UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Escola de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico
Curso de Especialização em Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica

Jeane Renata Aparecida Silva Guimarães

METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: um caminho possível para a formação da autonomia investigativa nos estudantes do 6º ano do ensino fundamental

Belo Horizonte

2019

Jeane Renata Aparecida Silva Guimarães

METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: um caminho possível para a formação da autonomia investigativa nos estudantes do 6º ano do ensino fundamental

Versão final

Monografia de especialização apresentada à Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica.

Orientadora: Marcos Elias Sala

Belo Horizonte

2019

CIP – Catalogação na publicação

G963m

Guimarães, Jeane Renata Aparecida Silva

Metodologias ativas de aprendizagem no ensino de geografia: um caminho possível para a formação da autonomia investigativa nos estudantes do 6º ano do ensino fundamental / Jeane Renata Aparecida Silva Guimarães. - Belo Horizonte, 2020.

55 f.; enc.

Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo Horizonte, 2020.

Orientador: Marcos Elias Sala

Inclui bibliografia.

1. Ensino fundamental. 2. Geografia – Ensino fundamental – Estudo e ensino. 3. Aprendizagem - Estratégias. I. Título. II. Sala, Marcos Elias. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

CDD: 372.891
CDU: 372.891.1

Elaborada por: Biblioteca do Centro Pedagógico/EBAP/UFMG
Danielle Teixeira de Oliveira – CRB-6: 3516

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
CENTRO PEDAGÓGICO
SECRETARIA DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO "RESIDÊNCIA DOCENTE PARA A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA"

FOLHA DE APROVAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:
Cursista: JEANE RENATA APARECIDA SILVA GUIMARAES
Matrícula: 2018751527
Título do Trabalho: METODOLOGIAS ATIVAS DE APRENDIZAGEM NO ENSINO DE GEOGRAFIA: um caminho possível para a formação da autonomia investigativa nos estudantes do 6º ano do ensino fundamental

BANCA EXAMINADORA:
Professor(a) orientador(a): Marcos Elias Sala
Professor(as) examinador(as): Carla Juscélia de Oliveira Souza, Eliane Ferreira Campos Vieira, Claudia Regina Fonseca Miguel Sapag Ricci, Tania Margarida Lima Costa
Aos 30 dias do mês de agosto de 2020, reuniram-se através de Teleconferência pelo aplicativo Zomm, os (as) professores(as) orientadores(as) e examinadores, acima descritos, para avaliação do trabalho final do(a) cursista **JEANE RENATA APARECIDA SILVA GUIMARAES.** Após a apresentação, o (a) cursista foi arguido e a banca fez considerações conforme parecer abaixo.

PARECER: APROVADA NOTA: 92 CONSIDERAÇÕES:
Este documento foi gerado pela Secretaria do Curso de Especialização "Residência Docente para a Formação de Educadores da Educação Básica" baseado em informações enviadas pela banca examinadora para a secretaria do curso.E terá validade se assinado pelos membros da secretaria do curso.

Documento assinado eletronicamente por **Samuel Moreira Marques, Secretário(a)**, em 27/10/2020, às 20:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015.

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0338400** e o código CRC **53A5E41B**.

Referência: Processo nº 23072.232569/2020-46 SEI nº 0338400

RESUMO

O presente trabalho teve como linha de investigação as Metodologias Ativas de Aprendizagem, com o objetivo de analisar e discutir sua contribuição no desenvolvimento da autonomia investigativa dos alunos do ensino fundamental. Nesse sentido, este trabalho apresenta, além de uma revisão bibliográfica sobre as metodologias ativas de aprendizagem, com destaque para a aprendizagem baseada em projetos e para a aprendizagem baseada na resolução de problemas, a proposta de um projeto de ação desenvolvido na Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, que teve como foco de observação a preparação pelos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental de uma apresentação para toda comunidade escolar, durante o evento do Mosaico Cultura, buscando auferir sua contribuição na construção do conhecimento pelos alunos de forma mais contextualizada e autônoma, e, assim, na promoção de um ensino-aprendizagem mais significativo. Ainda é parte integrante desse trabalho um memorial de percurso, onde exponho minhas experiências e reflexões em relação à Educação, delineando o caminho percorrido, desde as sensações e emoções vivenciadas na infância e adolescência, até as motivações que me levaram a escolha pela licenciatura e as experiências e desafios enfrentados em sala de aula como professora.

Palavras-chave: Metodologias ativas de aprendizagem. Aprendizagem baseada em projetos. Aprendizagem baseada na resolução de problemas. Autonomia investigativa.

ABSTRACT

The present work had as a research line the Active Learning Methodologies, with the objective of analyzing and discussing their contribution to the development of investigative autonomy of elementary school students. In this sense, this work presents, in addition to a short bibliographic review on active learning methodologies, with emphasis on project-based learning and problem-based learning, the proposal for an action project developed at Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, who had as his observation focus the preparation by the 6th year students of a presentation for the whole school community, during the Mosaico Cultura event, seeking to gain their contribution in the construction of knowledge by the students in a more contextualized and autonomous way, and, thus, in promoting more meaningful teaching and learning. An itinerary memorial is also an integral part of this work, where I expose my experiences and reflections in relation to Education, outlining the path taken, from the sensations and emotions experienced in childhood and adolescence, to the motivations that led me to choose the degree and the experiences and challenges faced in the classroom as a teacher.

Keywords: Active learning methodologies. Project-based learning. Problem-based learning. investigative autonomy.

.

SUMÁRIO

1 MEMORIAL ---------- 06

2 INTRODUÇÃO ---------- 30

2.1 PROBLEMA ---------- 31

2.2 OBJETIVOS ---------- 32

2.2.1 Objetivo geral ---------- 32

2.2.2 Objetivos específicos ---------- 33

2.3 JUSTIFICATIVA ---------- 33

2.4 DURAÇÃO DO PROJETO E PÚBLICO ALVO ---------- 35

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS ---------- 37

4 PERCURSO METODOLÓGICO ---------- 43

4.1 RECURSOS ---------- 46

4.2 AVALIAÇÃO ---------- 46

4.3 CRONOGRAMA ---------- 51

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS ---------- 52

REFERÊNCIAS ---------- 55

1- MEMORIAL

Meu nome é Jeane Renata Aparecida Silva Guimarães, sou graduada em Geografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e pós-graduada em Educação e Relações Étnicos Raciais pelo LASEB/ FaE/ UFMG. Atualmente trabalho como professor da disciplina de Geografia na rede municipal de ensino de Belo Horizonte e rede estadual de ensino de Minas Gerais, lecionando para turmas do Ensino Fundamental, Ensino Médio Regular e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) de Ensino Médio.

Ao ingressar no curso de pós-graduação em Residência Docente, em minha área de atuação, o ensino de Geografia, no Centro Pedagógico da UFMG (CP), recebi a incumbência de escrever um memorial sobre minhas experiências de vida, dando ênfase principalmente às vivências escolares do ensino fundamental e médio, formação acadêmica e carreira docente. O texto trata de minhas esperanças, angústias, expectativas e descobertas em relação à Educação, delineando o caminho percorrido, desde as sensações e emoções vivenciadas na infância e adolescência, até as motivações que me levaram à escolha pela licenciatura e as experiências positivas e negativas em sala de aula. Todas estas lembranças servem de material para uma análise reflexiva de minha trajetória como educadora e refletem a busca constante por uma ação transformadora em minha prática docente.

Meu primeiro contato com a escola foi aos sete anos, quando comecei o ensino fundamental na Escola Municipal José Diogo Magalhães. Nunca tive dificuldades de aprendizagem entre os 1° e 4° anos. Para mim as aulas eram instigantes, todos os dias havia uma novidade, as professoras trabalhavam quase exclusivamente com aulas expositivas, os momentos lúdicos na aprendizagem eram raros. Um detalhe interessante é que a escola não possuía quadra e por isso não tínhamos aula de Educação Física e nem recreio, apenas descíamos para lanchar na cantina – a merenda escolar –, depois voltávamos, em fila, para a sala de aula e, mesmo assim, sem brincadeiras ou aulas diferenciadas, eu adorava o ambiente da escola. O único espaço diferenciado que frequentávamos era a biblioteca. Ah, a biblioteca! Esta povoou o meu universo infantil com seres mágicos e tornou minha infância muito mais feliz... Lá havia, além dos livros fantásticos, um lindo piano, que ninguém

tocava, mas eu ouvia sua música, em minha imaginação, é claro. Só uma vez, uma única vez, a bibliotecária, ao observar meu olhar apaixonado, me deixou dedilhar suas teclas... Aleguei que não sabia tocar... Ela insistiu... Fui bem devagar, estava apavorada, toquei algumas teclas aleatórias e durante muitos anos este foi o meu instrumento favorito, me prometi que quando crescesse teria um. Foi um dos primeiros sonhos que deixei para trás...

Sempre fui muito curiosa, até hoje, isto me tornava boa aluna, pois para aplacar minha sede de conhecimento, lia, e lia muito, era “ratinha de biblioteca”, por consequência, escrevia bem, tinha um vocabulário mais estendido. Como estratégia de insentivo, minha professora montou em sala um varal de redação, onde as melhores redações ficariam expostas. Minhas redações sempre estavam no varal de destaques, tinha boa dicção, pedia para ler em voz alta, fazia os para casas, os trabalhos, caprichava no caderno, era aplicada, sempre, sempre gostei de estudar.

Como não tinha dificuldades de aprendizagem, podia participar de todas as atividades extraclasse que surgiam, as apresentações em datas comemorativas, apresentações de dança, apresentações teatrais, semana de conscientização sobre alimentação – fui a laranja e me lembro até hoje dos versinhos: “Eu sou a laranja, meu caldo faz bem, é doce e gostoso, vitaminas contém...” –, entre tantas outras. Tinha tanta desenvoltura nas apresentações, que fui convidada para ser dama de honra no casamento de umas das professoras da escola. Claro que fui, não perderia esta oportunidade por nada. E, realmente, a festa foi ótima, o vestido que alugaram para mim era lindo, fizeram penteado e maquiagem, minha família não poderia ir, assim, fui com um grupo de professoras e outras crianças “mais bonitas” da escola, todas claras, de cabelos lisos. Hoje, entendo melhor o motivo real de minha escolha para participar do casamento, minha aparência, pele clara e cabelos loiros, era uma raridade em uma periferia marcada pelo retinto da pele e o crespo dos cabelos.

Lembro-me da primeira vez que vi uma professora negra, era a Dona Consolação, estava no 2º ano primário. Tínhamos o hábito de chamar as professoras de tia, mas ela não gostava, tinha que ser Dona Consolação. Era alta, magra, meia idade, sempre impecável, cabelos alisados presos em um coque, roupas bem alinhadas e discretas, salto alto e fechado, muito séria, nunca a vi sorrir ou gritar, mas era severa e exigente. Normalmente as turmas de Dona Consolação eram as mais quietas e

caladas. Não gostávamos dela, não havia carinho em seus gestos ou palavras, dava beliscões e puxões de orelha quando algum aluno não se comportava ou falasse demais ou, ainda, não copiasse tudo do quadro, fazia isto sussurrando entre os dentes e ao ouvido da criança. Um dia minha colega me enviou um bilhete, nele estava escrito “Dona Consolação parece o capeta”... Dona Consolação viu, tomou o bilhete e perguntou-me quem havia escrito... No aperto, disse que não sabia, que havia apanhado do chão... Sempre serena e aparentando muita calma disse-me que não se importava com aquilo e mandou-me joga-lo no lixo... foram as poucas lembranças que ficaram de Dona Consolação... Hoje, compreendo-a melhor, para estar ali deve ter sido muito difícil, ela, provavelmente, teve que provar muita coisa, foi adquirindo couraça, quem sabe, para aguentar os preconceitos, discriminações e humilhações constantes.

Tive uma infância muito pobre. Minha mãe viúva com 5 filhos para criar sozinha, dessa forma, não havia condições para passeios, comprar livros literários, os materiais escolares lindos das livrarias. A escola era esse ambiente, que fornecia, mesmo que emprestado ou através dos presentes de incentivos, os objetos de desejos de minha infância como menina pobre. Eu realmente gostava da escola, lá me sentia protegida e valorizada, mesmo com todas as restrições que as escolas públicas sempre tiveram. Ela conseguia suprir minhas necessidades básicas como aluna, era um ambiente organizado e estimulante. Ainda que sua localização fosse dentro de uma favela, não havia violência. Em casa, também recebia apoio, tinha irmãos mais velhos, que me ajudavam, quando era necessário. Lembro-me, inclusive, que minha irmã fazia meus trabalhos de artes. Hoje, tenho consciência que é uma atitude errada, mas na época achava isto ótimo, sentia que as atividades dadas pela escola eram importantes, a ponto de minha irmã gastar um tempo de sua adolescência e de seus afazeres como estudante para se dedicar às minhas atividades. Assim, como explicitado, em casa também me sentia protegida, valorizada e amada, mesmo com todas as restrições que uma família de um bairro pobre de periferia sempre tiveram. Ela conseguia suprir minhas necessidades físicas e emocionais, básicas de todo ser humano.

No 5º ano fui transferida para o famoso Colégio Municipal de Belo Horizonte, da Prefeitura de Belo Horizonte (PBH). Na época uma das melhores escolas que havia

na cidade. Lembro-me das filas enormes, que muitos pais enfrentavam para que seus filhos pudessem participar das provas de seleção para ingressar no colégio. O colégio tinha um sistema de ensino bem rígido, com muitas regras, restrições e punições, inclusive as temíveis repetências, as expulsões e humilhações em público. Uma das situações que nunca me saiu da memória foi quando um vizinho ficou de castigo em pé, dentro do latão de lixo, durante todo o recreio. Havia uma funcionária na portaria exclusivamente para recolher as cadernetas escolares e carimbá-las, além de medir a saia da gente – tinha que ter quatro dedos acima do joelho – e conferir se o uniforme estava limpo e de acordo com as especificações da época – saia de “quatro machos” para as meninas, short ou calça para os meninos na cor azul petróleo, camisa de tergal branca com o emblema do colégio e, ainda, no caso das meninas, meias ¾ brancas, esticadas até os joelhos, e sapatos colegial feminino da Vulcabrás preto. Para os meninos meias brancas e sapatos colegial masculino da Vulcabrás preto. Só achávamos o uniforme na, agora extinta, Casa Rolla, no centro da cidade.

