Plano de Desenvolvimento

O Plano de Desenvolvimento apresentado a seguir foi elaborado para explicitar os objetos de conhecimento e as habilidades a serem trabalhados ao longo dos quatro bimestres do 6o ano do ensino fundamental e propor práticas pedagógicas que contribuam para que os alunos exercitem as habilidades e desenvolvam as competências que lhes possibilitem prosseguir com seus estudos.

Na primeira parte deste material, sugerem-se quatro atividades para serem desenvolvidas de forma recorrente ao longo de todos os bimestres e também quatro formas de gestão das aulas. As atividades podem ser utilizadas como ferramenta pedagógica para diversificar as maneiras de apresentar os conteúdos e promover o exercício da participação e do protagonismo dos alunos. As sugestões para a gestão das aulas, por sua vez, podem contribuir para tornar a prática docente mais assertiva. Além disso, são apresentadas sugestões para acompanhamento constante da aprendizagem e a bibliografia de suporte deste material.

Na sequência, encontram-se organizados bimestralmente os seguintes materiais.

* Propostas de organização do curso: os temas que devem ser estudados são acompanhados dos respectivos objetivos específicos, dos objetos de conhecimento e das habilidades propostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos finais do ensino fundamental, além de uma lista de práticas pedagógicas relacionadas ao conteúdo estudado.
* Lista de requisitos para a progressão dos alunos.
* Indicação de materiais complementares: sugestão de livros, artigos, *sites* e filmes relacionados aos temas estudados no bimestre que podem interessar a você e aos alunos.
* Proposta de um Projeto Integrador, que reúne objetos de conhecimento e habilidade de pelo menos dois componentes curriculares, e contribui para o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica contidas na BNCC.

Atividades recorrentes para todos os bimestres

As atividades recorrentes são, basicamente, procedimentos. São técnicas, métodos, habilidades motoras, estratégias cognitivas e rotinas escolares que constituem meios para a aprendizagem. O educador espanhol Cesar Coll define procedimentos como conjuntos de ações que possibilitam a realização de determinadas metas. Isso significa que procedimento é um “saber fazer” que torna a aprendizagem eficiente. Assim, segurar corretamente o lápis, manusear o compasso e a tesoura, usar instrumentos de laboratório, fazer um resumo, construir uma linha do tempo, preparar e apresentar um seminário, elaborar uma pesquisa, ler e interpretar uma imagem, um gráfico, uma tabela ou um texto, entre outras coisas, são procedimentos.

Procedimentos sempre fizeram parte das atividades escolares, mas não estavam explicitamente previstos no currículo. Foi com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na década de 1990, que os documentos do Ministério da Educação começaram a diferenciar conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, e a tratá-los como parte do currículo escolar. Desde então, as escolas passaram a ter como preocupação ordenar e sistematizar as ações dos alunos para o desenvolvimento de sua autonomia, instrumentalizando-os para que, ao concluir o ensino básico, sejam capazes de aprender por conta própria, sem a necessidade da tutela de alguém. Entretanto, para isso, os procedimentos ensinados na escola devem ser incorporados pelos estudantes; devem ser automatizados e mobilizados com desenvoltura sempre que se fizerem úteis para a aprendizagem, o que só acontece se, ao longo da vida escolar, o jovem for solicitado a realizar recorrentemente os procedimentos ensinados. É a repetição do procedimento, em ocasiões variadas, que assegura sua assimilação.

Várias atividades pedagógicas recorrentemente empregadas pelos professores em sala de aula podem ser utilizadas para o desenvolvimento das habilidades e competências propostas na BNCC. Muitas das atividades sugeridas a seguir podem já estar incorporadas no cotidiano escolar e pedagógico; outras podem servir de inspiração para que se pense em estratégias que possibilitem o desenvolvimento das Competências Gerais da Educação Básica propostas na BNCC, como a valorização do conhecimento historicamente construído, o exercício da curiosidade intelectual de investigar em bases científicas, a compreensão das manifestações artísticas e culturais, bem como o desenvolvimento da argumentação com base na empatia, no diálogo e na resolução de possíveis conflitos.

Nas páginas que se seguem, são propostas quatro atividades a ser aplicadas aos alunos e avaliadas recorrentemente ao longo dos bimestres. Espera-se que, ao final do quarto bimestre, tenham sido incorporadas às práticas dos estudantes, sendo mobilizadas autonomamente por eles sempre que se mostrarem úteis para abreviar o caminho do aprendizado.

