

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA DO PONTAL**

ANA CLÁUDIA DE ABREU CARVALHO

**Dinamizando as Estratégias de Ensino de Geografia no Ensino Fundamental: uma
experiência nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola Estadual Sérgio de Fretas Pacheco
em Capinópolis (MG)**

ITUIUTABA-MG

2019

ANA CLÁUDIA DE ABREU CARVALHO

**DINAMIZANDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: uma experiência nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola Estadual
Sérgio de Fretas Pacheco em Capinópolis (MG)**

Relatório apresentado ao Programa de Pós
Graduação em Geografia do Pontal, da
Universidade Federal de Uberlândia,
Faculdade de Ciências Integradas do Pontal,
como requisito para a obtenção do
título de Mestre em Geografia.

Linha de Pesquisa: Dinâmicas Ambientais

Orientadora: Profa. Dra. Maria Beatriz
Junqueira Bernardes

Ituiutaba

2019

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

C331
2019 Carvalho, Ana Cláudia de Abreu, 1975-
Dinamizando as Estratégias de Ensino de Geografia no Ensino Fundamental: [recurso eletrônico] : uma experiência nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola Estadual Sérgio de Fretas Pacheco em Capinópolis (MG) / Ana Cláudia de Abreu Carvalho. - 2019.

Orientadora: Maria Beatriz Junqueira Bernardes.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Pós-graduação em Geografia.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2020.489>

Inclui bibliografia.

Inclui ilustrações.

1. Geografia. I. Bernardes, Maria Beatriz Junqueira, 1967-,
(Orient.). II. Universidade Federal de Uberlândia. Pós-graduação
em Geografia. III. Título.

CDU: 910.1

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA

ATA DE DEFESA

Programa de Pós-Graduação em:	Geografia do Pontal				
Defesa de:	Mestrado PPGE				
Data:	09 de Agosto de 2019	Hora de início:	14:00	Hora de encerramento:	15:40
Matrícula do Discente:	21712GEO003				
Nome do Discente:	Ana Cláudia de Abreu Carvalho				
Título do Trabalho:	DINAMIZANDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL: uma experiência nos 8º anos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco em Capinópolis (MG)				
Área de concentração:	Produção do espaço e dinâmicas ambientais				
Linha de pesquisa:	Dinâmicas Ambientais				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Dinâmicas Ambientais				

Reuniu-se no Auditório III, Campus Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós Graduação em Geografia do Pontal, assim composta: Professores Doutores: Dr^a Arali Aparecida da Costa Araújo (Universidade Estadual de Minas Gerais - Unidade Ituiutaba); Dr. Roberto Barboza Castanho(Universidade Federal de Uberlândia - Instituto de Ciências Humanas) e Maria Beatriz Junqueira Bernardes (Universidade Federal de Uberlândia - Instituto de Geografia) orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dr^a Maria Beatriz Junqueira Bernardes. , apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa de Pós Geografia do Pontal.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(às) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

APROVADA

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Roberto Barboza Castanho, Professor(a) do Magistério Superior**, em 09/08/2019, às 15:42, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ARALI APARECIDA DA COSTA ARAUJO, Usuário Externo**, em 09/08/2019, às 15:57, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Maria Beatriz Junqueira Bernardes, Membro de Comissão**, em 09/08/2019, às 15:59, 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://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1448888** e o código CRC **724A2AEF**.

ANA CLÁUDIA DE ABREU CARVALHO

**DINAMIZANDO AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA NO ENSINO
FUNDAMNETAL:** uma experiência nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola Estadual
Sérgio de Fretas Pacheco em Capinópolis (MG)

BANCA EXAMINADORA

Profª. Dra. Maria Beatriz Junqueira Bernardes (Orientadora)
Universidade Federal de Uberlândia – Instituto de Geografia

Profª. Dra. Arali Aparecida da Costa Araújo (Membro)
Universidade Estadual de Minas Gerais – Unidade de Ituiutaba

Prof. Dr. Roberto Barbosa Castanho (Membro)
Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHPO)

Data ____/____/____

Resultado: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus que me deu forças e capacidade para a longa caminhada até aqui.

A minha orientadora, professora Dra. Maria Beatriz Junqueira Bernardes pela dedicação, paciência e por ter segurado minha mão cumprindo seu papel não só de orientadora, mas de irmã, e além do mais transmitindo-me conhecimentos indispensáveis para consolidação dessa Dissertação para o título de Mestre em Geografia. A todo corpo docente que compõe o departamento de pós-graduação e colegiado do mestrado acadêmico de Geografia, pela responsabilidade para com os discentes.

A meus familiares, em especial, o meu esposo e as minhas filhas, pela compreensão, força e suporte nos momentos dedicados exclusivamente aos estudos.

A Prof. Dr. Roberto Barbosa Castanho e a Profa. Dra. Arali Aparecida da Costa Araújo pela boa vontade de compor a banca.

Os alunos pesquisados, pela concessão de informações importantes para a realização desta pesquisa.

Os amigos que, direta ou indiretamente, colaboraram, de algum modo, com conselhos positivos para a concretização deste estudo, muito obrigada!

RESUMO

A geografia é a ciência que permite por meio do processo educacional de um ensino-aprendizagem eficiente a, (re)construção dos conhecimentos geográficos, garantindo a formação cidadã, possibilitando a análise da realidade concreta do espaço geográfico e os meios necessários para sua transformação em uma relação harmônica entre o homem e seu ambiente. O ensino-aprendizagem é complexo e vários estudos apontam problemas que resultam na sua ineficiência. Assim surge a inquietação com a perspectiva de torná-lo significativo. Nas discussões científicas desse campo, as estratégias de ensino é uma das problemáticas predominantes. Os conhecimentos teóricos e práticos constataram que aulas convencionais, pautadas exclusivamente em aulas expositivas e leituras do livro didático marcam as aulas de Geografia e são monótonas para os estudantes. Diante disso, torna-se urgente buscar estratégias de ensino que proporcionem desafios, cooperação e acessíveis. As mesmas precisam ser embasadas em teoria pedagógica condizentes com um ensino-aprendizagem eficiente, quesitos que contemplam a Teoria das Inteligências Múltiplas. Nessa perspectiva, é possível dinamizar e aplicar estratégias de ensino embasadas na Teoria das Inteligências Múltiplas que se adequem às diferenças de aprendizagens dos estudantes possibilitando aumentar a satisfação e envolvimento nas aulas de Geografia? Assim, a pesquisa objetivou proporcionar estratégias de ensino dinâmicas nas aulas de Geografia nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola pública Estadual Sérgio de Freitas Pacheco de Capinópolis (MG). No caminho metodológico, optou-se por pesquisa qualitativa. O estudo evoluiu por meio de procedimentos centrados em revisão teórica, em livros, dissertações, dentre outros meios eletrônicos que abordam a temática. Para acesso às informações aplicou-se um questionário diagnóstico para averiguar o conhecimento geográfico dos estudantes, o perfil individual de aprendizado e o interesse pelo estudo da Geografia. A análise dos dados revelou o predomínio da apatia pela disciplina de Geografia; do desconhecimento dos conceitos geográficos e da Geografia do cotidiano; além da prevalência do desconhecimento da utilidade dos conhecimentos geográficos. Quanto ao perfil individual de aprendizado prevaleceu o gosto por aulas fora do ambiente da sala de aula e por aulas diversificadas. Com base nesses resultados, foram formulados e aplicados planos com estratégias de ensino adaptadas com música, trabalho em grupo, trabalho de campo, vídeo, pesquisa para resolução de situação problema. Após o término da aplicação das estratégias didáticas, aplicou-se formulário autoavaliativo. Os dados foram organizados e analisados, e foi possível constatar durante o processo de aplicação das estratégias, maior participação, descontração e autonomia. Diagnosticou-se a predominância da percepção dos alunos pelo reconhecimento da temática estudada no seu cotidiano, por meio do envolvimento significativo com atividades realizadas fora da sala de aula, além da demonstração de cooperação, autonomia e participação durante a realização das atividades em grupo. Na realização das atividades dinâmicas, houve participação e envolvimento mais expressivo em detrimento das atividades de escrita e de aulas expositivas, afirmando-se, assim, a importância de se considerar os perfis individuais de aprendizagens dos alunos e oferecer atividades diferenciadas.

Palavras-chave: Ensino de geografia. Estratégias de ensino. Teoria das Inteligências Múltiplas

ABSTRACT

Geography is the science that allows the (re) construction of geographic knowledge, guarantees citizenship formation, makes possible the analysis of the concrete reality of the geographic space, and the means necessary for its transformation in the sense of a harmonious relationship between man and his environment. Teaching-learning is complex and several studies point to problems that result in its inefficiency. Thus arises the concern with the perspective of making it efficient guaranteeing the attributes responsible for the teaching of Geography. In the scientific discussions of this field, teaching strategies are one of the predominant problems. In this regard, experiences have shown that conventional classes, based exclusively on lectures and reading of the textbook mark Geography classes and are monotonous for students. Faced with this, it is urgent to search for teaching strategies that provide challenges, cooperation, affordable and low cost. They need to be based on pedagogical theory consistent with the attributes of an efficient teaching-learning, which characterize the Theory of Multiple Intelligences. From this perspective, is it possible to stimulate and apply teaching strategies based on the Multiple Intelligences Theory that adapt to the differences in students' learning, making it possible to increase their satisfaction and involvement in Geography classes? Thus, the research aimed to dynamize and apply teaching strategies in Geography classes in the 8th year of elementary school of the Sérgio de Freitas Pacheco State School in Capinópolis (MG). In the methodological walk we opted for qualitative research. The study evolved through procedures centered on theoretical revision, in books, dissertations, among others that approach the theme. To access the information, a diagnostic questionnaire was applied to ascertain the geographic knowledge of the students, the individual learning profile and the interest in the study of Geography. The analysis of the data revealed the predominance of apathy by the discipline of Geography; the lack of knowledge of geographic concepts and the geography of daily life; besides the prevalence of ignorance of the usefulness of geographical knowledge. Regarding the individual learning profile, the preference for classes outside the classroom environment and for diversified classes prevailed. Based on these results were formulated and applied plans with teaching strategies adapted with music, group work, field work, video, problem solving research. After the application of the didactic strategies, a self-assessment form was applied. The data were organized and analyzed, and it was possible to observe during the process of application of the strategies, greater participation, relaxation and autonomy. He diagnosed the predominance of students' perceptions by recognizing the subjects studied in their daily lives, through the significant involvement of the activities carried out outside the classroom, as well as the demonstration of cooperation, autonomy and participation during group activities. In the execution of the dynamic activities, a more expressive participation and involvement was observed, to the detriment of writing activities and expository classes, thus affirming the importance of considering individual profiles of students' learning and offering differentiated activities, including dynamics.

Keywords: Geography teaching. Teaching strategies. Theory of Multiple Intelligences

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01	Localização do Município de Capinópolis (MG).....	15
Figura 02	Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco: vista parcial da estrutura física.....	16
Figura 03	Vista do Bairro Semíframes da cidade de Capinópolis (MG).....	54
Gráfico 01	Disciplinas ofertadas no 8º anos do Ensino Fundamental preferidas pelos alunos	36
Gráfico 02	Como os alunos preferem estudar.....	39
Gráfico 03	Quantidade de horas que os alunos estudam diariamente.....	43
Gráfico 04	Importância da Geografia para os estudantes.....	44
Gráfico 05	Utilização dos conhecimentos geográficos por parte dos estudantes.	46
Quadro 01	Justificativa das preferencias pelas disciplinas.....	37
Quadro 02	Aulas preferidas pelos alunos e suas justificativas.....	40
Quadro 03	O que os estudantes aprenderam em Geografia que nunca esqueceram.....	42
Quadro 04	Justificativas relevantes da importância da Geografia para os estudantes.....	45
Quadro 05	Maneira da utilização dos conhecimentos geográficos por parte dos estudantes.....	47
Quadro 06	As maneiras que a aula de Geografia é mais interessante para os alunos.....	48
Quadro 07	Maneira que os estudantes ministrariam suas aulas de Geografia se os mesmos fossem professores.....	49
Quadro 08	Sugestões dos alunos para as aulas de Geografia.....	50
Tabela 01	Convivência social dos alunos dos 8º A, B, C e D.....	56
Tabela 02	Responsabilidades dos alunos (8º A, B, C e D).....	57
Tabela 03	Questões sobre a aula (8º A, B, C e D).....	59
Tabela 04	2º Autoavaliação, convivência social (8º A, B, C e D).....	76
Tabela 05	2º Autoavaliação, convivência social (8º A, B, C e D).....	77
Tabela 06	2º Autoavaliação, questões sobre a aula (8º A, B, C e D).....	78
Tabela 07	Justificativas mais relevantes pelo interesse na aula.	81

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. A GEOGRAFIA ESCOLAR, AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS	18
1.1. A Trajetória da Geografia Escolar.....	18
1.2. A Teoria das Inteligências Múltiplas.....	26
1.3. As Estratégias de Ensino e as Inteligências Múltiplas: uma relação para refletir.....	28
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	31
2.1. Tecendo o Caminho metodológico.....	31
2.2. Bases da pesquisa “Tema e Problema”.....	31
2.3. Abordagem Metodológica da Pesquisa.....	31
2.4. Delineamento do Estudo.....	32
2.5. Procedimentos de acesso à Informação.....	32
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	34
3.1. PLANO DA ESTRATÉGIA DE ESTUDO: recepção 1º dia de aula.....	34
3.2. Desenvolvimento e Análise da aula com utilização de música.....	35
3.3. Análise e Interpretação do Questionário Diagnóstico.....	36
3.4. 2º Plano de Estratégia de Ensino.....	51
3.5. Análise da Aplicação do 2º Plano da Estratégia de Ensino.....	53
3.6. Resultado da 1º Autoavaliação.....	55
3.7. 3º Plano de Estratégia de Ensino.....	61
3.8. Análise da Aplicação do 3º plano da estratégia de Ensino.....	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	88
ANEXO(S)	102

INTRODUÇÃO

A geografia é importante para a formação cidadã, é a ciência que permite compreender todos os fenômenos do espaço, possui compromisso social que permite formar sujeitos críticos e participativos, e, possibilita a análise da realidade concreta do espaço geográfico, além de os meios necessários para sua transformação. Esses atributos só serão possíveis se disseminados por meios que possibilitam a construção e (re)construção dos conhecimentos geográficos. E do ponto de vista científico, o meio mais difundido e perspicaz para tal feito é um ensino-aprendizagem eficiente.

Por sua vez, o ensino-aprendizagem é um processo complexo que implica movimento, dinamismo, aprimoramento; é um ir e vir continuamente. Atualmente, o referido tema é bastante pesquisado nas escolas públicas brasileiras, o que gera muita preocupação e debates por parte dos pesquisadores, é, principalmente, a falta de interesse dos alunos, aulas pautadas apenas na exposição do conteúdo e em leituras de textos do livro didático, e, a consequência é uma aprendizagem insuficiente. Muitos trabalhos científicos apontam que aulas convencionais, como por exemplo, aula expositiva e leitura de textos, podem ser aprimoradas com atividades dinâmicas ancorada em uma teoria didática que possibilite o alcance das diferentes formas de aprendizagens e a construção de conhecimentos por parte dos estudantes. Nessa lógica, a Teoria das Inteligências Múltiplas é a que melhor se adapta.

Assim, para uma formação sólida dos educandos é necessário que o ensino não vise somente a memorização, é importante que o educador (a) reflita sobre o seu trabalho em sala de aula. A construção de conhecimentos geográficos, por sua vez, necessita se adequar às exigências do mundo atual globalizado que, diz respeito principalmente, ao convívio do homem com o seu meio, dessa forma, exige-se o desafio de ensinar os conteúdos geográficos enfocando questões socioambientais, e, para tanto, cabe ao docente inserir temáticas como educação ambiental, educação para o trânsito, ética, política, entre outras. As responsabilidades dos educadores são inúmeras, no caso da Geografia, que muito se tem preocupado com um ensino aprendido de qualidade, o caso desse profissional será um desafio perante a realidade que irá deparar-se em sala de aula.

Alguns aspectos da sala de aula foram observados durante a pesquisa do trabalho de conclusão de curso (TCC), os mesmos apresentaram-se como obstáculos para os docentes, em proporcionar aulas dinâmicas com estratégias participativas no processo de ensino-aprendizagem.

Foi possível observar, durante a pesquisa já mencionada, salas de aula com número expressivo de alunos, em média de quarenta (40); longa jornada (32 aulas semanais) de trabalho do professor; poucos recursos didáticos tecnológicos; indisciplina dos alunos; apatia e desinteresse de parte significativa dos estudantes durante as aulas. Cabe destacar que tal pesquisa não visou apenas apresentar críticas e responsabilizar os professores e a escola pelos obstáculos encontrados, mas, contribuir com as reflexões apresentadas, na busca de melhoria do ensino de Geografia na Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco.

Tais observações vivenciadas na escola somaram-se às experiências das atividades práticas durante os Estágios Supervisionados realizadas em escolas públicas de anos iniciais e finais de Ensino Fundamental e Ensino Médio. Logo, efetivado durante a trajetória acadêmica, possibilitou a inserção em situações reais do trabalho docente, proporcionando refletir sobre a aprendizagem social, cultural e profissional. Possibilitou-se algumas variáveis, como por exemplo, vivenciar a realidade de um ambiente organizacional; inserir-se no ambiente de trabalho e amenizar o impacto da passagem da vida estudantil para a vida profissional, oportunizando ainda, o conhecimento da administração, das diretrizes e do funcionamento das organizações escolares, além de suas inter-relações com a comunidade.

Ainda foi possível, por meio do estágio, vivenciar situações reais como salas de aulas com excesso de alunos, falta de equipamentos de trabalho, como por exemplo, Globo Terrestre, Atlas Geográfico, computadores. Além disso, foi proporcionado também verificar que as professoras de Geografia possuem domínio dos conteúdos, mas suas aulas se davam de forma exclusivamente expositivas baseadas nos livros didáticos com resoluções de questões objetivas e discursivas. Portanto, alguns alunos participavam, mas era comum se deparar com o desinteresse de grande parte dos mesmos pelas aulas. E então, a reflexão que emergia dava-se em torno do seguinte questionamento: Por que alguns alunos se envolvem nas aulas, enquanto outros ficam totalmente dispersos?

Tudo isso se agregou também ao conhecimento obtido ao longo dos cinco (5) anos do curso de Licenciatura e Bacharelado em Geografia, no qual parte das discussões teóricas em sala de aula tinha um enfoque voltado ao “Ensino de Geografia” embasados em vários autores, a exemplo de, Paulo Freire, Lana Cavalcanti, Celso Antunes, dentre outros, que favoreceram a inspiração para trilhar o caminho do ensino, despertando assim o anseio em contribuir na busca de um ensino aprendizagem prazeroso.

Muitos conhecimentos foram consolidados com as aulas teóricas do estágio supervisionado. Revisando a literatura, retomou-se claramente na memória a aula teórica em que foi estudado o livro de Antunes (2001), na qual a professora durante a discussão fez várias

indagações, as quais ficaram registradas no relatório das aulas teóricas do estágio III (Como inserir a pesquisa como atitude cotidiana? O que é essencial para que o aluno seja um pesquisador? Têm como trabalhar a inteligência lógico-matemática na Geografia? Como trabalhar a inteligência naturalista na Geografia? O que vem a ser inteligência interpessoal e intrapessoal?). Esses questionamentos impulsionaram - me a seguir em frente.

Contudo, fazer a diferença no processo de ensino aprendizagem, passou a ser uma necessidade na medida em que a graduação foi concluída, e a busca incessante em qualificar-se para tal preparação, foi responsável pela continuação dos estudos. Assim, no período de 2014, foi possível ingressar no curso de Pós-Graduação “Lato Sensu”, em “Educação de Jovens e Adultos na Diversidade e Inclusão Social”, na Universidade Federal de Uberlândia/Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, o mesmo, foi concluído em 2016. No ano de 2017 o resultado de muito esforço foi o ingresso no Mestrado acadêmico em Geografia na mesma Universidade citada acima. Toda essa trajetória de estudante só fez aumentar o anseio de aprofundar os conhecimentos acerca do ensino aprendizagem, aflorados desde as aulas teóricas da graduação, daí explica-se o fato da Dissertação ter essa tendência.

Com os conhecimentos até aqui adquiridos, tornou-se sabido que é desafiador a responsabilidade dos professores de Geografia em formar cidadãos críticos, participativos com garantia à uma boa qualidade de vida, em um mundo com diversas transformações sociais, científicas e tecnológicas; assim a busca por mudanças é interminável, e, na sala de aula que se inicia a mudança. Sabe-se a importância da preocupação de qualquer profissional envolvido com a docência em contribuir para um ensino de qualidade.

Para atingir as metas almejadas de formação e desenvolvimento de habilidades, o professor de Geografia pode utilizar várias estratégias, deve-se, portanto, adaptar a metodologia tradicional de ensino com recursos dinâmicos, e, levar sempre em consideração a variabilidade dos alunos, facilitando, assim, a relação ensino e aprendizagem dos conteúdos das disciplinas, inclusive da Geografia (Miranda 2016).

As estratégias de ensino onde se consideram as diferenças nas maneiras de aprender, possibilitam trazer o discente para o centro da discussão, sendo ele o responsável pela construção do próprio conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva pelo professor. Este último necessita ser professor orientador e não transmissor. Miranda (2016); Bergmann (2017).

Esses autores ainda argumentam que é preciso mudar o modelo de aulas exclusivamente tradicionais por aulas criativas e dinâmicas, para alcançar os elementos motivadores e facilitadores do processo de ensino aprendizagem de conceitos científicos. Assim, precisam

ser revistas maneiras de aquecer as estratégias de ensino, de modo que proporcionam desafios, recompensas, competição e cooperação, atraente e fácil de perceber, além de serem acessíveis. Nos últimos anos, estudiosos se preocupam em comprovar a eficácia dessa nova tendência de ensinar e aprender, propiciando a reflexão da necessidade de testá-las cientificamente para contribuir na consolidação de sua eficiência.

O ensino-aprendizagem de qualidade, conseqüentemente, formará cidadãos reflexivos, críticos e participativos, capazes de buscar uma relação harmônica com o seu meio ambiente, e assim, garantir uma boa qualidade de vida. Pois é visto que a humanidade não possui uma relação harmoniosa com o seu meio, fato este, que se evidencia, na convivência do atual modo de exploração da natureza e do homem sobre o próprio homem. Reconhece-se, pois, a importância do tema meio ambiente, ser um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Também se alimenta a importância de que associa-lo ao conteúdo geográfico e disseminar por meio de metodologias dinâmicas, contribui para o ensino-aprendizagem qualitativo.

Considerando este contexto, a pesquisa evoluiu mediante algumas indagações afloradas ao longo da formação: Tal como: a) É possível dinamizar e aplicar estratégias de ensino embasadas na Teoria das Inteligências Múltiplas que se adequem às diferenças de aprendizagens dos estudantes possibilitando mais satisfação e mais envolvimento nas aulas de Geografia? Em meio a esse questionamento, a ideia da pesquisa surgiu com a experiência docente no ensino de Geografia, que possibilitou verificar que o ensino de qualidade da disciplina é importante para a formação dos discentes, além de ser-lhe atribuído o papel de ser ensino transformador das condutas populares atuais e promove a ligação do homem com o ambiente, por meio do desenvolvimento de habilidades e da formação de atitudes, ou ainda, por intermédio de uma conduta ética condizente ao exercício da cidadania.

A pesquisa justifica-se pela constatação das dificuldades percebidas, as quais se referem ao fato de que, em meio a tantos problemas constatados em sala de aula, é necessário tornar as aulas dinâmicas e prazerosas com estratégias de ensino capazes de proporcionar um ensino satisfatório aos estudantes para que o aprendizado aconteça. Assim, buscou-se possibilitar aos mesmos a capacidade de assimilar as ligações entre os fenômenos abordados na disciplina de Geografia e a ligação do homem com o ambiente, dentro de uma visão sistêmica.

Diante disso, surgiu o anseio de estudar sobre a possibilidade e a importância de enriquecer as aulas expositivas e de leituras com recursos dinâmicos de potencialidades didáticas, voltados para o ensino de Geografia mais envolvente e significativo, assim, como

aprimorar e aplicar estratégias de ensino adaptadas para contribuir no processo de ensino-aprendizagem, no que tange ao nível de satisfação e envolvimento dos alunos.

É diante dessas apresentações que pauta-se o trabalho que terá como objetivo geral: proporcionar estratégias de ensino dinâmicas nas aulas de Geografia nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola pública Estadual Sérgio de Freitas Pacheco de Capinópolis (MG).

Os objetivos específicos foram:

- ✓ Aprimorar as estratégias de ensino convencionais, inserindo-as recursos dinâmicos nas aulas de Geografia.
- ✓ Verificar a contribuição das estratégias de ensino baseadas na Teoria das Inteligências Múltiplas no processo de ensino-aprendizagem;
- ✓ Evidenciar o grau da satisfação e envolvimento dos alunos referentes às aulas de Geografia;

Quanto à metodologia utilizada, realizou-se um levantamento bibliográfico sobre ensino de Geografia, estratégias de ensino e a Teoria das Inteligências Múltiplas. Também consultaram-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e outros trabalhos que exploram a temática. Posteriormente, preparou-se a recepção para o primeiro dia de aula com a utilização da música como recurso dinâmico, com o objetivo de instigar os alunos a entender a importância da Geografia e leva-los a refletir para responderem ao questionário diagnóstico.

A seguir, aplicou-se um questionário diagnóstico para verificar o que os alunos gostam nas aulas de Geografia e para o levantamento de dados das características individuais de aprendizagem. Mais adiante, aprimoraram-se as estratégias de ensino convencionais com recursos dinâmicos que contemplaram: leitura dinâmica, vídeo, trabalhos em grupo, trabalho de campo e pesquisa para resolução de situação problema. Após o desenvolvimento de cada estratégia, foram aplicados formulários de autoavaliação.

Os conteúdos estudados nos 8º anos, propostos nos planos a seguir, foram aplicados por meio de estratégias de ensino que, acreditou, terem tornado dinâmicas e adequada melhor aos anseios e às características individuais dos estudantes. Esses conteúdos fazem parte do programa da disciplina e do planejamento anual do 8º ano do Ensino Fundamental que já vieram prontos da Secretaria Regional de Ensino. Sendo que, apenas alguns poucos professores foram convidados a participar da elaboração dos planejamentos anuais. Até mesmo a ordem de trabalhar os conteúdos precisa ser de acordo com os planejamentos.

Portanto, a escolha das estratégias de ensino para trabalharem os conteúdos é livre. Assim a escolha foi feita com base nas experiências vivenciadas em sala de aula, levando em

consideração que as aulas tradicionais são monótonas para os estudantes e que a escola não possui recursos didáticos tecnológicos suficientes, além de considerar os diferentes tipos de aprendizagens dos alunos. Procurou-se por recursos que tornam as aulas mais dinâmicas e prazerosas de acordo com os anseios dos estudantes. Então utilizar estratégias de ensino convencionais enriquecidas com táticas dinâmicas, diferenciadas das aulas já vivenciadas na escola em estudo, foi intencional, uma vez que, essa “ferramenta” facilita a compreensão dos conteúdos geográficos pelos alunos (ANTUNES 2001).