Quando cheguei lá pela primeira vez, achei a escola muito bonita e enorme. Finalmente estudaria em um local com pátios grandes, quadras de esportes, laboratório de ciências, aulas de música, com instrumentos de verdade, inclusive uma fanfarra, que participava dos desfiles de Sete de Setembro e vários outros eventos. Estava acostumada em ter apenas a professora regente nas séries iniciais, mas a ideia de ter vários professores especialistas me empolgava. Pela primeira vez tive recreio e aulas de educação física, com um professor especialista, mas a experiência foi um pouco constrangedora, pois o uniforme de educação física, além do tênis totalmente preto, era um “colan” de helanca também preto, de gola alta, com três botões na lateral do pescoço, sem mangas, horroroso, quente, que pinicava e me matava de vergonha. No auge de minha pré-adolescência e timidez, aquilo era quase a morte. Contudo, as aulas eram bem direcionadas, organizadas, com muita materialidade, professores formados, atletas, muito atuantes, que favoreciam as práticas esportivas, inclusive encaminhando talentos para os clubes e equipes profissionais. Recordo que morria de medo da bola, era um horror nos jogos coletivos. Mas havia também as aulas de ginástica aeróbica – que era uma febre na época – e os festivais de dança, onde eu mandava bem. Em um dos festivais de

dança, minha equipe foi classificada para participar, quando fizemos a apresentação de um ritmo de origem africana, o “Maculelê”.

No 5º ano, contudo, meu rendimento como estudante caiu muito. Tive dificuldades para me adaptar, foram muitas rupturas, bruscas mesmo, passei de um para nove professores diferentes, cada um de um jeito, em uma escola muito grande, passei a ser só mais uma na multidão. Fui de ótima para uma aluna com baixo desempenho, chegando a ser reprovada depois de desistir de fazer as provas de recuperação ao final do ano. Fiquei verdadeiramente chateada durante toda as férias. Era uma novidade para mim, nunca havia nem sequer feito recuperação. Hoje entendo que desistir de fazer as provas de recuperação, talvez, tenha sido uma autopunição. Não contei para a minha família que desisti de fazer as provas, simplesmente disse que não consegui passar. Lembro de minha mãe consolando-me, dizendo que o colégio era difícil mesmo, mas que o próximo ano eu deveria me esforçar mais, pois era muito inteligente, daria conta, que guardasse todas as provas e os cadernos do ano anterior para estudar. Sem ter qualquer formação pedagógica, minha mãe deu-me uma estratégia de estudo.

No segundo 5º ano e demais séries voltei a ter meu bom desempenho, fiz muitas amizades e consegui passar de ano sem precisar de provas de recuperação. A escola era muito organizada, os professores dificilmente faltavam, em algumas disciplinas era comum o professor conseguir trabalhar todo conteúdo do livro didático e terminá-lo antes do final do ano. Praticamente não existiam alunos fora da faixa etária, mesmo por que o aluno seria expulso ou “convidado” a procurar outra escola, no caso de uma segunda reprovação. As salas eram espaçosas, arejadas, bem iluminadas e sempre lotadas. Os professores tinham uma sequência didática, muitos conteúdos e avaliações rígidas, muitas vezes, mais de um professor dentro de sala para flagrar os prováveis e possíveis casos de cola. O ensino era muito bom, a escola possuía laboratórios, ginásio poliesportivo coberto e taqueado, sala de artes e de música. O colégio promovia festivais, trabalhos de campo, feiras de cultura e olimpíadas esportivas. Alguns de meus professores lecionavam também em outras instituições, como na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), na Pontifícia Universidade Católica (PUC) – meu professor de história do 7º ano era padre –, no Colégio Militar e dois deles eram autores de livros didáticos, o professor

de ciências/química, Prof. Edson, e o de matemática, Prof. Veloso, este último membro da maçonaria – na época nem sabia o que era, mas achava importante, talvez fosse daí que ele tirava seu poder sobrenatural, como alguém poderia saber tanto matemática, a ponto de encher um livro... Eu me perguntava.

Mas foi no 6º ano que conheci o melhor e mais incrível professor do mundo todo, Prof. Joanilson, lecionava português e literatura, fazia jogos e desafios, tinha dois armários de aço exclusivos, no corredor, nenhum outro professor tinha, só ele, estavam recheados de livros, de todos os tamanhos, nacionalidades e cores, e o mais fantástico: muitos eram para empréstimo. Suas aulas eram cheias de histórias de outros lugares, mostrava-nos os livros que trouxera de suas aventuras pelo mundo. Sim, ele viajava, todas as férias, para outros países, contava sobre os hábitos, costumes, crenças e lendas de povos diversos, mostrava fotos e slides. Ele era solteiro, vivia com os pais, assim dedicava-se completamente à profissão de professor, quando questionado se tinha filhos, ele brincava, “sim, muitos, todos os meus alunos”. Eu era fascinada com seu estilo de vida, acredito que foi ele quem plantou a semente, que mais tarde, tornaria flor em meu coração e influenciaria para sempre em minha escolha profissional pelo magistério. Foi, também, por sua influência, que vi crescer ainda mais o meu gosto pelos livros, pois tínhamos que ler, pelo menos, um livro por semana e fazer a “ficha de leitura”, em um caderno pequeno separado especificamente para este fim. Além dos livros obrigatórios, todo livro a mais que lêssemos valeria ponto extra.

Lembro-me que no caminho de casa, passava pela Igreja São Cristóvão e embaixo de suas escadarias funcionava um anexo da Biblioteca Pública Estadual Luiz de Bessa, pegava livros, revistinhas em quadrinho e revistas emprestadas. Aliás, meus irmãos e minha mãe também liam os livros e revistas que levava emprestados para casa, alguns muito disputados, dava até brigas e discussões entre nós. O hábito de ler em minha casa não foi inserido por mim, que fique claro, minha mãe sempre leu, jornais, revistas, o que tivesse, mas, com certeza, minhas ídas à biblioteca alimentou e expandiu esse hábito.

Prof. Joanilson, além de lecionar durante os dias da semana, ainda, ministrava um curso gratuito de literatura aos sábados, no auditório do colégio, de 7:30 as 11:30. Claro que participei do curso, enquanto fui sua aluna, no 6º e 7º anos, com grande

satisfação, era prazeroso estar ali. O curso era todo realizado com o auxílio do projetor de slides, onde eram exibidas obras de arte, fotografias, imagens e trechos de obras literárias de acordo com cada estilo e época estudada. Recitávamos poesias e fazíamos teatro improvisado, ouvíamos e cantávamos canções, fazíamos excursões, visitamos o Caraça e Ouro Preto. Eu amava de todo coração suas aulas. Creio que foi com ele que adquiri o hábito de ler os livros de História e Geografia durante as férias, já que não podia viajar, devido às restrições financeiras de minha pobre família, eu "viajava" através dos livros. Naquela época, tínhamos que comprar os livros didáticos, assim, aproveitava-se para fazê-lo no final de ano, comprando os livros de segunda mão (usados) por melhor preço. Hoje, tento fazer como meu querido professor Joanilson, quando viajo também insiro em minhas aulas as paisagens e histórias dos lugares que conheço, mas no fundo, corta o coração e revolta minh'alma quando algum aluno me pede, "leva a gente lá professora... a gente nunca vai a lugar nenhum..." Principalmente, quando se tem ciência da importância dos trabalhos de campo como instrumento didático no processo de aprendizagem e, qual valiosa, é a oportunidade de propiciar ao aluno a possibilidade de observar "*in loco*" as diversas paisagens, identificando suas transformações e sua dinâmica, como algo real e constante na produção do espaço. Vivenciar, ao meu ver, sensibiliza e aguça a possibilidade de ação, que por sua vez, contribui de forma muito efetiva para a formação cidadã consciente. Estar preso às amarras burocráticas orçamentárias da educação pública, traz uma grande sensação de impotência e frustração, um sabor amargo de pouco ou quase nada poder fazer.

Ainda no Ensino Fundamental, vivenciei nos anos finais, 7º e 8º anos, um processo de renovação do colégio, claro que lento e com grandes resistências, mas o período militar estava acabando, assim, foi possível, por exemplo, "escolher", dentro de umas três opções, a nova camisa do uniforme, além de ver algumas velhas reinvindicações dos alunos serem atendidas: aboliu-se a obrigatoriedade do uso da saia, dos sapatos e meias ¾, a blusa passou a ser de malha e poderíamos entrar com o tênis preto do uniforme de educação física. Além do mais, entraram novos professores, com linguajar mais livre e descontraído, que promoviam debates e exigiam nossa participação nas aulas, através de apresentações orais de trabalhos. Esta parte, para mim, era bem difícil, pois ao contrário da infância, tive uma adolescência muito retraída, tornei-me muito tímida, portanto, sofria com estas

apresentações. No entanto, hoje reconheço em minha prática muito destas experiências, também gosto de propor apresentações orais em minhas aulas, são muito mais ricas e estimulantes que os tradicionais trabalhos escritos, uma estratégia aprendida não só nas aulas de didática na FaE, mas também durante o meu percurso como estudante, comprovadamente um recurso que traz ganhos consideráveis na aprendizagem, e que contribuíram na construção do meu “eu, professora”.

Cursei meu Segundo Grau Científico, era assim que se chamava o Ensino Médio Regular, também no Colégio Municipal de Belo Horizonte (PBH). Meu 1º ano foi bem diferente, em minha sala só havia meninas. O colégio adotava um processo de ensino e aprendizagem pouco tolerante, muito rígido e seletivo. Posso concluir que as meninas se adaptam melhor a este sistema, apresentando um desempenho superior aos meninos, além de uma maior disciplina e comprometimento. Assim, os meninos eram mais retidos que as meninas, o que acabou gerando um déficit de gênero masculine no segundo grau, pois na série seguinte continuei a estudar em uma sala com muito mais meninas, que meninos.

Meu 3º ano do científico merece um capítulo à parte em minha trajetória estudantil, pois muitas mudanças ocorreram. Primeiramente surgiu a oportunidade de um emprego de meio período, em uma editora, Editora Vigília. A vaga disponível era para telefonista e atendente de balcão, porém no mesmo horário que minhas aulas no colégio. Por conseguinte, tive que mudar para o turno da noite do colégio. Foi uma das melhores experiências de minha vida, pois a maioria de meus colegas do noturno, apesar da mesma idade que eu, alguns um pouco mais velhos, tinham experiências muito diferentes das minhas, a maioria já em um ritmo de vida adulta, falando do mundo do trabalho, de adquirir carro, sair, namoro, vestibular, curso superior... Sem perceber e muito rapidamente me vi envolvida com tudo aquilo... De repente, cresci... Pelo menos, foi esta a minha sensação... Recordo-me de ter encontrado, no ponto de ônibus, um ex-colega de sala, que permaneceu no período diurno, cumprimentei-o, fiz várias perguntas, contei sobre o noturno e meu emprego. Ao final, pois o ônibus dele já estava vindo, ele despediu dizendo, “parabéns, você está bem diferente, diferente para melhor...Você nem falava, a gente estudou junto um ano e é a primeira vez que conversa comigo...” Dei um sorriso, um aceno e fiquei

ali estática, ele tinha razão, nunca havíamos conversado antes. Com certeza, eu tinha amadurecido.

O 3º ano merece destaque também em minhas relações pessoais, pois muitos amigos que fiz naquele ano, acompanharam-me durante muitos anos e, alguns permanecem até hoje, inclusive, meu primeiro namorado sério que, aliás, alguns anos mais tarde, tornou-se meu marido. Foi realmente um ano inesquecível...

O ensino noturno no colégio era tão apertado quanto o diurno. Havia trabalhos, provas dificílimas, atividades avaliativas, testes surpresa, entre outras atividades. Muitos professores eram os mesmos do diurno. Assim, os trabalhos eram os mesmos, a cobrança as mesmas, a diferença estava em relação aos prazos de entrega, deixando sempre um final de semana ou feriado entre uma atividade e outra, de acordo com a visão do colégio do que era respeito e compreensão ao aluno-trabalhador. Infelizmente, meu querido e amado Prof. Joanilson não lecionava para o noturno e nem para o segundo grau. Mas conheci outro professor de português e literatura, o Prof. Brasil, monstro consagrado e jurássico do colégio, famoso por sua fama de mau, exigente e cruel, ninguém nunca havia passado com 100 pontos em sua disciplina ou, mesmo, perto disto, foram muitos casos de alunos em recuperação ou mesmo retidos com 59 pontos, o mínimo para ser aprovado era 60 pontos. Entre os outros professores, havia 2 velhos conhecidos meus, Prof. Veloso de matemática e Prof. Edson de química, além de alguns novatos, engraçados e malucos, com ideias novas e mais abertas, dando macetes (musiquinhas, poeminhas e frases engraçadas) e questões de provas de vestibulares, pois alguns também lecionavam em cursinhos pré-vestibulares.

Vivíamos esse contraponto entre o tradicional e o moderno, em relação às práticas e didáticas do ensino da época. Gostava disso, para mim, aluna educada dentro da tradicionalidade do ensino e da visão meio militarizada do colégio, acabou por ser perfeito, pois não houve rupturas bruscas, a passagem foi suave e equilibrada. Até, o terrível Prof. Brasil, acabou por se mostrar muito mais camarada do que diziam. Era até engraçado, brincava conosco, incluía nossos apelidos em seus exemplos, as aulas eram agradáveis e proveitosas. Agradeço à ele por cada décimo descontado em nossas provas e atividades, pois obrigou-nos a buscar alternativas para superar as dificuldades. Organizávamos grupos de estudo, chegávamos mais cedo para

fazer os exercícios ou esclarecer alguma dúvida. Em contrapartida, o Prof. Brasil correspondia, víamos nele uma grande satisfação em estar conosco, os seus elogios e apoio foram muito importantes.