Organização de agenda

O ingresso no 6o ano do ensino fundamental representa uma mudança sensível na dinâmica de estudo dos alunos. Nesse ciclo, eles terão um número maior de componentes curriculares do que em anos anteriores, bem como um volume ampliado de tarefas para casa. Além disso, serão obrigados a lidar com uma quantidade maior de cadernos e livros, que deverão ser trocados da mochila escolar diariamente, conforme o horário das aulas. Todas essas novidades tendem a comprometer a organização dos jovens, o que pode lhes causar prejuízos acadêmicos. Em razão desses fatores, as taxas de reprovação e abandono escolar tendem a crescer justamente a partir do 6o ano do ensino fundamental. Por conseguinte, a atenção que se deve dispensar aos alunos na passagem dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental precisa ser redobrada e concentrar-se especialmente na adaptação a essa fase da vida escolar.

De todas as habilidades que os estudantes precisam desenvolver ao longo de todos os bimestres do 6o ano, o uso racional do tempo talvez seja uma das mais importantes pelo impacto que tem no desempenho acadêmico. Conseguir distribuir tarefas e estudos de maneira estratégica pelo tempo fora da escola é um primeiro e necessário exercício de planejamento – base do desenvolvimento da autonomia.

Para os estudantes, a capacidade de administrar o tempo está associada ao hábito de organizar uma agenda. Entretanto, tal hábito não se desenvolve espontaneamente; por isso, precisa ser orientado e trabalhado ao longo do ano letivo. Embora a maioria dos alunos saiba que deve anotar as datas de avaliações e de entrega de lições e trabalhos, poucos planejam seus compromissos acadêmicos, dimensionando o tempo necessário para concluir suas tarefas e evitando acúmulo de responsabilidades.

Sugere-se, assim, que você, logo na primeira semana do primeiro bimestre, combine com os alunos os seguintes passos para a organização da agenda, atividade recorrente nos demais bimestres:

* **Levar a agenda à escola todos os dias.** Assim, o risco de esquecê-la em casa em uma eventual troca de mochila e/ou de material é minimizado, evitando que se anotem as tarefas em outros locais que não a agenda, tornando-a o principal material de consulta para a organização do tempo.
* **Folhear o material e conhecer sua organização.** É importante prestar atenção ao lugar onde está indicado o mês, o dia da semana e o dia do mês e anotar na agenda o horário das aulas, com a ordem dos componentes curriculares ministrados em cada dia da semana.
* **Consultar os horários das aulas e a programação delas todos os dias.** Assim, é possível ter mais controle e arrumar a mochila na véspera da aula de acordo com a programação.
* **Indicar na agenda, com lápis de cor, os horários dos próximos 15 dias de aula.** Isso contribui para a organização a curto e médio prazos.
* **Anotar os horários ocupados com outras atividades, como treinos esportivos, compromissos familiares, consultas médicas ou aulas extras.** Uma vez terminado o preenchimento dos horários comprometidos, devem-se observar os espaços que ficaram em branco. Estes são os horários livres, pelos quais as lições de casa e os estudos para avaliações devem ser distribuídos.

Passada a primeira semana, faça na lousa um levantamento das lições de todos componentes curriculares que foram passados ao longo da semana anterior e instrua os alunos a distribuí-las nos espaços em branco da agenda, sempre prevendo o término de cada tarefa com alguma antecedência em relação à data da entrega, para evitar imprevistos.

Auxilie-os nesse planejamento, encorajando-os a pensar em seu ritmo de estudo e em sua capacidade de concentração a fim de dimensionar o tempo de que precisarão para realizar cada tarefa. Essa análise contribui para o exercício da autonomia dos alunos, ajudando-os a desenvolver a **Competência Geral da Educação Básica no 10**. Com regularidade, retome com os alunos essa organização e ajuste a conduta deles. Procure manter a verificação da agenda como rotina até que os estudantes a utilizem espontaneamente, sem precisar de sua supervisão.

Registro de aula

O hábito de registrar adequadamente as aulas é fundamental para o desenvolvimento da autonomia dos alunos. Além das aulas expositivas, eles devem registrar também as correções de atividades, as discussões travadas em sala de aula e as orientações dadas verbalmente por você. Contudo, deve-se ter em mente o fato de que um pré-adolescente ainda pode ser lento na escrita e ter dificuldade para escutar e fazer apontamentos ao mesmo tempo. Por esse motivo, é importante avançar nesse tipo de atividade aos poucos, instruindo os estudantes durante todo o ensino fundamental, de maneira que a complexidade das anotações aumente à medida que eles amadurecem.