De acordo com alguns autores, a exemplo de Miranda (2016) e Cavalcanti (2012), cada um dos recursos abordados adiante possui potencialidades pedagógicas, que contemplam atividades que podem vir a estimular as Inteligências Múltiplas. A capacidade didática de cada um desses recursos foi abordada modestamente a seguir de acordo com Antunes (2001):

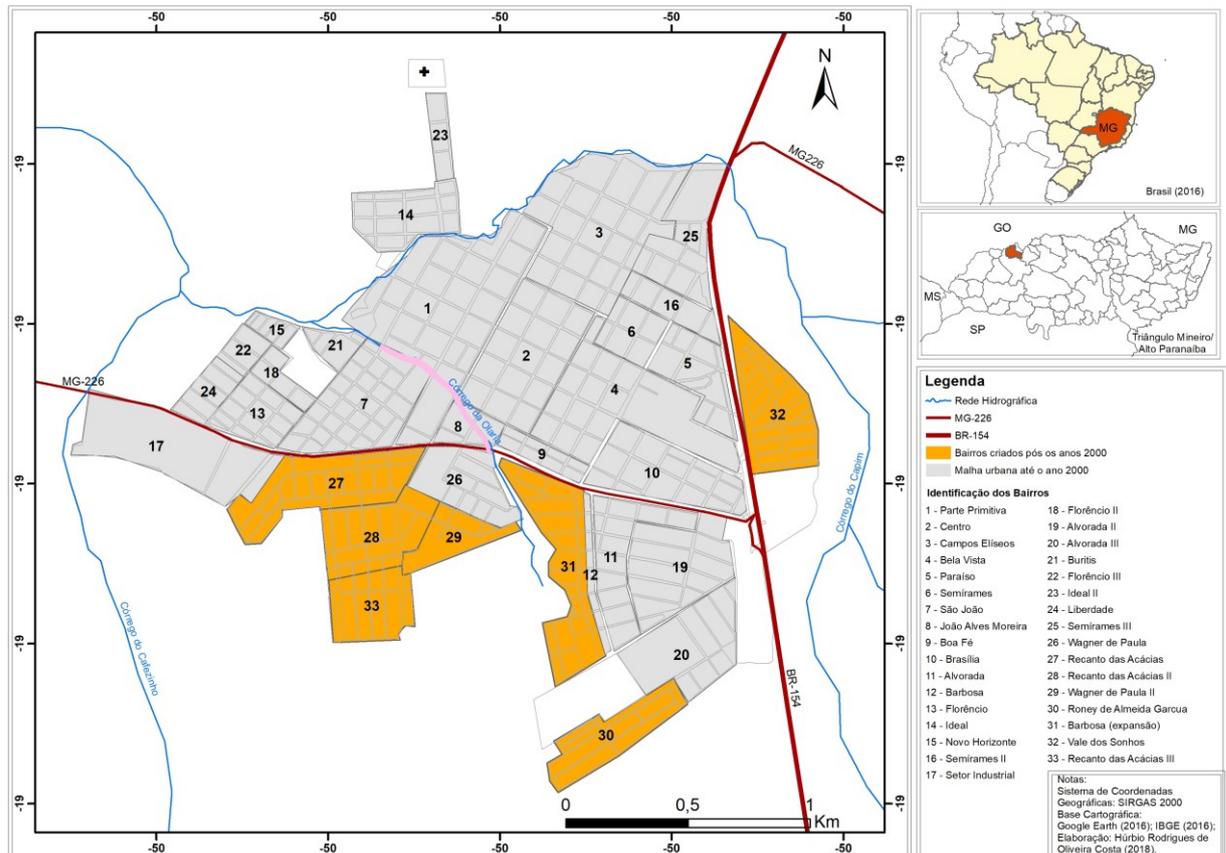
a) Utilizar músicas e vídeos se aproxima mais da vivência dos alunos e faz com que eles vejam que o assunto não é restrito à sala de aula, mas é debatido e vivenciado por outras pessoas.

b) O trabalho de campo permite o confronto com a realidade e pode originar uma reflexão sobre a experiência individual e a percepção da realidade para compreender a relatividade do conhecimento geográfico do mundo real.

c) a resolução de situação problema possibilita aproximar os alunos dos problemas sociais e, ao mesmo tempo, despertar neles a consciência sobre seu papel como cidadãos ativos na resolução dos problemas locais.

A escola selecionada para a realização da pesquisa foi a Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, localizada na cidade de Capinópolis (MG), na qual sou professora efetiva desde 2015. A cidade de Capinópolis está localizada no Estado de Minas Gerais na região do Triângulo Mineiro e faz fronteiras com as cidades de Canapólis, Cachoeira Dourada e Ituiutaba (Figura 1). Possui uma área de 621,159 Km² e possui uma população de 15 297 mil habitantes de acordo com o IBGE (2010).

Figura 1- Localização do Município de Capinópolis (MG)



Fonte: COSTA, H. R. O. 2018.

A escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco fica localizada no bairro Paraisópolis demarcado na representação do mapa com o número cinco (5), essa escola é referência na cidade de Capinópolis por ser mais ampla e a única que oferece Ensino Médio. Oferta também as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental do 8º e 9º anos; Ensino Médio (do primeiro ao terceiro ano); Educação de Jovens, Adultos (EJA) e cursos profissionalizantes.

A escola possui no ano de 2017, um total de mil setecentos e cinquenta e um (1.751) alunos. Com relação ao quadro de professores de Geografia, possui três professoras. No que tange à disponibilidade de recursos didáticos na referida escola, constatamos que a lousa/pincel é o recurso didático disponível em todas as salas de aula. Possui uma biblioteca, com um horário de funcionamento que abrange os três períodos de aula (matutino, vespertino e noturno). A escola também possui sala de vídeo com um data show, uma caixa de som, um notebook e uma máquina fotográfica.

O acervo dos recursos citados é correspondente a conteúdos que envolvem todas as disciplinas e, para utilizá-los, os professores precisam agendar com a bibliotecária. Em 2017,

o laboratório de informática conta com 17 computadores e uma impressora a laser. Os computadores, porém, não estão funcionando. O acervo da biblioteca possui livros didáticos de Geografia para o Ensino Fundamental e Ensino Médio. Possui, também, dez mapas desatualizados: mapa-múndi, o político, o estatístico, o físico e o rodoviário escolar, carta topográfica, porém, não possui globo terrestre e nem Atlas Geográfico.

Quanto à caracterização do espaço físico, a escola (Figura 2), possui um pátio grande onde ocorre a interação dos alunos, principalmente, nos horários de intervalo de aulas; um jardim bem cuidado, o que proporciona uma paisagem agradável, e uma quadra esportiva coberta (ginásio), cujo espaço é utilizado para aulas de educação física e festividades e as salas de aula são amplas, ventiladas e iluminadas.

Figura 2: Escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco: vista parcial da estrutura física.



Autora: CARVALHO, A. C de A, (2018).

A escolha desta escola se deu pelo fato de conhecê-la há vários anos, primeiro nos estágios supervisionados no decorrer da formação acadêmica, depois no desenvolvimento do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) e, logo após, até o presente momento, como profissional docente.

Prosseguindo com o “desfecho” do trabalho, o mesmo foi estruturado em três seções, além das partes iniciais e finais. Na primeira sessão da pesquisa, apresenta-se a fundamentação teórica. Fez-se uma abordagem sobre a história do ensino da Geografia no Brasil, assim como foi abordado também o tema Estratégias de Ensino a Teoria das Inteligências Múltiplas, e, procurou-se estender o significado de estratégias de ensino e a importância de saber dinamizar as mesmas de acordo com a realidade da sala de aula.

Procurou-se ainda apresentarem as contextualizações das questões que envolvem o processo de ensino-aprendizagem de Geografia no cerne da sala de aula. Também, abordaram-se a importância de aprimorar as estratégias de ensino com recursos dinâmicos que

se adequem a diferentes estilos de aprendizagens. Fatores de fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem que necessitam ser refletidos.

Na segunda seção é apresentado o caminho metodológico seguido do delineamento e abordagem da modalidade e do método, além dos procedimentos de acesso à informação, de coleta de dados. Também, descreveram-se o campo de estudo.

Na terceira sessão, é exposto os resultados do questionário diagnóstico. Também exhibe os planos das estratégias de ensino, as análises da aplicação de cada uma das estratégias e as análises das autoavaliações. Os meios ilustrativos utilizados para evidenciar os resultados foram registros fotográficos, gráficos, tabelas e quadros. Em seguida discutiram-se os resultados obtidos e finalmente teceram as considerações.

1. A GEOGRAFIA ESCOLAR, AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E AS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS

1.1. A Trajetória da Geografia Escolar

A Geografia institucionalizou sua autonomia como ciência por volta do século XIX, (Suertegaray 1997). Desde então, do ponto de vista científico, o conhecimento passou a ter um caráter funcional, uma vez que a investigação científica poderia garantir o desenvolvimento do homem e o seu domínio sobre a natureza. Como disciplina, a Geografia é essencial para a formação cidadã que permite compreender todos os fenômenos do espaço, possui compromisso social para formar sujeitos críticos e participativos e possibilita a análise da realidade concreta do espaço geográfico, além de possibilitar os meios necessários para sua transformação. Esses atributos só serão possíveis por meio de estudos que contribuam para o desenvolvimento de uma Geografia voltada principalmente para as classes populares e pela disseminação de conhecimentos que tornarão viável a construção e a (re)construção dos conhecimentos geográficos (CAVALCANTI, 2010).

A Geografia escolar na condição de disciplina incumbiu-se de diferentes funções ao longo de sua trajetória, perpassando pela difusão da ideologia do nacionalismo patriótico até a atualidade, pois de acordo com Cavalcante (1998), visa ao desenvolvimento da capacidade de compreensão da realidade do ponto de vista de sua espacialidade. Assim, a maneira de ensiná-la, tem sido, nas últimas décadas, motivo de preocupação de pesquisadores e profissionais comprometidos com a docência.

De acordo com Melo; Vlach e Sampaio (1999), o ensino da Geografia surgiu na Europa durante século XIX por determinação dos governos na perspectiva de nacionalizar os indivíduos, ou seja, de ensiná-los a valorizar e amar a pátria, no contexto em que a Prússia pretendia fundar o Estado-Nação alemão. Posteriormente, passou a ser institucionalizada na França para formar soldados na época em que as guerras e conflitos eram frequentes na busca pela ampliação de território.

A Geografia passou a desenvolver-se com o respaldo do Estado francês, sendo introduzida como disciplina em todas as séries do ensino básico na reforma efetivada na Terceira República. Foram criadas as cátedras e os institutos de Geografia, o que estimulou a formação de geógrafos e de professores da disciplina (PONTUSCHKA et al, 2009, p.44).

Tanto na França como na Alemanha, a função da Geografia escolar era valorizar o Estado-Nação e criar laços de respeito e dedicação à pátria por meio de descrições da

paisagem, mapas com contorno do país e observação do meio circundante. No Brasil não foi diferente, pois o ensino desta disciplina se deu de igual maneira. Considerando os estudos sobre o histórico do ensino de Geografia no Brasil, tem-se o conhecimento que este se iniciou no período colonial quando a educação era ministrada pelos jesuítas.

No modelo jesuítico, os métodos de ensino empregados acontecia diluído em textos literários por meio de um padrão pautado na descrição e enumeração de fatos ou coisas alheias à realidade vivida no território brasileiro, sua função era oferecer uma cultura geral aos alunos. Na época, não existiam cursos de formação de professores para atuar com o ensinamento dos saberes geográficos, e esses não tinham importância no currículo, conseqüentemente, os conhecimentos geográficos eram, até então, pouco propagados.

De acordo com Andrade (2008), a Revolução de 1930 é tida como um marco para a Geografia brasileira, porque permitiu a institucionalização do ensino e da pesquisa da Geografia quando a classe média urbana e a burguesia passaram a ter uma influência mais significativa sobre o governo, houve a diminuição do poder da burguesia agrário-exportadora. Para Melo; Vlach e Sampaio (1999), a institucionalização da Geografia foi possível com a fundação do Colégio Pedro II, que tinha como objetivo ser uma Instituição modelo para as demais escolas brasileiras, públicas e privadas. Esses acontecimentos permitiram que a Geografia se institucionalizasse como disciplina autônoma e passasse a compor todos os programas das reformas educacionais posteriores do país.

Para Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), as concepções da chamada Geografia Tradicional, introduzidas no Brasil por Vidal de La Blache e seus seguidores, influenciaram a Geografia como disciplina, tal como era desenvolvida nas Universidades de São Paulo e Rio de Janeiro, expandindo posteriormente para outras universidades do País. Com relação à metodologia adotada no modelo da Geografia tradicional, Brighenti; Biavatti e Souza (2015) enfatizam que a relação professor/aluno/conhecimento era concentrada no professor como transferidor do conteúdo no estudo das obras clássicas da época. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) destacam também que, em meados da década de 1950, a Geografia tradicional era ensinada em vários países do mundo, inclusive no Brasil e, passou a ser questionada.

Nessa perspectiva, a proposta é que a Geografia se torne uma ciência engajada com o compromisso social. E esta lacuna é preenchida pela dialética (BATISTA e SALVI, 2002). Nas pesquisas geográficas realizadas nos espaços escolares, por exemplo, essa concepção materialista e dialética faz com que tenhamos um olhar diferente para a realidade que se oferece na medida em que a consideramos como "um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações" (SANTOS, 2008, p. 63).

Entende-se assim que esse foi o marco das transformações ocorridas na Geografia, pois foi o início de uma busca constante por novas teorizações e paradigmas.

Preparava-se assim o caminho para o abandono gradual do modelo clássico e a procura de novos métodos que iriam depender, naturalmente, da formação e das convicções dos geógrafos, assim como da evolução político-administrativa do País (ANDRADE, 2008, p.140).

Algumas iniciativas foram importantes para que a Geografia se desenvolvesse como ciência e como disciplina tal como ela é hoje. Considerando as leituras de Andrade (2008) e Pontuschka; Paganelli e Cacete (2009) podemos citar alguns dos acontecimentos que marcaram esse desenvolvimento:

- A fundação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP) no ano de 1934;
- A fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) em 1934;
- A fundação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 1937.

Com a criação da Universidade em São Paulo, iniciou-se o curso superior de Geografia no Brasil que serviu de referência para outros estados brasileiros que, posteriormente, seguiram o mesmo exemplo. A implantação do curso de Geografia objetiva a formação de professores de Geografia para lecionarem nas escolas e também a produção de pesquisas. De acordo com Andrade (2008), inicialmente foram convidados para lecionarem no Curso de Geografia da USP professores franceses, e assim, o ensino de Geografia “[...] dentro da boa tradição francesa, estava muito ligado ao da História e da Sociologia. [...] ao analisar as regiões, levavam em consideração os aspectos físicos, mas sobrepunham a estes os demográficos e os econômicos” (ANDRADE, 2008, p.133).

Outro acontecimento que marcou o desenvolvimento da Geografia foi a fundação da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB) que aconteceu no mesmo ano em que se iniciaram, no Brasil, os cursos superiores de Geografia e História na Universidade de São Paulo (1934). Pontuschka; Paganelli e Cacete (2009) salientam que a AGB sempre teve significativa importância para todos os que produzem conhecimento geográfico e/ou ensinam Geografia no Brasil e também contribui, por meio dos seus periódicos, para a divulgação das novas concepções metodológicas referentes ao ensino de Geografia. O Estatuto da Associação dos Geógrafos Brasileiros apresenta no seu Art. 2º seus principais objetivos e um deles é a estimulação do estudo e do ensino da Geografia, sugerindo medidas para o seu aperfeiçoamento. Na década de 1980, a AGB teve a função de promover encontros com a

finalidade de refletir sobre o ensino e instigar a produção de trabalhos científicos. “A AGB nacional publicou, a partir de 1986, a revista *Terra Livre*, com temáticas previstas para cada volume, sendo o segundo volume, de 1987, inteiramente dedicado ao ensino de Geografia” (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009, p.68).

Além da AGB, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) foi também responsável pelo grande desenvolvimento da Geografia. Fundado no ano de 1936, o IBGE supriu a carência do governo brasileiro referente à obtenção de informações e conhecimentos exatos sobre o Brasil, baseados em métodos e técnicas científicos. O Instituto é uma ferramenta de caráter político que auxilia na administração do imenso território brasileiro, sendo que, um dos principais intuítos no início de sua fundação foi a construção da identidade nacional. Segundo Fiorin (2009), a identidade nacional é um processo construído a partir de uma autodescrição da cultura.

Os acontecimentos supracitados demonstraram o quão relevantes foram no desenvolvimento da Geografia como ciência e como disciplina. Surgiram, conseqüentemente, propostas de reformulação para o ensino da Geografia. Podemos pontuar algumas observações, as quais destacam os impulsos na busca por novas perspectivas para a disciplina, segundo Cavalcanti (1998): é detonada a revisão das bases teóricas e metodológicas da ciência geográfica com repercussões no ensino; a produção acadêmica passa a denunciar as fragilidades de um ensino baseado na Geografia Tradicional, propondo o ensino de uma Geografia nova, com base em fundamentos críticos; houve expressivo aumento da discussão dos fundamentos da Geografia e seu papel na sociedade, no ensino e em outras instituições sociais; as discussões científicas enfatizavam as condições do ensino de Geografia, das críticas pertinentes aos conteúdos veiculados por essa matéria e aos fundamentos da ciência geográfica; são criticadas a Geografia Tradicional e a Geografia Quantitativa e suas implicações no ensino, fazendo surgir propostas de incorporar as reflexões da concepção dialética no ensino, possibilitando assim a emergência da chamada Geografia Crítica; explicita as possibilidades da Geografia e da prática de ensino do cumprimento de papéis politicamente voltados aos interesses das classes populares; criam-se espaços de debates científicos (encontros, congressos nacionais, regionais e locais) para a discussão e a divulgação de novas propostas.

Todo esse movimento de renovação do ensino de Geografia provocou o rompimento de grande parte dos geógrafos em relação à perspectiva da Geografia tradicional. Assim, o ensino dessa disciplina vem buscando um caráter funcional que envolve todas as abordagens, técnicas e processos capazes de formular ideias e resolver problemas que surgem durante a

obtenção de certo conhecimento. Esses acontecimentos vêm sendo desenvolvidos e discutidos ao longo do tempo pela sociedade no campo da educação a fim de aprimorar inclusive estratégias de ensino.

É importante salientar que, no sentido mais amplo, a educação é um processo de desempenho de uma comunidade sobre o desenvolvimento do indivíduo para que ele possa atuar em uma sociedade pronta para a busca da aceitação dos objetivos coletivos. Na concepção de Paulo Freire (1996, p.14), “a educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados, estamos todos nos educando”.

A educação com caráter permanente e significativo necessita buscar novos caminhos, inclusive, adaptações nas estratégias de ensino, para que a Geografia se torne uma disciplina engajada com o compromisso social considerando a variabilidade dos estudantes.

Cabe ao professor buscar estratégias de ensino capazes de introduzir os alunos no seu contexto social por meio de diálogos abertos, associando os conteúdos ensinados em sala de aula com o cotidiano e levando-os a refletir sobre o que faz diferença no momento de aplicar o conhecimento adquirido, além de buscar também promover a curiosidade, a criatividade e a segurança para que eles possam alcançar o principal objetivo educacional, isto é, a aprendizagem.

As estratégias de ensino necessitam ser aprimoradas para que possam contribuir com novas possibilidades de ensino, ultrapassando o ensino tradicional e atribuindo uma provocação constante à criatividade do professor, conforme comenta D’ Ávila (2003). Mas, então, o que é estratégia de ensino?

Uma estratégia de ensino é uma abordagem adaptada pelo professor que determina o uso de informações, orienta a escolha dos recursos a serem utilizados, permite escolher os métodos para a consecução de objetivo específicos e compreende o processo de apresentação e aplicação dos conteúdos (BRIGHENTI et. al. 2015, p. 290).

Entende-se que estratégia de ensino é uma atividade planejada, que orienta e organiza a ação docente. Nessa perspectiva, de acordo com Moreira e Vasconcelos (2012), o planejamento é definido como um instrumento estratégico de articulação, entre a teoria e a prática. Os autores continuam discorrendo que toda ação docente necessita ser planejada, e quando não ocorre, a desorganização é consequência nociva no processo de ensino aprendizagem. Assim sendo, o professor de Geografia precisa ficar atento ao planejar suas atividades, para que todos os objetivos propostos possam ir de encontro à construção de conhecimentos geográficos por parte dos alunos.

O papel do ensino de Geografia era descrever a terra, as técnicas e métodos que predominavam eram aqueles que procuravam guardar na memória os assuntos ministrados pelos professores. Pessoa (2007) relata que várias foram as técnicas usadas para este fim, destacando que a mais original encontrada na literatura brasileira foi um compêndio oriundo da França, usado para memorizar uma lista de nomes referentes às serras do estado do Maranhão.

Embora o ensino da Geografia tenha passado por essa fase, o seu papel atual é formar cidadãos críticos e participativos, em um mundo com diversas transformações sociais, científicas e tecnológicas. É importante destacar também que a busca do professor por estratégias eficazes fica por vezes comprometida por alguns fatores, como por exemplo: salas de aula com excesso de alunos; falta de suporte e apoio da equipe escolar, longas jornadas de trabalho, a formação geográfica e pedagógica deficiente do professor, dentre outros fatores. Portanto, cabe aos professores lutar para vencer esses obstáculos, buscando sempre uma formação continuada e pautando em pesquisadores renomados.

De acordo com Antunes (2001) o primeiro passo, de um professor que almeje por mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem é embasar todo este processo, desde o planejamento até a sua ação em sala de aula, adotando uma teoria didática que seja atuante no contexto mundial atual e que coloque o aluno no centro de todo processo. O autor continua abordando que é importante que a teoria didática tome como ponto de partida o conhecimento de que as atividades humanas envolvem ações simultâneas com intensidade diversificada de várias inteligências. Dessa maneira, a Teoria das Inteligências Múltiplas é apresentada.

Tendo em vista as possibilidades dessa teoria, a expectativa é de ter sucesso no ensino-aprendizagem mesmo diante de tantos entraves. E falando de obstáculos, sabe-se que mesmo havendo, na atualidade, uma vasta possibilidade de utilizar recursos diferenciados para o processo de ensino aprendizagem, esses não chegam à sala de aula como deveriam, todavia, quando se observa a realidade, logo nota-se que, nas escolas, inclusive nas públicas, o material de professores e estudantes é o livro didático.

O livro didático utilizado no processo de ensino aprendizagem de Geografia é apontado por muitos profissionais docentes como uma ferramenta importante, que auxilia o professor na construção do conhecimento em sala de aula. Alguns autores, dentre eles Vesentini et.al (1989), apontam que os livros didáticos, necessitam ter textos bons e atualizados, representações gráficas e cartográficas que interagem com os textos e linguagens didáticas. Mesmo possuindo todos esses requisitos, o livro didático não pode ser apresentado

aos alunos como um conjunto de verdade absoluta, pronta e acabada, sem lógica e correlações; deve-se levar em conta as estratégias metodológicas que necessitam ser utilizadas para trabalhar com esse recurso.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) reafirmaram a necessidade de um professor bem formado, que saiba relacionar os conteúdos e as imagens do livro com as diferentes linguagens disponíveis e com o cotidiano de seus alunos, tornando a sala de aula um lugar de diálogo e de confronto de ideias direcionadas. “[...], a relatividade do conhecimento precisa estar sempre presente na análise de qualquer produção didática, a fim de que se trabalhe com o aluno o dinamismo na construção do saber (p.343)”.

É importante destacar a partir de estudos e pesquisas produzidas nos últimos anos, como por exemplo, Oliveira (2003), que a realidade da maioria das escolas brasileiras é a utilização de livros didáticos de má qualidade ou, então, livro didático como ferramenta única, transmitindo um ensino descontextualizado e compartimentalizado, sem levar em consideração o cotidiano dos alunos¹. “A grande maioria contém erros grosseiros, cuja identificação certamente daria para escrever um livro” (OLIVEIRA, 2003, p.137). Embora essa seja a realidade de muitas escolas, Vesentini et. al. (1989) já comentava em sua obra “*Geografia e Ensino: textos críticos*”, que o professor preocupado em promover um ensino crítico, já tinha naquela época opções de livros didáticos inovadores no 2º grau. É necessário salientar que, na atualidade, os professores têm à sua disposição livros didáticos inovadores, com textos bons e atualizados; representações gráficas e cartográficas que interagem com os textos; linguagens didáticas para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

Nesse contexto, é necessário que os professores fiquem atentos para participar da escolha do livro didático e analisem detalhadamente para fazer uma boa escolha, pois como disse Oliveira (2003), “o livro didático tornou-se a “bíblia” dos professores e nem sempre as editoras colocaram no mercado livros com um mínimo de seriedade e veracidade científicas” (p.137). A escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco, não foge dessa realidade, pois, por meio das observações e da análise dos resultados de uma das questões do formulário aplicado aos professores da escola em pesquisa anterior, constatou-se que o recurso predominante nas aulas de Geografia é o livro didático.

¹Em uma análise feita como exigência da disciplina Região e Regionalização no ano de 2010, no livro didático “CUSTÓDIO, V. **Geografia/Projeto Educação para o século XXI** do Ensino Fundamental, foram detectados muitos erros. O livro não trazia conceitos básicos da temática “Região e Regionalização”; havia uma ausência de explicação sobre a importância de estudar esses temas, não apresentava o contexto histórico dos temas nem suas origens e havia também ausência de mapas das regiões.

Considerando este contexto, logo vimos que o livro didático sendo de boa qualidade e associado a um método de ensino eficaz, é uma ferramenta que pode promover resultados significativos. Somado a isso, é válido destacar que o professor deve utilizar vários outros recursos, pois como enfatiza Cavalcanti (2002), o mundo atual passa por uma série de avanços tecnológicos.

É válido destacar que apesar de haver uma deficiência de materiais didático-tecnológicos nas escolas públicas, isso não pode ser um empecilho para promover/qualificar o ensino e, sim, uma oportunidade de levar o aluno a perceber a Geografia do cotidiano, construindo dessa forma, a relação entre o conhecimento cotidiano e científico. Com a utilização de recursos simples, como vídeos, músicas, associados ao livro didático, às aulas expositivas, além de a ação de promover a associação do conteúdo ao dia-dia do aluno, o professor poderá suprir essa deficiência e promover o aprendizado. Caso contrário, correrá o risco de tornar as aulas cansativas e comprometer o ensino.

As estratégias de ensino convencionais típicas de aulas tradicionais são marcantes nas aulas de Geografia. A este respeito, é importante fazer uma abordagem sobre o potencial didático das aulas expositivas utilizadas diariamente nas aulas. Para um melhor entendimento, é essencial compreender o que vem a ser uma aula expositiva. Nesse sentido em um primeiro momento é notório que numa aula expositiva o principal recurso utilizado é a fala do professor, percebe-se que, em vários momentos da aula, essa estratégia é essencial.

De acordo com estudiosos: “A aula expositiva pode ser aquela que lança o questionamento, que instiga o aluno à reflexão, que leva o aluno a buscar respostas nos livros, e a formular novos questionamentos” (MORAIS; LIMA, 2012, p.184). Podemos destacar ainda que, segundo Antunes (2001), utilizar a fala para expor os conhecimentos de maneira especial, como por exemplo, falar com ênfase rítmica, fazer gestos enquanto fala, falar pausadamente para dar um tempo dos alunos refletirem e fazer perguntas provocativas, estimulam algumas das inteligências múltiplas. Diante das citações destacadas, pode-se notar que aulas expositivas possuem atributos essenciais e estão presentes em todas as aulas, inclusive nas de Geografia, e o que é melhor, sem nenhum custo-benefício.

Em face do exposto, a reflexão norteia as estratégias de ensino que melhor se adequam à realidade da sala de aula, considerando todas as variáveis presentes, como por exemplo, eficiência didática, aceitação por parte dos estudantes, fácil acesso, consideração da vivência e das características individuais de aprendizagem dos alunos, além de considerar um ensino voltado às classes populares. A partir disso optou-se por aprimorar as aulas expositivas, assim como as leituras de textos do livro didático, a fim de dinamizar as estratégias de ensino

convencionais com recursos dinâmicos embasados na Teoria das Inteligências Múltiplas.

