às informações e aos momentos síncronos.
Smartphone, tablet ou computador	Proporciona o acesso à internet.

9.6 METODOLOGIA:

Para essa proposta seguimos o modelo metodológico da sala de aula invertida, que se organizou em três momentos: a pré-aula onde disponibilizamos um podcast como alternativa que possibilitasse o contato prévio do educando com o conteúdo trabalhado; o encontro síncrono para tirar dúvidas e aprofundar o assunto estudado e; o pós aula, ocasião para pôr em prática o conhecimento adquirido. Para melhor esclarecimento sobre essa ação, acompanhe as informações a seguir:

EXECUÇÃO DA PROPOSTA:

Momento 1 - Antes da aula síncrona (pré-aula)

Duração: Aproximadamente 05min.
Local: Grupo da turma no WhatsApp e na sala de aula no Classroom.
Estratégias: Orientação sobre o que será estudado (pré-aula); podcast.
Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet e/ou computador; internet; grupo da turma no WhatsApp; ferramenta do Classroom; podcast; áudios organizados pelo professor; cronograma de atividade; chamadas de vídeo e/ou de voz.
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Utilize esse momento e espaço (grupo no WhatsApp ou Classroom) para apresentar o cronograma de atividade e explicar o que será estudado na aula síncrona.</p> <p>Para auxiliar na exposição das informações, o professor deverá produzir um áudio, vídeo ou texto curto com todas as orientações e um podcast sobre a história de formação do município. Oriente os estudantes a ouvir o material quantas vezes necessitar e fazer anotações com base na curiosidade e dúvidas encontradas.</p> <p>O professor deverá estabelecer um prazo para a criança dar devolutiva dos questionamentos. Essa proposta dará aporte para o encontro síncrono que irá acontecer posteriormente. Após isso, o restante do horário deverá ficar destinado ao atendimento individual para os estudantes.</p>

DICA

Professor, para a produção do podcast é importante organizar um texto (roteiro) com todas as informações que irá abordar. Você pode utilizar aplicativos específicos para gravar e editar o material. Para isso sugerimos o Anchor, mecanismo simples e fácil de usar.

Momento 2 – Aula síncrona

Duração: Uma aula (30min a 40min aproximadamente).
Local: Encontro pelo Google Meet.
Estratégias: Aula síncrona; aula expositiva e dialogada.
Recursos/materiais necessários: Aparelho de celular; tablet e/ou computador; internet; perguntas elaboradas pelos alunos, Google Meet, Google Earth, jogo Pontos Cardeais; chamadas de vídeo e/ou de voz.
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Inicie a aula a partir das perguntas elaboradas pelos estudantes. Com base nisso aprofunde um pouco mais o assunto estudado. Os participantes podem interagir, expor suas ideias e tirar as dúvidas que surgirem ao longo da aula.</p> <p>Finalize o momento sugerindo a realização de uma atividade no Google Forms. Por meio desse instrumento as crianças poderão exercitar o conhecimento. A tarefa deverá ficar aberta seguindo o prazo proposto pelo cronograma.</p> <p>Após a aula, sugerimos que o aluno tenha acesso ao que foi debatido no encontro online. Para isso, disponibilize um vídeo explicativo produzido pelo professor e um áudio orientando a realização da atividade e cumprimento dos prazos</p>

Momento 3 – Após a aula síncrona (pós-aula)

Duração: Aproximadamente 10min.
Local: Grupo da turma no WhatsApp e na sala de aula no Classroom.
Estratégias: Orientações sobre as atividades a serem desenvolvidas de forma assíncrona.
Recursos/materiais necessários: Smartphone, tablet e/ou computador; internet; chamadas de vídeo e/ou de voz; grupo da turma no WhatsApp; aplicativo do Classroom; atividade impressa; vídeo do YouTube; vídeos e/ou áudios organizados pelo professor; folha A4, lápis de cor, canetas coloridas; chamadas de vídeo e/ou de voz.
<p>Orientações sobre o desenvolvimento da aula:</p> <p>Utilize o grupo da turma no WhatsApp ou a sala de aula no Classroom para manter diálogo com os alunos sobre as atividades síncronas. Para auxiliar na orientação dessas tarefas, disponibilize um vídeo curto, explicando a atividade impressa.</p>

Disponibilize um áudio propondo que os alunos assistam ao vídeo e a partir das imagens visualizadas no material, representem em forma de desenho, o lugar que eles mais gostam no município, destacando o que este espaço representa para si.