Sugere-se que você oriente seus alunos a seguir estes procedimentos:

* **Registrar os apontamentos inseridos na lousa.** Esse é o primeiro passo para adquirir o hábito de anotar as informações dadas em sala de aula.
* **Registrar a data e o título de cada aula no caderno mesmo que não haja nada para ser copiado da lousa.** Assim, adquire-se o hábito de anotar informações em todas as aulas e será possível saber, verificando a agenda, se foi solicitada alguma atividade de determinado componente curricular naquela semana, por exemplo.
* **Grifar o título da aula e as palavras-chave, como conceitos.** Devem-se respeitar as linhas do caderno e cuidar da caligrafia.
* **Deixar sempre algumas linhas em branco para preencher com informações oferecidas oralmente, durante a aula.** O professor não irá dizer o que deve ser escrito nesses espaços; o aluno seleciona a informação que é importante de ser lembrada e, portanto, registrada.

Nas primeiras semanas de aulas, observe como os estudantes procedem em relação aos apontamentos feitos de modo espontâneo: tomam a iniciativa de copiar o que você anota na lousa? Fazem os registros com organização e de maneira completa? Documentam espontaneamente alguma informação além daquela que você escreveu na lousa? Procure fazer um relatório de suas observações para melhor orientar os alunos no futuro. Pela experiência do ciclo anterior, é comum que os alunos se inclinem a entender a anotação de aula como mera cópia. Por isso, limite as primeiras atividades de registro às aulas expositivas, que devem sempre ser acompanhadas de um texto escrito na lousa.

Repasse com eles as orientações acima sempre que possível, pois, apesar de elas serem bastante simples, um número significativo de alunos encontra dificuldade para se organizar. Lembre-se de que nessa fase do ensino fundamental os alunos estão desenvolvendo a autonomia e muitas vezes não tomam decisões sozinhos, aguardando sua orientação.

Com o tempo, introduza a tarefa de registro das informações orais transmitidas por você em sala de aula nos espaços em branco do caderno. Se possível, ao final da aula, recolha o caderno dos alunos para avaliar o que eles consideraram digno de documentação e como o fizeram.

Na aula seguinte, comente os resultados e oriente os estudantes, diferenciando as informações centrais dos exemplos e curiosidades ilustrativas. À medida que o ano letivo passar, aumente progressivamente o número de espaços em branco, mas ainda mantenha a maior parte das informações principais sobre os conteúdos abordados anotada na lousa, na forma de parágrafos.

A completa autonomia de registros só deverá ser atingida no fim do ensino fundamental. As habilidades de escuta, filtragem de informações oferecidas por você durante as aulas e de produção de apontamentos se desenvolverão aos poucos. A atividade de registro das aulas, assim como a de organização da agenda, contribui para o desenvolvimento da autonomia do aluno e ajuda, dessa forma, no desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica no 10**.

Sugerimos que, ao longo dos bimestres do 7o ano, você abandone os parágrafos longos e anote na lousa apenas frases curtas, deixando para os alunos o registro das ideias complementares. A partir do primeiro bimestre do 8o ano, oriente-os a encontrar formas de agilizar os registros, usando abreviações e recorrendo ao uso de sinais, como setas e balões, e limite as anotações na lousa a esquemas, sem frases. Finalmente, ao longo dos quatro bimestres do 9o ano, experimente fazer aulas expositivas acompanhadas apenas da escrita de palavras-chave soltas na lousa, deixando o registro da explicação inteira para os estudantes. Nesse momento, espera-se que já tenham desenvolvido os registros de aula como hábito e o façam de maneira espontânea.

Leitura e análise de imagem

Entre as mais importantes fontes com as quais os historiadores contam para pesquisar um período ou um acontecimento histórico estão as iconográficas. Pinturas, gravuras, desenhos, afrescos, mosaicos etc. formam um precioso conjunto de representações sobre a vida e os símbolos do passado.