De acordo com Lellis (2011), as melhores estratégias existentes para o ensino são baseadas na Teoria das inteligências múltiplas propostas por Gardner. Diante do exposto, apresentam-se, a seguir, brevemente, as oito inteligências:

1.2. A Teoria das Inteligências Múltiplas

A Teoria das Inteligências Múltiplas foi apresentada no início da década de 1980 pelo americano Howard Gardner, psicólogo e professor de cognição e Educação na Escola de Pós-Graduação em Educação de Harvard, também professor adjunto de psicologia nessa Universidade e diretor sênior do Projeto Zero, na mesma instituição de ensino (GARDNER; CHEN e MORAN, 2010). Gardner acredita que as ações humanas envolvem atividades paralelas com intensidades diversificadas. As Inteligências Múltiplas são compostas pelas inteligências: lógico-matemática, lingüística, espacial, cinestésico-corporal, interpessoal, intrapessoal, musical e naturalista.

Estratégias, instrumentos e técnicas de ensino tradicionais baseadas nas descobertas das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner são temas de estudos de muitos pesquisadores, como por exemplo, Armstrong, (2001), entre outros, que reconhecem a importância de um ensino voltado para a formação de cidadãos críticos e participativos em um mundo com tanta diversidade e complexidade. No campo da educação, muitos estudantes são rotulados “incapazes” de aprender. Portanto, fica evidente que a organização escolar precisa se atentar para o fato de que as pessoas são diferentes e que estas diferenças precisam ser consideradas no processo de aprendizagem.

Considerando o contexto educacional da atualidade, o autor Armstrong (2001) expõe a importante contribuição da Teoria das Inteligências Múltiplas para educação ao propor que os professores expandam seu arsenal de estratégias, instrumentos e técnicas de ensino. É válido repensar de que maneira a Teoria das Inteligências Múltiplas pode contribuir para moldar as estratégias de ensino que contemplam os objetivos propostos para uma aprendizagem qualitativa.

De acordo com Feldmam (2013), na psicologia, a inteligência é definida como a capacidade de compreender o mundo, de pensar racionalmente e de usar recursos de modo eficiente perante as dificuldades. Gardner afirma que existem oito tipos diferentes de esferas da inteligência. As oito inteligências propostas por Gardner são descritas, a seguir, a partir das abordagens de Antunes (2001):

1) Inteligência lógico-matemática

Individualiza pela sensibilidade e capacidade para apreender padrões lógicos ou numéricos, além da competência de trabalhar com longas sucessões de raciocínio. São detentores dessa inteligência, os economistas, bancários, contabilistas, entre outros.

2) Inteligência linguística

Caracterizada pela habilidade de usar as palavras de maneira eficaz, seja oralmente ou por escrito, e também, pela sensibilidade à estrutura, som, funções e significados da palavra na linguagem. É a inteligência característica dos escritores, oradores, poetas, advogados, e tantos outros que fazem das palavras e das sentenças legítimas partes, com as quais, constroem a compreensibilidade no que dizem ou escrevem.

3) Inteligência espacial

Evidenciada pela capacidade de distinguir com relativa exatidão o mundo visuoespacial e de concretizar transformações nessas percepções. É a percepção do espaço e a orientação constituinte dos limites físicos do espaço e do tempo. É a inteligência típica dos marinheiros, arquitetos, motoristas, etc.

4) Inteligência cinestésicocorporal

Caracterizada pela habilidade do movimento corporal para expressar sentimentos e ideias. Associa-se à linguagem corporal e liga-se à competência de domínio dos movimentos do corpo. É o tipo de inteligência dominante em bailarinos, autores de livros, atletas, mímicos.

5) Inteligência interpessoal

Caracteriza-se pela sua associação à empatia e à relação com o outro e sua inteira descoberta; também pela sua capacidade de perceber e fazer diferenciações nas intenções, motivações, sentimentos e humor das outras pessoas. É a inteligência dos políticos, psicoterapeutas e outros.

6) Inteligência intrapessoal

Consiste no autoconhecimento e na convicção de identidade e, como resultado a compreensão plena do “eu” e a autoestima, além da habilidade de discriminar as próprias emoções.

7) Inteligência musical

Caracterizada pela percepção do som, pela singularidade específica de suas nuances e linguagens e, conseqüentemente, pela capacidade de discriminar, perceber, transformar e expressar linguagens musicais. É a inteligência própria de pessoas com talentos musicais.

8) Inteligência naturalista

Distingue-se pela compreensão integral da ecologia, pela atração e sensibilidade aos fenômenos naturais e pela capacidade de reconhecer e classificar inúmeras espécies. É a inteligência predominante nos ecologistas, jardineiros, paisagistas e botânicos.

As formulações de Gardner sobre as Inteligências Múltiplas podem contribuir de maneira significativa com o contexto escolar e promover o desenvolvimento de atividades e estratégias de ensino que contribuam para o processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Para ter clareza de que estamos fazendo as escolhas corretas das estratégias de ensino-aprendizagem rumo ao objetivo de formação cidadã, é importante saber o real significado de estratégias didáticas a fim de evitar incompreensões, pois esclarecer os conceitos adotados é primordial para permitir o diálogo entre autores e leitores.

Autores, como Miranda (2016) e Cavalcanti (2012), recomendam a inclusão de estratégias didáticas que permitam a tomada de consciência cidadã, para o enfrentamento dos problemas sociais e para a construção das habilidades e competências nos estudantes.

Classicamente, a didática é um campo de estudo, uma disciplina de interesse pedagógico aplicada, orientada para as finalidades educativas e comprometida com as questões concretas da docência, com as expectativas e com os interesses dos alunos [...] A compreensão do ensino como prática social concreta, complexa e laboriosa leva-me a considerar a didática como teoria da docência. (ROMANOWSKI et. al 2006 p. 8).

Considerando o dinamismo no mundo, deve-se ter atenção para o conceito clássico da didática, pois os autores afirmam que a didática está adquirindo novas configurações, que direcionam para o avanço teórico na problematização de conhecimentos voltados para a efetivação da docência. Assim, entende-se que caso a atualização didática dos profissionais docentes não tenha acompanhado o ritmo desta nova circunstância, poderá haver falhas e conseqüentemente uma falta de sintonia entre os procedimentos, métodos e estratégias de ensino; prejudicando, assim, o processo de ensino-aprendizagem.

1.3. **Estratégias de Ensino e as Inteligências Múltiplas:** uma relação para refletir

As estratégias de ensino de Geografia convencionais, como as aulas expositivas e as leituras de textos no livro didático, devem ser aprimoradas e ancoradas numa Teoria pedagógica. Logo, refletiu-se que pelas características das Inteligências Múltiplas abordadas anteriormente as atividades didáticas podem abarcar diferentes maneiras de aprendizado dos alunos, atendendo suas necessidades. Acredita-se que essa teoria pode ser adaptada para a

disciplina de Geografia. Desse modo, buscou-se, na bibliografia, estratégias de ensino alternativas que possuíssem potencialidades didáticas capazes de abarcar as diferentes maneiras de aprendizado dos estudantes. A seguir, elas são apresentadas e relacionadas com as Inteligências Múltiplas.

A música se configura como um recurso que apresenta vários atributos podendo ser utilizada nas aulas. A música tem a capacidade de proporcionar problematizações, contextualizações, debates e percepções, pois o aluno pode transformar e expressar as formas musicais. Conseqüentemente, possibilita a compreensão para analisar o espaço geográfico de maneira criativa e prazerosa. De acordo com Antunes (2001), essas capacidades proporcionadas pela música estimulam a inteligência sonora ou musical.

O trabalho de campo é entendido, também, por Antunes (2001), como outra estratégia que foge da rotina da sala de aula e faz caminhada ao ar livre, dessa forma é bem aceito pelos alunos. Também permite o confronto com a realidade e a percepção do espaço geográfico utilizando todos os órgãos dos sentidos. É possível ainda ensinar a observar, levando os alunos à “navegar” pelos espaços e tempos, movimentando toda sensibilidade dos órgãos dos sentidos. Conseqüentemente proporciona a lógica nas interpretações de paisagens, além de permitir a relação entre o ser humano e o meio ambiente, e as relações de interdependência. Na Teoria das Inteligências Múltiplas propostas por Gardner, essas capacidades de percepção de mundo viso-espacial estimulam as inteligências: inteligência visuoespacial, a inteligência lógico-matemática, a inteligência naturalista,

A resolução de situação é outra que Antunes (2001) afirma possibilitar aproximar os alunos dos problemas sociais e, ao mesmo tempo, desperta neles a consciência sobre seu papel como cidadãos ativos na resolução dos problemas locais. Essa estratégia didática abarca várias atividades com capacidades de estimularem várias inteligências, como por exemplo, a inteligência linguística que estimula as palavras através da fala ou da escrita; trabalhar uma hierarquia de qualidades verbais; fazer leituras dinâmicas e redigir redações; colocar a experiência do aluno como ponto de partida para servir de âncora para estruturar outros conhecimentos linguísticos; ampliar os compromissos com o domínio linguístico cobrando saberes que se manifestam no domínio razoável de uma boa escrita; cobrança das habilidades linguísticas que envolvem a fala, escrita, escuta, leitura, recordação, comunicação, discussão, explicação, argumentação, e significação; estimulação da escrita cooperativa por meio da solicitação da formação de duplas ou trios para redigirem textos e a solicitação de entrevistas como ferramenta para coletar informações e dados.

Além da inteligência linguística, a estratégia descrita, também, segundo Antunes (2001), pode estimular a inteligência lógico-matemática ao solicitar a interpretação de gráficos, com dados e ao utilizar a lógica na interpretação da paisagem (a escola em estudo). A inteligência interpessoal foi estimulada na medida em que permitiu a discussão em dupla; propôs desafios e apontou situações problemas. Já a abertura para as reflexões em minigrupos quando se expõe um tema e sugere perguntas provocativas estimula a inteligência intrapessoal.

A inteligência visuoespacial é outra que de acordo com o mesmo autor supracitado, pode ser estimulada na estratégia quando solicita fotografar o campo de estudo e construir legendas significativas aos elementos apreendidos na pesquisa e também na confecção de cartazes com os resultados finais da pesquisa de resolução de situação problema.

Todas as atividades das estratégias de ensino apresentadas possibilitam estimular, de acordo com Antunes (2001), sete das oito Inteligências Múltiplas de Gardner. Todo esse referencial teórico abordado proporcionou-me refletir sobre o trabalho científico pautado em procedimentos metodológicos adequados, discutidos a seguir.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. Tecendo o Caminho Metodológico da Pesquisa

A seção, a seguir, aborda os caminhos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa. Apresentam-se o delineamento da problemática, a justificativa, o planejamento e desenvolvimento das estratégias, os procedimentos para acesso a informações e análise dos dados.

2.2. Bases da pesquisa “tema e problema”

A pesquisa científica demanda de um planejamento que dá origem ao projeto de pesquisa. O mesmo organiza e institui todas as etapas a serem percorridas no estudo a partir da delimitação do tema, norteando todo o processo e determinando com antecedência o que será colocado em prática para a resolução do problema, a maneira como o trabalho será desenvolvido para alcançar os objetivos, o método utilizado e demais ações complementares.

A pesquisa é fruto do comprometimento profissional e da preocupação em tornar o processo de ensino-aprendizagem um campo envolvente e significativo. Essa reflexão orientou a escolha do tema e gerou a problemática.

2.3. Abordagem Metodológica na Pesquisa

A pesquisa é qualitativa, pois não se preocupa com representatividade numérica, mas com a compreensão e interpretação de determinados comportamentos, opiniões e expectativas dos indivíduos. Por conseguinte, procurou-se, a partir de questões de cunho qualitativo, identificar as possibilidades de proporcionar aulas mais dinâmicas. De acordo com a autora Fonseca (2009, p. 35), “[...] nesse tipo de pesquisa, o pesquisador se propõe a participar, compreender e interpretar as informações” ao mesmo tempo em que explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser descritos numericamente. O objeto a ser investigado na pesquisa não é estático, mas está inserido na dinâmica histórica, cultural e social e exige uma análise da realidade concreta, e a necessidade de sua transformação.

2.4. Delineamento do estudo

A pesquisa é de caráter exploratório fundamentado no modelo de pesquisa denominado pesquisa-ação, a qual possui as características enfatizadas nas palavras de Fonseca (2002, p. 34): “[...] O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa”.

O método de abordagem é o dialético. A partir da dialética marxista propõe-se apresentar como se institui o empírico, o concreto, partindo de alguns pressupostos apresentados por Lakatos; Marconi (2000, p. 74)

- ação recíproca, unidade polar ou tudo se relaciona;
- mudança dialética, negação da negação ou tudo se transforma;
- passagem da quantidade à qualidade ou mudança qualitativa;
- interpenetração dos contrários, contradição ou luta dos contrários

Assim, o método dialético permite entender a realidade social como totalidade, que se constitui na categoria necessária para aproximação da realidade.

2.5. Procedimentos de acesso à informação

Primeiramente procurou-se fundamentar teoricamente a pesquisa em autores comprometidos em analisar o processo de ensino aprendizagem de Geografia nas escolas brasileiras, como por exemplo: Freire (1996); Cavalcanti (2002); Moura (2009); Zuba (2006); Melo (2007), Vesentini (1989); Pessoa (2007). Também se pesquisou estratégias didáticas (aulas utilizando músicas, vídeos, trabalho em grupo, trabalho de campo, pesquisa para resolução de situação problema), assim como sua importância no ensino aprendizagem. Além de consultar a Teoria Das Inteligências Múltiplas de Gardner e examinar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e outros trabalhos que exploram a temática: Miranda (2016); Antunes (2001); Bergmann e Sams (2017); dentre outros.

Na ótica do conhecimento, a pesquisa bibliográfica surge como um caminho para a compreensão do tema, mas não se limita aos questionamentos, entendimentos e argumentos utilizados pelos autores. Fonseca (2002) aponta que todo trabalho científico se inicia com uma pesquisa bibliográfica e que esse tipo de pesquisa é realizado a partir do levantamento bibliográfico de referências teóricas já analisadas e publicadas, como por exemplo, livros,

artigos científicos, páginas de web sites. A consulta da bibliografia afim aliada à reflexão sistemática, fruto das experiências dos Estágios supervisionados e do desenvolvimento do TCC, assim como da experiência da prática docente, foram elementos prévios de acesso à informação.

Apesar destes elementos referidos acima, o estudo ainda demandava investigação. Para tanto, foi aplicado, no início do ano letivo, um questionário diagnóstico (Questionário I – Anexo 1) para verificar o que os alunos gostam nas aulas de Geografia e para o levantamento de características individuais de aprendizagens dos mesmos.

Posteriormente, as estratégias de ensino convencionais foram adaptadas com recursos dinâmicos e aplicadas no decorrer das aulas de Geografia e, após a conclusão de cada plano, foram aplicados formulários de autoavaliação (Formulário I – Anexo 2 e 3), elaborados exclusivamente de forma a contemplar as principais variáveis. Os formulários continham perguntas capazes de verificar a visão dos alunos após a aplicação das estratégias de ensino adotadas; pontos positivos e negativos; ponto de vista sobre a possibilidade de execução prática dos recursos de maneira a colaborar nas práticas pedagógicas dos professores no ensino de Geografia. “A autoavaliação possibilita ao aluno o exercício do protagonismo no processo de ensino e aprendizagem e, a partir daí, uma maior responsabilização na construção da sua aprendizagem” (VIEIRA, 2013, p. 133). O aluno necessita compreender que somente ele é capaz de construir seu próprio conhecimento tendo o professor como facilitador e norteador do processo.

A técnica para coletas de dados, de acordo com Ribeiro (2008, p. 13), possui alguns pontos fortes, os quais são: garantia do anonimato, questões objetivas de fácil pontuação, questões padronizadas garantem uniformidade, facilidade de conversão de dados para arquivos de computador.

Participaram da pesquisa 130 estudantes regularmente matriculados nos 8º anos do Ensino Fundamental do turno vespertino da escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco em Capinópolis (MG). A escolha do público foi intencional uma vez que, se tem um relacionamento diário com as turmas selecionadas e com o ambiente escolar como um todo. As Estratégias de Ensino introduzidas nas aulas de Geografia foram desenvolvidas no início do ano letivo de 2018 com a permissão da direção e supervisão. Os resultados estão apresentados na sessão a seguir

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram planejadas as aulas de Geografia, inserindo-as nas estratégias de ensino convencionais, recursos com potencialidades didáticas que acreditam animar as aulas tornando-as dinâmicas (leituras dinâmicas, escrita cooperativa, músicas, trabalho de campo, vídeo, trabalho em grupo, e pesquisa para resolução de situação problema) e, adequando-as aos conteúdos propostos no primeiro e segundo bimestres do planejamento anual do 8º ano do Ensino Fundamental.

Durante o desenvolvimento das estratégias, foram realizadas observações, relatórios e registros fotográficos sobre o envolvimento dos alunos e, autoavaliação. São apresentados os planos com as estratégias de Ensino, aplicados nos 8º anos do Ensino Fundamental do turno vespertino.

3.1. 1º Plano de Estratégia de Ensino Recepção 1º Dia de Aula

Recurso dinâmico: música

Objetivo: Utilizar música como meio de instigar o interesse pela compreensão do significado da Geografia motivando os estudantes a responderem ao questionário diagnóstico.

Duração da atividade: Uma aula de 50 minutos.

Data: 22/02/2018

Mês: Fevereiro

Passos da atividade

1º aula introdutória foi iniciada com o questionamento: “E se não houvesse Geografia no mundo?” Seguir explicando que, com essa pergunta, não estávamos referindo à ciência geográfica em si, mas sim ao seu campo de estudo: o **espaço geográfico**. Posteriormente utilizou-se a música “*O dia em que a Terra parou*” (**Raul Seixas, 1977**). Solicitou-se aos alunos lessem a letra enquanto ouviam a música; enfim prosseguimos analisando a letra juntamente com os alunos e fazendo um debate. Assim, foi abordado o real significado da Geografia para motivar os alunos a responderem ao Questionário Diagnóstico que seria aplicado na próxima aula.

Introduzir o assunto com música foi interessante, pois mostramos ao aluno que o tema abordado era debatido e vivenciado por outras pessoas, de maneira que ele não era uma novidade que se limitava à sala de aula e, além do mais, estava mais próximo da vivência dos alunos. Assim funcionaria como um despertador de atenção do aluno para um assunto a ser tratado.

3.2. Desenvolvimento e Análise da Abertura da Aula Com a Utilização de Música

As Estratégias de Ensino aplicadas nas aulas de Geografia foram iniciadas em 22/02/2018, início do ano letivo, na escola Estadual Sérgio de Freitas Pacheco em Capinópolis (MG). Os participantes da pesquisa estavam distribuídos em quatro salas de aulas denominadas: 8º A, 8º B, 8º C e 8º D.

A primeira estratégia pedagógica proposta foi aplicada em todos os 8º anos já citados em 22/02/2018, no primeiro dia de aula. A utilização de música foi a estratégia escolhida com o objetivo de fazer com que os alunos compreendessem o real significado da geografia e também motivá-los a responderem o questionário diagnóstico que foi aplicado posteriormente. O anonimato dos alunos foi preservado. Iniciou-se a aula com o questionamento: “E se não houvesse Geografia no mundo?”

As respostas predominantes foram sendo destacadas na lousa na medida em que os alunos iam respondendo. Abaixo estão apresentadas:

A gente não saberia chegar aos lugares (Aluno 8º ano A).

Não iriam existir professores de Geografia (Aluna 8º ano B).

A gente não ia aprender sobre o espaço, nem sobre a paisagem (Aluna 8º C).

A gente não ia conhecer os mapas (Aluno 8º D).

O intuito da pergunta foi instigar os alunos a pensarem sobre a importância da geografia, o qual, foi possível perceber por meio das respostas acima, que a Geografia é importante na visão deles. Seguiu-se com a explicação a respeito do papel da geografia e, logo em seguida, foi repassada a música “O dia em que a Terra parou” (cantor Raul Seixas, 1977). Os alunos seguiram com a leitura da letra da música, enquanto ouviam. Houve uma participação significativa e alguns alunos murmuravam que a aula estava boa.

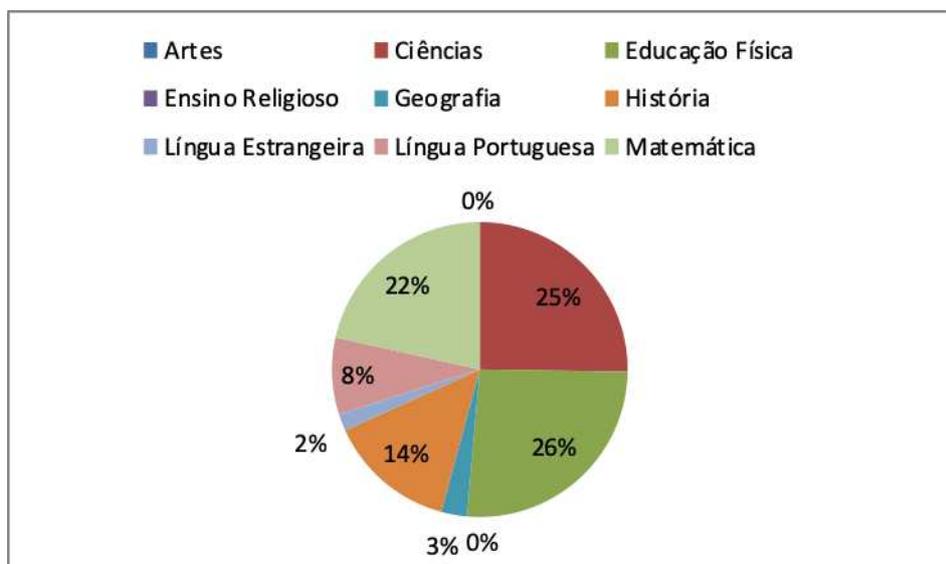
Depois foi realizado um debate sobre a importância da Geografia, por meio do qual os alunos foram informados que o simples fato de saberem percorrer o caminho de casa até a escola já estavam utilizando conhecimentos geográficos de localização no espaço, também enfatizou-se que essa Ciência está presente quando temos consciência de descartar o lixo no local correto; quando conseguimos entender a previsão do tempo; quando percebemos que a organização da própria escola, do bairro, da cidade, foram adaptações que aconteceram ao meio de acordo com as necessidades humanas.

Ademais, no desenvolvimento dessa estratégia pedagógica, foi possível perceber melhor descontração e participação dos alunos na aula. “Cabe aos professores conduzir este processo, apontando questionamentos e suscitando a reflexão na formação política e cidadã” (COSTA; ROCHA; PIMENTEL 2016, p. 55). Assim, acredita-se que com a música, os alunos compreenderam a importância da geografia e se sentiram motivados a responderem o questionário diagnóstico (ANEXO 1), uma vez que, a aula foi satisfatória, pelo expressivo envolvimento dos alunos.

3.3. Análise e Interpretação do Questionário Diagnóstico

No questionário diagnóstico (ANEXO 1), aplicado em 26/02/2018, os estudantes dos oitavos anos do Ensino Fundamental foram questionados com perguntas objetivas e subjetivas sobre os processos envolvendo os diferentes gostos na maneira de aprender e a competência de conhecimentos geográficos, considerando as possíveis relações entre a satisfação pelas aulas e o aprendizado dos estudantes, além de verificar quais as estratégias didáticas poderiam ser mais aceitas. A primeira pergunta questionou quais disciplinas ofertadas nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola os estudantes mais gostavam. Os gostos satisfatórios dos estudantes estão dispostos no gráfico 1.

Gráfico 1: Disciplinas ofertadas no 8º ano do Ensino Fundamental que os alunos mais gostam



Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

É possível constatar no gráfico 1 que, a Geografia é uma das disciplinas que os alunos menos gostam e, isso nos chamou atenção. É importante mencionar que na escola pesquisada,

observa-se que, em horários vagos e no horário do recreio, os alunos dos 8º anos se comportam de maneira semelhante aos mencionados por Cavalcanti (1998) em um estudo da mesma natureza: alegres, barulhentos, descontraídos. “Estão ainda numa faixa etária em que as brincadeiras escolhidas no recreio ou no final da aula são aquelas em que despendem a maior energia física possível, como jogar bola, correr bastante, jogar “coisas” uns nos outros, conversar alto e todos ao mesmo tempo [...]” (CAVALCANTI, 1998, p.38).

O contexto acima influencia na preferência predominante pela disciplina de Educação Física, já que os estudantes justificaram. Em destaque algumas respostas: “Porque pratica esportes” (41%), “Porque é uma aula com jogos” (32%), “Porque sai da sala de aula” (27%). Já no horário de aulas das outras disciplinas, esse comportamento é forçado a mudar quando os professores chamam a atenção dos alunos por meio de conversas, muitas vezes, ríspidas, pela necessidade de que fiquem em silêncio para ministrarem, aulas expositivas, que predominam na disciplina de Geografia.

Com a trajetória acadêmica, perpassando pela pesquisa do TCC e pela experiência como docente, constatou-se que os recursos didáticos predominantes na escola e, de mais simples acesso são os livros didáticos e a lousa. Os alunos ficam dispersos e desinteressados nas aulas de Geografia, demonstrando rejeição pela matéria. Na justificativa que deram, sobre a preferência pelas disciplinas, as respostas foram estruturadas conforme o quadro 1.

Quadro 1: Justificativas das preferências pelas disciplinas.

DISCILINAS	Justificativas	Quantidades de Respostas
Educação Física	- Porque nós descemos para a quadra	- 2
	- Porque praticamos atividade física	- 5
	- Por que se pratica esporte	- 7
	- Porque tem vários tipos de esportes	- 4
	- Porque a gente sai da sala de aula	- 2
	- É bom fazer exercícios	- 2
	- Porque gosto muito de jogos	- 3
	- Porque é divertido	- 4
	-Total	- 29
Matemática	- Porque gosto de fazer contas	- 9
	- Porque acho mais fácil	- 4
	- É mais interessante	- 3
	- Usaremos mais lá na frente	- 1
	- é uma matéria muito importante	- 1

	Justificativas	Quantidades de Respostas
	- É a matéria que mais uso	- 1
	- Porque utiliza raciocínio lógico e eu gosto	- 1
	- Total	- 20
Ciências	- Porque é a disciplina da minha futura carreira	- 4
	- Porque é preciso dela para fazer medicina	- 1
	- Porque estuda sobre tudo	- 2
	- Porque eu gosto do conteúdo (corpo humano, animais, bactérias)	- 13
	- Porque é interessante	- 7
	-Total	- 27
Português	- Porque eu gosto de estudar os substantivos	- 1
	- Porque é legal fazer interpretação	- 3
	- Porque é matéria dialogada e sem cálculos	- 1
	- Porque aprendemos falar corretamente	- 2
	- Porque é fácil	- 1
	- Porque você ganha conhecimento com os textos	- 1
	-Total	- 9
Educação Religiosa	- Porque a gente aprende sobre versículos da Bíblia	- 1
	- Total	- 1
História	- Porque fala sobre o passado	- 5
	- Porque gosto da aula da professora	- 2
	- Porque aprende sobre o passado do Brasil	- 3
	- Porque é legal	- 5
	- Porque é mais fácil	- 1
	- Total	- 16
Inglês	- Porque é interessante conhecer a língua americana	- 1
	- Porque nos ensina a falar outra língua	- 1
	- Total	- 2
Geografia	- Porque é legal	-1
	- Porque aprende mais	-1
	- Gosto de estudar a natureza e os recursos naturais	-1 - 3
	Total	- 6

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

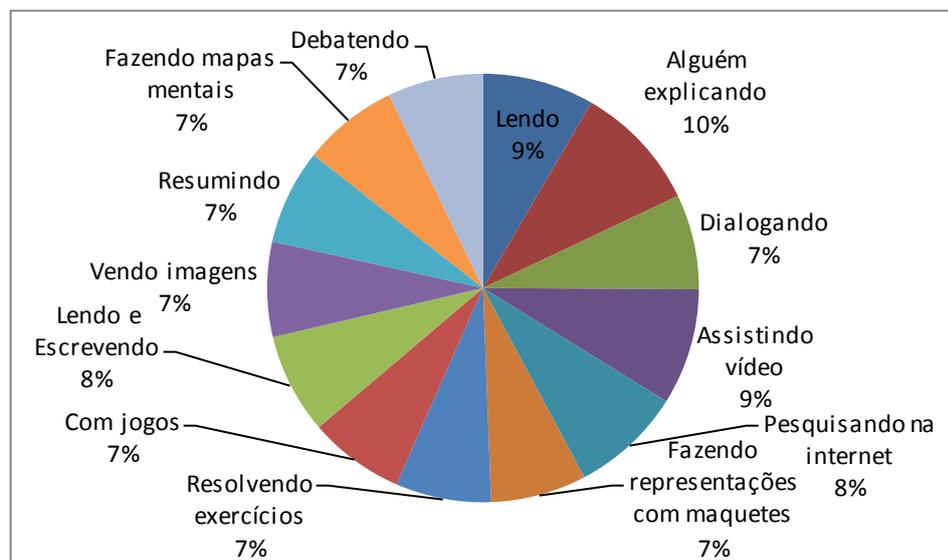
As razões assinaladas pelos estudantes para gostarem da Geografia foram diferentes, uma delas assinalam elementos de suas representações do tipo: “porque gosto de estudar a

natureza e os recursos naturais”. Já as outras justificativas foram vagas, como: “porque é mais legal e aprende mais”. É importante destacar que nem todos justificaram (alguns porque faltaram e outros por desinteresse).