Finalize orientando a turma a encaminhar o registro das atividades pelo WhatsApp, através de fotos e um vídeo ou podcast (áudio) para apresentar o seu texto e desenho, seguindo as datas propostas no cronograma. Após esse momento, estabeleça um horário de atendimento individual por mensagem, chamada de vídeo ou voz. Todas as informações também deverão ser incluídas na sala de aula virtual.

9.7 AVALIAÇÃO

Para essa etapa do processo de ensino, o professor deverá considerar as abordagens formativa e somativa, levando em conta as especificidades existentes na turma, as ferramentas digitais sugeridas e as orientações repassadas pelo Plano Estratégico desenvolvido para o período de ensino remoto emergencial das escolas da rede municipal de São Bento. Todas as informações obtidas durante esse percurso deverão ser registradas em uma ficha individual de avaliação.

- Com a abordagem formativa é possível acompanhar continuamente o processo de aprendizagem do educando, fazendo observações de sua participação nas discussões coletivas sobre o assunto estudado, no grupo da turma e/ou encontro síncrono, seu domínio de conhecimento, as habilidades cognitivas de percepção auditiva, de análise e sistematização das ideias, e suas atitudes proativas.
- A partir da abordagem somativa o professor irá obter os resultados do desempenho de cada aluno em relação a atividade digital pelo Google Forms, a tarefa escrita e disponibilizada de forma impressa, a produção e apresentação do desenho sobre o lugar que mais gostam no município.

Assim, para validar a assiduidade, o professor deverá conferir a participação do aluno ao visualizar as informações repassadas na sala de aula do Classroom ou grupo do WhatsApp, a participação nos encontros síncronos (para quem tem disponibilidade de acesso), a realização das tarefas, o retorno das atividades pelo aluno e cumprimento dos prazos propostos pelo cronograma.

DICA

Professor(a), durante o desempenho dessas atividades, observe se os estudantes avançaram no processo de desenvolvimento das habilidades. Caso haja necessidade, proponha novas estratégias que possam ajudá-los a suprir as dificuldades identificadas. Para isso, você poderá propor os recursos da autoavaliação para que eles consigam reconhecer seus pontos fortes e suas dificuldades. É importante lembrar também que os alunos que não possuem um aparelho ou acesso à internet, para participar dos momentos síncronos deverão ter a oportunidade de serem avaliados diferente dos demais.

10. DIÁRIO DA PROFESSORA

A sequência didática “A história do lugar: a formação do município de São Bento – PB, foi planejada para ser desenvolvida no período de comemoração aos sessenta e dois (62) anos de emancipação política desse município. A turma escolhida foi um 4º ano do Ensino Fundamental. A ação foi executada durante o período de ensino remoto emergencial, considerando as especificidades existentes e as orientações provenientes pelo Plano Estratégico¹¹ (Um novo norte, novos caminhos), organizado para realidade de 2021.

A ação foi desempenhada entre os dias três (03) e cinco (05) de maio de 2021, com a turma composta por 28 crianças com idades que variam entre nove (09) e doze (12) anos, sendo quinze (15) meninas e treze (13) meninos, advindos do bairro onde a escola se localiza ou áreas vizinhas.

Vale salientar que todos os alunos possuem acesso à internet, porém, alguns precisam utilizar o aparelho de telefone de um familiar para acessar as informações. Existem casos de alunos que o dispositivo só está a sua disposição no fim da tarde, quando o proprietário retorna do trabalho. Pensando nisso, decidimos propor estratégias que viessem a atender a realidade do público e que estivessem de acordo com as orientações propostas pelo Plano Estratégico para as escolas da rede municipal. Mesmo utilizando uma sala de aula no Classroom, foi possível perceber que o acesso a esse espaço é mínimo, por esse motivo, continuamos fazendo uso também do grupo da turma no WhatsApp.

¹¹ SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Um novo norte**: plano estratégico para as aulas de 2021, da rede municipal de ensino de São Bento – PB. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 43p.

O percurso metodológico se constituiu a partir da concepção da sala de aula invertida, que permite o uso das tecnologias digitais e a participação ativa do aluno. Para isso, a proposta foi organizada em três momentos, o pré-aula para promover o contato inicial do aluno com o conteúdo, o encontro síncrono como etapa para tirar dúvidas e fazer o aprofundamento sobre o assunto, e por fim, o pós aula para colocar o conhecimento em prática.