Sei bem o que o Prof. Brasil sentia por nós, como é esta sensação... A sensação de comunhão, de correspondência, de valorização. Sinto a mesma sensação simbiótica quando leciono nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do noturno. Alguns biólogos consideram que, qualquer relação, entre seres vivos envolvidos em contato direto representa uma simbiose, não importando a qual organismo ela beneficie ou prejudique, por extensão, simbiose significa a vida em comum. É uma associação, entre seres vivos, que levam uma vida juntos. É um concubinato. Nas séries regulares, tanto do Ensino Fundamental quanto do Ensino Médio, a sensação simbiótica é menos intensa ou mais pontual ou, ainda, inexistente em muitas situações. O que me leva a crer que, para que ela ocorra plenamente, é necessário certa maturidade e reconhecimento de valor prático em relação ao que está sendo ensinado e aprendido em sala de aula, ou como potencializar de ganhos cotidianos reais, como auxiliar na conquista de um emprego melhor, uma promoção, um aumento de salário ou, simplesmente, na elevação da autoestima, ou seja, um conjunto de situações que estão distantes para quem, ainda, não entrou no mercado de trabalho ou na vida adulta.

Ao final do 3º ano científico prestei vestibular para Odontologia. Era o curso da moda, o mais concorrido. Achei que realmente havia alguma chance de passar, afinal, havia estudado no Colégio Municipal de Belo Horizonte, quem mais conseguiria??? Os filhinhos de papais dos colégios particulares, “papai pagou, passou”?? Nunca... Não tinham competência para tanto... Não haviam sobrevivido, com louvor, à escola pública... Ledo engano! Não passei nem na primeira etapa. Mas tinha que continuar tentando, queria fazer faculdade, gostava de estudar, não conseguia me ver somente com segundo grau, queria muito mais que isto. No ano seguinte, fiz cursinho pré-vestibular, intensivo de 6 meses, mas, desta vez, fui mais realista, tentei Psicologia, também o curso da moda, era chique estudar Psicologia, seria quase Medicina... Desta vez passei na primeira etapa, mas fiquei na segunda... Isto me deu incentivo, sabia que estava no caminho certo.

No ano seguinte, mudei de emprego, fui ser recepcionista em um cursinho pré-vestibular, o Chromos Pré-Vestibulares. Era seu primeiro ano de funcionamento. Tinham uma visão diferenciada e arrojada para época, começando com a seleção de professores, tinha que ser os melhores professores de cursinho, eram uma categoria a parte, não eram professores comuns - as aulas eram quase shows, havia professores que levavam violões, bumbos, cornetas e outros instrumentos para as suas aulas. Haviam sempre casos engraçados para ilustrar as explicações, os professores falavam abertamente sobre todos os assuntos, inclusive sexo, drogas e rock in roll... –. A sede do cursinho era na rua da Bahia, na área central de Belo Horizonte, três andares, com salas auditórios amplas, ar condicionado, microfones e grandes televisores para filmes e documentários. O cursinho contava com uma grande equipe de profissionais diversos, inclusive da área de marketing, que promovia festas, festivais e participava de vários eventos, distribuindo brindes e panfletos, além das propagandas nos principais meios de comunicação (televisão, rádio e jornais), era o melhor cursinho da cidade. Suas mensalidades eram altas e o salário dos professores também. Este fato - os altos salários dos professores -, foi de fundamental importância para o passo final em minha escolha profissional, pois consegui vislumbrar ali uma possibilidade de conciliar satisfação pessoal com realização profissional, seria professora de cursinho e ganharia bem. Estava decidido, mas qual curso faria, Geografia ou História?

Passei a observar as demandas do cursinho e a conversar com vários professores, em especial, o Prof. Ênio, de Biologia. Foi ele quem me disse que, se eu gostasse da área, Geografia seria uma boa opção, pois faltava bons profissionais. Não foi somente a sugestão dele que me influenciou, como já exposto anteriormente, eu sempre amei a Geografia, era minha disciplina favorita, juntamente com História, lia os livros didáticos de ambas as disciplinas, durante as férias de janeiro, mas, naquele momento, o mercado de trabalho estava melhor para a Geografia. Assim, após fazer novamente um curso intensivo de 6 meses no próprio cursinho onde trabalhava, pois tinha bolsa parcial de 70% no valor da mensalidade, prestei vestibular para o curso de Geografia da UFMG, passando muito bem em todas as etapas. Foi a sensação mais maravilhosa de minha vida, sentia-me plena, realizada, cheia de amor próprio. Minha mãe e irmãos, muito orgulhosos, ligavam para os parentes, tias, tios e primos, era a segunda, de toda a família, a cursar uma

universidade, somente meu primo Gerson havia alcançado tal feito, era médico, os outros membros, no máximo, haviam feito cursos profissionalizantes em diferentes áreas, inclusive meus irmãos. Um curso superior era para poucos... Seres raros... Como eu. Pensava toda cheia de vaidade.

Entrei para universidade com a intenção de direcionar minha formação para a área de educação, sempre tive a pretensão de lecionar. Com o desenvolvimento do curso fui percebendo que o mercado de trabalho para o bacharel era muito limitado e foquei ainda mais na ideia de lecionar. Sempre gostei das disciplinas da Faculdade de Educação (FaE), relacionadas à Educação e comecei a me dedicar mais às matérias da licenciatura.

No período em que estudei, o curso de Geografia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) era mais centralizado na formação do bacharel. Muitas disciplinas com ênfase na Geografia Física e, mesmo aquelas disciplinas voltadas para a área de humanas, teoricamente mais direcionadas ao ensino, possuíam uma abordagem tecnicista. A abordagem tecnicista é compreendida, aqui, como aquela que privilegia excessivamente a tecnologia educacional e transforma professores e alunos em meros executores e receptores de projetos elaborados de forma autoritária e sem qualquer vínculo com o contexto social a que se destinam. Deixando assim, a Geografia escolar à margem, com poucas disciplinas que promovam uma real reflexão sobre o que está sendo discutido ou ensinado nas escolas.

Recordo-me, quando estava buscando um tema para minha monografia, que pedi à uma das professora que tinha mais afinidade que fosse minha orientadora. Já havia feito duas disciplinas com ela, havia muita simpatia entre nós, foi uma escolha espontânea, tanto que ela aceitou prontamente. Em nossas primeiras conversas expus a ela que gostaria de pesquisar um assunto na área da educação. Foi nítida sua surpresa e decepção... Ela me perguntou se eu tinha certeza, pois via em mim um talento para a pesquisa... Claro que havia pesquisas na área educacional, contudo estas pesquisas não recebiam a devida valorização que mereciam – ou seria assunto para uma outra faculdade? Mas, se era o que eu queria, estava tudo bem. Depois de muitos encontros e leituras, delimitamos a pesquisa em um assunto tradicionalmente abordado pelo ensino de geografia escolar nos livros didáticos, no caso, como os principais movimentos da Terra eram abordados nos livros didáticos.

As disciplinas cursadas na Faculdade de Educação (FaE) eram exceções, pois elas tratavam amplamente do aspecto pedagógico do ensino e ofereciam embasamento teórico e alguma prática, através da didática, politica, sociologia e psicologia. Fui privilegiada, pois a FaE atravessava um período de intensos debates, uma vez que estava sendo implementada a Escola Plural na rede municipal de ensino de Belo Horizonte, eram pontos de vistas muito diferentes e discussões acaloradas contras e a favor. Graças a esses estudos, discussões, reflexões e aos estágios adquiri um pouco de bagagem para iniciar minha carreira docente.

Meu primeiro contato com a prática docente foi como estagiária no Colégio Batista Mineiro, quando cursava a disciplina denominada Didática na FaE, onde o estágio era obrigatório. Observei várias aulas, reuniões e comentários na sala dos professores. Percebi que não era bem vinda ali, pois muitos professores estavam frequentando um curso de atualização profissional, promovido pelo Colégio, com a minha professora da disciplina de Didática e orientadora de estágio na FaE. Como a professora do curso de atualização e eu conversávamos muito, levando minhas dúvidas e reflexões sobre as aulas e as práticas ministradas no colégio, por sua vez, ela incluía estas reflexões em seu curso... A sensação que ficou é que eu estava ali como “espiã” e que, de alguma forma, a minhas observações pesassem na escolha de quem seria eliminado no processo de demissões, em que o colégio estava passando. Na época, o estágio se constituia de algumas horas de observação e uma aula prática. Ministrei a aula prática sem qualquer ajuda do professor regente e, o que foi pior, pressionada por ele para que fosse algo muito diferente... Mas como? Nunca havia dado aula em minha vida... As aulas observadas no estágio eram as mesmas de minha época como estudante do ensino fundamental... Não consigo me recordar exatamente o assunto e nem a forma como ministrei esta aula... Mas ficou a lembrança de que decepcionei o professor...

Foi muito didática a experiência de estágio, mas tenho hoje a certeza que poderia ter sido muito melhor. Contudo, esta experiência influenciou na maneira como recebo os alunos das faculdades que buscam estágio nas escolas em que leciono. Já recebi vários, de modo geral, tento ser o mais transparente possível, mostro tudo, os planejamentos, os exercícios, as provas, divido com eles minhas angústias e

frustações diante dos desafios constantes. Levo-os para lanchar na sala dos professores, convido-os a participarem de reuniões, peço opiniões e dou liberdade para participarem das aulas, ajudo com as práticas, tento dar todo o suporte que eu gostaria de ter tido e que acredito ser necessário para o início de uma carreira.

Quando estava no 7° período do curso de Geografia, consegui trabalhar como contratada do estado, na Escola Estadual Silviano Brandão, em um programa de aceleração da aprendizagem - alias o nome do programa era “Acelerando o Passo”-, para jovens fora da faixa etária para o ano cursado, fariam todo ensino fundamental em 6 meses. Foi uma experiência valiosa e apavorante. Pela primeira vez eu iria planejar meu conteúdo, escrever planos de aula e colocá-los em pratica. Só que os desafios foram muito maiores. Não havia uma série específica, o único critério para formar as turmas foi a idade. Não havia livros didáticos ou apostilas para me direcionar de alguma forma. As turmas eram muito heterogêneas, haviam alunos nos mais variados níveis de aprendizagem e dificuldades na aprendizagem. Para piorar, uma boa parte dos alunos estava acostumada a ter “aulas livres” – pelo menos foi esta a sensação que tive, pois toda vez que eu entrava em sala pediam: “Dá aula livre, fessora!” –, dificultando ainda mais minha situação de professora iniciante. Como não poderia deixar de ser, alguns alunos começaram a boicotar as aulas, não participando, rasgando e jogando fora as folhas com os exercícios que trazia, sendo que nem máquina de xerox a escola tinha, tirava as cópias com o dinheiro do meu bolso. A direção e supervisão pedagógica podiam fazer muito pouco para resolver as dificuldades, elas apenas me orientavam para não ficar me desgastando muito e sugeriam que, de vez em quando, deixasse umas “aulas livres”... Fiquei muito decepcionada e cheguei a pensar em desistir de dar aulas.

Percebi que o trabalho em sala de aula exige muito manejo do professor para conseguir dominar a turma e fazer combinados. Mas eu tinha que fazer alguma coisa, não era possível que aqueles alunos sairiam da escola sem levar nada, eu tinha que contribuir de alguma forma, não era para dar “aulas livres” que eu estava estudando... Apesar de me sentir muito sozinha, resolvi tomar as rédeas da situação e passei a dar “aulas presas”, claro que no sentido figurado, ou seja, seriam aulas direcionadas com objetivos claros de aprendizagem em Geografia. Fui estudar, busquei em vários livros na área da educação e em livros didáticos os conteúdos

considerados essenciais para a Geografia. Montei meu planejamento e até os exercícios e práticas que desenvolveria ao longo daquele semestre. Passei a entrar nas turmas com muito mais confiança para lidar com o dia a dia da sala de aula e da escola. Busquei ministrar minhas aulas dando um enfoque no básico e essencial, tentando valorizar o que eles já sabiam e introduzindo de forma muito simples o que eles ainda não sabiam. As turmas eram cheias e as aulas tinham duração de 50 minutos. Passei por um período muito angustiante, pois me via impossibilitada de trabalhar com os conteúdos de forma mais lúdica.

Na faculdade aprendemos sobre a importância de se diversificar as atividades e práticas escolares, reconhecendo seu potencial em desenvolver habilidades e conhecimentos relevantes, mas a falta de materialidade e de espaços específicos dificulta esse movimento. Mesmo após organizar os espaços da sala, formando duplas e grupos e, em alguns momentos, usando até o pátio da escola, ainda enfrentava a resistência de alguns alunos em participar das aulas. Comecei a fazer outra leitura sobre os pedidos de “aulas livres”... Talvez quisessem dizer aulas diferenciadas, mais estimulantes, mais práticas...

Mas ainda precisava dar minhas aulas, para conseguir tal feito, diante dos enfrentamentos, comecei a usar as únicas táticas que conhecia, ameaçava tirar pontos, chamar a direção da escola e enviar para fora de sala os alunos mais difíceis. Foi um choque de realidade, eles simplesmente não se importavam com nada disso e, ainda, havia a possibilidade destas ações serem revidadas, os alunos avisavam: “não mexe com esse aí não fessora, ele é do tráfico...” Ninguém havia me preparado para aquilo, a violência escolar... Nunca havia debatido o assunto na faculdade... Os problemas educacionais resumiam-se a baixa qualidade dos cursos de licenciatura e, por conseguinte, a má preparação dos profissionais da educação, acompanhada da má remuneração e desvalorização social da profissão. A violência não fazia parte do cardápio. A escola, em sua infinita diversidade, me fez confrontar com mais algumas situações complicadas, como o que fazer diante dos casos de abusos, negligências e abandonos. A vida é cíclica, novamente aquela sensação... Sem perceber e muito rapidamente me vi envolvida com tudo aquilo, de repente, cresci... Fui criando estratégias e consciência que eu não conseguiria atingir a todos,

como queria, e nem salvaria o mundo, fui fazendo acordos e combinados mais realistas e fui até o final do contrato.

No semestre seguinte, surge uma vaga de estágio remunerado pela Fundação Universitária Mendes Pimentel (FUMP) na Reitoria, mais especificamente na Pró-Reitoria de Extensão (PROEX). Aceitei a vaga e foquei no meu curso, já que eram meus últimos períodos de faculdade, eliminei todas as disciplinas e deixei para fazer somente a monografia no último período. Neste contexto, mais tranquilo e pelos contatos e vivências com vários professores da UFMG, que o estágio possibilitou, surge a oportunidade de um dos professores me orientar no curso de mestrado. Assim, prestei o concurso e fui aprovada, iniciando o mestrado no Instituto de Geociências (IGC) da UFMG no ano de 2000.