Tais dados demonstram uma rejeição dos alunos pela disciplina de Geografia. Desse modo, consolida-se, cada vez mais, a reflexão de que alguma coisa necessita ser feita para fazer com que os alunos gostem dessa disciplina e o aprendizado se torne significativo, pois como ressaltou Freire (2011) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p.25).

Na busca de continuidade de investigar a problemática e achar uma possível resposta do que precisa ser feito, procurou-se saber, também, como os estudantes gostam de estudar, conforme é apresentado no gráfico 2.

Gráfico 2: Como os alunos gostam de estudar.



Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Os resultados, quanto a preferência dos alunos pela maneira de estudar, fazem referência aos estudos extraclasse. As preferências pelos modos de estudar que se sobressaíram, deixa claro, a necessidade de seus estudos serem mediados por outra pessoa, seja de forma direta (alguém explicando) ou indireta (vídeos).

As aulas preferidas pelos alunos durante suas trajetórias como estudantes, foram apresentadas juntamente com suas justificativas no quadro 2.

Quadro 2: Aulas preferidas pelos alunos e suas justificativas

Aulas	Quantidade de Respostas
- Das aulas de Matemática que a professora explica bem	- 4
- Das aulas de Matemática que fazemos cálculos	-3
- Das aulas de Matemática que a professora faz revisões em cartazes	- 1
- Gostei da aula de Matemática porque consegui aprender	- 1
- Total	-9
- Das aulas divertidas (fora da sala de aula e cheia de brincadeiras e esportes) de Educação Física	-12
- Das aulas que jogamos futebol	- 5
- Das aulas de Educação Física que nos Ensina a ser fitness	- 1
- Da aula que aprendi jogar futebol	- 2
- De Educação Física porque aprendi a jogar vôlei	- 4
- gosto das aulas que jogamos queimada	-1
- Total	-13
- Gosto das aulas de ciências porque gosto da professora	- 5
- Da aula de Ciências que estudamos o corpo humano	- 3
- Aulas sobre fungos e bactérias em Ciências	- 1
- Da aula de ciências que a professora fez uma dinâmica	- 2
- Da aula de Ciências que fizemos uma espécie de nó humano	- 3
- Gostei da aula de Ciências que aprendi sobre os reinos	- 1
- Gostei da aula que estudou o corpo humano	- 2
- Gostei de Ciências porque aprendi sobre os seres vivos	- 1
- Da aula que estudou sobre as plantas	- 1
- Da aula de Ciências que fizemos maquetes e fui elogiado	- 1
-Total	- 20
- Aula de História que assistimos vídeos	- 3
- Das aulas de História que estudamos sobre os indígenas	- 2
- Gosto das aulas de História porque a professora diversifica o material de estudo	- 1
- Da aula de História que a professora usou o data show para explicar a matéria	- 1
- Gostei da aula que assistimos documentário sobre os índios porque foi interessante	- 2
- Gosto das aulas de História porque entendo mais	- 1
- Gosto das aulas que a professora explica porque ela torna a explicação muito legal	- 1
- Total	- 11
- Do primeiro dia da aula de Português que a professora fez uma brincadeira com a sala	- 1
- Da aula de Português que a professora fez dinâmica	-1

Aulas	Quantidade de Respostas
- Da aula de Português que a professora levou a turma para a quadra de peteca da escola	- 2
- Total	- 4
- Gostei da aula de Geografia que a professora passou uma música muito interessante para explicar o Espaço Geográfico	- 1
- Aula sobre os solos porque gosto de rural	- 1
-Da aula de Geografia que falou sobre o desmatamento porque foi legal saber o que ocorre no nosso país.	- 1
- Da aula de Geografia que assistimos um filme com refrigerante e pipoca	- 5
- Da aula que assistimos um filme bom que fez a gente refletir	- 1
- Da aula de Geografia que a professora nos levou para sorveteria e foi divertido	- 10
- Das aulas de Geografia que estudamos as paisagens, achei interessante.	- 2
- Gostei da aula de Geografia que estudou sobre a natureza	- 1
- Gosto da aula de Geografia que a professora pede para produzir textos	- 1
-Total	- 23
- Da aula de Artes que fizemos uma viagem	- 1
- De quando fomos ao zoológico	- 1
- Total	-2

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Pode-se observar que dentre as justificativas, a que mais se destacou, com dez (10 respostas) foi o fato de a professora de Geografia ter levado a turma para a sorveteria (explicaram que, no caminho, observaram a paisagem e depois fizeram um relatório); em segundo lugar, com cinco (5 respostas), foi o fato de terem assistido um filme sobre o conteúdo que estavam estudando, com direito a refrigerante e pipoca; as outras justificativas tiveram números insignificantes.

Analisando as justificativas referentes às aulas que os alunos mais gostaram, averiguou-se que eles gostam quando saem da rotina da sala de aula, pois têm a oportunidade de aprender de maneira mais descontraída. Observa-se que A atitude da professora em aplicar aulas com atividades prazerosas, envolveu os alunos efetivamente.

“Sabemos que a ação de educar deve considerar as singularidades dos educandos, entretanto, a socialização e as relações afetivas no (e com) o grupo com o qual vai trabalhar é condição primária para o trabalho pedagógico que vise aprendizagens efetivas” (MIRANDA 2016, p. 42). É notório que os estudantes interagiram durante essas aulas e, conseqüentemente despertaram o gosto pela aprendizagem que, é condição para que o aprendizado aconteça.

Quando o aluno aprende de maneira significativa, ele não esquece o aprendido, nesse sentido, os conhecimentos geográficos que os estudantes pesquisados aprenderam, estão dispostos no quadro 3.

Quadro 3: O que os estudantes aprenderam em Geografia que nunca esqueceram

Conteúdo	Quantidades de Respostas
O Relevo	28
Os Mapas	18
Regiões Brasileiras	10
Clima	4
Migração	1
Bacia Hidrográfica	5
Espaço Geográfico	10
Êxodo Rural	1
Os Biomas	2
Paisagem	22
Meio Ambiente	1
Os 3rs (reduzir, reutilizar e reciclar)	1
Pontos Cardeais	7
Aquecimento Global	1
Formato do Planeta Terra	2
Amazônia	1
Desmatamento	1
População	1

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

O que os estudantes mais aprenderam nas aulas de Geografia que eles nunca esqueceram, sobressaiu-se o estudo do relevo, apontado por vinte e oito (28) alunos, e em segundo lugar, o estudo da paisagem, apontado por vinte e dois (22) alunos. É sabido que todos os conceitos e conteúdos geográficos são de suma importância para uma boa formação. Portanto, quando o professor de Geografia “ensina”, o objetivo é que o aluno aprenda e saiba que o aprender é complexo e nem sempre esse objetivo é alcançado.

Cavalcanti (1998) leva a refletir sobre a notória ineficácia de ensinar apenas transmitindo os conceitos definidos no livro ou elaborados pelo próprio professor. A autora sugere que o professor dê condições para que o aluno formule seu próprio conceito. Espera-se, assim, que os alunos construam um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia que lhes permitam ser capazes de relacioná-los à sua vivência. Nos anos finais do Ensino Fundamental, os conceitos e temas

apresentados pelos alunos necessitam ser aprofundados para que no Ensino Médio sejam consolidados; por isso aprender é preciso e o que se aprende nunca se esquece.

A reflexão precisa ser constante a cerca da necessidade de ligar o conteúdo teórico ensinado em sala de aula à vivência do aluno. Compreende-se, de acordo com a autora que quando a pessoa se envolve com os estudos, ela aprende, e para que haja envolvimento, é necessário ampliar as possibilidades para que os alunos construam e (re)construam seus próprios conhecimentos não só na escola, mas também fora dela. Por isso, é válido o saber sobre, os hábitos de estudos extraclasse, por parte dos alunos, os quais estão organizados no gráfico 3.

Gráfico 3: Quantidade de horas que os alunos estudam diariamente



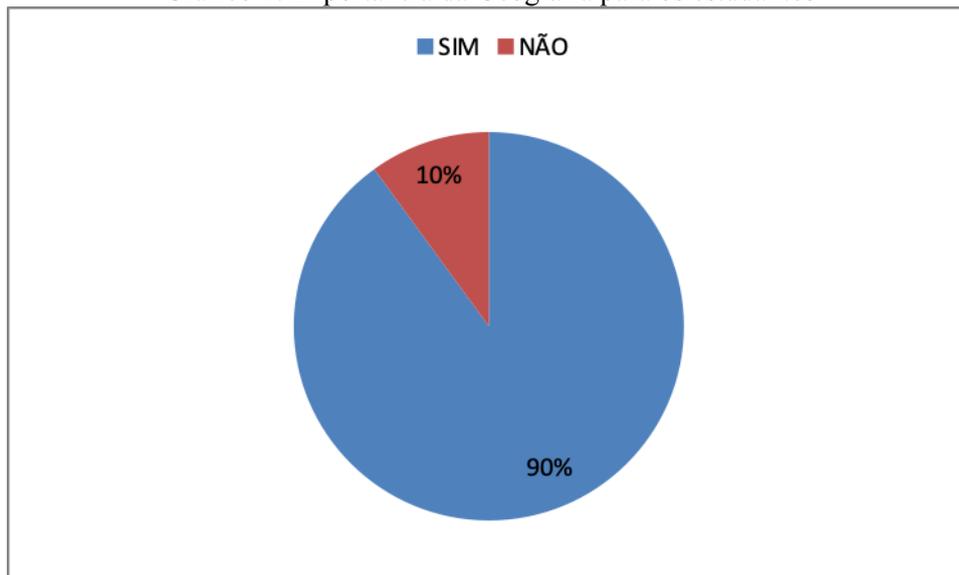
Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.

Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

É notória a falta de importância dada ao estudo por parte dos estudantes, uma vez que, 40% deles responderam que não estudam. Alguns até fizeram piadas, mencionando que com tantas coisas boas para fazer não vão perder tempo estudando. Se os nossos alunos não têm o hábito do estudo em casa, é importante refletir sobre o estímulo familiar que recebem, pois o estudo em casa demanda um auxílio familiar. É necessário que não só o estudante, mas a família tenha visão da importância desse estudo para a vida dos jovens.

Pelas experiências profissionais e acadêmicas, é comum ouvir professores dizendo que a Geografia está presente em tudo que fazemos no nosso cotidiano, como localizar a direção em que moramos, quando vemos a moça do tempo na TV, quando estamos viajando, quando vamos à escola e etc. Essas falas podem despertar os alunos para a importância do conhecimento geográfico, pode ser esse o provável motivo da maioria dos sujeitos pesquisados reconhecer essa importância mostrada no gráfico 4.

Gráfico 4: Importância da Geografia para os estudantes



Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

“Na verdade, a importância do hábito de estudo em uma sociedade como a nossa é quase incomensurável. Ele é capaz de corrigir falhas na educação formal, renovar nosso conhecimento profissional, potencializar nossos aprendizados em todas as outras áreas”. (MENDES, 2013, p.30). É necessário refletir que os alunos não conseguem ver essa importância e que nem todos os problemas, como por exemplo, o hábito de estudos extraclasse dos alunos é de responsabilidade dos docentes.

A maioria dos alunos, ou seja, 90% acham a Geografia importante, enquanto que 10% não veem importância. É importante ressaltar que o fato de a minoria desses alunos não verem importância alguma na Geografia, é preocupante, visto que é a disciplina por meio da qual se conhece o espaço geográfico, construído e (re) construído constantemente pela humanidade; além de ensinar, também toda a dinâmica superficial da Terra e agir como sujeitos críticos e participativos na busca de um mundo saudável.

Refletir sobre o papel e a responsabilidade docente, pode ser o primeiro passo rumo ao sucesso que envolve reconhecimento da importância da disciplina, comprometimento, envolvimento e aprendizado dos alunos. Saber o porquê da importância da Geografia para os estudantes é importante quando se busca identificar os seus conhecimentos geográficos. Essas justificativas estão organizadas no quadro 4.

Quadro 4: Justificativas relevantes sobre a importância da Geografia para os estudantes

SIM/N ÃO	JUSTIFICATIVAS	QUANTIDADE ASSINALADA
SIM	Aprende sobre mapas e relevo e em minha opinião é importante	6
SIM	Aprendemos sobre as características físicas do Brasil, sobre economia e sobre localização	7
SIM	Estuda sobre a natureza	4
SIM	Aprendemos muita coisa sobre o nosso Planeta	1
SIM	Aprende sobre as Regiões	5
SIM	Estuda várias coisas	23
SIM	Sabemos sobre o mundo e o mundo é uma Geografia	3
SIM	Aprende sobre o Brasil	1
SIM	Aprendemos a não poluir o meio ambiente	2
SIM	Estuda o Espaço Geográfico	12
SIM	Aprendemos sobre o mundo	10
SIM	Se precisar fazer uma viagem a gente sabe sobre os lugares	1
NÃO	Porque é uma matéria muito chata	1
SIM	Porque no ENEM precisamos saber sobre mapas, hidrografia, economia e etc.	1
SIM	Porque envolve todo o espaço terrestre	1
SIM	Quando viajar saberá olhar o mapa	1
NÃO	Porque minha profissão do futuro não vai precisar de Geografia	2
NÃO	Eu acho complicado estudar mapas	1
SIM	Aprende preservar a natureza	2
SIM	É por meio da Geografia que nos localizamos	1
SIM	Porque estuda as relações naturais e sociais, e, nessas relações a gente aprende como utilizar os recursos da natureza corretamente	2
SIM	Preciso conhecer as culturas dos países que eu provavelmente irei visitar	1
SIM	Porque usamos Geografia para quase tudo, tipo, quando você vê uma paisagem você sabe sobre ela, sabe identificar os tipos de relevo, etc.	1
SIM	É uma matéria que a gente vai precisar no futuro	1
SIM	Aprendemos a lutar pelos nossos direitos	1
SIM	Precisamos de Geografia para muitas coisas	1
TOTAL		14

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

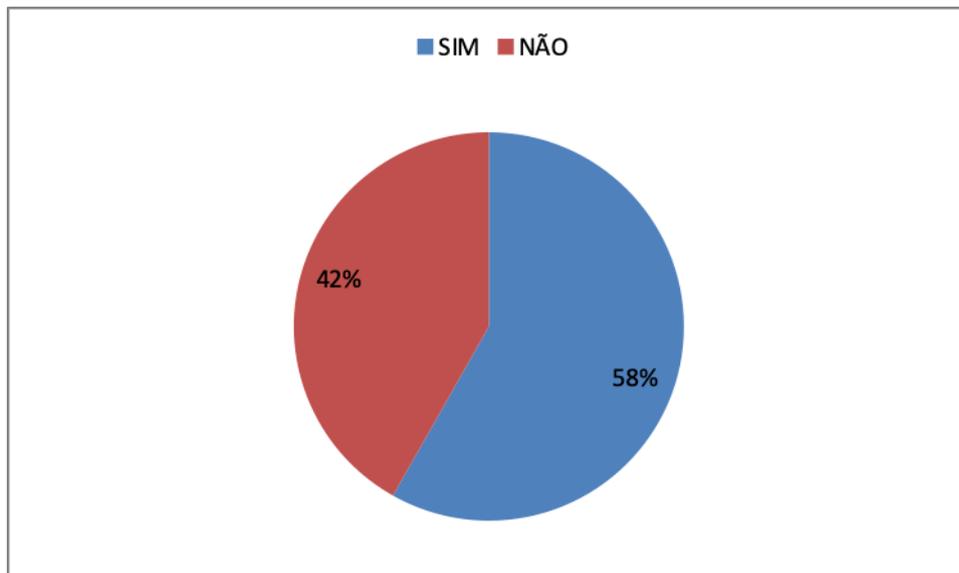
Kubata; Fróes; Fontanezi (2010) enfatizam que a postura do docente, assim como as suas artimanhas de envolver os alunos e de articular o conteúdo teórico a ser ensinado com

atividades dinâmicas e uma abordagem moderna, são pontos de partida para a solução de vários problemas em sala de aula.

Nota-se que as justificativas mais assinaladas foram as que denotam estudos mais abrangentes. Assim, é ocasião de refletir sobre as palavras de Pontuschka (2009), sobre o momento de descobrir que a Geografia é uma Geografia “viva” que está presente no dia-dia, cabendo ao professor o desafio de fazer com que os alunos entendam isso e queiram aprender.

Os estudantes dos 8º anos já possuem conhecimento de que a Geografia é a disciplina que estuda a construção e (re)construção do espaço geográfico, todos os seres vivos, todos os elementos naturais e culturais, além da interação entre eles, etc, o que leva a supor que pela diversidade dos estudos abordados pela disciplina, seja o motivo das justificativas da maioria. Quando se sabe que há reconhecimento sobre a importância do conhecimento geográfico, pressupõe-se que os conhecimentos já adquiridos sejam úteis na vida do aprendiz. Assim buscou-se questionar sobre a utilização dos conhecimentos geográficos pelos alunos pesquisados. Os resultados estão apontados no gráfico 5.

Gráfico 5: Utilização dos conhecimentos geográficos por parte dos estudantes



Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Questionamos a utilização dos conhecimentos geográficos dos estudantes. Constatou-se que, apenas 58% deles reconheceram utilizar esses conhecimentos. Como fazer com que todos os alunos reconhecessem que a Geografia está presente em seu cotidiano? “Os conhecimentos construídos em sala devem ser relevantes para o dia a dia dos alunos, para as relações que estabelecem em seu meio social, econômico, político e cultural” (SILVA;

BERTAZZO, 2013, p.10). Fazer com que os alunos entendam que o ensino de Geografia é um leque de temas de conhecimentos de suas realidades é mais um desafio para os docentes.

Esse desafio traz à tona a ideia da pesquisa como estratégia didática, isto é, fazer com que os alunos sejam pesquisadores. Toda ação pedagógica desenvolvida pelo professor deve ter como propósito o aprimoramento de suas aulas. Isso pode ser possível por meio da possibilidade dada aos alunos na resolução de situação problema.

As respostas de como são utilizados os conhecimentos geográficos por parte dos alunos estão estruturadas no quadro 5.

Quadro5: Maneira da utilização dos conhecimentos geográficos por parte dos estudantes

Sim/não	Justificativas	Quantidade de Respostas
SIM	Colocando o lixo no lugar certo	5
NÃO	Porque ainda não tive oportunidade	7
SIM	Para reconhecer o local onde eu estou	1
NÃO	Nunca precisei utilizar	15
SIM	Utilizei para localização	12
SIM	Quando eu jogava, eu me localizava no mapa do campo	1
SIM	Já utilizei mapa para me localizar	11
SIM	Já usei bússola no escoteiro	1
SIM	Eu ajudei um amigo na tarefa de Geografia	1
SIM	Já diferenciei relevos	2
SIM	Já diferenciei biomas	1
SIM	Já utilizei um GPS	1
SIM	Já precisei para tirar uma dúvida da minha mãe, e com meu aprendizado respondi para ela	2
SIM	Já utilizei rosa dos ventos	1
SIM	Aprendi a cuidar da natureza	2
SIM	Para reconhecer os lugares	1
TOTAL		64

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Quanto à maneira que utilizam os conhecimentos geográficos no dia a dia, os alunos que reconhecem a utilização desses conhecimentos responderam que são de várias formas, sobressaindo a que utiliza para se localizar com vinte e três (23) apontamentos e, a que dá destino correto para o lixo com cinco (5) apontamentos. A Geografia precisa aproximar o conhecimento teórico ensinado em sala de aula sobre o espaço percebido e vivido pelos alunos e, o professor é o “protagonista” dessa missão. Diante de tal responsabilidade, é importante refletir na maneira como os alunos preferem aprender: “Os alunos, em sua

maioria, preferem aprender com professores que encorajam a aprendizagem experimental e a autodescoberta” (BRIGHENTI; BIAVATTI; SOUZA, 2015, p.293).

Nessa perspectiva, propôs-se a valorizar o uso de estratégia de ensino que explorasse a realidade do meio onde o aluno está inserido, buscando aproximar a teoria da prática para que eles fossem os protagonistas de seus próprios conhecimentos geográficos. Presume-se que o trabalho de campo como estratégia de ensino seja válido quando se leva em consideração tal fato. Sabe-se também que para buscar as estratégias didáticas significativas, no processo de ensino-aprendizagem, é necessário além de buscar saber de que maneira a aula pode ser mais interessante para os alunos. Essa resposta está abaixo no quadro 6.

Quadro 6: O modo como a aula de Geografia se torna mais interessante

Metodologias	Quantidade de Respostas
Aula expositiva	13
Aula dialogada	21
Aula com vídeo	60
Trabalho em grupo	39
Jogos	50
Trabalho de campo	40
Aula com música	19
Exercícios individuais	13

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Nesta ocasião, indagou-se aos estudantes quais das estratégias já tinham sido vivenciadas por eles, dentre as apresentadas na quadro 6, que eles acharam mais interessantes. Solicitamos que não respondessem apenas em relação ao ano da pesquisa, mas que se recordassem também as aulas de professores anteriores. Isso porque cada profissional utiliza diferentes metodologias, de acordo com seus conhecimentos, posicionamentos e realidades vividas em sala de aula. Nessa interrogativa, informou-se também que os pesquisados poderiam apontar mais de uma alternativa, de acordo com as realidades vividas em sala de aula. Sabe-se que:

[...] para desenvolver um ensino de qualidade diferenciada seria desejável que, na concepção de ensino e aprendizagem, fossem levados em conta aspectos individuais, pessoais, característicos de cada aluno, com o intuito de poder, desta forma, reconhecer-lhe um perfil pedagógico particular e estabelecer, assim, um método de ensino considerado mais eficaz (SABINO; ROQUE, 2011, p. 417).

Assim, reconhecer o modo de como a aula de Geografia é interessante para os alunos foi determinante para a escolha das estratégias didáticas mais adequadas para as turmas pesquisadas.

Um dos recursos bastante citados pelos alunos foi o vídeo. Entende-se que o uso do vídeo como recurso didático, também, pode ser útil no processo de ensino-aprendizagem de Geografia, já que explora o mundo fora da sala de aula. “Nos vídeos podemos encontrar um conjunto de linguagens, que podem ser exploradas de forma efetiva em sala de aula, como mais uma forma de aprendizagem” (SOUSA et al, 2018, p.190). A resolução de situação problema como estratégia didática permite a utilização de vários recursos didáticos, que vão desde recursos tecnológicos como o vídeo aos mais comuns como o livro didático. Ir mais além, para saber como os alunos gostam de estudar, permitiu-nos questioná-los sobre a maneira de como ministrariam suas aulas se fossem professores. Este questionamento informou sobre o modo como os alunos aprendem melhor. Apresentamos os resultados no quadro 7.

Quadro7: Como os estudantes ministrariam suas aulas de Geografia se fossem professores

Metodologias Apresentadas	Quantidade de Respostas
Utilizaria um pouco de tudo (trabalho em grupo, aula expositiva, aula dialogada, trabalho de campo, aula com vídeos, exercícios individuais e jogos	29
Utilizaria muita dinâmica e jogos	8
Com trabalhos em grupo	4
Com muito trabalho de campo	9
Levaria meus alunos para fazerem pesquisa fora da sala de aula	4
Com muito diálogo	7
Com vídeos, expositivas e exercícios individuais	14
Ministraria utilizando o data show	3
Eu passaria a matéria, explicaria e mostraria muitas fotos do que foi explicado	1
Trabalharia com maquetes	2
Com explicações bem legais para atrair a atenção dos alunos	1
Aulas com músicas	2
Passaria muitos exercícios individuais	5

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Os estudantes foram informados de que poderiam apontar três sugestões para as aulas de Geografia. Constata-se que, nesse rol de questões objetivas que, sobressaiu a diversificação das estratégias das aulas, isto é, vinte e nove alunos (29), disseram que utilizariam um pouco de tudo. Percebe-se que aulas diversificadas podem ter boa participação estudantil e que a mesmice na prática docente pode causar desinteresse aos alunos. O fato é que nos habituamos a trabalhar sem diversificação, utilizando apenas livros didáticos e aulas expositivas.

Só com grande esforço pessoal e graças à reflexão sobre a prática docente aliada à consulta bibliográfica e às informações adquiridas com pesquisas, reconhecemos a importância do aprimoramento, da diversificação e do dinamismo das aulas de Geografia. Diante das possibilidades de dinamizar o ensino-aprendizagem, aprimorar e diversificar as estratégias didáticas das aulas de Geografia pautadas na Teoria das Inteligências Múltiplas mostra-se relevantes. Levando em conta os perfis individuais dos alunos, é possível programar atividades e estratégias de ensino que sejam desenvolvidas individualmente e em grupos e que lhes permitam o contato com atividades que priorizam a memória visual, auditiva, oral, entre outras.

De acordo com Antunes (2001), entende-se que a Teoria das Inteligências Múltiplas contribui para atender às necessidades de um público cada vez mais variado de alunos e, concomitantemente, proporciona aos professores um repertório de estratégias didáticas. O autor ainda relata que deve-se à Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner a ideia de que múltiplas linguagens necessitam ser estimuladas e aprimoradas no espaço escolar. Os alunos pesquisados puderam sugerir estratégias para as aulas de Geografia, as quais estão agrupadas no quadro 8.