Desse modo, no dia 03 de maio de 2021, a partir das 13h, através do grupo da turma no WhatsApp e Classroom, os alunos tiveram acesso ao cronograma de atividade (Figura 16) e receberam um podcast “São Bento-PB: Um pouco da história do lugar”. Na ocasião, eles foram orientados a ouvir as informações repassadas pela mídia. Com base nisso, propomos que houvesse o registro das principais ideias transmitidas e de questionamento, caso houvesse. As dúvidas deveriam ser encaminhadas para o professor até as 19h, tempo definido para atender as especificidades da turma, visto que alguns alunos fazem uso do aparelho de celular de seus responsáveis quando estes retornam do trabalho no fim da tarde.

Figura 16: Cronograma da sequência didática, disponibilizado para os alunos

CRONOGRAMA E ORIENTAÇÕES – SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE GEOGRAFIA: FORMAÇÃO DO MUNICÍPIO				
DIAS DA SEMANA	PRÉ AULA	MOMENTO SÍNCRONO	PÓS AULA	PRAZOS PARA DEVOLUTIVA
Segunda (03/05)	Acompanhe as orientações no grupo da turma (WhatsApp). Lá será disponibilizado o link de um podcast que você precisa ouvir para a próxima aula. Faça anotações e organize perguntas com base nas suas dúvidas. Encaminhe essas informações para o professor.	-	-	Encaminhe os questionamentos para o professor (pelo WhatsApp), até as 19h.
Terça (04/05)	-	Encontro síncrono pelo aplicativo do Google Meet, das 14h às 15h (aproximadamente). O link será disponibilizado no grupo da turma. Após esse horário teremos acompanhamento individual por ligação, mensagem ou chamada de vídeo OBS: Para quem não puder participar do encontro, acompanhe as informações repassadas no grupo da turma no (WhatsApp).	-	A atividade deve ser respondida até o dia 07/05/2021.
Quarta (05/05)	-	-	Acompanhe as orientações no grupo da turma para realizar as atividades sugeridas. <ul style="list-style-type: none"> • Atividade impressa; • Produção de um desenho com base no vídeo disponibilizado no grupo. 	Ao finalizar as atividades, envie foto (pelo WhatsApp, no privado do professor) até o dia 10 de maio de 2021.

Fonte: Elaborado pela autora, 2021

Vale salientar que o podcast foi produzido pela professora com a finalidade de apresentar alguns aspectos sobre o processo de formação do município descrito. Nele constam informações do surgimento das primeiras aglomerações de pessoas, que

deram origem ao espaço urbano; a localização; e os aspectos históricos, sociais e culturais que contribuíram para isso.

Ao finalizar o horário proposto para a devolutiva dos resultados da pré-aula, recebemos seis questionamentos, entre estes podemos destacar a curiosidade das crianças sobre quem foi o “primeiro prefeito” e o motivo pelo qual o município recebeu um nome distinto ao do santo padroeiro. Vale salientar também que nove alunos encaminharam fotos das anotações feitas com base no podcast, o que deu sustentação para organizar os aspectos que seriam abordados no encontro online.

Já no dia quatro (04) de maio, entre as 14h e 15h aproximadamente, nos encontramos de forma síncrona pelo Google Meet. Contamos com a participação de quinze (15) alunos. O momento se deu a partir da curiosidade das crianças. Para isso, fizemos a exposição dos questionamentos sem expor a autoria dos mesmos.

Com base nessa discussão, reforçamos alguns conceitos já estudados, como o de município, território, campo, cidade e pontos cardeais. Isso possibilitou que houvesse o levantamento de outras indagações e permitiu uma participação considerável dos estudantes. Finalizamos propondo a realização de uma atividade digital através do Google Forms (Figura 17). Por se tratar de ferramenta comum em nossas aulas, os alunos não tiveram dificuldades para realizar.

Figura 17: Atividade proposta para os alunos, pelo Google Forms

Atividade de Geografia - 4º ano
Aluno:

Leia com atenção o texto abaixo:

SÃO BENTO – PB, UM POUCO DA NOSSA HISTÓRIA

Em fins do século XIX, Antonio Vieira, conhecido também por 'Catonho' e sua família habitavam a região onde hoje está situado o município de São Bento. O certo é que ali foram construídas as primeiras habitações.

Sua excelente localização, às margens do rio Piranhas, embora não fosse perene, o seu leito oferecia água de subsolo abundante em qualquer época do ano, até mesmo em época de estiagem, atraiu muitos moradores que ali se fixaram explorando as terras com a agricultura e com criação.