Para interpretar as fontes iconográficas, os historiadores precisam observar todos os seus aspectos: cor, forma, disposição e relação dos elementos no conjunto da composição, expressões, gestos, tamanho e características das personagens representadas, entre outros. Todos os detalhes são fundamentais para que se consiga dar sentido às fontes.

Além disso, conscientes de que o significado dos símbolos varia conforme o tempo e o lugar, os historiadores precisam contextualizar as imagens analisadas para apreender o sentido que tinham em outros tempos, que pode ser diferente do que têm no presente.

A BNCC destaca a importância para o ensino de história do contato dos alunos com diversas fontes históricas, cuja compreensão depende do desenvolvimento da habilidade de análise e interpretação. Contudo, quando se trabalha com fontes iconográficas no ensino fundamental, é preciso ter em mente o fato de que os estudantes não dominam os métodos e o repertório acadêmicos.

Para conferir sentido a imagens produzidas em tempos passados, eles precisam receber orientações em relação aos procedimentos básicos de observação e análise de imagem, podendo dessa forma desenvolver a **Competência Geral da Educação Básica no 4**, a **Competência Específica de Ciências Humanas no 7** e a **Competência Específica de História no 3**.

Ainda que falte aos alunos maturidade intelectual para extrair das imagens significados mais complexos e fazer uma contextualização completa da fonte analisada, é possível instruí-los a entender uma imagem considerando o lugar e o tempo em que foi produzida.

Os seguintes procedimentos básicos podem ajudá-los a realizar uma análise de imagem:

* **Observar a imagem e identificar os elementos presentes na composição.** Verificar atentamente os personagens, paisagens e objetos, entre outros elementos presentes na imagem.
* **Descrever a imagem.** Aqui é preciso, nas primeiras leituras, nortear o olhar para perceber o planejamento da obra, as técnicas e os materiais empregados, os planos, as formas, as cores, a iluminação, os cenários, os personagens (quando houver), os gestos, as expressões corporais e faciais etc.
* **Pesquisar o autor da obra e o contexto em que foi feita.** Saber quem produziu determinada obra, com que finalidade e para quem são passos importantes para a análise. Mesmo quando não houver informação sobre o autor da fonte, deve-se investigar o segmento e o contexto social em que a obra foi produzida.
* **Procurar dar um significado à fonte, inferindo ideias e valores relacionados a ela, considerando o contexto em que foi produzida.** Essa etapa do procedimento pode, num primeiro momento, ser feita coletivamente para depois prosseguir com a análise individual. É importante não fantasiar nem prejulgar ideias com base no próprio referencial. É preciso sempre lembrar o contexto e a época de produção da imagem para que não haja anacronismos na avaliação e na interpretação.

Ao longo dos quatro bimestres do 6o e 7o anos, provavelmente os alunos avançarão pouco além da descrição das imagens. Por isso, nessa fase, deixe que levantem hipóteses para o seu significado de maneira relativamente livre. Peça-lhes que expliquem o raciocínio que fizeram para chegar à hipótese levantada e provoque-os a enxergar detalhes que lhes escaparam.

Com o amadurecimento, ao longo do 8o e 9o anos, peça-lhes que façam análises mais bem fundamentadas, relacionando as imagens ao contexto em que foram produzidas. Oriente-os a evitar afirmações categóricas sobre as imagens analisadas, optando por expressões – como “talvez”, “aparentemente”, “a imagem sugere” e “é possível que” – que deixam clara a ideia de que a interpretação feita é uma possibilidade entre muitas.

Espera-se que, no decorrer do ensino fundamental, os alunos conquistem cada vez mais autonomia na leitura e na interpretação das fontes iconográficas, sendo capazes de percorrer de maneira espontânea todos os passos dos procedimentos de análise e estabelecer relações cada vez mais complexas entre os elementos das obras analisadas e entre elas e seu contexto histórico.