Quadro 8: Sugestões dos alunos para as aulas de Geografia

Sugestões	Quantidade de Respostas
Aula de campo	46
Aula com vídeos	62
Aula dialogada	6
Aula com jogos	37
Trabalho em grupo	21
Aulas com dinâmicas	9
Debates	2
Usar data show	7
Fazer pesquisas	5
Utilizar músicas	9
Aula com representações em maquetes	5
Utilizar mais mapas	4
Aulas no laboratório de informática	2
Utilizar o celular	1

Fonte: Questionário respondido pelos participantes da pesquisa.
Org.: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Percebe-se, no quadro acima, que os alunos sugerem estratégias de ensino mais dinâmicas para as aulas de Geografia. Em primeiro lugar, a aula com vídeo, sugerida por 62 alunos; como já vimos, anteriormente, é um recurso que torna as aulas atrativas. Em segundo

lugar, as sugestões de trabalho de campo foram apontados por 46 alunos; já é de conhecimento que essa estratégia permite um contato mais próximo com a realidade, aproximando assim os conhecimentos teóricos com a vivência dos estudantes. Atividades que despertam a curiosidade e a atenção, como aulas com jogos e trabalho em grupo, também, foram citadas por um número expressivo de alunos.

O resultado do questionário diagnóstico aqui apresentado serviu como instrumento norteador para a seleção de recursos dinâmicos que foram adaptados às estratégias de ensino convencionais, levando em consideração as diferentes características individuais de aprendizado dos alunos.

3.4. 2º Plano de Estratégia de Ensino

Recurso dinâmico: Trabalho de campo; leitura dinâmica; explicação dialogada; debate.

Conteúdo: O espaço urbano no modo de produção Capitalista.

Objetivo: Inserir os alunos na realidade atual para compreensão do espaço que os cerca.

Tempo / números: Cinco (5) aulas de cinquenta (50) minutos

1º Passo - Apresentação do tema (espaço geográfico) e delegar aos alunos uma leitura dinâmica (apresentada no livro “MIRANDA, S. de. Estratégias didáticas para aulas criativas – Campinas, SP: Papirus, 2016”, denominada: Leitura atenta e comentada). O aluno foi convidado a escolher aleatoriamente um parágrafo para fazer a leitura em voz alta, até a metade, não podendo indicar à turma a localização do trecho onde parou. Ao término, tal aluno deveria escolher um colega para continuar a leitura do parágrafo até o final. Este último, por sua vez, escolheria outro colega para comentar o texto com suas palavras e argumentos. Finalmente, a atividade foi reiniciada sucessivamente com outro aluno e um novo parágrafo. O conteúdo a ser lido “Espaço Geográfico” está disponível no manual do professor no livro didático “TORREZANE, N. C. Vontade de saber geografia, 8º ano. 2. Ed. – São Paulo: FTD, 2015.

2º Passo - Explicação do conceito de espaço geográfico partindo da vivência dos alunos. Eles deveriam relatar a forma como enxergam a sociedade e quais elementos fazem parte dela. Como atividade avaliativa, os alunos produziram uma redação com uma descrição pessoal do espaço urbano.

3º Passo – Foi realizado um trabalho de campo em uma área urbana (Bairro Semírames), o qual apresenta uma disposição natural em confronto com o avanço da sociedade para compreensão da construção do espaço geográfico. Os alunos identificaram o espaço natural e, o espaço social, além da relação entre ambos, relatando tudo por escrito e registrando por

meio de fotografias. Foi realizada a seguinte provocação: Seria possível construir um espaço urbano que se estabelecesse a partir de uma harmonia com o espaço natural?

4º passo - Para concluir precisariam responder as questões (*1. Para você, como se constrói o espaço urbano? 2. Quais são os impactos gerados pela expansão desordenada do espaço construído sobre o meio natural? 3. Na sua opinião, é possível construir uma sociedade que abrigue elementos sociais e naturais de modo que eles coexistam em harmonia? 4. Descreva, com as suas palavras, as características das paisagens observadas durante a aula. O que mais lhe chamou a atenção?*). Enfim, finalizar o tema explicando que a Geografia é a ciência responsável por entender, descrever e apresentar novas maneiras no que concerne à interação entre o homem, o meio natural e a sociedade.

Competência: O reconhecimento da diferenciação entre o espaço urbano e o rural como resultados de uma interação entre o Homem e o Ambiente; A reflexão sobre a experiência individual e a percepção da realidade para compreender a relatividade do conhecimento geográfico do mundo real;

Habilidade: 10.2. Identificar e analisar a ação modeladora da cultura capitalista sobre a natureza do planeta.

Relação conteúdo/ metodologia:

- 1- Trabalhar com a leitura dinâmica é possível aproximar os alunos ao tema à medida que se aborda a leitura como atividade atrativa, lúdica e divertida para o aluno.
- 2- A explicação do conceito de espaço geográfico partindo da vivência permite a exposição do conteúdo com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio deve ser considerado levando-os a questionarem, interpretarem e discutirem a produção do espaço, a partir do reconhecimento e confronto com a realidade.
- 3- O trabalho de campo foi escolhido por permitir a observação e análise do espaço vivido e concebido.

Avaliação do conteúdo:

- 1 - Observação da participação na leitura dinâmica;
- 2 - Produção de uma redação como uma descrição pessoal do espaço urbano;
- 3 - Observações da maneira de registrar e descrever a paisagem observada durante o trabalho de campo;
- 4- Roteiro de questões subjetivas

Avaliação das atividades:

- Questionário autoavaliativo

3.5. Análise da aplicação do 2º plano de estratégia de ensino

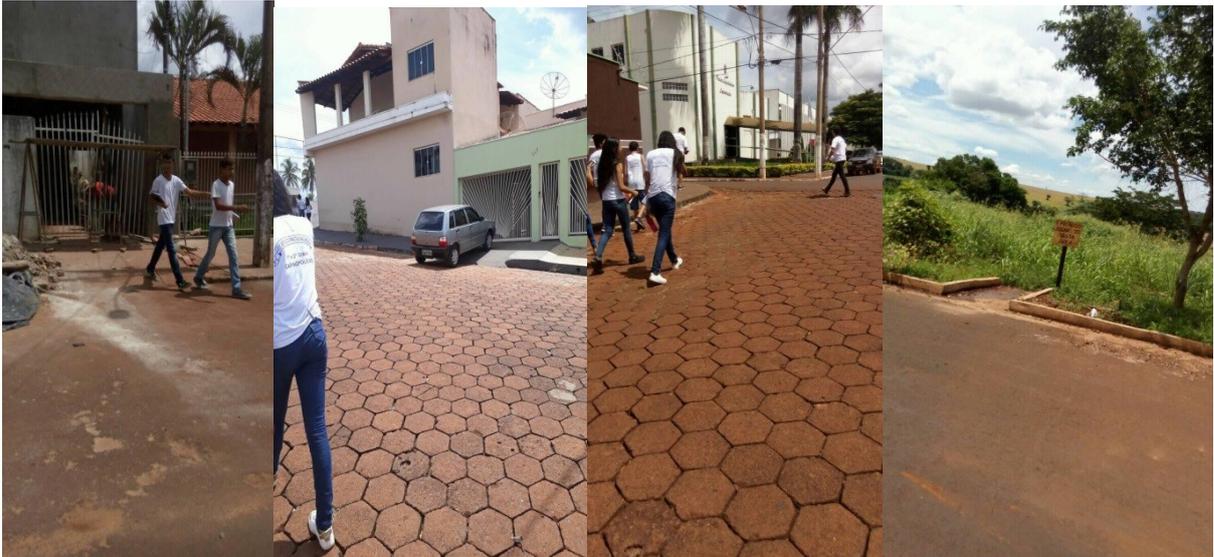
A segunda estratégia didática foi concretizada com cinco (5) aulas de cinquenta (50) minutos cada e ocorreu no período de 27/02/2018 a 08/03/2018. A utilização da leitura dinâmica e de trabalho de campo associados à explicação expositiva, a exercícios de fixação com questões subjetivas e produção de redação, teve como objetivo, desenvolver nos alunos a compreensão da (re)construção do espaço urbano. Seguindo as orientações de Cavalcanti (1998) e (2012), iniciou-se a atividade com uma abordagem sobre o espaço geográfico, as mudanças que ocorrem nos lugares e a adaptação dos seres humanos para satisfazer suas necessidades, começando desde o meio onde os alunos estão inseridos.

Com explicação expositiva sobre o conceito de espaço geográfico, partindo da vivência dos alunos, solicitamos que, relatassem a forma de, como eles enxergavam a sociedade e quais elementos fazem parte dela. As respostas foram bem parecidas e, puderam ser sintetizadas, esclarecendo que eles enxergam a sociedade formada por pessoas com idades variadas, trabalhando em serviços também variados. E quanto aos elementos que fazem parte dessa sociedade, apontaram a infraestrutura da cidade.

Em seguida, houve a leitura do texto “Espaço Geográfico”, utilizando a leitura dinâmica denominada “leitura atenta e comentada” apresentada pelo autor Miranda (2016), já detalhada no plano de aula anteriormente exposto. Observou-se que os alunos ficavam apreensivos durante a leitura e parte significativa deles queria participar da leitura, mas não queria ser o contemplado para explicar o parágrafo lido pelos colegas. Dentre aqueles alunos que eram contemplados para explicar, poucos participavam e acabavam explicando de forma confusa, exceto, alguns poucos alunos que conseguiram explicar de maneira clara. Após cada explicação realizada por eles, houve interferência docente para uma breve explicação sobre os assuntos de cada parágrafo lido.

Posteriormente realizou-se um trabalho de campo, com o consentimento da equipe pedagógica, na área urbana de Capinópolis (MG), no “Bairro Semírames”, próximo à escola, o qual apresenta uma disposição da área natural em confronto com o avanço da sociedade. Os alunos pareceram descontraídos e envolvidos com o passeio. Foram instruídos que o trabalho de campo requer atenção e responsabilidade para a observação do espaço geográfico. Eles fizessem registros fotográficos da paisagem, além de um relatório do que foi observado durante o passeio. Os registros fotográficos abaixo retratam a realidade observada no espaço urbano da cidade de Capinópolis (MG).

Figura 3 – Vista do Bairro Semírames da cidade de Capinópolis (MG)



Autora: CARVALHO, A. C de A, (2018).

Com relação ao espaço urbano da cidade, observa-se que o meio foi adaptado com infraestrutura e equipamentos necessários aos seus habitantes, foi possível ver nos registros, ruas pavimentadas, moradia em construção, moradia já construída, rede elétrica e a Câmara Municipal. Enfim, percebeu-se a composição de todos os elementos que compõem o espaço urbano. Também foi possível observar o avanço da cidade rumo ao espaço rural. O trabalho de campo aproximou os alunos da realidade, estimulando-os a refletir sobre o espaço geográfico na medida em que perceberam que meio foi adaptado ao homem e que o espaço geográfico é toda área humanizada, é (re)construído constantemente e as transformações são recorrentes.

Durante o trabalho de campo, houve um momento de descanso e aproveitou-se para o esclarecimento de questões geográficas (paisagem, espaço geográfico, espaço urbano e espaço rural, problemas ambientais). Essa etapa não estava prevista no plano de aula, mas foi visto a importância e, assim, o momento foi improvisado espontaneamente. De acordo com Ciocari (2013, p. 41):

O trabalho de campo, assim, pretende (re)significar os conteúdos e a aprendizagem a partir da conexão entre conhecimentos científicos formais e senso comum prático da vida cotidiana. Num trabalho de campo são abordadas várias questões, entre as que podemos citar a topografia, a paisagem, as variações de tempo e de temperaturas, a cobertura vegetal, os problemas ambientais, os gêneros de vida e as ações antrópicas.

Além dos elementos mostrados nos registros fotográficos, os alunos também apontaram nos seus relatórios, o relevo, a vegetação, o lixo descartado no perímetro urbano, as lavouras do espaço rural e até mesmo o calor excessivo e o sol muito quente. Para concluir, ao retornarem para sala de aula, foi solicitado aos alunos que respondessem um roteiro de questões subjetivas sobre o conteúdo estudado, as quais já foram destacadas no plano de aula. Todos os alunos responderam às questões solicitadas.

Com a aplicação dessa estratégia de ensino, mais do que possibilitar aos alunos a obter um vasto conjunto de informações sobre o espaço geográfico, foi possível compreendê-lo, atribuindo-lhe um sentido pessoal. Nesse contexto, no decorrer do próprio processo de ensino aprendizagem, faz todo o sentido identificar o que os alunos já sabem, além das dificuldades encontradas e o que pode ser feito para melhorar seu desempenho e sua aprendizagem. Nessa perspectiva, o próximo passo foi aplicar uma autoavaliação contendo pontos trabalhados com essa estratégia de ensino.

3.6. Resultado da 1º Autoavaliação

Após a concretização das atividades previstas no 2º plano, foi aplicada uma autoavaliação (ANEXO 2) para identificar os perfis, as dificuldades e reconhecer as aprendizagens e preferências de aprendizagens dos alunos. É importante ressaltar que nem todos os alunos responderam, alguns por motivos de terem faltado à aula, outros por desinteresse. “A monitorização do processo através da autoavaliação do aluno, à medida que esta vai decorrendo, dará origem à produção de feedbacks internos que auxiliam na autorregulação de todo o processo de aprendizagem” (VIEIRA, 2013, p.40). A tabela 1 mostra alguns perfis dos alunos dos 8º anos:

Tabela 1: Convivência social dos alunos (8º A, B, C e D)

CONVIVÊNCIA SOCIAL							
	SIM	% SIM	ÀS VEZES	% ÀS VEZES	NÃO	% NÃO	TOTAL
Presto atenção no professor(a) durante a explicação?	90	73 %	32	26 %	1	1%	124
Respeito e não atrapalho o meu colega?	69	56 %	52	42 %	3	2%	125
Procuro ajudar o(a) professor(a)?	47	39 %	59	49 %	1	12 %	121
Faço uso de gentileza como: Obrigada, por favor, com licença, tec.	82	66 %	33	27 %	9	7%	125
Me dirijo com gentileza à todas as pessoas da escola?	56	47 %	51	43 %	1	11 %	121

Fonte: 1º Autoavaliação respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

Dentre os aspectos avaliativos apresentados na autoavaliação, o primeiro deles é referente à convivência social dos alunos com todos os sujeitos da escola. Primeiramente, perguntou-se se esses sabiam prestar atenção no professor(a) e manter a disciplina durante a explicação da matéria. Identificou-se que 73% deles, isto é, a maioria, disseram que sim e 26% responderam que às vezes, e 1% disse que não sabiam ouvir o professor. Com relação à complexidade da sala de aula, mesmo que seja em menor número, saber que há alunos que não prestam atenção na fala professor, é preocupante, visto que isso compromete o aprendizado.

Mas, o que se pretendia aqui não era classificar os alunos como se eles fossem sempre do mesmo jeito, com hábitos imutáveis e incapazes de se transformar. É necessário refletir e analisar por que se comportam de determinada forma diante de uma situação.

A sociedade passa por significativas mudanças políticas, sociais, culturais e científicas, e por isso, as tradicionais formas de ensinar, por si só, já não são tão eficientes como no passado. Aulas puramente expositivas são marcadas como característica de aulas tradicionais. “Na maior parte das vezes, quando o professor explica aos alunos o clima no Nordeste ou a saga dos bandeirantes, por exemplo, sua explanação apresenta evidente sentido e natural coerência para quem fala, mas nem sempre para o aluno que ouve” (ANTUNES, 2001, p.31), o que conseqüentemente pode explicar o fato de os estudantes ficarem tão dispersos durante as aulas a ponto de não ouvir a explicação dos professores e também de atrapalhar os colegas durante as aulas.

Nesse sentido, na prática docente, torna-se necessário dar novos rumos às aulas de Geografia, indo ao encontro dos interesses e desenvolvimento intelectual dos estudantes. Na verdade, vários teóricos da educação direcionam o foco de suas reflexões para a necessidade de reformulação das práticas de ensino-aprendizagem, enfatizando a necessidade de adaptar as aulas tradicionais com recursos dinâmicos. Para a eficácia educativa, cabe destacar além do papel dos professores, também, o papel das famílias dos alunos.

Ao analisar as duas últimas questões relacionadas à ética e à moral dos estudantes, verificou-se que 70% dos alunos pesquisados, às vezes, se dirigem com ética e moral, enquanto que 18% marcaram não fazer uso dessas atribuições. Esses números são significativos e deduzimos que a família possa não estar tão comprometida com a educação dos filhos.

A família é o primeiro grupo social, cujos membros vivem em conjunto e compartilham acontecimentos entre si, dessa forma desenvolvem-se relações de afeto e recebem a primeira forma de aprendizagem, através de conceitos como éticos e moral [...] ausência da figura dos pais e das mães no cotidiano escolar dos seus filhos, desencadeiam-se vários fatores negativos, dentre eles a falta de assiduidade na escola, conduta moral, a falta de cuidados com o material escolar, a falta de higiene, a não realização das tarefas para casa, a sociabilidades dos mesmos, enfim, fatores que favorecem a falta de interesse dos nossos discentes para com a escola, contribuindo diretamente para uma evasão escolar (SANTOS; PEREIRA, 2008, p.5 - 6).

Por esse ângulo, percebe-se que a presença da família na vida escolar dos filhos é benéfica em termos de disciplina e socialização dos alunos na escola, se tais problemas forem superados, a tendência é um melhor rendimento escolar, com cumprimento das responsabilidades de estudante, mostradas na tabela 2.

Tabela 2: Responsabilidades dos alunos (8º A, B, C e D)

RESPONSABILIDADE	SIM	% SIM	ÀS VEZES	% ÀS VEZES	NÃO	% NÃO	TOTAL
Fiz todas as atividades propostas durante a aula?	85	70%	30	25%	6	5%	122
Procurei estar sempre com o material necessário a aula?	112	94%	7	6%	0	0%	120
Contribuí para uma boa disciplina durante a aula?	82	70%	33	28%	2	2%	118

Fonte: 1º Autoavaliação respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

As responsabilidades atribuídas aos alunos durante a aula foram também outro aspecto avaliado. O questionamento (Fez todas as atividades propostas durante a aula?) foi apontado como (sim) por 70% dos alunos, enquanto que (às vezes) por 25% e (não) 5%. Essa é uma

informação importante ao considerar o vivenciado em aulas expositivas com exercícios objetivos e subjetivos propostos no livro didático. O que se observa é, menos alunos realizando as atividades propostas durante a aula. Os questionamentos (Procurei estar sempre com o material necessário à aula? e Contribuí para uma boa disciplina durante à aula?) também atribuídos como responsabilidades dos alunos; se destacaram na resposta (sim).

Observa-se que 94% admitem estarem providos com todos os materiais escolares necessários para a aula e que 70% assumem que contribuíram para uma boa disciplina, a percentagem está tecnicamente empatada com a quantidade de estudantes que realizaram as atividades propostas durante a aula. Os educandos que fizeram as atividades são os mesmos que contribuíram para haver uma boa disciplina. Aqueles que não reconheceram as próprias responsabilidades mostram o perfil de alunos que necessitam refletir sobre o seu papel de estudante e necessitam pensar e (re)pensar criticamente as suas atitudes e esse atributo é possível por meio da autoavaliação.

Só “olhando-se” criticamente, autoavaliando-se, será possível ao aluno selecionar as pistas que lhe permitam organizar as suas aprendizagens futuras. Com um papel acima de tudo orientador, o professor deve permitir ao aluno que assuma muitas das responsabilidades que antes eram suas. Quando realiza a autoavaliação o aluno desenvolve uma interação crítica consigo próprio visando alcançar o sucesso [...] (VIEIRA, 2013, p.27).

A autoavaliação, por possibilitar uma reflexão crítica do aluno perante o processo de ensino e aprendizagem, permite que ele se sinta responsável pelo seu próprio aprendizado. Portanto, as responsabilidades dos alunos (Tabela 2) e, as questões que envolve as estratégias de ensino estão apresentadas na tabela 3.

Tabela 3: Questões sobre a aula (8º A, B, C e D)

QUESTÕES SOBRE A AULA	SIM	% SIM	ÀS VEZES	% ÀS VEZES	NÃO	% NÃO	TOTAL
Você gostou da aula fora de sala de aula?	102	89 %	7	6%	6	5%	115
Você adquiriu conhecimento durante essa aula?	99	83 %	12	10%	8	7%	119
Você se interessa pelo estudo do espaço geográfico?	64	53 %	36	30%	20	17%	120
Você se sentiu responsável pelo seu aprendizado durante a aula?	89	74 %	24	20%	7	6%	120
Houve uma boa interação entre a professora e os alunos?	93	76 %	26	21%	3	2%	122
Os trabalhos fora da sala de aula contribuem para facilitar e melhorar a aprendizagem?	97	82 %	16	13%	6	5%	119
Sentiu -se interessado em estudar geografia?	51	42 %	59	48%	12	10%	122
Concentrou -se na aula e nas atividades propostas?	83	69 %	37	31%	1	1%	121

Fonte: 1º Autoavaliação respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

Na análise das questões referentes à aula, quando perguntamos aos alunos se gostaram da atividade fora da sala de aula, a alternativa mais apontada foi (sim) com 89%. Logo, vê-se que ao tornar possível o contato direto com a realidade, relacionando a teoria sobre o conceito de espaço geográfico com a prática que abrange o cotidiano e as relações sociais dos estudantes foi benéfico na medida em que houve um envolvimento maior com essa aula do que o observado na sala de aula. Notou-se também um grande interesse pela atividade, visto que levantaram várias questões sobre o espaço geográfico e conceitos correlatos, como por exemplo, o de paisagem.

Quando foram questionados com as perguntas: Você adquiriu conhecimento durante essa aula? e os trabalhos fora da sala de aula contribuem para facilitar e melhorar a aprendizagem? O número de alunos que responderam (sim) em ambas, também ultrapassaram os 80%. Há de se considerar, o entusiasmo revelado nos questionamentos que iam surgindo, também, com várias fotos do local e conversas sobre tudo que observavam enquanto, escreviam o relatório. Até a questão do “lixo” jogado no perímetro urbano foi bastante abordada. De acordo com os resultados apresentados referentes à questão: Você se sentiu responsável pelo seu aprendizado durante a aula? a alternativa (sim) foi apontada por 74%. Esse dado pode ser compreendido quando levado em consideração os dizeres de Cioccarri

(2013), sobre a conexão entre conhecimentos científicos formais e senso comum prático do dia-dia proporcionado pelo trabalho de campo, somados à autonomia que essa atividade ainda proporciona ao estudante.

Quando interrogados se houve uma boa interação entre professor e alunos, 76% responderam (sim). Entende-se que houve uma boa interação durante trabalho de campo, muitas conversas, risos, discussões sobre o conteúdo de maneira espontânea e informal; percebeu-se um clima de aconchego entre os sujeitos. Quanto à questão: concentrou-se na aula e na atividade proposta? 69% responderam (sim). O que se observou foi, em média, mais de 90% de concentração, já o relatório das observações que também foi parte dessa estratégia, não foi cumprido por todos que se concentraram nas observações e explicações, mas por uma média de 80% dos alunos.

No momento em que foram questionados sobre o interesse pelo estudo do espaço geográfico, apenas 53% mencionaram (sim), apontando para a necessidade de se sentirem interessados pelo estudo dos conceitos geográficos. Nota-se que esse resultado, vai de encontro ao mostrado anteriormente no gráfico 5, ocasião em que foram questionados sobre a utilização dos conhecimentos geográficos no cotidiano. Sem a conexão do conhecimento científico com a prática cotidiana, tudo aquilo que o aluno está aprendendo não terá nenhuma importância na vida dele, assim sendo, qual o sentido de se sentir interessado em aprender? Assim, observou-se também que 42% dos estudantes se sentem interessados em estudar geografia.

Cavalcante (2012) afirma que o indivíduo constrói e (re)constrói Geografia diariamente e que se souber fazer a ligação com que aprendemos cientificamente, torna-se capaz de transformar o espaço geográfico em planeta mais saudável.

A prática cotidiana dos alunos é, desse modo, plena de espacialidade e de conhecimento dessa espacialidade. Cabe à escola trabalhar com esse conhecimento, discutindo, ampliando, e alterando a qualidade das práticas dos alunos, no sentido de uma prática reflexiva e crítica, necessária ao exercício conquistado de cidadania (CAVALCANTI, 2012, p.45-46).

É notório que a teoria que melhor se adapta ao ensino-aprendizagem da Geografia com os objetivos que autora propôs, é a Teoria das Inteligências Múltiplas, uma vez que essa é a teoria capaz de conscientizar sobre a necessidade de expandir o repertório de estratégias didáticas com o aperfeiçoamento das aulas tradicionais de maneira prática e acessível com poder de abranger todos os oito tipos inteligências.

Os questionamentos discutidos objetivaram saber o envolvimento dos alunos com a aula, possibilitar que eles estabelecessem uma comparação entre o que foi realizado por eles e aquilo que se esperava que fizessem, possibilitar refletir sobre suas ações. Assim, “[...]ao ensinar o aluno a autoavaliar-se o professor tem como objetivo que ele aprenda a analisar o seu trabalho, desenvolvendo o sentido crítico e a autonomia e, com elas, a autorregulação” (VIEIRA, 2013, p.01). A autoavaliação ainda possibilita ao professor refletir sobre sua estratégia de ensino e, assim, arriscar-se para encontrar meios e fazer suas aulas irem além do mínimo. E é com a intenção de ir além que apresentamos mais uma estratégia de ensino logo abaixo.

3.7. 3º Plano de Estratégia de Ensino

Recursos dinâmicos : Pesquisa de resolução de situação problema, Leitura dinâmica; explicação dialogada; vídeo; debate; trabalho em grupo; coleta de dados de campo; entrevista; confecção e apresentação de cartazes.

Conteúdo: Sociedade de consumo e o problema dos resíduos sólidos

Objetivo: Motivar o interesse pela aula na busca de despertar a conscientização ambiental nos alunos.

Tempo / números: Nove (9) aulas de cinquenta (50) minutos

1º Passo – Iniciamos com as seguintes provocações: a) Podemos contribuir para a construção de um espaço urbano que estabeleça harmonia com o espaço natural? b) Diminuir o acúmulo de resíduos descartados na natureza seria uma alternativa possível para estabelecer tal harmonia?

2º Passo - Fazer a leitura dinâmica do texto “SUSTENTABILIDADE URBANA – O MEIO AMBIENTE AGRADECE” disponível em:<

<http://www.atitudessustentaveis.com.br/sociedade/sustentabilidade-urbana-o-meio-ambiente-agradece/>> Acesso em 31 de jan. 2018. A leitura dinâmica apresentada no livro “MIRANDA, S. de. Estratégias didáticas para aulas criativas – Campinas, SP: Papyrus, 2016”, realização de leitura compreensiva, buscando identificar os conceitos-chave, as ideias principais e secundárias de cada parágrafo, também transcrevendo as palavras cujos significados os alunos desconhecem organizando-as numa folha na ordem alfabética na forma de um glossário e com a ajuda de um dicionário.

3º Passo – Explicação do texto citado acima e, por meio da conversação informar os alunos que existe a coleta seletiva de lixo para ser reciclado e que isso seria uma boa alternativa na

busca de uma boa harmonia com o meio natural. Informei ainda que meus conhecimentos sobre o assunto era amplo porque além das leituras, também adquiri conhecimentos durante minha formação acadêmica por meio de um trabalho que desenvolvi na Cooperativa de Coleta Seletiva na cidade de Ituiutaba (MG).

4º Passo - Exibição do vídeo elaborado na disciplina “Elaboração de Materiais Didáticos (denominado : Passo a passo da coleta seletiva da cidade de Ituiutaba), do qual participei ativamente e, em seguida, debater sobre o vídeo e com as seguintes indagações: a) Vocês conhecem a Cooperativa de Coleta Seletiva de nossa cidade de Capinópolis? Temos condições de contribuir para diminuir a quantidade de resíduos gerados no planeta?

5º Passo – Orientação aos alunos para realizarem uma pesquisa com o tema “O lixo urbano” (foram orientados sobre a definição das fontes para o estudo do tema, além de passado um levantamento sobre as fontes a serem utilizadas, como livros, jornais, revistas, internet, dicionários, fotografias, filmes). As indagações elucidadas acima nortearam a justificativa e os objetivos da pesquisa.