Com a morte de Antonio Vieira ou 'Catonho', seu filho e sucessor Manoel Vieira, liderou, juntamente com Leandro Pinto, o movimento para o progresso da comunidade. De início, em homenagem a São Sebastião, construíram a Igreja concluída em 1889, quando foi celebrada a primeira missa pelo Padre Emídio Cardoso.

Ao redor da Igreja, e às margens do rio, formou-se o núcleo populacional. A igreja foi substituída posteriormente por uma mais ampla e mais moderna, tendo a primeira igreja sido demolida em 1954. Mesmo assim, muitos dos habitantes não aprovaram a ideia opinando que poderiam ter ficado com as duas igrejas.

Foi organizada então, uma feira semanal, em um barracão rústico que deu lugar, em 1929 a um mercado público, que foi substituído em 1958 por outro maior e mais moderno.

Enquanto surgiam as casas residenciais e comerciais, surgiram também as pequenas indústrias de redes de dormir, hoje tecnicamente mais aprimorada, que deram o passo decisivo para o desenvolvimento do lugar. São Bento é conhecida atualmente como a 'Capital Mundial das

Redes'. A perenização do rio Piranhas favoreceu o desenvolvimento do município, bem como a construção da ponte sobre o rio Piranhas, com 324 metros de extensão, a qual facilita a entrada e saída dos produtos mais variados da região.

São Bento, nasceu, cresceu e se desenvolveu sob o domínio de Brejo do Cruz até sua emancipação política em 1959. Entretanto, nunca apareceu ou figurou em divisões administrativas daquele município, pois não tinha qualquer autonomia política (não era vila, distrito ou povoado) e era apenas um aglomerado ou lugarejo.

Fonte: IBGE

Bandeira do município de São Bento PB



Rua Velha



Inauguração do mercado público de São Bento-PB



1. Qual o título do texto?

2. No final do século XIX, quem habitava a região onde hoje está situado o município de São Bento?

3. De acordo com o texto onde os primeiros moradores do município de São Bento se fixaram?

- Acima do rio Piranhas
 As margens do rio Piranhas
 Abaixo do rio Piranhas

4. Com a morte de Antônio Vieira ou 'Catonho', quem passou a ser seu sucessor?

5. Onde se formou o núcleo populacional que hoje denominamos de cidade?

6. A feira semanal, inicialmente organizada em um barracão rústico, deu lugar a que prédio público?

- A prefeitura
 A delegacia
 O mercado público

7. O que surgiu juntamente com as casas residenciais e comerciais, fundamental para o desenvolvimento do lugar?

- A produção agrícola
 A criação de animais
 As pequenas indústrias

8. Que construção beneficiou o município, facilitando a entrada e saída produtos mais variados da região?

9. O que mais chamou sua atenção na história do lugar que você mora?

Fonte: Elaborada pela autora, 2021.

A atividade consiste na interpretação de um texto que aborda características sobre a delimitação territorial e aspectos físicos do município. Isso oportunizou que o aluno fizesse uma análise sobre o que estava sendo posto e ao mesmo tempo, apresentasse sua concepção em relação ao seu lugar de vivência através de uma produção textual.

Ao finalizar, disponibilizamos o link de um vídeo do YouTube “São Bento, Paraíba” (Figura 18) que traz uma projeção aérea das paisagens que constituem o município, juntamente com a produção musical de um artista da terra que descreve os aspectos sociais, culturais e econômicos do lugar. Com base nisso, propomos que o educando consultasse o material e representasse em forma de desenho o lugar que ele mais gosta no município, destacando o que este espaço representa para si.

Figura 18: Print do vídeo: “São Bento, Paraíba”



Fonte: YouTube - São Bento, Paraíba.¹²

Dentre as produções feitas, as crianças conseguiram destacar espaços que representavam para elas aspectos afetivos, como suas casas e seus locais de lazer, que variaram entre praças, campinhos de futebol, quadras de esporte e a rua onde moram. Isso mostrou que os alunos conseguiram expressar suas ideias, percepção e ao mesmo tempo, interagir com o real.

Para acompanhar a assiduidade em relação ao desenvolvimento das atividades propostas, sugerimos que o registro do pós-aula fosse disponibilizado através de um podcast (áudio) do aluno fazendo a leitura de sua produção textual. Já em relação ao

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ze6SMkiV7Mw>. Acesso em: 05 mai. 2021.

desenho, propomos que sua apresentação fosse realizada através de um vídeo e/ou foto com áudio explicativo.