Leitura e análise de mapas

Entre as Competências Gerais da Educação Básica, a BNCC destaca, no item 7, a capacidade de argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular e defender ideias. Para que essa competência se desenvolva, é importante que os estudantes compreendam as diferentes formas de notação e transmissão de informações. Textos escritos, mapas, gráficos e tabelas são algumas dessas formas, e cada uma é lida de uma maneira, que precisa ser ensinada. Embora os alunos do 6o ano recebam, desde o primeiro bimestre, orientações do professor de geografia sobre a leitura de mapas e aprendam a trabalhar com escalas, latitudes e longitudes, reconhecer símbolos – como a rosa dos ventos – e identificar mares, oceanos, golfos etc., nos mapas de história, eles encontrarão fronteiras e territórios que não correspondem aos atuais, além de informações sobre as relações entre povos do passado, ou seja, terão de lidar com registros diferentes daqueles que aprenderam nas aulas de geografia. Diante disso, ao iniciar o trabalho com esses mapas, dialogue com o colega da área de geografia para se informar sobre os aspectos da cartografia que já foram vistos pelos alunos. Por exemplo: eles são capazes de identificar os continentes? Conhecem curva de nível, escala, latitude e longitude, trópicos e meridianos? Diferenciam mares de rios? Reconhecem as diferenças entre um mapa de relevo, um mapa de clima, um mapa de hidrografia e um mapa político? Diferenciam ponto cardeal de ponto colateral? São capazes de trabalhar com escalas? Caso esses conhecimentos faltem aos alunos, é aconselhável planejar o momento oportuno para introduzir a leitura de mapas de história e de mapas históricos. Se houver a necessidade de iniciar o ensino de procedimento de leitura de mapa antes de os alunos terem adquirido conhecimentos cartográficos básicos, é preciso lembrar de “decifrar” para o aluno o tipo de notação expressa no mapa escolhido e guiar o processo de observação e leitura cartográficas. Para introduzir o ensino de leitura e interpretação cartográficas no componente curricular de história, proponha uma atividade de observação e comparação de mapas do mundo atual e de outros períodos históricos. Ao entender que as fronteiras mudam com o tempo e que a maneira de ocupar os espaços varia de uma época para outra, os estudantes conseguirão mais facilmente enxergar os registros dos mapas em história, evitando os “ruídos” causados pela familiaridade que têm com representações cartográficas do presente. Uma vez feita a primeira reflexão, é possível passar-lhes alguns procedimentos básicos para a leitura e análise de mapas:

* **Observar o título e identificar o recorte temporal do mapa.** Os títulos sempre identificam o período ao qual o mapa corresponde. No momento da leitura do título, é importante resgatar os conhecimentos prévios sobre o período em questão e procurar relacioná-los ao mapa.
* **Identificar a região do mundo representada e os elementos registrados no mapa.** É importante verificar hidrografia, fronteiras, rotas de comércio, deslocamentos populacionais etc. Características geográficas dos mapas, como rios, mares, desertos, florestas e montanhas, podem oferecer pistas, por exemplo, dos motivos pelos quais alguns grupos humanos empreenderam migrações, por que certas regiões foram mais disputadas do que outras e o que contribuiu para que alguns Estados antigos se tornassem grandes produtores de cereais.
* **Localizar a legenda do mapa e procurar entender o que ela informa.** A leitura e a análise da legenda são fundamentais para compreender os dados representados no mapa.
* **Encontrar no mapa os ícones apresentados na legenda e entender seu significado.** Isso auxilia a leitura correta das informações gerais do mapa.
* **Estabelecer relações entre passado e presente.** É importante pensar no que mudou no lugar do passado ali representado e nas relações que se mantiveram.

A análise de mapas favorece o desenvolvimento da competência leitora. É provável que, no início do primeiro bimestre do 6o ano, os alunos cometam muitos erros de avaliação pelo simples fato de não lerem a legenda antes da análise geral do mapa. À medida que a atividade for sendo realizada de modo recorrente, eles desenvolverão a capacidade de leitura de forma autônoma. Assim, essa atividade de análise contribui para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica no 7**, da **Competência Geral da Educação Básica no 4** e da **Competência Específica de Ciências Humanas no 7**.

Sugestões para a gestão das aulas em todos os bimestres

A construção do papel dos jovens como estudantes ocorre ao longo de todo o ensino fundamental. É nessa etapa que se adquire o repertório conceitual básico dos diferentes componentes curriculares e se desenvolvem condutas favoráveis ao aprendizado. É ainda nessa fase de escolarização que as relações de troca intelectual com os colegas e professores intensificam-se e se tornam mais frequentes, promovendo o desenvolvimento das capacidades de negociação, cooperação e diálogo.

Justamente pela natureza formativa do ensino fundamental, o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem é muito relevante. É o educador quem facilita para os estudantes o acesso à informação e o desenvolvimento de habilidades e competências e da capacidade de organização para o estudo, além de coordenar os trabalhos realizados em sala de aula e intermediar conflitos.