Fiz um pré-projeto para o mestrado tendo como tema mais amplo a análise espacial, focando no Sistema de Informação Geográfico (SIG ou GIS), que na época era uma novidade. Havia uma restrição grande em relação à bibliografia, a maioria em inglês e em francês, e aos professores pesquisadores. Para complicar um pouco mais, o professor especialista no assunto do IGC estava afastado para o pós-doutorado. Assim, foi necessário buscar um outro professor que tivesse em sua formação quesitos que se aproximasse do eixo norteador da pesquisa e que estivesse disponível para orientação no mestrado. A professora que estava disponível eu já conhecia da graduação, havia feito uma disciplina com ela. Fui bem indicada pelos colegas da PROEX e, após longa conversa, ela aceitou minha orientação.

O primeiro ano no mestrado ocorreu como o esperado. Fiz várias disciplinas que me ajudaram a desenvolver e enriquecer a minha pesquisa. Continuei no estágio remunerado da FUMP, ainda na PROEX, pois não consegui a bolsa do mestrado. Os cortes já haviam sido iniciados, vindo uma quantidade de bolsas muito menor do que o esperado. No campo pessoal, a euforia da nova fase, me fez aceitar o pedido de casamento de meu namorado.

No ano seguinte, a situação ficou um pouco complicada, pois já havia comprado, juntamente com meu noivo, um apartamento. A questão financeira começou a pesar... Neste mesmo período e diante deste contexto, surgiu a oportunidade de substituir uma colega no Colégio Tiradentes. A licença de minha colega iniciou com

15 dias. Em minha cabeça, esta substituição era apenas uma oportunidade de renda extra, que me ajudaria no meu casamento. Contudo, a licença médica de minha colega passou para 30 dias, daí para 45 dias e depois para 60 dias e, finalmente, para um cargo vago. Para fechar o contexto do período, minha mãe entra em crise depressiva, desenvolvendo uma série de problemas de saúde, necessitando de atenção e cuidados, inclusive, financeiros. Por esta razão, tive que deixar o estágio na PROEX, pois passou a ser tarefa impossível conciliar as aulas no Colégio Tiradentes com o estágio, as demandas de leituras e trabalhos das disciplinas do mestrado e mais os cuidados com minha mãe.

No decorrer do ano a situação ficou ainda mais séria, pois estava na fase de escrita da dissertação do mestrado, casei-me, a saúde de minha mãe ficou ainda pior e, somado a tudo isto, as obrigações e compromissos do cargo de professora no Colégio Tiradentes. A pressão era tanta, que entrei em estafa, tive vários episódios que demonstravam meu desgaste mental, como dores de cabeça diárias, lapsos de memória, crises de choro, entre tantos outros sintomas. Faltava aos encontros com minha orientadora, não atendia seus telefonemas e algumas outras situações que acabaram por desgastar nossa relação.

Narro todos esses episódios para que haja uma compreensão da atitude que tomei, diante deste quadro caótico em que minha vida se transformou. Por fim, em setembro de 2001, após ter concluído todas as disciplinas e ter sido aprovada no seminário de dissertação, eu desisti de concluir o mestrado, faltando apenas a redação final de minha dissertação, que seria defendida em dezembro daquele ano..

Em princípio, a ideia era me afastar, tomar fôlego e voltar para terminar o mestrado. Segundo as normas da época da UFMG, teria até 2 anos para concluir o curso, após a desistência. Contudo, neste mesmo ano, descobri que estava grávida de meu primeiro filho. A vida deu outra guinada, a rotina e as prioridades tornaram-se outras, o foco fechou-se neste novo ser, agora sobre minha completa e total responsabilidade, tudo mais tornou-se secundário e de menor importância. Hoje, faria tudo muito diferente mas, maturidade, só o tempo é quem traz. E, assim, como o piano de minha infância, o mestrado tornou-se mais um sonho que ficou no caminho, como pegadas que marcam o chão percorrido. Já não me dói, virou história, que fica na memória e não causa mais emoção.

Em 2002 comecei a fazer concursos públicos na área da educação. Ainda lecionava no Colégio Tiradentes, onde trabalhei por 3 anos, lá lecionei para turmas de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e também para os 3 anos do ensino médio. Já havia passado no concurso do Estado de Minas Gerais, mas ainda não havia sido chamada. Tomei posse no Estado em 2004, na Escola Estadual Madre Carmelita. Tive que deixar o Colégio Tiradentes, pois o horário da vaga disponível na escola chocava com o do Colégio. Nesta escola fiquei apenas 1 ano, pois era longe e fora de mão para mim, tinha sérias dificuldades para chegar no horário na escola, na época, não tinha carro próprio e os ônibus públicos que faziam o itinerário eram irregulares e infreqüentes, pois estava na fase inicial de implantação do sistema de ônibus suplementares.

No ano seguinte, consegui transferência para uma escola mais próxima de casa, de acesso mais fácil, a Escola Estadual Afrânio de Melo Franco, no horário noturno. A escola era muito boa, os alunos tranquilos, um grupo de professores entrosados e uma supervisão que apoiava. Contudo, a escola ficava na entrada da Favela do Índio, uma região considerada perigosa. Um dia, a escola foi invadida. Os invasores entraram nas salas, empurraram e arrastaram carteiras, estavam procurando por um aluno específico que, pela graça de Deus, não havia ido á aula naquele dia. A reação dos alunos que estavam em sala foi fantástica, eles permaneceram calmos e calados, em seus lugares, aguardando a tempestade passar... Não ficamos sabendo se o aluno procurado foi encontrado, ele não apareceu mais na escola. Este evento me assustou, meu marido passou a me buscar na escola, mas apavorado, com medo ser assaltado, a situação ficou difícil e, mais uma vez, no ano seguinte, pedi transferência para outra escola.

Assim, desde 2006 até os dias de hoje, trabalho na Escola Estadual José Heilbuth Gonçalves. A escola do meu coração, onde descobri a imensa alegria e satisfação de ser professora, a maioria destes longos anos, exclusivamente, no período noturno, lecionando para turmas da Educação de Jovens e Adultos (Eja) do Ensino Médio e para o Ensino Médio Regular, aprendendo e ensinando simultaneamente com jovens, adultos e idosos, em uma relação de plena simbiose. Brinco que, muitas vezes, não vou trabalhar, mas encontrar amigos para um bom bate-papo.

Em 2006 tomei posse na Prefeitura, por volta de setembro, depois de 1 mês na Secretaria Municipal de Educação (SMED). Assumi um cargo vago no Colégio Municipal de Belo Horizonte, onde estudei por longos anos de minha vida, o colégio que aprendi a respeitar e amar, onde me orgulhava de ter estudado, um colégio recheado de histórias... Imagine a decepção, quando lá me apresentei para trabalhar e já, na recepção, mais especificamente na secretaria da escola, com o funcionário recolhendo os papéis que levei, um aluno entra e começa a revirar as coisas da mesa, procurando, segundo ele, um lápis. Daí, então, seguiu-se a cena com xingamentos, bate-boca e, como não poderia faltar, palavrões, por parte do aluno. Fui apresentada a coordenação, uma professora de Português, que também havia estudado ali e que também havia sido aluna do Prof. Joanilson e que também por sua influência havia se tornado professora... Conversamos pouco, naquele dia, pois precisava assumir uma turma, havia uma grande defasagem de professores na escola, seriam os últimos meses de funcionamento, o colégio iria fechar para uma grande reforma e reestruturação, muitos professores, sabendo disso, não pegaram os cargos ali disponíveis... Descobriria mais tarde que a história não era bem esta...

Mas, enfim, assumi a sala a mim destinada, uma turma de 5º ano, cheia, com alunos em pé, circulando, conversando e gritando... A coordenadora conseguiu acalmar a turma e me apresentar, dizendo que seria a nova professora deles dali até o final do ano... A coordenadora saiu, logo depois, um dos alunos levantou e começou a correr dentro da sala, empurrando as carteiras, fazendo sons de carro com a boca... Perguntei um dos alunos qual era o nome do aluno que estava em pé... “Sei, não... Todo mundo chama ele de ié, ié...” Resolvi entrar na frente do aluno e pará-lo, pus as duas mãos na frente dele e pedi que ele se sentasse... Ele olhou para mim e os olhos dele rodaram... Isto mesmo, rodaram... Era um grau de estrabismo que eu nunca havia visto... Os olhos rodaram e encontraram no meio, ele abriu a boca e soltou “ié, ié” e continuou correndo dentro de sala. Uma aluna levantou e saiu, voltou pouco tempo depois trazendo a coordenação. Levaram “ié,ié” sob a alegação que naquele dia a mãe deveria ter esquecido de dar o remédio para ele... Esta e várias outras situações, muito difíceis, faziam parte de uma rotina pesada e desgastante que desafiavam minha estrutura mental. Em conversa mais franca com a coordenação vim a saber que o cargo estava vago porque o antigo professor havia surtado... Ele chegou para trabalhar, deixou suas coisas em cima da mesa dos

professores e saiu... Saiu andando, sem rumo... Ele havia sido encontrado, muitas horas depois de não ter voltado para casa, na rodovia, com intensa confusão mental e havia sido internado em um hospital psiquiátrico pela família.

As turmas eram caóticas, as modalidades esportivas eram praticadas dentro de sala de aula, que variavam entre empilhamento ou surf de carteiras, futebol de lata de lixo ou lutas de boxe. As explicações, de uma pretensa aula, eram dadas para alguns alunos, que quisessem sentar em volta da mesa do professor, usava uma parte do quadro, porque a outra estava toda pixada e ou quebrada. Antes do recreio ou ao término das aulas, tinha que ficar na porta segurando os alunos para não saírem. Na verdade, eu ficava conversando com eles, para distraí-los. Em uma destas conversas, um aluno me disse que naquele dia haveria festa à noite, me apontou a casa onde ocorreria a tal festa, que seria dada pelo chefe do tráfico, uma casa grande, bem pintada, destacada no alto da pedreira e das demais casas sem reboco da favela. O aluno ainda me disse que aquela casa não era do chefe do tráfico, havia sido tomada do dono... Fiquei chocada, confirmei com o aluno, “mas tomaram a casa dele, ele foi expulso???” Ele me respondeu: “para ter uma casa desta o cara tem que ser rico, né fessora... Se o cara é rico não pode morar na favela, não... Por isso tomaram a casa dele...” Calei-me, como a situação exigia, mas fiquei perturbada com a história e muitas outras que me contaram.

Na verdade, tudo me perturbava. A situação geral do colégio, que estava precária, tudo destruído, caindo aos pedaços, partes desmoronadas e, o golpe final, a coordenadora me levou para ver a antiga sala da fanfarra do colégio... Doeu o coração, de verdade, abateu-se sobre mim um profundo desânimo, ao ver todos os instrumentos, quadros de professores e turmas, medalhas e troféus completamente destruídos e jogados em um canto... História que virou lixo! Eu chorei... Lágrimas sentidas da mais profunda tristeza... No ano seguinte, como previsto, o colégio encerrou suas atividades, depois de longos e gloriosos anos de bons serviços prestados aquela comunidade.

Fui transferida para outra escola, a Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, na região de Venda Nova, onde até hoje leciono para turmas do 5º ao 7º ano do Ensino Fundamental. A experiência de trabalhar lá tem sido muito gratificante, trouxe muitos desafios no início, com turmas muito difíceis e casos graves de abandono e

violência, infelizmente situações ainda comuns dentro das escolas públicas, mas também a calma e a sanidade, necessárias ao bom exercício da profissão, através das situações desafiantes em relação ao ensino e a aprendizagem, como o trabalho com alunos de inclusão, déficits e dificuldades de aprendizagem. Nos últimos anos a escola vem melhorando muito, estamos recebendo grupos de alunos mais comprometidos, com famílias mais presentes, o que vem refletindo em um ambiente escolar mais agradável e propício ao ensino/ aprendizagem. Esta situação é confirmada através dos indicadores e provas externas, nos quais os índices da escola experimentaram melhorias consideráveis.

Em 2009, 2010 e 2011 tive a oportunidade de uma experiência profissional diferenciada. Participei, como professora, de um projeto de formação de educadores infantis, oferecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) para monitores de creches e de instituições de educação infantil, em parceria com o Estado de Minas Gerais, alguns municípios de Minas Gerais e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Ou seja, eu ministrei aulas da disciplina Identidade, Sociedade e Cultura para um grupo de, aproximadamente, 200 cursistas que já trabalhavam em creches e instituições de educação infantil, mas que, não possuíam formação adequada para esta função, conforme as exigências da legislação brasileira. O nome deste projeto era Proinfantil, um curso profissionalizante, de âmbito nacional, que possuía um material próprio, elaborado por várias universidades, inclusive a UFMG, e financiado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). O material do Proinfantil era muito bom, possuía uma abordagem atual, uma linguagem fácil e interessante. O Programa proporcionava, aos envolvidos, encontros nacionais e estaduais, para troca de experiências, e uma formação continuada que acontecia mensalmente. Assim, dentro do conteúdo específico em que lecionava, estudei com profundidade o referido material, além ter tido que buscar em vários artigos, revistas especializadas, livros didáticos, paradidáticos, jornais, filmes, curtas, sites e literatura, em geral, textos, exercícios e atividades, enfim, subsídios que enriquecessem, ainda mais, a formação destes profissionais e a minha própria formação. Foi uma experiência muito rica, gratificante, uma contribuição primorosa à minha prática.

Hoje continuo como professora de Geografia, acumulei uma farta experiência ao lecionar, há aproximadamente 19 anos, na rede estadual de educação de Minas Gerais, e, há aproximadamente 14 anos, na rede municipal de educação de Belo Horizonte, para crianças, jovens e adultos, uma vez que, na Prefeitura de BH, sou professora de Geografia do 2º e 3º ciclo (5º ao 7º ano), e, no Estado, sou professora de Geografia do 6º ano, Eja Médio e Ensino Médio Regular.