6º Passo –Foram apresentadas algumas dicas para escreverem bons textos;

- Foi explicado o que é plágio e a importância de não praticá-lo;
- Enfatizou-se que o trabalho deles teria grande valor, pois contribuiria para diminuição dos resíduos sólidos no planeta;
- Sobre a importância de sempre utilizar dicionários tanto durante as leituras, quanto durante a escrita, e que muitas palavras podem ser substituídas por sinônimos;
- Alguns exemplos de frases retiradas de textos foram utilizados para mostrar a substituição das palavras por sinônimos e mudanças das frases (exemplo: “Em nome do desenvolvimento e urbanização, as cidades vêm degradando todo o ambiente ao seu redor” = As cidades vêm destruindo todo o ambiente ao seu redor por causa do desenvolvimento e da urbanização).

7º Passo – Separar os estudantes em duplas e trios para produzirem a redação da pesquisa;

- verificação da possibilidade de levar os alunos à sala de informática para pesquisarem o tema em estudo. (não foi possível porque todos os computadores estavam com defeitos);
- pesquisa e seleção na biblioteca da escola e na internet de materiais informativos sobre os resíduos sólidos urbanos e início da leitura e da escrita sob a orientação docente;
- solicitamos que fizessem leituras e produção de texto como tarefa de casa, sendo que a cada aula seria apresentada uma parte da produção por meio de leituras.
- Os textos produzidos foram adaptados uns aos outros durante a correção (na leitura, durante a correção dos textos, as partes foram conectadas com sentido, com acréscimos ou remoção de palavras).

8º Passo- Formação de grupos de alunos para a produção de textos e da redação da conclusão.

- Foram apresentadas frases para que cada grupo as complementassem procurando expressar suas ideias e opiniões;

- Frases apresentadas tinham relação com o tema da pesquisa dos estudantes:

a) Vimos que a quantidade de lixo descartado na natureza...

b) A sociedade precisa...

c) Observa-se que existe a possibilidade de diminuir a quantidade de lixo descartado na natureza, se...

d) É necessário que cada um de nós...

e) Como cidadãos bem informados, temos o dever de iniciar a separação...

f) O lixo para ser reciclado precisa...

g) Vê-se que quando o lixo é reciclado...

h) Fica claro que contribuir com a coleta seletiva, fará com que...

i) Nota-se que menos lixo no planeta...

j) Além de contribuir com a coleta seletiva, também podemos expandir a nossa ideia...

k) Conclui-se que a sociedade só terá consciência de contribuir para um mundo melhor se...

9º Passo – Formação de dois grupos para observarem a realidade da escola Sérgio de Freitas Pacheco (grupo “A” e grupo “B”),

- Grupo “A” observar durante três dias consecutivos, ao término do último horário, a quantidade de lixo gerada na própria sala de aula e no pavilhão, registrando por meio de fotografias e anotações.

- Grupo “B” observar durante três dias consecutivos, ao término do último horário, a quantidade de lixo gerada pela escola no período vespertino recolhido pelo pessoal da limpeza, registrando por meio de fotografias e anotações. Também perguntar ao pessoal da limpeza quem recolhe o lixo da escola.

- Nortear e ajudar os alunos orientando-os na sala de aula e pelo aplicativo WhatsApp na análise e interpretação dos dados coletados.

- Após todas as etapas da pesquisa, os grupos formados para coletar dados, deveriam elaborar cartazes com os dados coletados, contendo registros fotográficos com informações pertinentes sobre a realidade observada.

- Os cartazes seriam apresentados na própria sala de aula e posteriormente expostos no pátio da escola para acesso de todos os estudantes da escola.

- Os alunos apresentaram a pesquisa à diretoria da escola com o intuito de idealizar a coleta seletiva, apresentando as condições necessárias para a separação do lixo.

Competências: O desenvolvimento de processos de pesquisa, organização, análise, tratamento, apresentação e comunicação da informação relativa a problemas geográficos; A consciencialização dos problemas provocados pela intervenção do Homem no ambiente e a predisposição favorável para a sua conservação e defesa e a participação em ações que conduzam a um desenvolvimento sustentável;

Habilidade XII:

- Ler e interpretar documentos que discutem impactos negativos da globalização da economia na paisagem natural e cultural, propondo alternativas de uso sustentável do planeta terra.
- Avaliar a qualidade de vida resultante dos avanços tecnológicos, tendo como referência o uso sustentável dos recursos do planeta.

Relação conteúdo/metodologia:

1-Iniciar com provocações e explicar o texto citado por meio da conversação e da exposição do conteúdo com a participação ativa dos estudantes, cujo conhecimento prévio será considerado levando os alunos questionarem, interpretarem e discutirem a produção do espaço, a partir do reconhecimento e confronto com a realidade.

2 – A opção por leitura dinâmica serve para aproximar os alunos ao tema à medida que se aborda a leitura como atividade atrativa, lúdica e divertida para o aluno.

4 – Assistir ao vídeo, no qual sou a apresentadora, que foi escolhido para mostrar aos alunos que o tema foi ensinado, debatido e vivenciado por outras pessoas, de forma que não seria uma novidade restrita à sala de aula.

5 – A escolha por uma pesquisa (resolução de situação problema) foi escolhida por aproximar dos problemas sociais e ambientais e, ao mesmo tempo, despertar os alunos para a tomada de consciência sobre seu papel como cidadãos ativos na resolução dos problemas locais, além de entender a sua relação com o meio.

Avaliação do conteúdo:

Averiguação das respostas das questões iniciais;

Observação da participação na leitura, no assistir e debater do vídeo e no desenvolvimento de cada etapa da pesquisa.

Desse modo, finalizamos o trabalho com a expectativa de poder contribuir com a reflexão em busca de melhores caminhos rumo às mudanças necessárias para mudar e/ou transformar o mundo.

Avaliação das atividades:

- Questionário autoavaliativo.

Foi feita a organização dos resultados, após o desenvolvimento dos planos de ensino propostos e, posteriormente, tabulados com auxílio do *software* Microsoft Excel, logo, foram elaborados gráficos e tabelas seguindo a análise. A análise qualitativa se restringiu às observações e registros fotográficos do envolvimento dos alunos nas aulas, assim como das respostas nos formulários autoavaliativos.

3.8. Análise da aplicação do 3º plano das estratégias de ensino

A terceira estratégia didática foi realizada durante o período de 08/05/2018 à 28/05/2018, concretizado com nove (9) aulas de cinquenta (50) minutos e aplicada em todas as turmas dos 8º anos do período vespertino. O objetivo de tal atividade foi motivar o interesse pela aula na busca de despertar a conscientização ambiental dos alunos por meio do confronto com a própria realidade na resolução de situação problema. Logo mais, o roteiro das atividades da pesquisa, disposto abaixo, foi apresentado, lido e explicado pausadamente:

ROTEIRO DE ATIVIDADES DAS AULAS DO 3º PLANO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO
1 - Primeiramente, faremos uma abordagem sobre a sociedade de consumo e a problemática do lixo, e também fará a leitura dinâmica do texto: “SUSTENTABILIDADE URBANA: o meio ambiente agradece”. Em seguida, os alunos foram informados de que fariam uma pesquisa sobre questões referentes à relação homem natureza. O conteúdo faz parte do currículo escolar, e questão referente ao lixo será a ideia apresentada, já que os próprios alunos não têm o hábito de jogar o lixo na lixeira, além de ser um tema menos complexo do cotidiano. Os alunos serão incitados com as seguintes provocações: a) Podemos contribuir para a construção de um espaço urbano que estabeleça harmonia com o espaço natural? b) Diminuir o acúmulo de lixo descartado na natureza seria uma alternativa possível para estabelecer tal harmonia?
2 - Depois, assistirão o vídeo elaborado na disciplina “Elaboração de Materiais Didáticos”, durante a minha formação acadêmica (denominado: Passo a passo da coleta seletiva da cidade de Ituiutaba), do qual fui protagonista. Em seguida debaterão o vídeo e responderam as seguintes indagações: a) Vocês conhecem a Cooperativa de Coleta Seletiva de nossa cidade de Capinópolis? Temos condições de contribuir para diminuir a quantidade de lixo gerada no planeta?
3 – Serão orientados a fazerem o levantamento da literatura para redigirem o referencial teórico, falando que este é um dos elementos da pesquisa e que é o que já existe na literatura sobre o que se pretende pesquisar. Para tanto, terão que pesquisar em fontes confiáveis, como por exemplo, em trabalhos científicos e livros publicados, de pesquisadores com bons currículos. Levar os alunos à sala de informática para pesquisarem sobre o tema em estudo. (não foi possível porque os computadores estão todos com defeitos); Após, será feito o levantamento da literatura na biblioteca da escola sobre temáticas referentes ao lixo e selecionado o material para a realização das leituras em sala de aula; separar os estudantes em duplas e trios para produzirem a redação da pesquisa;
4 – Os alunos serão orientados a pesquisar a biografia dos autores que falam sobre o tema da pesquisa e apresentarem em sala de aula;

ROTEIRO DE ATIVIDADES DAS AULAS DO 3º PLANO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO
<p>5 – Sucessivamente farão a leitura dinâmica em sala de aula dos materiais selecionados. A leitura dinâmica apresentada no livro “MIRANDA, S. de. Estratégias didáticas para aulas criativas – Campinas, SP: Papirus, 2016”, denominada: Praticando a leitura compreensiva, a qual será feita buscando identificar os conceitos-chave, as ideias principais e secundárias de cada parágrafo, também transcrever as palavras cujos significados eles desconhecem, organizando-as numa folha na ordem alfabética na forma de um glossário e completar com a ajuda de um dicionário; Serão solicitadas como tarefa de casa leituras e redações sobre o tema da pesquisa;</p>
<p>6 – Logo após, as atividades feitas em casa serão vistoriadas e leituras serão feitas por meio de sorteios para facilitar averiguar a qualidade dos trabalhos;</p>
<p>7 – Seguidamente fariam explicações expositivas sobre a pesquisa dizendo que a mesma se inicia com um problema que culminará no tema e a pesquisa é a possibilidade de solução; o que são objetivos e justificativa da pesquisa, além de repasse de exemplos de verbos para objetivos geral e específicos que serão destacados na lousa (ex. contribuir; conhecer, buscar, aprender). Subsequentemente, serão norteados por meio das indagações: Para que fazer a pesquisa? Por que fazer a pesquisa? E posteriormente elaborarmos juntos os objetivos e justificativa da mesma.</p>
<p>8 - Adiante serão apresentadas algumas dicas para escreverem bons textos; será explicado o que é plágio e a importância de não praticá-lo; e falado sobre a importância da pesquisa realizada, dizendo que a mesma terá grande valor, enfatizando que estarão contribuindo para diminuição do lixo no planeta; falarei da importância de sempre utilizar dicionários tanto durante as leituras, quanto durante a escrita, e que muitas palavras podem ser substituídas por sinônimos;</p>
<p>9 – A sala de aula será dividida em três grupos de alunos e solicitados que façam leituras e produções de textos tanto durante as aulas de Geografia assim como tarefa de casa, sendo que a cada aula será apresentada uma parte da produção por meio de leituras; Os textos produzidos serão adaptados uns aos outros durante a correção dos mesmos (na leitura durante a correção dos textos, as partes serão conectadas com sentido, com acréscimos ou remoção de palavras), colocando um aluno integrante de cada grupo, reunidos com integrantes de outros grupos e solicitando a troca de leituras das redações e assim refazerem os reparos necessários conectando as partes sob a supervisão da professora;</p>
<p>10 – Serão sorteados algumas redações para serem lidas pelos alunos para facilitar o trabalho de correção e o contato entre os grupos. Serão reforçadas as dicas de leitura e escrita;</p>
<p>11 – Nesse momento, serão instigados a produzirem a parte final da redação chamada de conclusão ou considerações finais. Para tanto, por meio de explicação expositiva, expor que a conclusão ou considerações finais é a etapa final da redação da pesquisa, onde os resultados referentes aos objetivos deverão ser apresentados. Serão repassadas na lousa várias frases incompletas que apresentam as considerações com base nos objetivos para que os alunos completem ressaltando as contribuições da pesquisa para o problema proposto. Cada aluno escolherá uma frase e discorrerá dando continuidade à mesma.</p> <p>- Frases apresentadas que apresentam relação com o tema da pesquisa dos estudantes:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Vimos que a quantidade de lixo descartado na natureza... b) A sociedade precisa... c) Observa-se que existe a possibilidade de diminuir a quantidade de lixo descartado na natureza, se... d) É necessário que cada um de nós... e) Como cidadãos bem informados, temos o dever de iniciar a separação... f) O lixo para ser reciclado precisa... g) Vê-se que quando o lixo é reciclado... h) Fica claro que contribuir com a coleta seletiva, fará com que... i) Nota-se que menos lixo no planeta... j) Além de contribuir com a coleta seletiva, também podemos expandir a nossa ideia... k) Conclui-se que a sociedade só terá consciência de contribuir para um mundo melhor se...

ROTEIRO DE ATIVIDADES DAS AULAS DO 3º PLANO DAS ESTRATÉGIAS DE ENSINO
12 - Sucessivamente nortear e ajudar os alunos na sala de aula e em casa por meio do aplicativo WhatsApp nas eventuais dúvidas;
13 – Nessa etapa, formarão dois (2) grandes grupos em cada uma das salas de aula, denominados grupo “A” e grupo “B”, cada um deles coletará os dados de campo. Ao término do último horário das aulas, durante três dias consecutivos, o grupo “A” observará a quantidade de lixo gerada na própria sala de aula e no pavilhão, alguns alunos registrarão por meio de fotografias tiradas pelos smartphones, enquanto outros farão anotações das observações numa folha de papel. Os alunos juntamente com auxílio docente, buscarão informações perguntando aos moradores (vizinhos e parentes) da cidade de Capinópolis (MG) se esses sabem da existência da cooperativa de triagem de catadores da coleta seletiva nessa cidade. O grupo “B” observará também durante três dias consecutivos, ao término do último horário, a quantidade de lixo gerada pela escola no período vespertino, alguns alunos registrarão por meio de fotografias feitas pelos smartphones, enquanto outros farão anotações das observações numa folha de papel. Também buscarão informações perguntando ao pessoal da limpeza se o lixo da escola é recolhido pela coleta seletiva para reciclagem. Por meio do questionamento: é feita a coleta seletiva do lixo escolar para reciclagem?
14 - A seguir, os grupos formados para coletar os dados de campo deverão elaborar cartazes com os dados coletados. Os mesmos deverão conter registros fotográficos com informações pertinentes sobre a realidade observada; Finalmente, os cartazes serão apresentados na própria sala de aula e posteriormente expostos no pátio da escola para acesso de todos os estudantes da escola;
15 - Por fim, os alunos deverão apresentar a pesquisa à diretoria da escola com o intuito de idealizar a coleta seletiva na escola em questão, apresentando a importância e as condições necessárias para a separação do lixo.

Descrição da aplicação do Roteiro de Atividades:

1- Ancorado em Cavalcanti (2012) e Antunes (2001), iniciou-se o conteúdo a ser trabalhado com a estratégia de resolução problema, com uma abordagem sobre a sociedade de consumo e a problemática do lixo. A falta de educação dos próprios alunos, por jogarem lixo espalhados na sala de aula, foi apontado como ponto de partida para refletir sobre a problemática do lixo. Como de costume, a sala estava cheia de lixo espalhado pelo piso (bolinha de papel, recortes de folhas, papel de balas, palito de pirulito, papel de bolacha, ponta de lápis). Os alunos ficaram observando o lixo espalhado na sala de aula e murmurando uns com os outros na tentativa de não levarem a culpa: “Foram os alunos do fundão que jogaram; não fui eu; foi ele”.

Em seguida, foi realizada a leitura dinâmica do texto: “SUSTENTABILIDADE URBANA: o meio ambiente agradece”. Essa leitura foi denominada por Miranda (2016): Praticando a leitura compreensiva, a qual foi feita buscando identificar os conceitos-chave, as ideias principais e secundárias de cada parágrafo, também, transcreveram as palavras cujos significados eles desconheciam, organizando-as numa folha na ordem alfabética na forma de um glossário e completadas com a ajuda de um dicionário.

Dando sequência, os alunos foram informados que fariam uma pesquisa sobre questões referentes à relação homem natureza e que a problemática do lixo seria o tema abordado, já que os próprios alunos não possuíam o hábito de jogar o lixo na lixeira. Os alunos foram incentivados com as seguintes indagações: a) Podemos contribuir para a construção de um espaço urbano que estabeleça harmonia com o espaço natural? b) Diminuir o acúmulo de lixo descartado na natureza seria uma alternativa possível para estabelecer tal harmonia? Algumas respostas foram surgindo aleatoriamente, como por exemplo:

(resposta da pergunta “A”) Sim, evitar cortar as árvores quando for construir casas.
(aluno 8º C).

(resposta da pergunta “B”) Sim, porque o lixo polui a cidade e a natureza, então pode reciclar. (aluno 8º A).

As respostas foram sendo destacadas na lousa e comentadas, por meio da fala que as respostas dos alunos estavam corretas. Ainda foi possível enriquecer as respostas, acrescentando dizendo que quando se tira a vegetação nativa do solo para construir as casa, a água da chuva carrega o solo que fica desprotegido acarretando nos deslizamentos, lembrando também dos casos de mortes causadas por deslizamentos que a mídia mostra. Quanto à segunda resposta, do aluno do 8º A, expôs-se por meio da aula expositiva o que foi visto no trabalho de campo, como por exemplo, resíduos sólidos jogados no perímetro urbano, dando um visual feio e sujo à cidade, sem contar que a fauna e flora são muito prejudicadas e a vida dos seres humanos também (animais peçonhentos, mosquito da dengue), ainda foi possível com essa aula expositiva, levantar outro questionamento: Se a sociedade tivesse uma boa educação ambiental, será que isso que vimos iria acontecer? O questionamento foi lançado pela aula expositiva, além de várias abordagens, logo os alunos foram instigados porque é a reflexão que leva o aluno a buscar respostas com teor das apresentadas acima.

Os alunos ainda foram orientados, por meio da conversação, que fariam uma pesquisa sobre o problema dos resíduos sólidos da escola e que as indagações feitas inicialmente já eram a problemática, ou seja, o elemento inicial que constitui o tema. A ideia da temática do lixo na escola foi acatada por todos os alunos.

2 - Depois, assistiram ao vídeo elaborado na disciplina “Elaboração de Materiais Didáticos” durante a formação acadêmica (denominado: Passo a passo da coleta seletiva da cidade de Ituiutaba). O vídeo mostrou como é feito o recolhimento do lixo já separado pela população e a sua seleção na cooperativa de triagem de Ituiutaba (MG). O vídeo esclareceu os

problemas que o lixo causa à natureza e aos seres humanos e, em seguida, mostrou a coleta seletiva para destinar esse lixo à reciclagem como sendo uma possível solução para reduzir a quantidade de lixo descartado incorretamente e suas respectivas consequências. Em seguida, debateram o vídeo e responderam as seguintes indagações: a) Vocês conhecem a Cooperativa de Coleta Seletiva de nossa cidade de Capinópolis? Temos condições de contribuir para diminuir a quantidade de lixo gerada no planeta?

Nessa segunda etapa, os alunos ficaram muito atentos assistindo ao vídeo, murmuravam baixinho fazendo comentários sobre o assunto. No debate, eles faziam muitas perguntas a respeito de como é o cheiro da cooperativa de triagem. A respeito das respostas dos questionamentos levantados nessa etapa, apenas alguns alunos disseram que já estavam sabendo que na cidade de Capinópolis (MG) havia uma Cooperativa de Coleta Seletiva, mas que nunca viram o caminhão da coleta recolhendo os resíduos, como o que foi visto no vídeo; a maioria, disseram que não sabiam.

Na resposta da segunda questão, alguns alunos também responderam que podemos contribuir para diminuir a quantidade de lixo no planeta, se aprendermos a separar os resíduos sólidos para reciclagem. Por meio das respostas dos alunos, notou-se que eles possuíam conhecimentos prévios sobre o conteúdo estudado, e que a atividade instigou questionamentos sobre a própria realidade, contribuindo para que houvesse participação na aula.

3 – Para iniciar a pesquisa, primeiramente, os alunos teriam que fazer o levantamento da literatura para redigirem o referencial teórico, um dos elementos da pesquisa, é o que já existe na literatura sobre o que se pretende pesquisar.

Para tanto, teriam que pesquisar em fontes confiáveis, como por exemplo, em trabalhos científicos e publicações de pesquisadores com bons currículos: livros, jornais, revistas, artigos, que falam sobre a questão do lixo urbano. A ideia era iniciar a pesquisa na internet durante a aula para facilitar a supervisão dessa etapa, porém, fomos informados dias antes dessa etapa que os computadores da escola não estavam funcionando corretamente.

Para reforçar o contato dos alunos com a temática da pesquisa, eles foram à biblioteca da escola durante a aula, em busca de livros didáticos e paradidáticos, jornais e revistas que tratavam sobre o tema do lixo. Nessa busca, foram encontrados poucos materiais pertinentes que foram levados para sala de aula para que fossem lidos e resumidos, buscando assim explorar esses materiais. A participação foi efetiva, pois ao saírem fora da sala de aula, mesmo sendo até a biblioteca da escola, ficaram descontraídos e eufóricos

4– Os alunos ainda foram orientados que primeiramente pesquisassem a biografia dos autores (essa tarefa foi passada como tarefa de casa). Após essa etapa, os alunos apresentaram

alguns trabalhos com os nomes dos autores, porém não a biografia como sugerido (falou-se da importância da biografia, mas deixei para outra ocasião, já que não teriam tanto tempo). Informei que o fato de serem trabalhos acadêmicos publicados dão créditos às informações do conteúdo.

Os alunos apresentaram os títulos e autores de alguns trabalhos que pesquisaram em casa:

- ✓ Resíduos sólidos urbanos: impactos socioambientais e perspectiva de manejo sustentável com inclusão social do autor Nelson Gouveia;
- ✓ Educação Ambiental: Lixo urbano de problema a possibilidades das autoras Edina da Silva Afonso Takao Murata;
- ✓ Descarte de lixo ainda é inadequado em mais da metade das cidades do país (Folha de São Paulo de 20 jan. 2018);
- ✓ Lixo urbano por Luiz de Oliveira Alves;
- ✓ Do Lixo tudo Brota... publicado por Patrícia Valente;
- ✓ Resíduos e Biorremediação, autores Aruanã Gomes de Andrade, Bruno Streher Matte, Eduardo Busanello, João Paulo Damasio de Oliveira, Larissa Rafaeli Izolan e Letícia Beatriz Linden;
- ✓ Classificação do Lixo Publicado por: Wagner de Cerqueira e Francisco em Geografia ambiental;
- ✓ Imagens de lixo urbano. Disponível em:<https://www.google.com/search?rlz=1C1AVNG_pt-BRBR691BR709&q=imagens+de+lixo+urbano&tbm=isch&source=univ&sa=X&ved=2ahUKEwj-mcCY9pDgAhUxHbkGHU0SBVsQsAR6BAgFEAE&biw=1366&bih=657>

5– Sucessivamente, foi realizada, durante a aula, a leitura dinâmica dos textos selecionados. A leitura dinâmica apresentada no livro “MIRANDA, S. de. Estratégias didáticas para aulas criativas – Campinas, SP: Papirus, 2016”, seguiu as instruções do autor: 1º foi estipulado um tempo para a leitura do texto; 2º foi solicitado que batizassem cada parágrafo com um nome que fosse significativo para seu conteúdo, anotaram-se nas margens da folha próximo a ele; 3º para cada parágrafo foi elaborado um comentário pessoal, assim sendo, reescreveram a ideia essencial com suas próprias palavras; 4º convidaram-se voluntários para compartilharem os resultados com a turma oralmente; 5º foi solicitado que

terminassem a atividade criando outros possíveis títulos para o texto de modo que refletissem seu conteúdo.

Assim, a leitura foi feita com a participação efetiva dos alunos. Já a escrita, poucos possuíam habilidades, porque faziam cópias ou simplesmente não redigiam a redação. O resumo foi iniciado pelos alunos que apresentavam facilidade na escrita. Esses foram solicitados a terminarem em casa, pois poderiam levar o material de pesquisa e complementar com outras fontes de pesquisa que tivessem acesso em casa.

6 - Todas as atividades solicitadas como tarefa de casa foram leituras e redações sobre o tema da pesquisa; logo após, as atividades feitas em casa foram vistoriadas e leituras foram feitas por meio de sorteios para averiguar a qualidade dos trabalhos;

7 - Posteriormente, foi explicado que toda pesquisa se inicia com um problema que culminará no tema e a pesquisa é a possibilidade de solução. O objetivo é o elemento da pesquisa que indica de maneira abrangente o que se pretende com a execução do projeto e responde a pergunta “para quê” desenvolver tal estudo. A justificativa é outro elemento que responde a pergunta “por que”. Perante essas informações, exemplos de verbos para objetivo geral e específicos foram destacados na lousa (ex. verificar, conhecer, buscar, aprender).

Ao mesmo tempo em que explicava o que é objetivo e justificativa, iria também fazendo indagações do tipo: Para que e por que fazer essa pesquisa? Os alunos foram conduzidos a delimitar juntos tais elementos essenciais da pesquisa e assim surgiram os objetivos de acordo com algumas respostas dadas pelos alunos que utilizaram os mesmos verbos que passei como exemplos. Tais objetivos foram sendo registrados na lousa (objetivo geral: contribuir para diminuir o acúmulo de resíduos sólidos descartados; objetivos específicos: conhecer o problema do resíduo sólido urbano, buscar soluções para diminuir o acúmulo de lixo descartado, aprender separar os resíduos sólidos para reciclar).

Assim como os objetivos, a justificativa foi também sendo elaborada durante a aula perante a pergunta “por que pesquisar?”, de acordo com as respostas de alguns alunos, foi sendo organizada na lousa, (justificativa: Os resíduos sólidos urbano são um problema que afeta a vida de todos os seres vivos, assim, buscar solucioná-lo evita muitas perdas...). Os alunos apresentavam total desconhecimento sobre esse tipo de trabalho, já que esse foi o primeiro com que se confrontaram.

8- Nesse dia, algumas dicas de escrita foram repassadas, pois, verificou-se que os alunos apresentavam muitas dificuldades em escrita, muitos faziam cópias do conteúdo pesquisado. Expliquei de maneira expositiva, o que é plágio; falei da importância de usar dicionário para saber os significados das palavras e seus respectivos sinônimos; mostrei

exemplos na lousa de pegar uma frase original e reescrever com as próprias palavras, ou citações indiretas, exemplo, na frase original: “Em nome do desenvolvimento e urbanização, as cidades vêm degradando todo o ambiente ao seu redor” poderá continuar com a informação completa da frase sem fazer cópia, exemplo: “As cidades vêm destruindo todo ambiente ao seu redor em nome da urbanização e do desenvolvimento”, tendo o cuidado de referenciar o autor e o ano.