Por essas razões, a organização e a gestão das aulas precisam ser bem administradas para que o tempo seja aproveitado ao máximo e os objetivos do processo de ensino e aprendizagem sejam atingidos. Cabe ao professor conduzir de forma democrática e inclusiva a gestão da sala de aula, considerada de forma ampla, não apenas como o espaço físico onde ocorrem os encontros com os alunos, mas como a relação cotidiana construída ao longo do processo educativo.

Gestão do tempo

A passagem do 5o para o 6o ano do ensino fundamental é uma fase delicada da vida escolar, pois coincide com o momento em que os pré-adolescentes passam por um conjunto de mudanças hormonais, físicas, psicológicas e cognitivas, o que colabora para que experimentem um estado de inquietação e dispersão maior que em anos anteriores. Além disso, marca a adaptação a uma nova dinâmica escolar, com mais professores, mais componentes curriculares e mais tarefas. Em virtude de tantas mudanças, o papel de “organizador” dos professores tende a ser mais relevante e determinante para o sucesso escolar dos alunos. Assim, ao longo dos quatro bimestres do 6o ano, mais do que em outros, é necessário manter rigoroso controle sobre o tempo da aula para evitar que ele se esvaia e as atividades planejadas acabem sendo seguidamente adiadas, prejudicando o cumprimento do currículo.

Uma prática que favorece a dinâmica da aula, reduzindo o tempo despendido na organização inicial da turma, é a adoção de uma rotina. Principalmente na abertura da aula, deve-se repetir sempre uma sequência de ações que permita que os estudantes se organizem mais rápido e sejam capazes de se preparar para as tarefas seguintes. Assim, fazer todos os dias a chamada, escrever na lousa a data e o título da aula e listar no quadro o que está previsto para acontecer naquele dia, por exemplo, são práticas que proporcionam aos alunos serenidade e segurança antes do início dos trabalhos propriamente ditos.

A adoção de uma rotina pode contribuir para que os alunos desenvolvam autonomia por meio da apropriação da organização de seu tempo, o que lhes garante bases mínimas para pensar além das tarefas mecânicas, exercitando, dessa forma, a **Competência Geral da Educação Básica no 10**.

A boa gestão do tempo depende também da diversificação das tarefas a serem realizadas na aula, principalmente ao longo do 6o ano, em que o nível de concentração dos jovens ainda é baixo. Nesse caso, é contraproducente uma aula expositiva de 45 a 50 minutos, pois a tendência é os alunos se cansarem após 15 ou 20 minutos, tornando-se dispersivos e agitados. É, portanto, mais adequado planejar a aula para que haja pequenas interrupções, chamando a turma à participação sob sua mediação.

Outro recurso que favorece o uso racional do tempo é evitar propor trabalhos para serem feitos em sala de aula com prazos estendidos de entrega. Os alunos mais jovens dimensionam mal o tempo de que precisam para realizar as tarefas e, por isso, organizam-se melhor ao realizar tarefas curtas, para serem entregues ao final da aula. Assim, parcelar os trabalhos em etapas ajuda a controlar a cadência das aulas e o desenvolvimento de trabalhos dentro dos prazos. Uma outra estratégia para melhorar o controle sobre o tempo é fazer e compartilhar com os alunos os planos de trabalho quinzenais, com o cronograma das aulas, a previsão de atividades e as tarefas, trabalhos e avaliações já indicados.

A boa administração do tempo de aula garante a você condições para ter o controle sobre seu planejamento e desenvolver Sequências Didáticas sem precisar interrompê-las antes de atingir seu objetivo ou prolongá-las além do necessário.

Gestão de tarefas de casa

Muitos autores consideram a lição de casa uma extensão ou prolongamento da aula, cujo objetivo seria o exercício da aplicação dos conteúdos aprendidos em sala e sua fixação. Ela serviria, ainda, como indicativo das dificuldades dos alunos e das deficiências de condução das aulas pelos professores, o que favoreceria a correção de todas as condições prejudiciais à aprendizagem. Ao mesmo tempo, as lições de casa promoveriam a participação dos pais no processo de aprendizagem dos alunos, estimulando a interação entre eles. Essa concepção de lição de casa é a mais tradicional e consiste em oferecer exercícios ou atividades para os alunos fazerem depois de terem assistido às aulas com explicações sobre um tema.