Como exposto ao longo deste memorial, fui me fazendo professora através dos constantes desafios impostos pela profissão. Contudo, como sempre, quem está nesta profissão o sabe bem... Os desafios não cessam, por conseguinte, o fazer professor também não termina... Os bons desafios, que nos tira a estabilidade e nos faz melhor... Mas também as dificuldades, os entraves de está preso às amarras burocráticas orçamentárias da educação pública... Onde todos os abusos e absurdos se justificam em nome do dinheiro, ou melhor, da falta dele... Ou seria das prioridades às quais o dinheiro público se destina? Novamente a terrível sensação de impotência e frustração... O sabor amargo de pouco ou quase nada poder fazer... A areia movediça que traga para as profundezas as experiências, as boas práticas, as histórias de vida... Faz mais uma vítima... E assim, infelizmente, a partir de 2020, a Escola Estadual José Heilbuth Gonçalves, a escola do meu coração, deixará de ofertar o ensino noturno e, por conseguinte, a escola deixará de ofertar o Ensino Médio Regular e demais modalidades, entre elas a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Medida tomada, sem muitas explicações, como parte da política de ajuste orçamentário do atual governo de estado.

Para além das mazelas da educação pública brasileira, em nome de uma vida que continua e dos desafios constantes da profissão professor, na atualidade, estou muito interessada em práticas diferenciadas e dinâmicas de aprendizagem, busco estratégias que promovam um maior interesse e engajamento do aluno nos temas e atividades propostas em sala de aula. Tenho observado um desinteresse crescente, por parte de um número significativo de alunos, pelos estudos escolares. Muitos frequentam as aulas por obrigação, sem, no entanto, participarem efetivamente das atividades propostas. Sabe-se que a forma como o conteúdo ou uma atividade é apresentada ao aluno pode fazer toda a diferença para se alcançar o engajamento e despertar nele o desejo de aprender. É necessário seduzir, encantar. Por isso a

importância de se diversificar as atividades escolares, a didática e a dinâmica das aulas. Mas como fazê-lo de forma correta e coerente?

Ao ingressar no curso de pós-graduação em Residência Docente/ Geografia, no Centro Pedagógico da UFMG (CP), tive a oportunidade de conhecer melhor as metodologias ativas de ensino-aprendizagem, que consistem em estratégias que utilizam atividades lúdicas, jogos, debates, experimentos, entre outras, apresentando-se como um caminho que pode ser trilhado pelo professor a fim de se obter resultados satisfatórios no processo de ensino e de aprendizagem e, fundamentalmente, no interesse e engajamento do aluno. A aprendizagem ativa é também compatível com uma postura reflexiva, configurando-se como oportunidade de reflexão sobre a aprendizagem, ao colocar os alunos em destaque no processo de aquisição de conhecimento, através de métodos não passivos, exigindo reflexão, observação, abstração de conceito de forma gradual, mas constante, possibilitando que o conhecimento seja progressivamente construído, aplicado e revisto.

Houve melhorias consideráveis em minha prática, pois ao propor uma atividade diferenciada tenho muito mais segurança em fazê-lo, uma vez que todo embasamento teórico e prático trabalhado nas disciplinas e encontros do Curso de Residência Docente, possibilitam-me argumentar e montar uma consistente defesa, caso ocorra algum tipo de questionamento em relação à validade pedagógica da atividade proposta. Sempre procurei diversificar minhas aulas. Contudo, o fazia de forma intuitiva. Hoje continuo buscando atividades mais práticas e ativas para diversificar a rotina escolar, porém o faço de forma consciente. Os ganhos são visíveis, mensuráveis e duradouros.

Minha expectativa é que a pós-graduação em nível de especialização em Residência Docente contribua, ainda mais, em minha formação profissão, principalmente em relação às metodologias ativas de aprendizagem, uma vez que estas se configuram como estratégias que levam o aluno a pensar no que está sendo discutido ou exposto, mantendo-o ligado e participativo, agregando valor às relações dentro do ambiente escolar, ao tornar o ensino e a aprendizagem mais dinâmicos e atraentes.

Uma das experiências mais satisfatórias proporcionadas pelo curso de Residência Docente foi a realização deste memorial de percurso. Foi para mim uma verdadeira

viagem no túnel do tempo. Através dele revisitei momentos marcantes de minha trajetória pelo universo da educação, iniciada como aluna, lá na educação básica, passando pelo curso superior e revelando os motivos que me levaram a escolher a profissão que escolhi, ser professora, em uma profunda reflexão acerca dos caminhos e descaminhos percorridos, que muito contribuíram para forjar um perfil profissional e social que hoje assumo, marcado e compromissado pelas práticas pedagógicas significativas e por uma constante busca em fazer o melhor possível.

Escrever este memorial foi um enriquecedor momento de reflexão, refiz os passos que me trouxeram até aqui, através dos caminhos da memória, compreendi o conhecimento como prática reflexiva, característica peculiar do ser humano. Todo ser humano realiza suas práticas, mas não só as realiza, como reflete sobre elas, transformando e produzindo novas práticas. Os momentos de reflexão proporcionaram-me condições de entender a realidade da profissão professor e um melhor conviver com ela, adaptando–me a necessidade de enfretamento dos seus constantes desafios.

O conhecimento crítico é um fator de libertação, o que requer muito trabalho, posicionamento político e postura inovadora, engajada à um compromisso social de auxiliar na formação cidadã das novas gerações. Por isso, como professora, considero importante estar em busca constante, investir num saber desvelador dos problemas, focado na busca de solução, que possibilita enfrentar, verdadeiramente os desafios, buscando sempre a redefinição contínua de uma prática construtora de um conhecimento dinâmico e significativo. Para construir esse conhecimento é preciso superar o medo, o preconceito e o desânimo, assumindo a corajosa postura capaz de articular uma ação libertadora e transformadora das práticas educacionais.

Os caminhos da memória trazem percepções já esquecidas e/ou guardadas. Processar momentos, reconstruir memórias, são etapas difíceis, mas necessárias. Compartilhar histórias é falar de experiências, as lembranças podem ser únicas, mas na maioria das vezes são vivências partilhadas. Construir um memorial de percurso não foi uma tarefa fácil, porque escrever não é um exercício dos mais simples, pelo contrário, foi árduo, sofrido, arrancou-me noites de sono e lágrimas sentidas, contudo, vê-lo pronto trouxe-me grande orgulho pessoal e uma sensação maravilhosa de quem tem história para contar.

2- INTRODUÇÃO

O projeto de ação aqui proposto, busca investigar e dialogar com os conceitos e ideias dispostos na revisão bibliográfica sobre a influência das metodologias ativas de aprendizagem na busca por uma aprendizagem mais significativa e dinâmica dentro do contexto escolar. O objetivo norteador da proposta é observar os ganhos reais e as possíveis dificuldades enfrentadas ao adotar as metodologias ativas, bem como, mensurar sua contribuição para a formação da autonomia investigativa dos alunos**.**

O desenvolvimento da autonomia investigativa é um dos caminhos possíveis na busca constante por um maior engajamento e envolvimento dos alunos em relação aos temas elencados pelo currículo escolar. A construção da autonomia investigativa é de fundamental importância para a aprendizagem, pois crianças "(...) encorajadas a pensar ativa, crítica e autonomamente aprendem mais do que as que são levadas a obter apenas competências mínimas" (KAMII, 1986, p. 120). Esta autonomia é exercitada pela oportunidade de participação nas resoluções de problemas e no fazer prático. O aluno precisa sentir-se acolhido, respeitado, encorajado a fazer parte de atividades motivadoras de sua curiosidade e vontade de saber mais. O acolhimento, o respeito e o encorajamento, bem como a responsabilidade, devem ser praticados em vários ambientes, mas principalmente na vivência escolar. Como bem destacado em FREIRE (2001), o cuidado com a apresentação do objeto de estudo pode ser crucial na fução de despertar o interesse do aluno.

> Estudar é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria. Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal [...]. (FREIRE, 2001, p.11).

A forma como o conteúdo ou uma atividade é apresentado ao aluno pode fazer toda a diferença para se alcançar o engajamento e despertar nele o desejo de aprender, ou seja, o processo como o conhecimento é desocultado torna-se relevante. É necessário seduzir, encantar. Por isso a importância de se diversificar as atividades escolares, a didática aplicada ser mais dinâmica e as aulas mais práticas, abertas ao debate e ao amplo protagonismo do aluno.

O professor deve se tornar um incentivador de atividades que favoreceram as relações interpessoais e a comunicação em suas turmas, ao propor atividades desafiadoras e motivadoras de debates, que despertem a curiosidade e o desejo de resolução de um problema apresentado. Callai (2OOO), *apud* Gois (2018), observa ainda, que as metodologias de ensino/aprendizagem adotadas pelos professores devem estar focadas no desenvolvimento da autonomia do aluno.

> O processo de ensino aprendizagem supõe um determinado conteúdo e certos métodos. Porém, acima de tudo é fundamental que se considere que aprendizagem é um processo do aluno, e as ações que se sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo. (p.10)

Nesse sentido, é fundamental a adoção de metodologias que compreendam o processo de ensino-aprendizagem de forma dinâmica, valorizando as vivências e as visões de mundo dos alunos, e que promovam constantes debates entre os envolvidos, trazendo para o centro do processo o aluno ativo-reflexivo, portanto, uma educação voltada para o desenvolvimento da autonomia investigativa, onde o aluno se sinta capaz e confiante em buscar conhecimento de forma livre e espontânea, a partir de metodologias ativas de ensino e aprendizagem.

2.1- Problema

Ensinar Geografia pressupõe levar os alunos “a uma consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos que eles vivenciam” (GOIS, p. 9, 2018), em sociedade, uma vez que o raciocínio espacial faz parte de uma série de atividades práticas cotidianas. Portanto, a educação geográfica é essencial para uma maior compreensão e atuação do aluno na vida em sociedade.

Trabalhar geografia ou qualquer outra disciplina limitada somente à exposição oral, leituras de textos e realização de atividades em sala de aula é, ao mesmo tempo, desafiador para o docente e desmotivador para o estudante. Corre-se o risco de tudo ficar muito na teorização e na abstração, onde o aluno assume uma postura mais passiva, cujo resultado na aprendizagem é pouco eficiente.

Um dos grandes desafios dos professores consiste em elaborar um planejamento capaz de propiciar a seus alunos uma aprendizagem significativa e envolvente. É importante despertar o interesse, a curiosidade. O estágio de um querer saber mais

sobre algo é despertado ao unir teoria e prática. Levando isso em consideração, conclui-se que o primeiro passo para uma aprendizagem significativa é despertar no estudante a disposição e o interesse para aprender. A vivência prática aproxima, torna palpável, provoca intimidade entre estudante e o fenômeno estudado.

Alinhada a este propósito, todo ano a Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, onde leciono para os 6º anos do ensino fundamental, realiza um grande projeto interdisciplinar, o “Mosaico Cultural”, orientado por um tema central, onde todas as turmas de todas as séries devem apresentar uma pesquisa relativa a este tema central para a comunidade escolar.

Dentro do tema maior do Mosaico Cultural, é necessário delimitar um assunto mais específico e significativo, merecedor de uma pesquisa mais detalhada. A escolha dos assuntos de cada proposta de pesquisa não pode ser aleatória, é preciso organizar as ações de modo que exista uma continuidade de desafios e uma diversidade de atividades para serem trabalhadas junto aos alunos. Mas como estimular adequadamente a autonomia investigativa e a capacidade de trabalhar em grupo? Como trabalhar de forma significativa e diferenciada um determinado assunto? Como despertar o interesse dos alunos e ainda auxiliá-los na apresentação das descobertas e aprendizagens geradas pela pesquisa, de forma sistematizada e organizada?

Diante destes desafios, busquei uma estratégia diferenciada para trabalhar o tema apresentado no Mosaico Cultural de 2019, apoiada nas metodologias ativas de aprendizagem. As metodologias ativas de aprendizagem se apresentam como via promissora em relação a essas questões, visto que, as atividades sugeridas estimulam o estudante a experimentar, a observar um fato, a simular e tentar resolver um problema em conjunto com seus pares, auxiliando-os no desenvolvimento de uma maior autonomia e participação no processo de ensino/ aprendizagem.

2.2- Objetivos

2.2.1- Objetivo geral

Investigar a contribuição das metodologias ativas de aprendizagem na formação da autonomia investigativa nos estudantes do 6º ano do ensino fundamental.

2.2.2- Objetivos específicos

- Estimular a capacidade de trabalhar em grupo;
- Estimular a capacidade de resolver problemas em sala de aula, tendo em vista a necessidade de delimitar um assunto a ser pesquisado para o evento do Mosaico Cultural;
- Contribuir para a formação da autonomia investigativa dos estudantes e o senso de responsabilidade, tendo em vista uma apresentação oral e exposição de trabalhos práticos para a comunidade escolar, durante o evento do Mosaico Cultural;
- Incentivar as capacidades intelectuais de pesquisa, reflexão e a criatividade, através da apresentação oral e exposição de trabalhos práticos para a comunidade escolar, durante o evento do Mosaico Cultural.

2.3- Justificativa

A alfabetização é um termo muito conhecido, no entanto, o termo alfabetização científica não é tão familiar. Brandão (2018) define o termo como:

> Alfabetização científica vem do termo em inglês Science literacy, que também pode ser traduzido como letramento científico. Da mesma maneira que uma pessoa é alfabetizada para ter a capacidade de ler e interpretar o mundo que a rodeia, a alfabetização científica deve fornecer conhecimentos científicos suficientes para que esta pessoa saiba interpretar fenômenos e resolver problemas em sua realidade. (BRANDÃO, s.n., 2018)

O autor enfatiza a necessidade de uma alfabetização científica no ambiente escolar, relatando que é preciso preparar as novas gerações para uma leitura de mundo ancorada na observação, no questionamento, na elaboração de hipótese e na experimentação, auxiliando-os a compreender que os fundamentos da pesquisa estão na base de construção de qualquer saber. O conhecimento científico não é fruto de magia ou de algo divino ou sobrenatural, consiste em um método ou em uma maneira racional de fazer algo. Brandão (2018) destaca, ainda, que a alfabetização científica, além de potencializar os ganhos cognitivos, uma vez que auxilia a desenvolver a capacidade de organizar o pensamento de maneira lógica,

traz ganhos em relação ao contexto social, visto que auxilia também na construção de uma consciência mais crítica em relação ao mundo que nos cerca.