Em seguida, foi distribuído e lido juntamente com a turma um pequeno esquema com dicas para melhorarem a escrita:

APRESENTAÇÃO	DESENVOLVIMENTO
<p>A apresentação do texto (também chamada de tese) é de suma importância pois são nos primeiros parágrafos que o leitor vai ficar interessado em ler o restante do texto. Portanto, é o momento em que você irá instigar o leitor, sendo essencial pontuar as principais informações que serão desenvolvidas no decorrer do texto. Claro que nem toda a informação deve estar presente na apresentação, que deverá ser breve. Porém, os principais dados e elementos que serão abordados devem surgir nesse momento do texto.</p>	<p>Após definir a apresentação, o segundo momento da produção do texto é o desenvolvimento (também chamado de anti-tese). Como o próprio nome indica, nessa etapa é fundamental o desenvolvimento das ideias. Aqui o escritor irá argumentar e oferecer os dados e/ou as informações obtidas na pesquisa e fazer uma reflexão sobre o tema abordado. Assim, fica claro que quanto melhor a sua argumentação, melhor será o texto.</p>

CONCLUSÃO	DICAS ÚTEIS
<p>Muitas pessoas não se preocupam com essa parte fundamental do texto, ou seja, o momento da conclusão (também chamado de nova tese). Finalizar o texto é tão importante quanto começá-lo. Assim, não adianta fazer uma boa introdução e desenvolvimento, e deixar o texto sem conclusão. Após a argumentação faz-se necessário que o escritor chegue numa conclusão e opine (no caso dos textos dissertativos), apresentando assim um novo caminho. Note que, quanto mais criativa for a conclusão, mais interessante ficará o texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Treinar a leitura e a escrita diariamente; • Informar-se sobre as novas regras gramaticais; • Ficar atento à grafia, pontuação, parágrafos e concordâncias; • Ser criativo e espontâneo; • Não utilizar palavras de baixo calão; • Se distancie da linguagem coloquial, informal; • Tenha opinião e faça críticas próprias; • Atenção à relação lógica das ideias (coerência); • Não se afaste do tema e do tipo de texto proposto; • Faça um rascunho para evitar rasuras; • Se necessário, leia o texto em voz alta; • Cuidado com as repetições de palavras e ideias; • Não utilize palavras e expressões que não conheça; • Recorra ao dicionário; • Seja claro e conciso
<p>REFERÊNCIA: DIANA, D. Produção de Textos - Como Começar? Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/producao-de-textos-como-comecar/> Acesso em 08 de mai. 2018.</p>	

9 - Na busca de facilitar o trabalho dos alunos para redigirem a redação/referencial teórico, explicado anteriormente, dividiu-se a sala de aula em três grandes grupos, sendo que o trabalho de leitura e escrita acontecia na sala de aula e também em casa individualmente (como tarefa de casa). Desmembrou-se o tema e dividiram-se as partes para cada grupo, para que os alunos fizessem a parte escrita de maneira que não se repetissem as informações e sim se complementassem. Exemplo:

O 1º grupo discorreu sobre qual a causa do lixo urbano; classificação dos tipos de lixo urbano; mostraram dados em mapas, gráficos e tabelas da quantidade de lixo gerada no Brasil; mostraram fotos/imagens do descarte incorreto do lixo.

O 2º grupo discorreu sobre quais os tipos de resíduos são predominantes na natureza; quais as consequências que o descarte incorreto do lixo causa à natureza e à sociedade; mostraram fotos das consequências que o descarte incorreto do lixo traz.

O 3º grupo explicou o que é coleta seletiva, o que é reciclagem e como é feita a separação correta dos resíduos sólidos; mostraram as etapas por que passam os resíduos desde a separação até a reciclagem.

Os alunos organizaram-se de maneira que cada integrante do grupo produzia um pequeno texto e todos juntos, selecionavam e conectavam as partes formando um texto único por grupo. Alguns integrantes do grupo produziam mais em detrimento de outros, geralmente, eram os alunos disciplinados que faziam todas as atividades e conseguiam tirar maiores notas. Foi solicitada, como atividade de casa, fazer mais leituras e produção de textos.

10 – Nessa ocasião foram verificados os textos escritos e alguns foram sorteados para serem lidos em voz alta (isso facilitou verificar a qualidade das redações). Alguns poucos trechos estavam bem escritos, mas o ponto positivo é que a maioria dos alunos estavam empenhados. Havia muitos erros gramaticais, desvio da temática e algumas partes eram plágios, assim, foi reforçado por meio de mais explicação expositiva que plágio é crime e, portanto, deve ser evitado. Tornei mostrar exemplos na lousa de como fazer citações diretas e indiretas. Para atividade de casa foram exigidas mais produções de textos.

11º - Após a produção da redação da pesquisa, chegou o momento de produzir a parte da conclusão ou considerações finais. Os alunos tiveram muitas dificuldades para redigirem a parte final. Então, impulsioná-los tornou-se necessário, e para tanto, foram repassadas na lousa várias frases incompletas que apresentavam as considerações com base nos objetivos para que os alunos completassem, ressaltando as contribuições da pesquisa para o problema proposto. Cada aluno escolheu uma frase e deu continuidade.

- Frases apresentadas que apresentaram relação com o tema da pesquisa dos estudantes:

- a) Vimos que a quantidade de resíduos sólidos descartados na natureza...
- b) A sociedade precisa...
- c) Observa-se que existe a possibilidade de diminuir a quantidade de resíduos descartados na natureza, se...
- d) É necessário que cada um de nós...
- e) Como cidadãos bem informados, temos o dever de iniciar a separação...
- f) Os resíduos sólidos para ser reciclados precisam...
- g) Vê-se que quando os resíduos são reciclados...
- h) Fica claro que contribuir com a coleta seletiva, fará com que...
- i) Nota-se que menos resíduos no planeta...
- j) Além de contribuir com a coleta seletiva, também, podemos expandir a nossa ideia...

k) Conclui-se que a sociedade só terá consciência de contribuir para um mundo melhor se...

Todos produziram informações voltadas à realidade da questão dos resíduos sólidos. Ao aplicar a ação da produção da parte final do texto ficou claro o conhecimento que cada aluno possuía sobre as contribuições da pesquisa para o problema proposto.

12 – Sucessivamente, os alunos tiveram orientação extraclasse por meio do aplicativo WhatsApp. Eles utilizaram esses recursos para sanar as dúvidas que foram surgindo, compartilhando textos, áudios, trocas de ideias e sugestões de endereços de páginas da web para ampliar a pesquisa. Como resultado, houve grande envolvimento dos participantes, além de demonstrar que a tecnologia pode ser uma ferramenta muito útil na área da educação e pode contribuir para o crescimento intelectual de cada um.

13- Nessa etapa, formaram –se dois (2) grandes grupos em cada uma das salas de aula, denominados grupo “A” e grupo “B”, cada um deles coletou os dados de campo. Ao término do último horário das aulas, durante três dias consecutivos, o grupo “A” observou a quantidade de resíduos gerada na própria sala de aula e no pavilhão, alguns alunos registraram por meio de fotografias tiradas pelos smartphones, enquanto outros faziam anotações das observações numa folha de papel.

Os alunos, juntamente com auxílio docente, buscaram informações perguntando aos moradores (vizinhos e parentes) da cidade de Capinópolis (MG) se eles sabiam da existência da cooperativa de triagem de catadores da coleta seletiva nessa cidade. Alguns disseram que não sabiam e outros sabiam, inclusive, que o pessoal da coleta possui um cronograma do recolhimento dos resíduos sólidos nos bairros da cidade, porém, não houve nenhuma divulgação por parte da mídia ou da prefeitura municipal.

O grupo “B” observou, também, durante três dias consecutivos, ao término do último horário a quantidade de lixo gerada pela escola no período vespertino, alguns alunos registraram por meio de fotografias feitas pelos smartphones, enquanto outros faziam anotações das observações numa folha de papel. Também buscaram informações perguntando ao pessoal da limpeza se o lixo da escola era recolhido pela coleta seletiva para reciclagem. Por meio do questionamento: é feita a coleta seletiva do lixo escolar para reciclagem? As serviçais responderam que apenas o lixeiro comum recolhia o lixo da escola.

Nessa etapa, ficou constatado que a escola por ser uma instituição pública, naturalmente, gera uma quantidade significativa de papel. Os alunos gostaram dessas atividades, eles tiveram autonomia para distribuir cada uma das tarefas de acordo com os gostos individuais de cada integrante do grupo. Isso demonstrava satisfação por parte deles.

14 – Nesse estágio, os alunos elaboraram cartazes com os dados coletados. Os mesmos contemplam registros fotográficos com informações sobre a realidade observada; os cartazes foram apresentados na sala de aula e houve participação de todos os alunos. Alguns cartazes bem elaborados, outros nem tanto. Logo após a apresentação, foram selecionados cartazes e expostos no pátio da escola para acesso e conhecimento de todos os estudantes.

Os alunos vivenciaram nessa estratégia didática o contato direto com a realidade da escola referente ao lixo produzido além de ter tido contato com referencial bibliográfico que apresentou lições sobre cidadania e educação ambiental. A participação foi efetiva por parte de todos os alunos.

Com o propósito de colocar o aluno no centro do processo do ensino aprendizagem, após o término dessa estratégia didática, os alunos fizeram uma autoavaliação para refletirem sobre suas ações e responsabilidades e também servir de ferramenta docente para propiciar a articulação entre o ensino e a aprendizagem, e assim, verificar o grau de envolvimento desses estudantes de acordo com suas características e capacidades individuais. Os questionamentos relacionados às questões de convivência social estão estruturadas na tabela 4.

Tabela 4: 2º Autoavaliação Convivência Social (8º A, B, C e D)

CONVIVÊNCIA SOCIAL							
	SIM	% SIM	ÀS VEZES	% ÀS VEZES	NÃO	% NÃO	TOTAL
Sei ouvir o professor (a) durante a explicação?	49	62 %	30	38 %	0	0	80
Respeito e não atrapalho o meu colega?	62	64 %	34	35 %	1	1 %	98
Faço uso de gentileza como: OBRIGADA, POR FAVOR, COM LICENÇA, ETC.	64	65 %	32	32 %	3	3 %	100

Fonte: respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

Dos aspectos referentes à convivência social dos alunos pesquisados, levou-se em consideração a importância do outro, da interação como possibilidade de desenvolvimento do aluno. Dos pesquisados, constatou-se que 62% sabem ouvir a explicação da professora, enquanto que 38% apontaram que, às vezes, ouvem a explicação. A maioria presta atenção nas aulas expositivas, mas é relevante o número de alunos que informaram que às vezes prestam atenção no professor. Há de se considerar que isso possa estar relacionado com o fato de a aula expositiva ser marcada como instrumento típico de aulas tradicionais, no entanto, muitos autores, a exemplo de Veiga (1991), enfatizam que aula expositiva possui potencial dinâmico, participativo e estimulador. É sabido que se pode aperfeiçoar e aprimorar aulas

expositivas com recursos dinâmicos, tornando-as essenciais como estratégias de ensino dinâmicas.

No processo de ensino aprendizagem o aluno tem que ser prioridade, o centro das atenções de toda ação pedagógica. Porém, eles possuem responsabilidades que precisam ser cumpridos para a eficiência do processo, as quais estão estruturadas na tabela 5.

Tabela 5: 2º Autoavaliação: Responsabilidades (8º A, B, C e D)

RESPONSABILIDADE	SIM	% SIM	ÀS VEZES	% ÀS VEZES	NÃO	% NÃO	TOTAL
Fiz todas as atividades propostas durante a aula?	54	54%	40	40%	6	6%	100
Procurei estar sempre com o material necessário à aula?	89	90%	8	8%	2	2%	99
Contribuí para uma boa disciplina durante à aula?	64	65%	35	35%	0	0%	99

Fonte: 2º Autoavaliação respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

O número de 54% de alunos fizeram todas as atividades propostas durante as aulas. A expectativa era que todos fizessem. Os 40% responderam que, às vezes, faziam, indicando que realizaram as atividades em partes. Esta estratégia didática possui um repertório de atividades diferenciadas, eles fizeram algumas em detrimento de outras, isso é um indicativo de que o aluno faz aquilo que lhe se interessa e, de acordo com sua individualidade de aprendizado.

Foi por esse motivo e, também, com o intuito de criar condições para que todos os alunos se envolvessem, em algum momento nas aulas, para alcançarem as aprendizagens pretendidas, que a estratégia de ensino foi elaborada com atividades tão variadas, levando em consideração as diferentes maneiras de aprendizagens apontadas pela Teoria das Inteligências Múltiplas.

Além disso, é o próprio aluno o responsável pela construção de seus conhecimentos, enquanto o professor é o que propicia os meios para que isso aconteça. Com vistas a esse propósito, um conteúdo precisa ser trabalhado de diversas formas para propiciar a participação, pois, Antunes (2001), infirma que é necessário aceitar que o saber não se limita apenas ao saber linguístico e matemático como na escola convencional, mas na aceitação de que se expressa de múltiplas maneiras.

Quando interrogados se procuraram estar sempre com o material necessário em sala de aula 90% apontaram que (sim), 8% (às vezes) e 2% (não). Ao analisar o fato, notamos que alguns alunos não tinham a preocupação de se organizarem para as aulas, mesmo que após o término de cada aula, todos tivessem sido avisados quais as atividades se realizariam na

próxima aula, assim como quais materiais utilizariam. Na estratégia de ensino com ênfase na resolução de situação problema, foram utilizados, no decorrer de sua aplicação, diversos recursos tanto para as atividades em sala de aula, como para as atividades extraclasse, como por exemplo, livros didáticos e paradidáticos, textos impressos, internet, vídeo, câmara fotográfica, cartolina, canetão, agenda, caderno, caneta. Observa-se que os recursos utilizados são comuns e acessíveis, porém, nem todos os alunos os providenciaram. Foi grande o número de alunos com os materiais necessários. É válido ressaltar que apesar de haver na atualidade, uma vasta possibilidade de utilizar recursos tecnológicos e sofisticados, nota-se, que eles não chegam na sala de aula de todas as escolas públicas do nosso país.

Cada vez mais fica evidente a necessidade de ampliar, aprimorar, adaptar as estratégias pedagógicas considerando o aluno e levando em conta a sua realidade. Assim a autoavaliação torna-se um instrumento importante, ao possibilitar o (re)conhecimento e o autoconhecimento do aluno perante ao que foi aplicado. As questões sobre as aulas, com ênfase na resolução de situação problema, foram diagnosticadas abaixo na tabela 6.

Tabela 6: 2º Autoavaliação Questões Sobre a Aula (8º A, B, C e D)

QUESTÕES SOBRE A AULA	SIM	% SIM	VEZES ÀS	% ÀS VEZES	NÃO	% NÃO	TOTAL
Você gostou das aulas de pesquisa sobre os resíduos sólidos. Por quê?	76	79 %	8	8%	12	13 %	97
Você adquiriu conhecimento durante as aulas de leitura e explicação de textos?	76	79 %	17	18 %	3	3 %	97
Você se interessa pelo estudo do meio ambiente?	70	72 %	20	21 %	7	7 %	98
Depois de estudar sobre o problema dos resíduos sólidos, você se sente preparado para ajudá-lo?	68	73 %	19	20 %	6	6 %	94
Você se sentiu responsável pelo seu aprendizado durante as aulas?	74	77 %	16	17 %	6	6 %	97
Houve uma boa relação entre o professor(a) e os alunos?	67	71 %	26	27 %	2	2 %	96
Os trabalhos fora da sala de aula contribuíram para facilitar e melhorar a aprendizagem?	88	88 %	8	8%	4	4 %	101
Sinto-me interessado em estudar Geografia?	39	39 %	46	46 %	14	14 %	100
Concentrei-me na aula e nas atividades propostas?	61	64 %	33	35 %	1	1 %	96

Fonte: 2º Autoavaliação respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

No que tange às questões mais relevantes para a investigação, buscou-se perceber o envolvimento e satisfação dos alunos após a aplicação da estratégia de ensino adaptada para

tornar o ensino mais prazeroso e envolvente, com a resolução de situação problema. O maior número de apontamentos, 88% (sim), foi a questão número sete (7). Pode-se observar que esses dados, estão em plena sintonia com os dados da tabela 3, que mostram os resultados referentes ao trabalho de campo, quando fizemos o mesmo questionamento. Foi um número significativo.

A este respeito é válido ressaltar um aspecto importante da aprendizagem escolar: é sabido que não há como separar as aprendizagens para a escola das aprendizagens para a vida. Dessa maneira, nas atividades realizadas em grupo fora de sala de aula, percebeu-se que os alunos conversavam sobre várias coisas, inclusive sobre o conteúdo. Isso ressaltou o que Antunes (2001) esclarece sobre esse tipo de atividade, notou-se interação uns para com os outros, e envolvimento com o estudo.

Possibilitar um estudo fora de sala de aula, onde os alunos perceberam que contribuíram para facilitar e melhorar a aprendizagem, também afirmou o potencial de se aproximar a teoria da prática com um resultado compensador. Outro dado que chamou atenção, nessa tabela, foi o da interrogativa de número dois (2) com 79% de aprovação. As leituras realizadas durante a aplicação dessa estratégia de ensino correspondente à pesquisa foram leituras dinâmicas (em destaque no 3º plano de estratégia de ensino) destacadas nas obras de Miranda (2016), como tática capaz de propiciar um trabalho pedagógico criativo. Houve envolvimento dos alunos durante as leituras dinâmicas, foi um momento prazeroso.

A questão número um (1), também, foi apontada por 79% dos alunos, considerando o gosto por todas as atividades desenvolvidas com ênfase na resolução de situação problema sobre os resíduos sólidos. Diante disso, são evidentes os alertas dos estudiosos em trabalhar o conteúdo com um repertório de atividades diversificadas para sair da mesmice e estimular vários tipos de inteligências nos estudantes; da necessidade de se considerar a realidade do aluno como base para o estudo do espaço geográfico; da aplicação de trabalho em grupos para proporcionar a interação, solidariedade e cooperação.

Apesar de ter tido um número expressivo pelo gosto das atividades da estratégia didática aqui mencionada, apenas 64% assinalaram ter se concentrado nas aulas e nas atividades propostas, pois se observa que houve uma grande diferença nos resultados. Considerando o repertório variado de atividades aplicadas, possivelmente, algumas agradaram mais em detrimento de outras. Essa era a previsão, já que embasados na Teoria das Inteligências Múltiplas, é necessário considerar as características pessoais dos alunos frente a um determinado conteúdo.

Outro resultado significativo foi 77% dos alunos terem se sentido responsável pelo seu próprio aprendizado, durante as aulas em que foi aplicada a estratégia didática mencionada. As atividades foram realizadas em equipe, de maneira flexível, pois foi dada autonomia para que cada grupo fizesse as divisões das tarefas solicitadas de acordo com a concordância e a habilidade de cada integrante. Experimentou-se durante a estratégia, a livre escolha de cada integrante das atividades pertinentes ao seu grupo, com autonomia para que os alunos escolhem este ou aquele tópico (resíduos sólidos urbanos; categorias de resíduos sólidos; mostrar dados ilustrativos do descarte incorreto dos resíduos; quais causam mais prejuízos na natureza; quais as consequências maléficas o descarte incorreto causa à natureza e à sociedade; coleta seletiva; reciclagem; etapas desde a separação até a reciclagem). Assim também, qual atividade cada um realizaria na coleta de dados de campo. Dessa maneira, “[...] cria oportunidade para ampliar interesses e para a tomada de decisões sobre experiências de aprendizagens” (ANTUNES, 2001, p.144), permitindo-lhes se sentirem responsáveis pelo seu próprio aprendizado.

O resultado da questão número quatro com 73% (sim), também foi considerável, podendo ser explicado pela perspectiva do potencial de aproximar o estudo teórico ao cotidiano do aluno, assunto tão discutido nos últimos anos. Do ponto de vista científico, essa ação didática fixa melhor o conteúdo apreendido em sala de aula e permite que os alunos aprendam a utilizar os conhecimentos adquiridos conscientes de que podem mudar a realidade.

Na questão de número três (3) 72% dos pesquisados afirmaram interesse pelo estudo do conteúdo do meio ambiente, resultado considerável, visto que o estudo do meio ambiente é tão necessário para uma boa relação do homem com seu meio e que está tão atrelado ao estudo dos conteúdos geográficos, além de ser um dos temas transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Contudo, 39% dos alunos que apontaram se sentir interessados em estudar Geografia. Comparando esse dado com o do gráfico cinco (5), que apresenta que 58% dos alunos responderam utilizar os conhecimentos geográficos no seu cotidiano, surge uma reflexão: Será provável que em qualquer circunstância, os sujeitos só se sentem realmente interessados em realizar algo, se isso for útil a sua vida. Nesse sentido, Antunes (2001) salienta que a aprendizagem precisa ser significativa, isto é, ter sentido para que o aluno compreenda e conseqüentemente o interesse surge e as conexões do estudo teórico com a vivência do aluno se tornam claras e úteis.

É válido destacar que, além do mais, esse resultado, se comparado ao do quadro cinco (5), quando questionados de que maneira utilizam os conhecimentos geográficos no dia-dia, percebe-se que o maior número (15 alunos), responderam “nunca precisar de utilizar esses conhecimentos”, e em segundo lugar (12 alunos) disseram “ter utilizado para localização”, dando a perceber que a Geografia é uma disciplina vista apenas como aquela que serve para se localizar no espaço, como os autores que discutem sobre a Geografia tradicional o caracterizam. Diante disso e de tudo que foi discutido ao longo desse trabalho, é óbvio que as marcas de uma Geografia tradicional ainda estão presente na sala de aula.

Voltando à questão um (1), foi pedido para que os alunos justificassem por que gostaram das aulas de pesquisa sobre os resíduos sólidos. Apresentam-se as justificativas mais relevantes e predominantes no gráfico 6:

Tabela 7: 2º autoavaliação, justificativas mais relevantes pelo interesse pela aula.

JUSTIFICATIVAS RELEVANTES	Nº	%
Porque são ótimos os estudos fora de sala de aula	5	10,64%
Porque foi uma nova experiência	7	14,89%
Porque aprendemos preservar o meio ambiente	7	14,89%
Porque foi interessante	11	23,40%
Porque aprendi sobre resíduos sólidos	10	21,28%
Porque vimos a realidade atual	3	6,38%
Porque aprendemos trabalhar em grupo	2	4,26%
Porque aprendendo sobre o assunto podemos mudar o que vimos	2	4,26%
Total	47	100,00%

Fonte: 2º Autoavaliação respondida pelos alunos participantes da pesquisa
Org.: CARVALHO, A. C. A. (2018).

De um modo geral, verifica-se que os alunos se manifestaram de maneira positiva quanto às atividades. É razoável que estejam evoluindo, perante ao fato de, ter constatado, tanto desinteresse pela Geografia, demonstrado na tabela seis (6), a estratégia didática com ênfase na resolução de situação problema foi positiva. Para ensinar é necessário que primeiramente o aluno sinta interesse em aprender, após este passo, o aluno necessita envolver-se com o que está sendo ensinado.

Pautado em autores, a exemplo de Miranda (2016) e Cavalcante (2012), que discutem sobre o processo de ensino-aprendizagem, sabe-se que aulas interessantes e envolventes precisam ser dinâmicas e diversificadas. Portanto, foi nesse sentido que buscamos caracterizar a estratégia de ensino com ênfase na resolução de situação problema.

A pesquisa como atividade didática é vista por muitos pesquisadores como um instrumento de grande valor didático. Mas aqui se vê que é uma prática que não era até o momento de sua aplicação, conhecida pelos alunos. Na concepção de Antunes (2001), o professor que objetiva ensinar verdadeiramente, necessita ser um problematizador que levanta questões, sugere problemas, propõe desafios, direciona enigmas e deixa vestígios para que os estudantes possam resolvê-los. Dessa maneira, observa-se que a ideia do autor vai de encontro às características da resolução de situação problema aplicada.

Resgatando os resultados do quadro sete (7), onde estão estruturadas as maneiras como os alunos ministrariam suas aulas se fossem professores, a maioria, isto é, vinte e nove (29) alunos, disseram que utilizariam um pouco de tudo (trabalho em grupo, aula expositiva, aula dialogada, trabalho de campo, aula com vídeos, exercícios individuais e jogos). Nota-se que a estratégia está em concordância com o gosto dos estudantes por ser composta por uma variedade de atividades.

As aulas e atividades fora do ambiente da sala de aula deixam o estudante à vontade, livre e autônomo. É importante ressaltar que, os estudiosos sobre o assunto, relembram o quanto é importante que o professor permita a autonomia de seus alunos, porque é dessa maneira que se torna possível a construção e (re)construção de conhecimentos por parte dos mesmos.

Provavelmente, abrem-se as possibilidades de criar novas formas de viver, de se relacionar com o meio, pois nada é estático, e o mundo se movimenta de acordo com as demandas imediatas e, dessa forma, a análise do espaço geográfico realizada pelos alunos reporta-se à ideia de movimento, onde a ação da sociedade cria e (re)cria o espaço geográfico diariamente. Possibilitar ao aluno enxergar a realidade em que está inserido e também oportunizar compreender que ele é um agente ativo desse espaço, enseja o agir dos mesmos sobre o espaço de maneira responsável, podendo modificá-lo e transformá-lo de acordo com suas demandas, utilizando para tanto, os conhecimentos geográficos.

As potencialidades de trabalhar em grupo são destacadas por Antunes (2001) como estimuladoras da inteligência linguística através da escrita cooperativa, isto é, solicitar aos alunos que formem grupos e redijam textos, ou outros estilos de linguagem. O autor ainda ressalta que a união e a cooperação estimulam a inteligência interpessoal e intrapessoal. Essa tática didática é bem aceita pelos alunos, é notória, a socialização, a cooperação e a união.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa é fruto de reflexões que emergiram desde a graduação e continuaram percorrendo a experiência acadêmica e profissional até o momento que se segue. O trabalho gerou, conseqüentemente, frustrações por adentrar em meio ao caos no processo de ensino aprendizagem. Positivamente surgiram inquietações e várias indagações, também, refletiu-se que é urgente sair da zona de conforto e batalhar para deixar o melhor legado docente. O estudo em questão teve como objetivo principal proporcionar estratégias de ensino dinâmicas nas aulas de Geografia nos 8º anos do Ensino Fundamental da escola pública Estadual Sérgio de Freitas Pacheco de Capinópolis (MG).

Após analisar o discurso teórico e as diversas faces que perpassaram a temática central da pesquisa, finalmente, atingiu-se a ocasião de conciliar o teórico com a análise da prática e também consolidar as ideias e procurar estabelecer um fecho. A prática docente e com ela o aprendizado da Geografia, não só da escola em estudo, mas, de todas as escolas públicas, as quais estão sobre as influências de um mundo com desenvolvimento acelerado. Por isso, é fundamental investigar a realidade a partir de questionamentos e análises da prática atual do ensino de Geografia no interior da sala de aula.

Fundamentar teoricamente a pesquisa em autores comprometidos com a análise sobre o ensino de Geografia, estratégias de ensino e a Teoria das Inteligências Múltiplas, além de os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e outros trabalhos que exploram a temática, serviu como alicerce para este estudo. A respeito do ensino de Geografia, o referencial demonstrou que, em cada fase histórica, as maneiras de ensinar são de acordo com os interesses políticos, sociais e culturais. O ensino necessita visar ao desenvolvimento da capacidade de compreensão da realidade do ponto de vista de sua espacialidade e tornar-se uma ciência engajada com o compromisso social.

Assim na fase atual, a problemática predominante nos campos de discussão científica da Geografia, são as estratégias de ensino com enfoques voltados principalmente à exploração do homem sobre o ambiente e sobre o próprio homem, demandando, dessa maneira, um ensino eficiente que busque a harmonia dessa relação. Portanto a situação vista é que nas escolas públicas brasileiras são poucos os recursos em prol de um ensino eficiente e o que se vê são problemas que prejudicam o ensino aprendizagem, resultando na ineficiência e na precariedade dos meios.

As estratégias de ensino são entendidas como uma atividade planejada, que orienta e organiza a ação docente. Percebeu-se as possibilidades de aprimorar as estratégias de ensino convencionais, como, as aulas expositivas e leituras de textos do livro didático, podem ser enriquecidas ainda mais com recursos dinâmicos, como, música, vídeo, trabalho de campo, pesquisa de resolução de situação problema. Dessa maneira, as estratégias tradicionais de ensino podem se transformar em estratégias dinâmicas e tornar as aulas prazerosas e envolventes.