Além dessa forma, pode-se adotar a metodologia da sala de aula invertida, em que a lição de casa pode ter a função de preparar os alunos para a aula, reduzindo o tempo despendido pelo professor em longas exposições recebidas passivamente pelos estudantes e liberando-os para a reflexão e a interação com os colegas. Nessa metodologia, o aluno é orientado a pesquisar, ler textos ou assistir a vídeos e filmes antes de receber informações sobre o assunto a ser estudado.

Nesse caso, em vez de ocupar o lugar central da aula, o professor assume a função de mediador entre os alunos e o conhecimento, transferindo para eles o protagonismo. Assim, as exposições orais são substituídas por aulas mais dinâmicas, com debates e atividades criativas envolvendo os aprendizes.

Independentemente da opção metodológica do professor, é importante que as atividades propostas para casa sejam sempre acompanhadas de um roteiro ou de orientações escritas e que sejam realizadas com base em fontes fornecidas previamente pelo professor. Além disso, é desejável que se varie a seleção de atividades, com propostas distintas. Dependendo do conteúdo e da turma, proponha simples sistematização do conhecimento, com questões que possam ser respondidas de forma rápida com o uso do material didático. Em outras ocasiões, proponha atividades de aprofundamento, que demandem o estabelecimento de relações e conexões entre o conteúdo aprendido e outros. Estas demandam mais tempo e mais empenho dos alunos, por isso, devem ser aplicadas em quantidades menores. Contudo, elas devem ser realizadas, pois contribuem para o desenvolvimento das **Competências Gerais da Educação Básica no 2**, **no 4**, **no 7** e   
**no 10**, das **Competências Específicas das Ciências Humanas no 2**, **no 6** e **no 7** e das **Competências Específicas de História no 3** e **no 4**.

Aprendizagem significativa

A pergunta “Como o aluno aprende?” é motor de grande número de pesquisas nas áreas da psicologia e da pedagogia. Uma das mais importantes investigações sobre o tema foi conduzida pelo psicólogo estadunidense David Ausubel (1918-2008), que defendeu a ideia de que a aprendizagem só ocorre de fato se for significativa. Por significativa, Ausubel entendia a aprendizagem decorrente de um processo de contínua ampliação e reconfiguração do conhecimento, ou seja, à medida que os alunos fossem estabelecendo relações e fazendo a ligação entre conhecimentos já conquistados e novos, formava-se uma rede de informações, organizadas em teia, que lhes permitia realizar raciocínios cada vez mais complexos e entender os conceitos de maneira mais vertical. Por essa razão, Ausubel defendia a importância de os professores valorizarem os conhecimentos já aprendidos pelos alunos para que servissem como suporte a todo conhecimento novo. Caso contrário, a aprendizagem ocorreria de maneira mecânica, por meio da mera memorização, sem estar acompanhada de entendimento.

Para Ausubel, a aprendizagem memorística, na qual os alunos recebem um conjunto de informações prontas e se limitam a arquivá-lo na memória, não favorece o estabelecimento de elos entre os conhecimentos, que ficam “soltos”, sem se integrar a uma rede de significados.

Por essa razão, os alunos sentem dificuldade de acessar e mobilizar essas informações e as esquecem rapidamente. A aprendizagem significativa, por sua vez, é duradoura e consistente, fazendo parte da estrutura cognitiva dos sujeitos. Sendo assim, os aprendizes tornam-se capazes de empregar os conhecimentos adquiridos na construção de raciocínios autônomos.

Outros autores, seguindo a linha proposta por Ausubel, afirmaram que o melhor caminho para a aprendizagem significativa seria dado pela aprendizagem por descoberta. Nesse modelo, a aprendizagem é entendida como um processo ativo, no qual os alunos são sujeitos do conhecimento. São eles que, por meio dos conhecimentos prévios, propõem questões, estabelecem relações, inferem e constroem conhecimentos, e o papel do professor não é o de ensinar conteúdos, mas o de coordenar e facilitar a aprendizagem.

Uma das formas de utilizar esse modelo é organizar as carteiras em U e, no início da aula, promover uma roda de conversa com os alunos sobre conteúdos estudados anteriormente que se relacionam ao que será apresentado, estabelecendo nexos entre os conhecimentos. Além disso, sempre que possível, ao longo da exposição, estabeleça conexões entre os conteúdos aprendidos e os novos durante a leitura do texto didático, na exposição oral ou no momento em que os alunos realizam as atividades. Diversifique as aulas e ofereça recursos para que os estudantes leiam, pesquisem e reflitam sobre os conhecimentos adquiridos, contribuindo, dessa forma, para o desenvolvimento da **Competência Geral da Educação Básica no 1** e da **Competência Específica de História no 1**.