> A alfabetização científica é uma grande aliada da formação cidadã dos estudantes, já que tem como objetivo a apropriação dos conhecimentos científicos por parte dos alunos. Ela visa promover mudanças a fim de proporcionar benefícios para as pessoas, para a sociedade e para o meio ambiente. (BRANDÃO, s.n., 2018)

Como exposto, para Brandão (2018), as pessoas alfabetizadas cientificamente questionam e aprendem a buscar respostas para o seu questionamento, assim, o aprendizado se dá principalmente por meio do questionamento e da autonomia investigativa. Despertando nos sujeitos a criticidade, a racionalidade e a argumentação lógica.

Ainda segundo Brandão (2018), para que a alfabetização científica ocorra na educação básica, é importante que a escola propicie atividades problematizadoras, que estimulem a curiosidade, e que os alunos consigam relacionar os temas com a realidade cotidiana, para que os conhecimentos adquiridos em sala de aula tenham importância prática.

A afirmação de Brandão (2018) corrobora com a ideia de uma escola mais ativa, que trabalhe com ações motivadoras das capacidades individuais de compreensão da realidade. Uma escola onde os conceitos, descobertas e termos científicos se torne algo familiar, acessível e prático para os alunos, pois são utilizados e necessários para auxiliar na resolução de problemas cotidianos, advindos da vivência social, que se apresentam em escalas locais ou, até mesmo, em escalas maiores como a regional, nacional e global.

Nesse processo, as metodologias ativas de aprendizagem comungam com os ideais propagados pela alfabetização científica e se apresentam como via promissora para sua implementação na educação básica, uma vez que possibilita a aquisição de muitas habilidades fundamentais para a alfabetização científica em diversas áreas do conhecimento, como a de pesquisar, registrar, analisar, sintetizar, posicionar criticamente frente a uma informação ou dado, além de dialogar muito bem com as novas tecnologias, proporcionando uma maior autonomia investigativa e participação do aluno no processo de ensino e aprendizagem.

A proposta do projeto de ação teve origem na observação feita sobre a necessidade da escola de oferecer aos alunos experiências e vivências que extrapolem o contexto didático do ensino escolar, levando-as para a vida cotidiana e que auxiliem, de alguma forma, na cosolidação de atitudes e de valores essenciais para a convivência em sociedade.

É importante destacar que o que difere este trabalho dos anteriormente praticados em outras versões do Mosaico Cultural da Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, está em um maior protagonismo dos alunos. Anteriormente, quem escolhia o assunto, dentro do tema geral proposto, era o professor referência, que trabalhava com os alunos uma melhor forma de expor o assunto pesquisado, ou seja, os alunos não tinham autonomia para escolher o assunto ou a tinham de forma bem restrita.

2.4- Duração do Plano de Ação e público alvo

O plano de ação ocorreu no período de outubro a dezembro de 2019. Para uma melhor organização do plano de ação foi utilizado a metodologia de sequências didáticas, organizada em 14 encontros, divididos em quatro etapas:

- Problematização inicial: atividades voltadas para o envolvimento emocional dos estudantes com a temática a ser desenvolvida (2 aulas).
- Desenvolvimento da Narrativa do Ensino: exposição por parte do professor da abordagem que a ciência dá à temática em desenvolvimento (5 aulas).
- Aplicação de novos conhecimentos: momento de permitir aos estudantes refletir sobre a temática desenvolvida por meio de diversas atividades individuais e/ou em grupo (5 aulas).
- Reflexão sobre o que foi aprendido: momento de sistematização e formalização dos conteúdos temáticos discutidos (2 aulas).

O plano de ação foi destinado aos alunos do 3º ano do 2º Ciclo (6º ano do Ensino Fundamental), da Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, localizada no bairro Parque São Pedro, Regional Venda Nova. Grande parte dos alunos mora no bairro e na região de Venda Nova, mas há casos de alunos que vem de outros bairros e até de outras cidades da região metropolitana (São Benedito, Ribeirão das

Neves, Vespasiano e Lagoa Santa). Os alunos estavam distribuídos em quatro turmas de aproximadamente 28 alunos em cada uma, totalizando um público alvo de aproximadamente 110 alunos, a maioria em idade compatível para o ciclo, ou seja, entre 10 e 12 anos. De modo geral, os alunos apresentavam grande agitação, fala expontânea e com alguns casos recorrentes de indisciplina, porém sem eventos graves de violência, abandono, envolvimento com drogas, evasão, entre outras vinerabilidades sociais, que poderiam atrapalhar o rendimento escolar e o processo de socialização dos alunos.

3- PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Para Moraes (2010) as chamadas metodologias ativas consistem em estratégias que utilizam atividades lúdicas, jogos, debates, experimentos, entre outras, apresentando-se como um caminho que pode ser trilhado pelo professor a fim de obter resultados satisfatórios no processo de ensino e de aprendizagem e, fundamentalmente, na busca da autonomia investigativa, uma vez que, a aprendizagem requer indivíduos ativo na construção e elaboração de seus próprios modelos mentais, ou seja, pró ativos na construção do conhecimento à ser adquirido.

Para Kane (2004), *apud* Yamamoto (2016), as metodologias ativas possuem diversas características, a saber:

> a) procura incentivar o pensamento independente e crítico nos estudantes;
> b) encoraja os estudantes a assumirem a responsabilidade por aquilo que aprendem;
> c) envolvem os estudantes em uma variedade de atividades abertas (projetos, discussões, exercícios de simulação entre outros) para garantir que eles tenham um papel de protagonista, papel menos passivo do que na 'transferência de conhecimento'. Tanto o processo como o produto são importantes;
> d) considerar importante o papel do educador, embora não exclusivo, para organizar atividades adequadas de aprendizagem em que os estudantes possam explorar e desenvolver a sua base de conhecimento e pensamento. (p.46-47)

Para Yamamoto (2016), as características mais relevantes das metodologias ativas de aprendizagem enriquecem o ambiente escolar e favorecem o aprendizado cognitivo, a autonomia investigativa e o senso crítico, pois estimula o aluno a buscar o conhecimento e não o receber de forma passiva. Quando se almeja alunos mais proativos e criativos é necessário oferecer atividades desafiadoras e instigantes da curiosidade, que envolvam a observação, a tomada de decisões e a análise de resultados, que, por consequinte, leve à busca por mais informações ou a resoluções de problemas. A implantação de metodologias práticas de ensino, valoriza a ação pedagógica do professor, ao oferecer um leque de opções que podem ser exploradas em diferentes situações de aprendizagem, englobando uma multiplicidade de disciplinas e esforços educacionais, formais e informais.

Para Gemignani (2012), *apud* Gois (2018), sobre as metodologias ativas de aprendizagem afirma que:

> (...) metodologia ativa é uma concepção educativa que estimula processos construtivos de ação-reflexão-ação em que o estudante tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado numa situação prática de experiências, por meio de problemas que lhe sejam desafiantes e lhe permitam pesquisar e descobrir soluções, aplicáveis à realidade. (p.06-07)

O desencadeamento de mecanismos que garantam uma aprendizagem profunda e efetiva depende dos elementos presentes no processo de aprendizagem, que precisa favorer a troca de ideias, os trabalhos em grupo, a comprovação prática de conhecimentos teóricos, a conexão entre novas informações e conhecimento prévio, a colaboração e, principalmente, criar um ambiente de aprendizagem em que o aluno é ativo.

As metodologias ativas oferecem uma gama ampla e variada de métodos e técnicas que proporcionam maior envolvimento e engajamento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o presente trabalho irá discutir e detalhar os métodos da aprendizagem baseada em problemas e em projetos e sua influência na autonomia investigativa dos alunos, por estarem ligados de modo mais direto à compreensão teórico-metodológica das instituições de ensino da educação básica e por se configurarem como práticas bem consolidadas no contexto escolar.

A metodologia de projetos, propõe uma mudança no papel do professor, que deixa de ser um transmissor de informações, passando a ser o facilitador ou intermediário nas situações de aprendizagem. Por conseguinte, há mudanças também no papel e na postura do aluno, que passa a aprender ao levantar hipóteses, pesquisar e criar relações que levam a novas buscas e descobertas, que muitas vezes ultrapassam o conhecimento disponível, exigindo uma conduta multidisciplinar ou interdisciplinar, o que imporá uma necessidade de maior interação entre professores de diferentes disciplinas.

De acordo com Gemignani (2012), *apud* Gois (2018), na Metodologia da Problematização, orientado pelo professor, os estudantes devem observar a realidade, discutir em grupos os conhecimentos prévios ou buscarem maiores

informações sobre a situação, identificando pontos mais relevantes do problema. Como destacado em Lopes (2019):

> Na aprendizagem baseada em problemas os casos a serem resolvidos devem abarcar situações que os estudantes poderiam enfrentar em seu cotidiano. O aprendiz entra na situação-problema e se apropria dela. É importante que o papel dos estudantes na resolução faça com que eles naturalmente tenham algo a dizer, ou melhor, que sejam parte interessada na busca da resposta. (LOPES, 2019, p.59)

Diante do exposto, fica claro que, a aprendizagem baseada em problemas, configura-se como um método que explora a capacidade de investigar, refletir, criar uma hipótese e testá-la, sempre com um objetivo em mente: resolver o problema apresentado.

A aprendizagem baseada em projeto e em problematização são métodos independentes, como explicitado, mas que se tangenciam em relação aos objetivos gerais e se complementam em relação à apresentação dos resultados, já que são métodos pelo quais o estudante utiliza uma situação problema como estímulos para aprender, com a necessidade dos estudantes definirem seus objetivos de aprendizagem e buscarem as informações necessárias para abordá-lo, é incentivado o amplo debate e o compartilhamento das descobertas e aprendizagens (GEMIGNANI, 2012, *apud* GOIS, 2018, p.07).

Mas qual a contribuição das metodologias ativas de aprendizagem no Ensino Fundamental?

Vygostsky (1978), apud Fino (2001, p. 277-282), detalha a formação dos mecanismos cognitivos através do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é a distância existente entre o que a criança consegue fazer sozinha e o que ela consegue fazer com ajuda, ou seja, o desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial. Vygostsky afirma que o ambiente de ensino é a chave que abre portas para condições e contexto favoráveis ao aprendizado. Um ambiente estimulador propicia a interação entre alunos e professores, favorecendo a comunicação e a troca de conhecimento.

Nesse sentido, o panorama atual da educação exige mudanças que exigem a utilização de concepções pedagógicas de aprendizagem que priorizem os

conhecimentos construídos socialmente pelos alunos, com base em teorias construtivistas e, sobretudo, socioconstrutivistas. Desse modo, objetiva-se gerar conhecimento a partir de uma aprendizagem significativa cuja realidade objetiva do sujeito dialoga com os conceitos científicos, ou seja, uma alfabetização científica construída através da estimulação da autonomia investigativa.

Outro grande estudioso do desenvolvimento cognitivo, Piaget (1974), reforça a necessidade de proporcionar às criaças experiências que estimulem sua capacidade investigativa. Segundo Piaget (1974), *apud* Castro (2016), o conhecimento é gerado através de estímulos adequados. Uma vez que, um acontecimento ou um objeto ou uma ideia nova desperta na criança diversos sentimentos essenciais à aprendizagem, dentre eles a curiosidade, que, por sua vez, evoca as habilidades de observação e pesquisa, gerando mais informações que não se ajustam às antigas compreensões, levando-a à uma reflexão, onde procura ajustar os novos elementos de informação aos antigos. Como exposto, Piaget reforça a ideia que as crianças aprendem mais ao serem constantemente estimuladas, ou seja, expostas a situações novas de forma ativa e participativa, gerando ganhos e desenvolvendo às suas capacidades cognitivas.

> O educador continua indispensável, para criar as situações e construir os dispositivos de partida suscetíveis de apresentar problemas úteis à criança e, em seguida, organizar contraexemplos que forçam a reflexão e obrigam o controle de soluções mais precoces: o que se deseja é que o mestre deixe de ser apenas conferencista e estimule a pesquisa e esforço, em lugar de contentar-se em transmitir os problemas já solucionados. (p.237)

Freire (2007) também chamava a atenção para a necessidade de um conhecimento mais autônomo e significativo para o aluno, destacando a importância de tornar o aluno protagonista do seu processo de aprendizagem.

> Antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas, de materiais, de métodos para uma aula dinâmica assim, é preciso, indispensável mesmo, que o professor se ache “repousado” no saber de que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano. É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. (FREIRE, 2007, p. 86)

Outros autores, como Ausubel (2000), *apud* Gois (2018), também reforçam esta linha de raciocínio sobre o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico, participativo e significativo.

> O conhecimento é significativo por definição. É o produto significativo de um processo psicológico cognitivo (saber) que envolve a interação entre ideias logicamente (culturalmente) significativas, ideias anteriores (ancoradas) relevantes da estrutura cognitiva particular do aprendiz (ou estrutura dos conhecimentos deste) e o mecanismo mental do mesmo para aprender de forma significativa ou para adquirir e reter conhecimentos (p. 05).

Ausubel (2000), *apud* Gois (2018), pactua com as ideias de Freire (2007), ao afirmar que o aprender exige uma mobilização interna do indivíduo, direcionada à uma mudança, no entanto, o gatilho que acionará esta mudança só será disparado se o aprendizado fizer sentido para o estudante, ou seja, se o conhecimento gerado tiver conexão prática com a realidade cotidiana.

Para Demo (2004), o ensino pouco flexível, conteudista, de reduzida dinâmica e praticidade, não atende mais às necessidades da sociedade contemporânea, já que a complexidade dos problemas atuais exige novas competências que vão além do conhecimento específico, a contemporaneidade exige indivíduos ativos, éticos e dotados de capacidade de intervenção em sua realidade, possuidores de importantes capacidades tais como: colaboração, conhecimento interdisciplinar, habilidade para inovação, trabalho em grupo, educação para o desenvolvimento sustentável, regional e globalizado (DEMO, 2004, *apud* GOIS, p.02-03, 2018).

Qual a relação entre metodologias ativas de aprendizagem e o ensino de geografia?