10.1 PROCEDIMENTOS PARA AVALIAÇÃO

O processo de avaliação aconteceu ao longo do percurso, a partir das abordagens formativa e somativa. Para isso consideramos a realidade onde a proposta foi desenvolvida, as ferramentas digitais sugeridas e as orientações repassadas pelo Plano Estratégico. Todas as informações obtidas durante esse percurso foram registradas em uma ficha individual de avaliação (Figura 19).

Figura 19: Ficha de avaliação individual

FICHA DE AVALIAÇÃO INDIVIDUAL
 Escola: _____ Cidade: _____ Data: ____/____/____ Turma: _____
 Componente Curricular: Geografia Professor(a): _____ Aluno: _____

<input type="checkbox"/> POSSUI DISPONIBILIDADE DE PARTICIPAR DOS ENCONTROS SÍNCRONOS								Resultado: _____
Acessou ao podcast (pré aula): <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Elaborou e compartilhou os questionamentos (pré aula): <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Participou do encontro síncrono: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Acompanhou as informações postadas no grupo: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Realizou a atividade pelo Google Forms conforme orientação: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Fez atividade Impressa: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Produziu o desenho com base nas orientações: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Deu retorno das atividades conforme orientação: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente
Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	
<input type="checkbox"/> NÃO POSSUI DISPONIBILIDADE DE PARTICIPAR DOS ENCONTROS SÍNCRONOS								
Acessou ao podcast (pré aula): <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Elaborou e compartilhou os questionamentos (pré aula): <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Apresentou dificuldade de compreensão dos assuntos discutidos: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Acompanhou as informações postadas no grupo: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	Realizou a atividade pelo Google Forms conforme orientação: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Fez atividade Impressa: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Produziu o desenho com base nas orientações: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não	Deu retorno das atividades conforme orientação: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Parcialmente	
Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	Valor: ____	
Observações sobre o conhecimento prévio do aluno:								
Observações/ Justificativas:								

Fonte: Elaborada pela autora, 2021

Com base na abordagem formativa pudemos acompanhar continuamente o processo de aprendizagem do educando, observando sua participação nas discussões coletivas sobre o assunto estudado no grupo da turma e/ou encontro síncrono, seu domínio de conhecimento, as habilidades cognitivas de percepção, auditiva, de análise e de sistematização das ideias, além de suas atitudes proativas.

Já por meio da abordagem somativa obtivemos os resultados do desempenho de cada aluno em relação a atividade digital pelo Google Forms, da tarefa escrita e disponibilizada de forma impressa e na produção e apresentação do desenho sobre o lugar que mais gostam no município.

Além disso, observou-se o acesso as informações pela sala de aula no Classroom ou grupo turma no WhatsApp, a participação nos encontros síncronos (para quem tem disponibilidade de acesso), a realização das tarefas, o retorno das atividades pelo aluno, a partir das estratégias sugeridas pelo professor, e o cumprimento dos prazos considerando o que estava posto no cronograma.

As informações coletadas a respeito da avaliação serviram de base para analisar o processo de aprendizagem do aluno e sua prática, considerando o que foi positivo e o que necessita ser repensado. Ao finalizar o percurso proposto pela sequência didática, alunos e seus responsáveis receberam feedbacks de seu progresso. Portanto, tais dados serão utilizados ao longo do ano letivo para que o docente possa tomar decisões em relação aos caminhos que deve seguir para contribuir na aprendizagem de cada estudante.



PARTE III - GLOSSÁRIO



Neste Glossário estão listados em ordem alfabética, termos e expressões que fazem parte do cotidiano da prática docente, cujo o domínio e compreensão ajudaram na sua rotina como professor.



GLOSSÁRIO

AULA DE CAMPO

Estratégia metodológica utilizada pelo professor, com intuito de aproximar o aluno do conteúdo estudado, a partir da vivência em outros ambientes fora da sala de aula. Essa ação possibilita que o estudante desenvolva habilidades essenciais, como observar e analisar aquilo que está a sua volta e relacioná-los aos aspectos por ele apreendidos.

AULA EXPOSITIVA E DIALOGADA

Estratégia metodológica que visa a exposição do conteúdo com a interação ativa do aluno, levando em consideração seu conhecimento prévio, através da mediação do professor.