Nesse sentido, foram planejadas as aulas de Geografia inserindo nas estratégias de ensino convencionais, recursos com potencialidades didáticas que animaram as aulas tornando-as dinâmicas (leituras dinâmicas, escrita cooperativa, músicas, trabalho de campo, vídeo, trabalho em grupo, e pesquisa de resolução de situação problema).

Ademais, na aplicação da música no primeiro dia de aula foi possível perceber uma descontração e participação dos alunos na aula. A música se configura como um recurso que apresenta vários atributos podendo ser utilizada nas aulas. A música tem a capacidade de proporcionar problematizações, contextualizações, debates e percepções, pois o aluno pode transformar e expressar as formas musicais. Conseqüentemente possibilita a compreensão para analisar o espaço geográfico de maneira criativa e prazerosa podendo estimular a inteligência sonora ou musical. Acreditou-se que, com essa estratégia, os alunos refletiram para responderem ao questionário diagnóstico.

Ao analisar o resultado do questionário diagnóstico, percebeu-se que as respostas que mais sobressaíram foram: a Geografia é uma das disciplinas mais rejeitada pelos alunos; os alunos gostam de estudar é com alguém explicando; gostaram das aulas quando saíram da rotina da sala de aula; acham a geografia importante; têm preferencias por aulas diversificadas; gostam muito de aulas com vídeos, trabalho de campo e trabalho em grupo. Esses resultados foram levados em consideração para aprimorar as estratégias didáticas que foram aplicadas, tornando-as estratégias dinâmicas.

Assim como foi considerado também todo referencial bibliográfico que demonstrou as potencialidades didáticas dos recursos adaptados às estratégias, e a necessidade de se considerar as características individuais de aprendizagens dos alunos, além de suas vivências. A utilização da leitura dinâmica e de trabalho de campo associados à explicação expositiva, a exercícios de fixação com questões subjetivas e produção de redação, teve como objetivo desenvolver nos alunos a compreensão da (re)construção do espaço geográfico.

O trabalho de campo foi uma estratégia que fugiu da rotina da sala de aula e caminhar ao ar livre, dessa forma foi bem aceito pelos alunos. Também permitiu o confronto com a

realidade e a percepção do espaço geográfico utilizando todos os órgãos dos sentidos. Foi possível ainda ensinar a observar, levando os alunos a “navegar” pelos espaços e tempos, movimentando toda sensibilidade dos órgãos dos sentidos. Consequentemente proporcionou a lógica nas interpretações de paisagens, além de permitir a relação entre o ser humano e o meio ambiente e as relações de interdependência.

Ao analisar a autoavaliação aplicada após a realização da estratégia didática mencionada acima, constatou-se que os alunos gostaram das aulas fora de sala de aula, pois foi possível o contato direto com a realidade, oportunizando relacionar a teoria sobre o conceito de espaço geográfico com a prática que abrange o cotidiano. Notou-se também um grande interesse visto que levantaram várias questões sobre o espaço geográfico e conceitos correlatos como, por exemplo, o de paisagem.

Foi satisfatório o número de alunos que afirmaram ter adquirido conhecimento durante a aula de trabalho de campo, assim como os que afirmaram que contribuiu para facilitar e melhorar a aprendizagem. Foi significativo também a quantidade de alunos que disseram ter se sentido responsáveis pelo seu aprendizado. Isso pode ser explicado pelo fato de ter havido uma conexão entre conhecimentos científicos formais e senso comum prático do dia-dia proporcionado pelo trabalho de campo, somados à autonomia que essa atividade ainda proporciona ao estudante.

Sobre o interesse pelo estudo dos conceitos geográficos, poucos afirmaram se sentir interessados. Nota-se que esse resultado foi insuficiente e vai de encontro ao constatado anteriormente, na ocasião em que foram questionados sobre a utilização dos conhecimentos geográficos no cotidiano. Reflete-se, então, que sem a conexão do conhecimento científico com a prática cotidiana, tudo aquilo que o aluno está aprendendo não vai ter nenhuma importância na vida dele, assim sendo, qual o sentido de se sentir interessado em aprender? Isso reforça o anseio em melhorar cada vez mais as práticas didáticas.

Analisando a estratégia de ensino em que a ênfase foi dada à pesquisa de resolução de situação problema, a falta de educação dos próprios alunos por jogarem papéis, embalagens de guloseimas, pontas de lápis espalhados na sala de aula, foi apontada como ponto de partida para refletir sobre a problemática dos resíduos sólidos. Notou-se que os alunos ficaram observando os resíduos sólidos espalhados na sala de aula e murmurando uns com os outros na tentativa de não levarem a culpa.

Os questionamentos iniciais sobre a problemática dos resíduos sólidos, foram lançados por meio de aulas expositivas várias abordagens sobre o conteúdo. Logo se observou que os alunos foram instigados porque houve respostas significativas referentes às questões

levantadas além de uma boa participação. Houve boa participação também quando os alunos demonstraram-se muito atentos assistindo ao vídeo sobre o conteúdo, murmuravam baixinho fazendo comentários sobre a questão de a artista ser a própria professora de Geografia.

Nessa estratégia, oportunizou-se ver por meio das respostas dos alunos, que eles possuem conhecimentos prévios sobre o conteúdo estudado e que a atividade instigou, por meio de questionamentos expositivos, trazendo à tona, a própria realidade que os cercam, contribuindo para que houvesse participação na aula. A participação foi efetiva e além do mais quando tiveram a oportunidade de saírem da sala de aula, ficaram descontraídos e eufóricos.

Os resultados dessa estratégia de ensino ainda possibilitou aproximar os alunos dos problemas sociais que os cercam e, ao mesmo tempo, despertou neles a consciência sobre seu papel como cidadãos ativos na resolução dos problemas locais. Essa estratégia abarcou, também, várias atividades com capacidades estimuladoras de várias inteligências, como por exemplo, a inteligência linguística que é estimulada por: utilizar as palavras através da fala ou da escrita; trabalhar uma hierarquia de qualidades verbais; fazer leituras dinâmicas e redigir redações; colocar a experiência do aluno como ponto de partida para servir de âncora para estruturar outros conhecimentos linguísticos; ampliar os compromissos com o domínio linguístico cobrando saberes que se manifestam no domínio razoável de uma boa escrita; cobrança das habilidades linguísticas que envolvem a fala, escrita, escuta, leitura, recordação, comunicação, discussão, explicação, argumentação, e significação; estimulação da escrita cooperativa por meio da solicitação da formação de duplas ou trios para redigirem textos e a solicitação de entrevistas como ferramenta para coletar informações e dados. Tudo isso foi possível experimentar com essa estratégia.

Além da inteligência linguística, a estratégia descrita, também realizou atividades que de acordo com Antunes (2001) estimulam a inteligência lógico-matemática, ao solicitar a interpretação de gráficos com dados e, ao utilizar a lógica na interpretação da paisagem (a escola em estudo). Também foi permitida a discussão em dupla; foram propostos desafios e apontadas situações problemas; houve abertura para reflexões em minigrupos quando se expôs um tema e sugeriram-se perguntas provocativas, que estimularam as inteligências interpessoal e intrapessoal. A inteligência visuoespacial foi estimulada, quando solicitamos fotografar o campo de estudo, construir legendas significativas aos elementos apreendidos na pesquisa e também na confecção de cartazes com os resultados finais da pesquisa de resolução de situação problema.

Os alunos vivenciaram, nessa estratégia didática, o contato direto com o problema real da própria escola referente aos resíduos sólidos produzidos; além de ter tido contato com referencial bibliográfico que apresentou lições sobre cidadania e educação ambiental. A participação foi efetiva por parte de todos os alunos.

Pelas afirmações dos alunos as atividades realizadas, em grupo, fora de sala de aula contribuíram para facilitar e melhorar a aprendizagem. Houve envolvimento dos alunos durante as leituras dinâmicas, foi um momento prazeroso na medida em que se observava o envolvimento e a empolgação. Porém, nem todos afirmaram ter se concentrado nas aulas e nas atividades propostas. Considerando o repertório variado de atividades aplicadas, possivelmente, algumas agradaram mais em detrimento de outras. Essa era a previsão, já que embasados na Teoria das Inteligências Múltiplas, é de conhecimento que existem diferenças nas características pessoais de aprendizado frente a um determinado conteúdo.

Ainda se tratando dos resultados da autoavaliação, o fato das atividades terem sido realizadas em equipe, de maneira flexível, dada autonomia para que cada grupo fizesse as divisões das tarefas solicitadas, de acordo com a concordância e a habilidade de cada integrante foi positivo, quando se verificou que a partir daí, muitos alunos afirmaram ter se sentido responsável pelo próprio aprendizado. Depois de estudar sobre o problema dos resíduos sólidos, muitos afirmaram que se sentiam preparado para ajudar amenizar o problema. Isso pode ser entendido considerando o ponto de vista científico, que essa ação didática fixa melhor o conteúdo apreendido em sala de aula e permite que os alunos aprendam a utilizar os conhecimentos adquiridos conscientes de que podem mudar a realidade.

Enfim, tudo isso reforça a ideia de que é necessário insistir em continuar aplicando estratégias de ensino como as que foram aplicadas nessa pesquisa, já que os resultados foram satisfatórios. Porém é importante considerar que em trabalhos dessa natureza, os resultados serão legitimados em longo prazo, já que se trata de um processo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. C. de. **Geografia: ciência da sociedade**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2008. Disponível em <<http://books.google.com.br/books>. Acesso em 1 jul. de 2012.

ANTUNES, C. **A Sala de Aula de Geografia e História: Inteligências múltiplas, aprendizagem significativa e competências no dia-a-dia**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p.187

_____. **Educação Infantil prioridade imprescindível**. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Manual De Técnicas De Dinâmica De Grupo De Sensibilização**. Petrópolis: Vozes, 1997

ARMSTRONG, T. **Inteligências múltiplas na sala de aula**. 2ªed. Porto Alegre: Artmed, 2001. 192p.

AZEVEDO, J. de. A.; ROSSIN, B. G. **Crítica sobre a elaboração dos PCNs de Geografia no Brasil**. Disponível em: <<http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal12/EnsenanzadelaGeografia/Evaluaciondeprogramasdeestudio/02.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2016.

BATISTA, E. E.; SALVI, R. F. **Mudanças paradigmáticas: a geografia crítica e o momento histórico de seu surgimento**. 2002. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/6735-95271-1-PB.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2017.

BERNARDES. M. B. J.; PRIETO. É. C. **EDUCAÇÃO AMBIENTAL: disciplina versus tema transversal** Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental. Universidade Federal do Rio Grande – FURG. v. 24. p. 174 – 185. 2010.

BERGMAM, J. **Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2017.

BRASIL. **LEI Nº 11.497, DE 20 DE JUNHO DE 2007**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494>. Acesso em: 17 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 22 jan. 2015.

BRASIL. **Ministério do Meio Ambiente. Lei n. 9.795/1999**. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.mma.gov.br/port/conama/legiabre.cfm?codlegi=321>>. Acesso em: 23 set. 2016.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro102.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2016.

BRASIL. **Portal Educação**. 2013. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/biologia/artigos/38795/programa-nacional-de-educacao-ambiental>>. Acesso em: 23 set. 2016.

BRIGHENTI, J.; BIAVATTI, V. T.; SOUZA, T. R. de. **METODOLOGIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM**: uma abordagem sob a percepção dos alunos. Florianópolis. 2015. Disponível em: <<https://doi.org/10.5007/1983-4535.2015v8n3p281>>. Acesso em 28 de fevereiro de 2018.

CARSON, R. L. **A Primavera Silenciosa**. 1962. Disponível em: <https://biowit.files.wordpress.com/2010/11/primavera_silenciosa_-_rachel_carson_-_pt.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2016.

CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental**: formação do Sujeito Ecológico. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CAUM, C.; GALIETA, T. **O “Conteúdo Básico Comum”**: uma análise linguística da Proposta Curricular de Minas Gerais. 2012. Disponível em: <[10.3895/S1982-873X2012000300002](https://doi.org/10.3895/S1982-873X2012000300002)>. Acesso em: 22 jan. 2016.

CAVALCANTI, L. S. de. **GEOGRAFIA, ESCOLA E CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTOS**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

_____. **A GEOGRAFIA ESCOLAR E A SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA**: avanços, caminhos, alternativas. 2010.

_____. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

_____. **O ensino de geografia na escola**. Campinas (SP): Papirus, 2012. p. 39-59; p. 175-198.

CIOCCARI, C. C. **ENSINO DE GEOGRAFIA E O TRABALHO DE CAMPO: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM SOBRE O ESPAÇO URBANO E RURAL EM JÚLIO DE CASTILHOS**. Santa Maria, RS. 2013. Disponível me: <<http://w3.ufsm.br/ppggeo/images/ccc.pdf>>. Acesso em 30 de maio de 2018.

COSTA, A. C. da. M.; GRYNSZPAN, D. **Educação Ambiental**: obstáculos, desafios e perspectivas. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/vienpec/CR2/p1133.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2016.

COSTA, A. de. S.; NASCIMENTO, A. V. do.; CRUZ, E. B.; TERRA, L. L.; SILVA, M. R. e. **O Uso do Método do Estudo de Caso na Ciência da Informação no Brasil**. Ribeirão Preto, v. 4, n. 1, p. 49-69, jan./jun. 2013. Disponível em:< <https://doi.org/10.11606/issn.2178-2075.v4i1p49-69>>. Acesso em: 23 jan. 2017.

COSTA, G. B.; ROCHA, G. S.; PIMENTEL, J. S. de. **Pesquisa e práticas no ensino de geografia**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

D'ÁVILA, V. V. T. **O processo de construção e reconstrução do conhecimento na disciplina de geografia no ensino médio**: análise de escolas do Município de Itajaí/SC.

2003. 73f. Dissertação (Mestrado em Educação- Formação Docente), Universidade do Vale do Itajaí/UNIVALI. 2003.

DARIDO, S. C. **Esporte e educação: uma relação imprescindível**. UNESP – Rio Claro – SP. 2016. Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/esporte-e-educacao-uma-relacao-imprescindivel.html>>. Acesso em: 24 set. 2016.

DECLARAÇÃO DE TBILISI. 1977. Disponível em: <<http://www.meioambiente.pr.gov.br/arquivos/File/coea/Tbilisi.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2016.

FELDMAM, R. S. **Essentials of Understanding Osychology**. 10 ed. New York: Techbooks, 2013. Tradução de: BUENO, D.; ROSA, S. M. M. da. Introdução à Psicologia. AMGH Editora Ltda, 2015.

FILIPOUSKI. A. M.; KEHRWALD. I. P. **EDUCAÇÃO BRASILEIRA DEPOIS DOS PCN: visão de futuro**. 2012. Disponível em:< <http://artenaescola.org.br/sala-de-leitura/artigos/artigo.php?id=69395>>. Acesso em 22 jan. 2016.

FIORIN, J. L. **A construção da identidade nacional brasileira**. São Paulo: 2009.p. 115-126.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, R. C. V. da. **Metodologia do Trabalho Científico**. Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009.

FREIBERGER, R. M.; BERBEL, N. A. N. A importância da pesquisa como princípio educativo na atuação pedagógica de professores de educação infantil e ensino fundamental. *Cadernos de Educação*, 37, p. 207-245, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Projeto de vida: o papel da escola na vida dos jovens**. Disponível em: <http://www.fundacaolemann.org.br/wp-content/uploads/2015/08/projeto_de_vida_notas_tecnicas_e_detalhamento_das_questoes.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2016.

GARDNER, H.; CHEN, J. QI.; MORAN, S. **Multiple Intelligences Aroud the World**. **Techbooks**, 2009. Tradução de: COSTA, R. C. INTELIGÊNCIAS MÚTIPLAS AO REDOR DO MUNDO. Artmed, 2010.

GUERRA, S. **Direito internacional ambiental: breve reflexão**. Disponível em: <<http://www.ceap.br/material/MAT01092011104502.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2016.

IBGE – **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censos Demográficos de 1970 e 2010**. Disponível em:< biblioteca.ibge.gov.br> Acesso em: 12 nov. 2018.

KUBATA, L.; FRÓES, R. C. de.; FONTANEZI, R. M. M. **A POSTURA DO PROFESSOR EM SALA DE AULA: atitudes que promovem bons comportamentos e alto rendimento**

educacional. 2010. Disponível em: <<http://periodicos.unifacef.com.br/index.php/rel/article/view/421>> Acesso em 05 de fev. 2019.

LELIS, J. **INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS: uma abordagem voltada para a educação.** 2011. Disponível em <<http://perfeitalegria.blogspot.com.br/2011/04/inteligencias-multiplas-uma-abordagem.html>> Acesso em 02 de maio de 2018.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MARTINS, R. E. M. W. **O ensino da geografia em questão: um olhar sobre o ensino médio.** Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/61405617/Geografia-no-ensino-medio>>. Acesso em: 21 jan. 2015.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2000. 289p.

MELO, A. A. de.; VLACH, V. R. F.; SAMPAIO, A. C. F. **História da Geografia Escolar Brasileira: continuando a discussão.** Uberlândia: UFU, FCU.1999, p. 2683-2694.

MELO, M. Agência USP de Notícias. 2012. Disponível em: <<http://www5.usp.br/11040/docentes-apontam-dificuldade-em-ensinar-conceitos-ambientais-revela-pesquisadora-da-fe/>>. Acesso em: 26 set. 2016.

MELO, F. A. de. Aulas tediosas, alunos alienados. In: PASSINI, Y. E.; PASSINI, R.; MALYSZ, T. S. (Org.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado.** São Paulo: Contexto, 2007.

MENDES, R. F. **A FORMAÇÃO DE HÁBITO DE ESTUDO: teoria e prática.** Porto Alegre: Autonomia, 2013, p.228.

MIRANDA, S. de. **Estratégias didáticas para aulas criativas.** Campinas, SP: Papyrus, 2016.

MOREIRA, C. R. B. S.; VASCONCELOS, J. A. **METODOLOGIA DO ENSINO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA: Didática e Avaliação da Aprendizagem no Ensino de História e de Geografia.** IBPEZ, 2012.

MOREIRA, P. A. A. de. M.; SILVA, L. M.; LUZ, M. da. P. **Educação Ambiental na escola: a realidade do setor público e privado – estudo de caso.** Disponível em: <<http://ucg.br/ucg/prope/cpgss/ArquivosUpload/36/file/EDUCA%C3%87%C3%83O%20AMBIENTAL%20NA%20ESCOLA%20-%20A%20REALIDADE%20DO%20SETOR%20P%C3%9ABLICO%20E%20PRIVADO%20-%20ESTUDO%20DE%20CASO.pdf>>. Acesso em: 23 set. 2016.

MOURA, T. M. M. de. **Metodologia do ensino superior: saberes e fazeres da/para a prática docente.** 2ª ed. Maceió: EDUFAL, 2009.

MORAIS, R; LIMA, V. M. R. do. **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos.** 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

OLIVEIRA, A. U. et. al (Org). **Para onde vai o ensino de geografia?.**8ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

O GLOBO. **MEC DIVULGA ÚLTIMA VERSÃO DA BASE CURRICULAR PARA ENSINO INFANTIL E FUNDAMENTAL:** Especialistas alertam para falta de estrutura do sistema público. DISPONÍVEL EM <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/mec-divulga-ultima-versao-da-base-curricular-para-ensino-infantil-fundamental-21168330>> Acesso em 21 de março 2018.

PASSOS, P. N. C. **A Conferência de Estocolmo como ponto de partida para a proteção internacional do meio ambiente.** Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/18-19-1-pb.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2016.

PESSOA, R. B. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual.** 2007. 130f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal da Paraíba, 2007.

COSTA, G. B.; ROCHA, G. S.; PIMENTEL, J. da. S. (Org.). **Pesquisa e práticas no ensino de geografia.** 1 ed. Curitiba: Appris, 2016. 191 p.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N.H. (Org.). **Para ensinar e aprender Geografia.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PONTUSCHKA, N. N. **O conceito de Estudo do Meio transforma-se em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes.** In: VESENTINI, J. W. (Org.). **O ensino de Geografia no século XXI.** Campinas: Papyrus, 2004. p. 249-288.

RIBEIRO, E. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa.** In: **Evidência, olhares e pesquisas em saberes educacionais.** Número 4, maio de 2008. Araxá. Centro Universitário do Planalto de Araxá.

ROCHA, J. C. **Diálogo entre as categorias da Geografia: espaço, território e paisagem.** *Caminhos de Geografia*, Uberlândia, v. 9, n. 27, p. 128-142, set. 2008.

ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWICZ, L. A.; CASTANHO, M. E.; CUNHA M. I. da.; ANDRE, M. E. D. A. de.; MARTINS, P. L. O.; VEIGA, I. P. A. (Org.). **LIÇÕES DE DIDÁTICA.** 1. ed. Campinas: Papyrus, 2006. 160 p.

SABINO, M. A.; ROQUE, A.S.S. de. **A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA,** 2011. Disponível em: <[file:///C:/Users/Usuario/Downloads/ateoriadasinteligencias%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/ateoriadasinteligencias%20(2).pdf)>. Acesso em 23 de julho de 2018.

SANTOS, A. F.; PEREIRA, F. M. **EDUCAÇÃO COMEÇA EM CASA:** importância da família na aprendizagem dos alunos. 2008. Disponível em: < <https://portal.fslf.edu.br/wp->

[content/uploads/2016/12/EDUCACAO-COMECA-EM-CASA.pdf](#)>. Acesso em 20 de jan. 2019.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e tempo, Razão e Emoção**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

SATO, M. **Educação Ambiental**. São Carlos, RiMa, 2004.

SILVA, L. C. da.; BERTAZZO, C. J. **O LÚDICO, A GEOGRAFIA E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA**. 2013. Disponível em: <<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/geo/article/view/4868>> Acesso em: 02 de dez. 2018.

SOUSA, E. G. de.; VERLINDO, A. C.; KNAPP, J. S. F.; ANTUNES, F. **MOMENTOS PEDAGÓGICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO PARA ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL**. In: MOURA, N. S. P. dos. *Pibid na UFGD: Relatos de Experiências Pedagógicas (2014-2018)*. São Paulo: Paco Editorial, 2018. cap. 24, p. 376.

SUERTEGARAY, D. M. A. **A GEOGRAFIA NO CONTEXTO DAS CIÊNCIAS. Associação dos Geógrafos Brasileiros. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.UFRGS. p. 7 – 16. 1997.**

VEIGA, I. P. A. **TÉCNICAS DE ENSINO: Por que não?.**(org). Campinas, SP: Papirus, 1991.

VESENTINI, J.W. **Ensino de Geografia e Luta de Classes**. Orientação. São Paulo. N.5.p.33-36.out. 1984.

VESENTINI, J.W. et.al (Org). **Geografia e ensino: Textos críticos**. Campinas, SP: Papirus, 1989.

VIEIRA, I. M. A. **A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem**. 2013. 161 f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica)-Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta, Lisboa, 2013.

WADA, C. **O que é o Relatório do Clube de Roma: O conceito de Desenvolvimento sustentável não surgiu nos anos de 1990**. Disponível em: <<http://www.cmqv.org/website/artigo.asp?cod=1461&idi=1&moe=212&id=17072>>. Acesso em: 22 set. 2016.

WERNECK VR. . **Cultura e Valor**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

ZUBA, G. A. J. **Ensino de geografia e formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental: das expectativas do Curso Normal Superior da Unimontes à realidade**. Uberlândia/MG. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2006.

ANEXO(S)

ANEXO 1

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO DO 8º ANO – 1º BIMESTRE – DATA _____
 PROFA: ANA CLÁUDIA DE ABREU CARVALHO

1) Dentre todas as disciplinas ofertadas no Ensino Fundamental qual você mais gosta? _____ - Por quê? _____

1) Como você gosta de estudar? _____

2) Qual a aula você mais gostou?

3) Por quê?

4) O que você aprendeu na aula de Geografia que você nunca esqueceu?

5) Quantas horas você estuda por dia em casa?

menos que 30 minutos 30 minutos 1 hora 2 horas

mais que 2 horas não estuda

6) Você acha importante estudar Geografia?

sim não

Por quê?

7) Você já utilizou em algum momento de sua vida algo que estudou em Geografia?

sim não

Justifique:

8) Quais as maneiras que a aula é mais interessante?

aula expositiva aula dialogada aula com vídeo trabalho em grupo
 jogos trabalho de campo aula com música exercícios individuais

9) Se você fosse professor como você ministraria suas aulas?

10) Aponte três sugestões para as nossas aulas:

11) Aponte três sugestões para as nossas aulas:

ANEXO 2

1º FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO DO 8º ANO – 1º BIMESTRE – DATA _____

PROFA: ANA CLÁUDIA DE ABREU CARVALHO

Caro(a) aluno(a), Identificar suas dificuldades e reconhecer as aprendizagens adquiridas é refletir sobre seu próprio desempenho e responsabilizar-se pelo seu estudo e desejo de aprender mais.

ASPECTOS AVALIADOS			
	SIM	ÀS VEZES	NÃO
1. CONVIVÊNCIA SOCIAL			
Sei ouvir o Professor(a) durante a explicação?			
Respeito e não atrapalho o meu colega?			
Procuro ajudar o(a) professor(a)?			
Faço uso de gentileza como: OBRIGADA, POR FAVOR, COM LICENÇA, ETC.			
Me dirijo com gentileza à todas as pessoas da escola?			
2. RESPONSABILIDADE			
Fiz todas as atividades propostas durante a aula?			
Procurei estar sempre com o material necessário à aula?			
Contribuí para uma boa disciplina durante a aula?			
3. QUESTÕES SOBRE A AULA			
Você gostou da aula fora da sala de aula?			
Você adquiriu conhecimentos durante essa aula?			
Você se interessa pelo estudo do Espaço Geográfico?			
Você se sentiu responsável pelo seu aprendizado durante a aula?			
Houve uma boa relação entre o professor(a) e os alunos?			
Os trabalhos fora da sala de aula contribuem para facilitar e melhorar a aprendizagem?			
Sinto-me interessado em estudar Geografia?			
Concentrei-me na aula e nas atividades propostas			

ANEXO 3

1º FICHA DE AUTO-AVALIAÇÃO DO 8º ANO – 2º BIMESTRE – DATA _____

ASPECTOS AVALIADOS			
	SIM	ÀS VEZES	NÃO
1. CONVIVÊNCIA SOCIAL			
Sei ouvir o(a) Professor(a)?			
Respeito e não atrapalho o meu colega?			
Faço uso de gentileza como: OBRIGADA, POR FAVOR, COM LICENÇA, ETC.			
2. RESPONSABILIDADE			
Fiz todas as atividades propostas durante a aula?			
Procurei estar sempre com o material necessário à aula?			
Contribuí para uma boa disciplina durante a aula?			
3. QUESTÕES SOBRE A AULA			
Você gostou da aula de pesquisar sobre o lixo urbano. Por que?			
Você adquiriu conhecimentos durante as aulas de leitura e explicação dos textos?			
Você se interessa pelo estudo do meio ambiente? Por que?			
Depois de estudar sobre o problema do lixo urbano, você se sente preparado para ajudar a amenizá-lo? Por que?			
Você se sentiu responsável pelo seu aprendizado durante a aula?			
Houve uma boa relação entre o professor(a) e os alunos?			
Os trabalhos fora da sala de aula contribuem para facilitar e melhorar a aprendizagem?			
Sinto-me interessado em estudar Geografia?			
Concentrei-me na aula e nas atividades propostas			

PROFA: ANA CLÁUDIA DE ABREU CARVALHO

Caro(a) aluno(a), Identificar suas dificuldades e reconhecer as aprendizagens adquiridas é refletir.