Ensinar Geografia pressupõe levar os alunos “a uma consciência da espacialidade das coisas, dos fenômenos que eles vivenciam” (GOIS, 2018, p. 9), em sociedade, uma vez que o raciocínio espacial faz parte de uma série de atividades práticas cotidianas. Portanto, a educação geográfica é essencial para uma maior compreensão e atuação do aluno na vida em sociedade.

Embora predomine no ensino da Geografia métodos tradicionais, começa a ganhar espaço a busca por outras concepções de ensino que promovam uma renovação da Geografia, no sentido de promover um ensino mais dinâmico e prático de reflexão sobre a realidade social em que o aluno esteja inserido. Nessa perspectiva, Cavalcanti (1998), *apud* Gois (2018), destaca que

> O ensino de geografia visa à aprendizagem ativa dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos. (p.09)

É possível observar que, a proposta é que o ensino deixe a perpectiva tradicional, centrada no professor, e parta para compreensões que propõem a atuação dos estudantes como agentes ativos no processo de discussões e, até mesmo, de enfrentamento dos problemas sociais.

Deste modo, destacam-se as contribuições das metodologias ativas, em especial, a metodologia de projetos e da problematização como concepção fundamental para nortear o trabalho pedagógico no ensino da Geografia na educação básica.

A aprendizagem ativa é compatível com uma prática reflexiva, configurando-se como oportunidade de reflexão sobre a própria aprendizagem, colocando os alunos em destaque no processo de aquisição de conhecimento, através de métodos não passivos, exigindo reflexão, observação, abstração de conceito de forma gradual, mas contínua, possibilitando que o conhecimento seja progressivamente construído, aplicado e revisto.

4- PERCURSO METODOLÓGICO

O plano de ação foi destinado aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães. Os alunos estavam distribuídos em quatro turmas de aproximadamente 28 alunos em cada uma, totalizando um público alvo de aproximadamente 110 alunos, a maioria em idade compatível para o ciclo, ou seja, entre 10 e 12 anos.

A ação foi realizada em conjunto com outros professores da escola, que ministraram as disciplinas de Matemática, História, Ciência e Português, como sou professora de Geografia, o plano de ação abarcou cinco disciplinas distintas, preservando seu caráter multidisciplinar, em consonância com a proposta da metodologia de aprendizagem baseada em problemas e, principalmente, da aprendizagem baseada em projetos.

O Mosaico Cultural configura-se como uma grande feira anual, voltado para toda comunidade escolar e público em geral, onde os alunos tem a tarefa de apresentar os temas pesquisados de forma criativa. Os temas são escolhidos, normalmente, durante a primeira reunião pedagógica do ano letivo e buscam incentivar a pesquisa e o trabalho em grupo.

Cada turma assumiu assuntos diferente para pesquisar, dentro do tema geral do Mosaico Cultural, “Histórias de Vida, Histórias de Superação”, focando a pesquisa nos agentes e nas ações humanas utilizadas para lidarem com os inúmeros desafios apresentados em suas vidas, ou seja, enfatizando a capacidade humana de superar obstáculos.

Para uma melhor organização do plano de ação foi utilizada a metodologia de sequências didáticas, de acordo com o conceito de Orlando Aguiar Jr. (2005):

> As sequências didáticas compreendem um conjunto organizado e coerente de atividades abrangendo um certo número de aulas, com conteúdos relacionados entre si. A medida em que as sequências de ensino se desenvolverem, diferentes propósitos de ensino vão orientando as intervenções dos professores e o modo como são conduzidos as atividades e o discurso na sala de aula. (AGUIAR JR, s.n., 2005)

Para Aguiar Jr. as etapas para o planejamento de uma sequência de ensino não são desenvolvidas necessariamente em uma ordem rígida e podem apresentar superposições e alternâncias. As sequências didáticas fazem parte de um planejamento maior, em que se coloca o que se vai ensinar e o que se quer que a turma aprenda, foi necessário pensar nas estratégias que serão usadas para chegar aos resultados. Por isso a importância de se detalhar esse "como fazer" nas atividades da sequência. Cada atividade foi planejada com intencionalidade, com objetivos e conteúdos bem delineados.

As ações da sequência didática obedece à uma ordem lógica, pensada em proporcionar os conhecimentos que a classe necessita em uma fase, para passar de uma atividade para a seguinte, considerando a diversidade nos ritmos e níveis de aprendizagem.

Considerando esses argumentos, as sequências didáticas propostas foram organizadas em torno de 14 encontros, divididos em quatro etapas:

- Problematização inicial: atividades voltadas para o envolvimento emocional dos estudantes com a temática a ser desenvolvida

- Desenvolvimento da Narrativa do Ensino: exposição por parte do professor da abordagem que a ciência dá à temática em desenvolvimento.

- Aplicação de novos conhecimentos: momento de permitir aos estudantes refletir sobre a temática desenvolvida por meio de diversas atividades individuais e/ou em grupo

- Reflexão sobre o que foi aprendido: momento de sistematização e formalização dos conteúdos temáticos discutidos.

A seguir, no QUADRO 1, será apresentada a descrição dos encontros.

QUADRO 1
Descrição dos encontros

Aulas/ encontros	**Objetivos**	**Procedimentos**	**Avaliação**

Problematização inicial	1	Divulgar os objetivos e tema do Mosaico Cultural Estabelecer regras e combinados Convidar para brincar com a ideia de ser um detetive/ investigador Estabelecer momentos de discussões	Exposição oral pelo professor Exposição dialogada sobre a função do detetive/ investigador Questionamentos: O que é ser um detetive? Que detetives conhecemos? Que características um detetive tem?	Participação
	2	Refletir sobre o tema apresentado no Mosaico Cultural	Exposição dialogada de conceitos chaves: O que é superação? Qual a importância? Há alguma sugestão? Folha xerocada com os conceitos e análise de charge	Participação e realização de atividade escrita
Desenvolvimento da narrativa de ensino	3	Apresentar os procedimentos e a importância de uma investigação científica e escolha do assunto a ser investigado	Exposição dialogada para a escolha do assunto a ser investigado e de como será feita a apresentação e das possíveis materialidades geradas	Participação e realização de atividade escrita com sugestões dos assuntos a serem pesquisados
	4	Apresentar os procedimentos de uma investigação científica Levantar questionamentos sobre como, onde, quando e quem	Observação de como surgem os problemas de investigação Conversa sobre a pesquisa/investigação: De que maneiras poderemos mostrar o assunto escolhido? Quais os materiais necessários para a exposição? Há outros problemas ou questões que possam enriquecer a pesquisa/investigação	Elaborar, em grupo, 3 sugestões de como poderíamos apresentar os resultados da pesquisa para a comunidade escolar durante o Mosaico Cultural
	5	Apresentar e organizar a apresentação do assunto alvo da pesquisa	Leitura das sugestões dadas pelos alunos Escolha das sugestões que serão acatadas pela turma Analisando as sugestões e organizando as ações para a apresentação no Mosaico Cultural	Participação coletiva e registro das sugestões e ações
	6	Pesquisar fontes diversas sobre o assunto	Pesquisa bibliográfica – leituras, visitas à biblioteca	Participação em dupla e registro escrito sobre as descobertas
	7	Pesquisar fontes diversas sobre o assunto	Buscando ideias para a apresentação na Internet Visita ao laboratório de informática	Participação e registro escrito sobre as descobertas
Aplicação de novos conhecimentos	8	Produzir materialidade para a exposição no Mosaico Cultural	Confecção de cartazes, banners, faixas, maquetes e demais materialidade	Participação individual e coletiva
	9	Produzir materialidade para a exposição no Mosaico Cultural	Confecção de cartazes, banners, faixas, maquetes e demais materialidade	Participação individual e coletiva
	10	Produzir materialidade para a exposição no Mosaico Cultural	Confecção de cartazes, banners, faixas, maquetes e demais materialidade	Participação individual e coletiva
	11	Produzir materialidade para a exposição no Mosaico Cultural	Confecção de cartazes, banners, faixas, maquetes e demais materialidade	Participação individual e coletiva
	12	Aplicar os novos conhecimentos	Exposição de cartazes, banners, faixas, maquetes e explanação oral	Participação individual e coletiva

		adquiridos através de exposição oral		
Reflexão sobre o que foi aprendido	13	Avaliar a realização e a participação no Mosaico Cultural	Avaliação do evento Auto avaliação	Realização de questionários avaliativos
	14	Oportunizar a exposição de sentimentos, sensações, impressões e conhecimentos adquiridos durante a realização da pesquisa e da participação no projeto	Debate em sala Responder a questão: “Participar do Mosaico Cultural foi para Amim... Porque...”	Participação e registro individual

FONTE: Elaborado pela autora

4.1- Recursos

Para realização do plano de ação foram necessários materiais diversos tais como papéis sufite, craft, camuça e A4, canetões, canetinhas, cartolinas, pinceis, tintas e sucatas diversas, assim como o suporte do laboratório de informática para realização de pesquisas e de alguns aparelhos multimídia – data show, leptop, TV e aparelho de som.

4.2- Avaliação

A proposta de atividades diferenciadas e diversificadas teve origem na observação feita sobre a necessidade da escola de oferecer aos alunos experiências e vivências que extrapolem o contexto didático do ensino escolar, levando-as para a vida cotidiana e que auxiliem, de alguma forma, na cosolidação de atitudes e de valores essenciais para a convivência em sociedade. É importante destacar que o que difere este trabalho dos anteriormente praticados em outras versões do Mosaico Cultural da Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães, está em um maior protagonismo dos alunos. Anteriormente, quem escolhia o assunto, dentro do tema geral proposto, era o professor referência, que trabalhava com os alunos uma melhor forma de expor o assunto pesquisado, ou seja, os alunos não tinham autonomia para escolher o assunto ou a tinham de forma bem restrita.

O processo avaliativo ocorreu durante todos os encontros e ao final do evento, através dos *feetbacks* constantes entre os professores e entre os professores e alunos, onde foram narrandas as dificuldades e conflitos ocorridos principalmente durante a fase de preparação do evento. Foi realizada uma autoavaliação, bem

como um amplo debate coletivo em sala, oportunizando a exposição de sentimentos, sensações, impressões e conhecimentos adquiridos durante a realização da pesquisa e da participação no projeto, onde foi possível a observação de reflexões, por parte do aluno, sobre sua participação pessoal e a colaboração do colega e sobre o que poderia ser melhorado para os próximos eventos. Finalizamos o processo avaliativo pedindo aos alunos que narrassem sobre sua conclusão geral, valeu a pena ou não participar do Mosaico Cultural? Por que? Solicitamos, ainda, aos alunos um registro escrito, onde foram detalhadas as impressões mais marcantes ao responder às questões: “Participar do Mosaico Cultural foi para mim... Porque... Poderia melhorar...”

Durante os encontros do projeto de ação, foram apresentadas e debatidas várias ideias e sugestões para o trabalho de pesquisa, dentro da proposta do Mosaico Cultural, “Histórias de Vida, Histórias de Superação”, com a interação muito gratificante dos alunos, que escolheram livremente os assuntos para serem pesquisados, bem como a forma como a apresentação ocorreria, contribuindo de maneira muito eficaz para o sucesso do trabalho. No decorrer do desenvolvimento do projeto de ação os debates foram muito enriquecedores e surpreendentes. Houve muitos poucos casos em que os alunos apresentaram dificuldades para reconhecer os conceitos trabalhados ou perceber limites e hierarquias.

Na primeira fase da sequência didática as atividades propostas visavam despertar o interesse do aluno, aguçar sua curiosidade sobre o assunto/ tema do Mosaico Cultural, “Histórias de vida, histórias de superação”, e esclarecer sobre a estrutura básica do Mosaico Cultural. De modo geral, os alunos participaram de forma tranquila, escutando com muito interesse e fazendo perguntas pertinentes ao que estava sendo exposto. Nesse momento inicial, não houve qualquer discrepância entre os conceitos apresentados e as ideias dos alunos sobre o mesmo. Houve grandes concensos, os alunos participaram ativamente, gerando um debate caloroso e produtivo. Nenhum aluno demonstrou dificuldade em relacionar a atividade proposta aos conceitos trabalhados. De modo geral, o tema foi bem aceito e reconhecida sua importância, os alunos demostraram grande interesse sobre o assunto.

Na segunda fase da sequência didática, o desenvolvimento da narrativa de ensino marcou uma das fases mais ricas do trabalho, do ponto de vista pedagógico, pois nela foi nítido o protagonismo dos alunos. Foi pedido aos alunos que trouxessem sugestões de histórias a serem pesquisadas e apresentadas pela turma. Das 4 turmas de sexto ano, público alvo do presente trabalho, nehuma conseguiu chegar à um consenso, definindo um único caso para ser pesquisado pela turma. Em todas as turmas foi necessário trabalhar com mais de um exemplo de história de superação, tamanho o empolgamento sobre os casos de superação e as histórias de vida que conquistaram adeptos em defesa de suas sugestões. Nos demais encontros houve muitos diálogos e debates sobre a pesquisa/investigação. Os encontros e os combinados geraram ganhos preciosos. Os resultados das pesquisas feitas pelos alunos que possuíam computador e internet em casa e demais informações, obtidas em outras fontes como revistas, livros ou outros documentos, foram compartilhadas nos grupos, assim como, os materiais recicláveis e as sucatas para a confecção da materialidade para as apresentações, com grande entusiasmo e envolvimento, em uma efervecência criativa de ideias. Nessa fase, as pesquisas foram bem livres e contextualizadas, para favorecer um aprendizado dentro da realidade e das capacidades individuais dos alunos. Os professores observavam como os alunos realizavam o passo a passo das atividades propostas, mas com pouca ou quase nehuma interferência. Foi possível constatar que os alunos ao debaterem e exporem ideias e opiniões faziam associações entre conhecimentos anteriores (prévios) e novas conexões, aprofundando ou alcançando outros conhecimentos. A proposta atingiu claramente seu objetivo, de estimular o aprendizado do aluno com outro aluno, como propôs Vygotsky (1989), estimular a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), ao apresentar o problema para que estes buscassem a resolução de forma conjunta ou em pares. A ideia também compactua com a proposta da aprendizagem baseada em problemas e projetos, onde o conhecimento se deu de forma colaborativa, pois os estudantes coletaram informações e dividiram seu aprendizado com o grupo, ou seja, o conhecimento foi construído individualmente e co-construído socialmente a partir de interações com o ambiente. Além do mais, foi possível observar que a proposta permitiu auxiliar no desenvolvimento da habilidade de auto-reflexão, uma vez que os alunos monitoravam sua compreensão e buscavam ajustar as estratégias para a aprendizagem e para a necessidade de adaptação conforme surgiam os conflitos ou problemas inesperados na sala de aula.