AULA SÍNCRONA

São as aulas que acontecem online e que permitem a interação simultânea entre professor e aluno em tempo real.

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Prática que possibilita ao professor identificar as competências e dificuldades de aprendizagem do aluno em relação ao domínio dos conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para o ano/série em que o estudante se encontra.

AVALIAÇÃO FORMATIVA

Abordagem avaliativa que se insere diretamente em todo o processo de ensino e aprendizagem, tendo como foco principal, identificar o progresso do aluno. Essa prática também colabora para que o professor reflita a respeito de sua ação pedagógica.

AVALIAÇÃO SOMATIVA

Resulta na classificação do desempenho do aluno em relação ao que foi apreendido por ele ao longo das aulas.

C OMPETÊNCIAS

Corresponde a capacidade de construção dos saberes ou conhecimento por parte do aluno.

CONHECIMENTO PRÉVIO

Saberes que o aluno carrega consigo, seu conhecimento de mundo em relação ao assunto estudado.

CONSTRUÇÃO DE MATERIAIS AUDIOVISUAIS

Produção de materiais como vídeos, áudios, slides, cartazes, podcasts que possibilitem aproximar o conteúdo estudado com a realidade do aluno, podendo ser utilizado tanto nas aulas presenciais como no ensino mediado por tecnologia.

CONTAÇÃO DE ESTÓRIA

Ação que permite relatar um acontecimento, em forma de narrativa. Envolve linguagem corporal, entonação da voz e que estimula a imaginação, sentidos, interpretação e a percepção do aluno.

CONTATO PRÉVIO COM O CONTEÚDO

Oportunizar que o aluno conheça previamente o que será abordado posteriormente em aula.

CULMINÂNCIA

Encerramento ou conclusão de um processo de ensino e aprendizagem em que o foco principal é a consolidação da aprendizagem do aluno. Envolve a participação direta do estudante, sob a mediação do professor, resultando na demonstração e aplicação do conhecimento por ele apreendido, através da apresentação de um produto final.

E LABORAÇÃO DE TEXTO

Produção escrita do aluno para expressar o conhecimento por ele apropriado durante as aulas.

ENSINO HÍBRIDO

Metodologia que envolve etapas do ensino presencial ao ensino on-line, integrando o uso das tecnologias digitais ao processo de ensino e aprendizagem.

ENSINO REMOTO

Formato de ensino mediado por tecnologias digitais, onde o professor tem a oportunidade de desenvolver suas aulas fazendo uso de ferramentas, aplicativos e software que sejam acessíveis ao público e que possibilite o compartilhamento de informações e conteúdos educacionais.

ENTREVISTA

Técnica proposta pelo professor para que o estudante busque a concepção de outras pessoas sobre o conteúdo estudado.

EXPOSIÇÃO DE FOTOGRAFIAS

Uso de imagens que fazem parte do cotidiano do aluno, como forma de aproximá-lo ao conteúdo estudado.

F EEDBACK

Estratégia pedagógica de retorno do professor sobre a avaliação da aprendizagem, que possibilita ao aluno conhecer seu desempenho ao longo das aulas.

H ABILIDADES

Trata-se do saber fazer do aluno em relação ao conhecimento.

L LUSTRAÇÕES FEITAS PELOS ALUNOS

Representação gráfica, através de desenho, que simboliza o conhecimento apropriado pelo aluno em relação ao conteúdo estudado.

J JOGO

Ferramenta didático-pedagógica que objetiva estimular o aluno a aprender brincando.

L LANÇAR UM DESAFIO PARA A TURMA

Provocar, incentivar o aluno a realizar ações que possam colaborar para sua aproximação com o conteúdo estudado.

M MAPA MENTAL DE REPRESENTAÇÃO ESPACIAL

Forma de retratar as concepções espaciais em relação a localização e orientação do lugar de vivência, como percursos feitos cotidianamente, por exemplo, que estão registradas em sua mente.

MATERIAL DE EXPOSIÇÃO

São os recursos didáticos que poderão auxiliar o professor em apresentar ao aluno, o conteúdo a ser estudado.

MEDIAÇÃO E ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR

Comportamento e/ou atitude da ação docente que propõem colaborar ativamente no processo de ensino e aprendizagem do aluno

MÉTODO CORNELL

Consiste em uma técnica que proporciona ao aluno registrar suas dúvidas, inquietações e fazer anotações de aspectos essenciais do conteúdo estudado de modo a subsidiar discussões durante a aula.

METODOLOGIA ATIVA

Processo de ensino-aprendizagem em que o professor assume um papel de suporte, estimulando a autonomia do aluno, que é considerado como protagonista principal da construção do conhecimento.

MOMENTO ASSÍNCRONO

Estratégia que permite ao professor disponibilizar em alguma plataforma digital, materiais (vídeos, áudios) que fazem explanação do conteúdo estudado, facilitando o acesso da informação pelo aluno.

MURAI E CARTAZES

Materiais de exposição construídos pelo professor ou alunos, com intuito de compartilhar informações, apresentar um assunto, conteúdo ou temática de forma sistematizada.

MÚSICA

Recurso didático usado nas aulas para transmitir informações, ideias que possam colaborar na exposição dos conteúdos e no desenvolvimento intelectual do aluno.

O

BSERVAÇÃO E REGISTRO

Estratégia metodológica que oportuniza ao aluno coletar e redigir informações importantes sobre o assunto trabalhado, e que poderão ser utilizados posteriormente como fonte de estudo.

P

ARTICIPAÇÃO E INTERAÇÃO DOS ALUNOS

São colocações, colaborações e atuações do aluno durante as aulas, que contribuem para o seu desenvolvimento intelectual e conseqüentemente para a prática pedagógica.

PESQUISA

Atividade mediada pelo professor que possibilita a autonomia do aluno e o leva a organizar informações importantes para a construção do seu conhecimento.

PODCAST

Material de multimídia proposto pelo professor como uma ferramenta que auxilie na exposição do conteúdo. Possibilita que o aluno acompanhe informações relevantes sobre o assunto estudado, colaborando para a construção do conhecimento.

PÓS-AULA

Momento que acontece após a aula síncrona. Destinado para o aluno colocar em prática o conhecimento por ele construído.

PRÉ-AULA

Momento que antecede a aula síncrona, utilizado para apresentar previamente ao aluno, o conteúdo que será trabalhado.

PRODUÇÃO DE TEXTOS CURTOS

Consiste na produção escrita de narrações simples elaboradas pelo aluno, com base nas informações coletadas durante a pesquisa.

PRODUÇÃO DE BÚSSOLA MAGNÉTICA CASEIRA

Construção realizada pelo aluno, sob orientação do professor, de um instrumento de localização, utilizando materiais simples de seu cotidiano. Esse material serve como subsídio para exercitar os conteúdos estudados sobre a orientação no espaço, principalmente o que diz respeito aos conceitos de pontos cardeais e colaterais.

REGISTROS ESCRITOS E FOTOGRÁFICOS

Proposto pelo professor como estratégia de coleta de dados pelo aluno.

RODA DE CONVERSA

Prática de interação coletiva para debater um conteúdo, uma temática, uma história, objetivando o diálogo do aluno com o conteúdo estudado.

ROTEIRO DA AULA

Material com o detalhamento do percurso didático que será desenvolvido durante a aula. Nesse instrumento o professor irá destacar o conteúdo que será abordado, os objetivos, a metodologia e o processo de avaliação a ser desempenhado.

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Estratégia que permite a organização de um guia com perguntas que poderão ser realizados com o entrevistado.

SALA DE AULA INVERTIDA

Consiste em uma ação distinta do modelo de ensino tradicional. Através da mediação do professor, essa metodologia proporciona que o aluno tenha contato prévio com o que será abordado posteriormente em aula e auxílio do docente para tirar dúvidas, solucionar problemas ou resolver questões, tendo assim, condições de colocar seu conhecimento em prática.

SÍNTESE

Estratégia orientada pelo professor, para que o aluno reúna informações importantes sobre aquilo que ele aprendeu durante as aulas.

TECNOLOGIAS DIGITAIS

São mecanismos tecnológicos e virtuais que são inseridos nas metodologias de ensino que contribuem para o engajamento e autonomia do educando.

TEMPESTADE DE IDEIAS

Também conhecida como brainstorming, corresponde a uma estratégia metodológica que objetiva coletar as principais ideias dos alunos a respeito do assunto estudado. Com base em um questionamento simples sobre a temática, o professor terá oportunidade de registrar a concepção dos alunos e a partir disso, direcionar a discussão.

TRABALHO EM EQUIPE

Atividade em grupo que evolve a atuação coletiva, possibilitando a troca de experiências e interação.