O professor, nesse contexto, agiu como facilitador, ao intermediar processos grupais e dinâmicas interpessoais sondaram o conhecimento dos alunos, mas sem inserir conteúdo ou fornecer respostas diretas às perguntas. Nos encontros os alunos e os professores discutiram os detalhes da pesquisa, envolvendo-se em conversas significativas e amistosas.

Na terceira fase da sequência didática houve a aplicação de novos conhecimentos, em uma demostração livre de criatividade e ludicidade. Foi a fase que os alunos mais gostaram, quando puderam se envolver em atividades mais práticas, dando corpo e forma às ideias. Mas também, foi a fase que mais exigiu a participação dos professores como mediadores de conflitos e organizadores das atividades, devido ao surgimento de um grande número de discordâncias entre os alunos, como discussões, descumprimento dos combinados e, mesmo, brigas, ao serem relatados casos de roubos de materiais ou pouca e, até, nenhuma cooperação por parte de algum colega nos grupos de trabalho. Foi uma fase bem estressante e tensa para todos, marcada pelo surgimento dos principais problemas em relação às críticas e sugestões, que nem sempre eram bem recebidas, além de trocas e abandonos de grupos por parte dos alunos. Foi uma situação difícil, que aponta uma limitação nas técnicas escolhidas dentro das metodologias ativas de aprendizagem, trabalhar com um grande número de alunos, em faixas etárias e com atividades que demandam uma maior atenção do professor e manter todos os alunos envolvidos, cooperativos e produtivos foi uma das partes mais difíceis e desafiadoras do projeto de ação.

A terceira fase é encerrada com a apresentação dos trabalhos no Mosaico Cultural, que ocorreu em um sábado com intensa participação da comunidade escolar, dos dois turnos, e o público em geral, como os vizinhos da escola e ex-alunos. A participação e envolvimento dos alunos nesse momento foi preciosa, demonstrando protagonismo, compromisso e empoderamento dos conteúdos pesquisados. Essa atividade foi considerada o momento culminante do projeto de ação, que contou com grande presença dos estudantes, dos professores, funcionários e do público em geral, valorizando a exposição e apresentação dos trabalhos. Através de desenhos esquemáticos e artísticos, maquetes, experimentos, fotos, poesias, registros, representações e apresentações teatrais, expostos durante o evento, foi possível dar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelos grupos, promovendo o protagonismo dos

estudantes e despertando a atenção para o grande potencial intelectual, artístico, criativo e crítico dos alunos. Foi um dia memorável e marcante para todos.

Na quarta e última fase do projeto de ação, destinada a uma reflexão avaliativa sobre o que foi aprendido durante a preparação e apresentação no Mosaico Cultural, o processo reflexivo-avaliativo ocorreu durante os encontros, através dos feedbacks, e ao final do evento, com a realização de uma autoavaliação junto aos alunos, bem como um amplo debate coletivo em sala. Através desses relatos foi possível a observação de reflexões, por parte dos alunos e também dos professores, sobre o que deu e não deu certo e o que poderá ser melhorado para os próximos eventos. Foi solicitado, ainda, aos alunos um registro escrito, onde era esperado que detalhassem as impressões mais marcantes ao responder as questões: “Participar do Mosaico Cultural foi para mim... Porque... Acho que poderia melhorar...” De modo geral, as respostas dos alunos expressaram uma grande satisfação e aprendizado ao trabalharem em grupo, mesmo relatando dificuldades e conflitos, como roubos de materiais ou de ideias e a falta de cooperação de alguns membros. Um número significativo de alunos relatou que gostaria que o Mosaico Cultural ocorresse mais de uma vez no ano. Outro ponto que ficou destacado nas respostas, diz respeito à estética das apresentações, como a materialidade gerada e a arrumação da sala. Muitos alunos ficaram positivamente surpreendidos com os resultados do próprio desempenho e, também, dos colegas, ao trabalharem juntos e dedicados a uma tarefa comum, como a construção de maquetes, painéis, cartazes, desenhos, entre outras, revelando uma descoberta em relação ao poder da cooperação mútua, que gerou um resultado final estético muito melhor do que se houvesse feito sozinho. Em relação ao que poderia ser melhorado, várias respostas apontaram a limitação do espaço físico da sala de aula, que teve que ser dividido com outra turma e que, em alguns momentos, ficaram muito cheias, dificultando a circulação e as explicações dos alunos.

Do ponto de vista dos professores envolvidos com o projeto de ação, a situação muda um pouco em relação a ocorrência do Mosaico Cultural. Foi unânime a constatação que os preparativos para o Mosaico Cultural geraram grande estresse e desgaste aos professores, que se sentiram sobrecarregados, principalmente em relação à mediação dos conflitos e às demandas por atenção em um grupo de

quase 30 alunos, sugerindo que o Mosaico Cultural deveria ocorrer de 2 em 2 anos, intercalando-o com outros eventos com formatos diferenciados, como mostras, saraus, festivais e jogos estudantis, visto que, dificilmente, conseguirão reduzir o número de alunos em sala. Assim como foram, também, unânimes os relatos em relação aos ganhos gerados pelas atividades diferenciadas que o Mosaico Cultural proporcionou, tanto ganhos pedagógicos quanto ganhos nas relações interpessoais. Todos os professores envolvidos no projeto de ação relataram se sentirem muito mais próximos e envolvidos com os alunos, pois as atividades permitiram o diálogo mais pontual e pessoal, e que a mediação dos conflitos, mesmo sendo desgastante, trouxe amadurecimento e confiança às relações dentro do ambiente escolar, além de observarem maior autonomia e interesse em relação aos estudos e melhora na autoestima individual e do grupo. É curioso destacar que, apesar dos professores pontuarem, não houve qualquer reclamação, por parte dos alunos, em relação a atenção e ajuda recebidas dos professores e, que, somente uma aluna reclamou da postura de um dos professores que, segundo ela, deveria colocar mais ordem na sala, que, segundo esta aluna, “ficou muito solta”. Pode-se inferir então que, de modo geral, os alunos ficaram satisfeitos com a atenção recebida pelos professores e com a relativa liberdade proporcionada pelas atividades diferenciadas pelas metodologias aplicadas

4.3- Cronograma

QUADRO 2
Cronograma

ETAPAS	**MAR**	**ABR**	**MAI**	**JUN**	**JUL**	**AGO**	**SET**	**OUT**	**NOV**	**DEZ**
Levantamento bibliográfico	X	X	X							
Elaboração da proposta do projeto de ação				X						
Postagem do projeto de ação na plataforma (versões 1 e 2)					X	X	X			
Aplicação do projeto de ação na escola								X		
Relato das observações								X		
Redação final do projeto de ação									X	
Entrega da versão final do projeto de ação										X

FONTE: Elaborado pela autora

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

O plano de ação proposto no presente trabalho atingiu seus objetivos, ao nortear as atividades e ações que foram desenvolvidas nas turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, durante o período de preparação e apresentação do Mosaico Cultural da Escola Municipal Tancredo Phídeas Guimarães. Buscou-se, em nível de apredizagem, elevar a participação e o envolvimento dos alunos nas atividades propostas, bem como, o percentual de satisfação e de qualidade no ensino e, na mesma proporção, reduzir a apatia e repetição mecânica dos alunos, do fazer por fazer ou do fazer só para ganhar ponto. A adoção de Metodologias Ativas de Aprendizagem contribui significativamente para a inclusão de estratégias de ação prática no ambiente escolar, no envolvimento e interação com os diferentes recursos tecnológicos e criativos. A constante reflexão sobre as ações propostas, foi de vital relevância para que houvesse uma avaliação eficiente sobre o processo, identificando as necessidades de mudanças ou busca por novas estratégias. Desta forma, o plano de ação configurou-se como ferramenta valiosa e necessária para validar a adoção de formas diversificadas de atividades no ambiente escolar, servindo de instrumento de reflexão sobre os impactos das metodologias ativas na aprendizagem e na forma como os alunos realizavam as atividades propostas.

Os resultados apontaram algumas limitações e dificuldades nas ações propostas, como a sobrecarga dos professores, devido ao grande contingente de alunos, o que dificultou a capacidade dos professores de darem atenção e de melhor se dedicarem ao processo de ensino/aprendizagem individuais, além da dificuldade de manter todos os alunos envolvidos, cooperativos e produtivos durante todos os encontros, assim como as restrições do espaço físico escolar, que gerou desconforto durante a explanação dos alunos. Paulatinamente, os resultados apontaram também os grandes ganhos pedagógicos e nas relações interpessoais, destacados pelos professores envolvidos no projeto de ação, ao relatarem observar maior autonomia e interesse dos alunos em relação aos estudos, melhora na autoestima individual e do grupo, além de se sentirem muito mais próximos e envolvidos com os alunos, pois as atividades permitiram um contato mais pontual e pessoal, e a mediação dos conflitos fortaleceu as bases de confiança nas relações estabelecidas no ambiente escolar, oportunizando, entre tantas outras coisas, a troca de diálogos e a construção de laços afetivos mais estreitos.

O diálogo na integração aluno/aluno e entre professor/aluno foi de suma importância, visto que permitiu a valorização de cada integrante no processo e a diversidade de conhecimentos, experiências e vivências, favorecendo a socialização e a afetividade entre os participantes, configurando-se como um instrumento facilitador da aprendizagem. Sabendo que as condições afetivas interferem diretamente no aprendizado do aluno, o diálogo torna-se de extrema importância nas relações de ensino/aprendizagem e é condição fundamental para tornar a escola um espaço estimulante e acolhedor.

As atividades com aplicação das metodologias ativas fizeram os alunos participarem de forma mais dinâmica das aulas, relatando sentirem grande prazer e maior aprendizado com as atividades em grupo, além da oportunidade de exporem ou descobrirem seus potenciais intelectuais, artísticos, solidários e críticos, refletindo em ganhos para a elevação da autoestima. A aplicação dessas metodologias é um caminho viável no ensino fundamental, tanto no ensino de Geografia, quanto no ensino de outras disciplinas, pois buscam promover a integração entre a teoria e o desenvolvimento de atividades práticas, possibilitando ainda que os alunos possam obter uma apropriação de conhecimentos, durante o processo, como maior integração entre os pares e entre os professores.

A proposta de aproximar de forma mais prática e dinâmica o conhecimento científico ao aluno é muito mais significativa do que os conhecimentos transmitidos numa aula estática onde, em muitas vezes, não é possível satisfazer as curiosidades e dar foco aos talentos. Ampliar o leque de opções, diversificando as atividades no espaço escolar, faz com que nossos educandos sejam contemplados por metas e ações qualitativamente planejadas e que os auxiliem na busca da apropriação do conhecimento, de forma autônoma e significativa, contribuindo para um aprendizado duradouro, visto que este se dá por meio do questionamento e da autonomia investigativa.

O emprego das metodologias ativas torna possíveis ações que visam a melhoria geral da escola e a promoção da autonomia dos sujeitos que nela estão interagindo e que possuem ideias, cultura e valores diferenciados, e deveriam ser cada vez mais estimuladas, para que a prática possa cumprir sua função pedagógica, a formação do pensamento lógico e crítico e das habilidades de pesquisa e argumentação. É

imperativo que tornemos a escola um espaço de excelência, coerente com padrões éticos e sociais diversos presentes na contemporaneidade, contribuindo para a construção de um mundo mais justo, solidário, que tenha como objetivo maior a formação de cidadãos críticos, responsáveis e autônomos. Isso vem ao encontro das palavras de Freire (2007) que comenta que a escola é um importantíssimo espaço de formação e que a educação se apresenta como transformadora do homem nas suas relações, onde ele aprende, ensina, desenvolve-se e se constrói.

REFERÊNCIAS

AGUIAR JR, Orlando G. **O Planejamento do Ensino**. Projeto de Desenvolvimento Profissional de Educadores. Governo do Estado de Minas Gerais, Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte, 2005.

BRANDÃO, Carolina. A importância da Alfabetização Científica na Educação Básica. São Paulo, [200-]. Disponível em: https://site.geekie.com.br/blog/alfabetizacao-cientifica/#:~:text=A%20alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20cient%C3%ADfica%20%C3%A9%20uma,e%20para%20o%20meio%20ambiente. Acesso em: 25 de maio de 2018.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>.

CASTRO, Michelle G. B.. O processo ensino-aprendizagem na visão da perspectiva piagetiana. **Mnemosine,** vol.12, nº2, p. 233-240, 2016.

FINO, Carlos Nogueira. **Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas.** Revista Portuguesa de Educação, v. 14, nº 2, 2001, p. 273-291.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

GOIS, Douglas V.; BEZERRA, Jaldemir B.. **Metodologias Ativas no Ensino de Geografia na Educação Básica.** I Colóquio Internacional de Educação Geográfica/ IV Seminário Ensinar Geografia na Contemporaneidade. A Educação Geográfica no Âmbito Iberoamericano: contextos e perpectivas. Maceió: UFAL, 2018. p. 01-12.

LOPES, Renato; SILVA FILHO, Moacelio; ALVES, Neila (Org.). **Aprendizagem Baseada em Problemas: fundamentos para a aplicação no ensino médio e na formação de professores.** 1. ed. Rio de Janeiro: Publiki, 2019. v. 1. 198p.

MACEDO, Lino de; FINI, Maria Inês. **Uma Análise do Conceito de Competências na BNCC.** Revista Pátio Ensino Médio Profissional e Tecnológico, edição nº 37, 2018.

MORAES, Jerusa Vilhena de. **O Papel das Metodologias Ativas no Processo de Alfabetização Científica em Geografia**. A Alfabetização Científica, a Resolução de Problemas e o Exercício da Cidadania: uma Proposta para o Ensino de Geografia/ Jerusa Vilhena de Moraes, orientação Sônia Maria Vanzella Castellar. São Paulo: s.n., 2010. 246 p.: Il, grafs, tab..

YAMAMOTO, I. **Metodologias ativas de aprendizagem interferem no desempenho de estudantes.** 101 f. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.