USO DE IMAGENS

Recurso usado nas aulas, com intuito de aproximar o aluno ao conteúdo estudado, despertar sua curiosidade e percepção.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. **Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica**. Revista história da educação. ASPHE/FaE/UFPel, Pelotas, n 14, p. 79-95, 2003. Disponível em: < <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30223/pdf>>. Acesso em: 05 set. 2021.
- ARAÚJO, Raimundo Lenilde de; SILVA, Lineu Aparecido Paz e. **Ensino de geografia e avaliação**. Sobral – CE: Sertão Cult, 2020.
- BACICH, B.; TANZI NETO A.; TREVISAN, F. de Mello (org). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Penso Editora, 2017.
- BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. (Tradução Afonso Celso da Cunha Serra). 1ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 104 p, 2016.
- BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Ministério da Educação. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017.
- CAVALCANTI, L. de S. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. 18. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2013 - (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- 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.
- EYNG, Ana Maria. **Currículo e avaliação: duas faces da mesma moeda na garantia do direito à educação de qualidade social**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 15, n. 44, p. 133-155, jan./abr. 2015. doi:10.7213/dialogo.educ.15.044.DS06.
- FILIZOLA, Roberto. **Didática da Geografia: proposições metodológicas e conteúdos entrelaçados com a avaliação**. Curitiba: Base Editorial, 2009. 120p.
- GARCIA, Tânia Cristina M. [et al]. **Ensino Remoto Emergencial: proposta de design para organização das aulas**. [recurso digital]. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. (Caderno 1).
- GODOI, Elimar. **Para a construção de um glossário na obra sousandradina: uma contribuição**. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras e Linguística, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.
- HADJI, C. **A avaliação – regras do jogo: das intenções aos instrumentos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2008.

JOMAA, Lina Youssef. **Buriti mais: geografia**. Obra coletiva concebida, desenvolvida e produzida pela Editora Moderna, 1. ed. São Paulo: Moderna, 2017.

MORAIS, Ione. [et al]. **Ensino Remoto Emergencial**: orientações básicas para elaboração do plano de aula. [recurso digital]. Natal: SEDIS/UFRN, 2020. (Caderno 2).

NÓBREGA, Maria Luiza Sardinha de. **O ensino da geografia e as novas bases curriculares**: prospecções. In: Anais do XIII Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia [recurso eletrônico]: conhecimentos da Geografia: percursos de formação docente e práticas na educação básica / organizadores Valéria de Oliveira Roque Ascenção ... [et al.]. – Belo Horizonte: IGC, 2017.
Disponível em: <http://www.igc.ufmg.br/images/anais_XIIENPEG.pdf> Acesso em: 09 jul. 2020.

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

PORLÁN, Rafael; MARTÍN, José. **El diario del profesor**: um recurso para la investigación en el aula. Espanã: Serie Práctica. 8º ed, 2000. Disponível em: <<https://ariselortega.files.wordpress.com/2013/11/4-porlan-rafael-el-diario-del-profesor.pdf>> Acesso em: 06 set. 2021.

RABELO, Kamila Santos de Paula. **Ensino de Geografia e Avaliação Formativa da Aprendizagem [manuscrito]**: experiencias e princípios na Rede pública de Goiânia-Go. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Goiás, Instituto de Estudos Sócio-Ambientais, 2010. 149p.

RABELO, Kamila Santos de Paula; BUENO, Míriam Aparecida. **Currículo, políticas públicas e ensino de geografia**. Goiânia: ed. da PUC Goiás, 2015. 252 p.

RUSSELL, Michael K.; AIRASIAN, Peter W. **Avaliação em sala de aula**: conceitos e aplicações. 7. ed. Porto Alegre: AMGH, 2014. 375 p.

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

SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Emenda as Diretrizes Operacionais para o funcionamento das escolas municipais de São Bento/2020, Resolução nº 002/2020/CME, de 4 de maio de 2020**. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 11p.

SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Proposta avaliativa para o ensino remoto da rede municipal de ensino de São Bento – PB**. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 16p.

SÃO BENTO. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. **Um novo norte**: plano estratégico para as aulas de 2021, da rede municipal de ensino de São Bento – PB. São Bento, PB: Secretaria Municipal de Educação - Concelho Municipal de Educação, 2020. 43p.

SILVA, Lucas Gabriel da. **Avaliação de aprendizagem em Geografia**: manual de orientação para elaboração de critérios, instrumentos e estratégias para avaliação de aprendizagem. 2020. 140f. Dissertação (Mestrado Profissional em Geografia) - Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.