Avaliação formativa

O fato de as metodologias ativas afastarem o professor do centro das aulas não reduz sua importância no processo de ensino e aprendizagem, pois cabe a ele avaliar os caminhos tomados pelos estudantes, perceber desvios, ponderar as causas dos problemas e encontrar estratégias para nortear os estudantes em suas leituras, reflexões e descobertas.

Nesse sentido, é preciso desenvolver um olhar de pesquisador em sala de aula para entender o percurso de aprendizagem de cada um dos alunos sob sua responsabilidade e, como o capitão de uma embarcação, mover o leme na direção desejada.

Para desempenhar esse papel de investigador do processo de aprendizagem, é necessário preocupar-se menos com o que os estudantes aprendem e mais com o modo como eles aprendem. Ou seja, não se deve ter como foco a quantidade de informações retidas, mas a qualidade da aprendizagem, o que significa avaliar as dificuldades superadas, as habilidades conquistadas e a evolução da postura dos alunos. Por exemplo, suponha que no início do ano um aluno tenha memorizado boa parte do conteúdo ensinado, mas nas avaliações tenha fracassado ao empregar o conteúdo estudado para interpretar um mapa.

Tendo registrado essa dificuldade, será possível desenvolver uma sequência de atividades com o propósito de orientar a leitura de mapas. Se, no decorrer do ano, esse mesmo aluno passou a mobilizar as informações de que dispunha para interpretar mapas, ainda que não tenha assimilado todas as informações daquele período, deu um salto qualitativo em sua produção, porque desenvolveu uma habilidade que no início lhe faltava e que contribuiu para seu desenvolvimento autônomo e também para o exercício da **Competência Geral da Educação Básica no 10**.

Assim, como diz Philippe Perrenoud (1944-), a avaliação deixa, então, de servir para criar hierarquias e assume a função de “delimitar as aquisições e os modelos de raciocínio de cada aluno o suficiente para auxiliá-lo a progredir no sentido de objetivos”.

O professor deve definir os critérios de avaliação, ponderar e valorar avanços, recuos e mudanças de percurso da aprendizagem de seus alunos e compor com os dados recolhidos um perfil pedagógico de cada um. Deve, ainda, estar sempre consciente de que o processo de aprendizagem não é linear e, por conseguinte, precisa ser avaliado continuamente e em situações diversas, por meio de instrumentos variados, e não apenas em momentos pontuais de avaliação formal. É necessário ter um olhar atento para cada aluno e observar as referências em que ele se apoia, os momentos em que seu interesse aumenta ou decresce, o tipo de atividade em que se envolve mais, as estratégias de estudo que utiliza, o modo como se organiza, as habilidades operatórias que ele tem mais ou menos desenvolvidas e se é capaz de se comunicar bem verbalmente e por escrito.

Para obter uma avaliação do percurso de aprendizagem da turma, você pode desenvolver uma planilha com o nome de todos os alunos, os objetivos e os critérios de avaliação utilizados no bimestre e fazer registros de observações. Com base nos dados coletados, deve planejar estratégias que ajudem diferentes grupos de estudantes a superar obstáculos e desenvolver seus talentos e habilidades. Assim, a avaliação não é um fim em si, mas uma maneira de obter subsídios para replanejar as aulas a fim de atingir melhores resultados.

Veja um modelo de tabela com exemplo de preenchimento:

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Aluno | Produção textual | Conteúdo informativo | Conceitos | Procedimentos | Habilidades | Atitudes |
| AAAAAAA | Escreve com coesão e coerência, mas apresenta problemas ortográficos. | Mantém-se presente e compreende bem. | Não domina “escravidão”. | Não registra as aulas. | Estabelece relações, mas não faz comparações. | Mantém-se um pouco disperso. |
| BBBBBBB |  |  |  |  |  |  |

Acompanhamento constante da aprendizagem

O acompanhamento da aprendizagem dos alunos é um dos aspectos decisivos do trabalho do professor. Em primeiro lugar, é necessário ressaltar o fato de que a avaliação do processo de aprendizagem não pode ser feita de forma descontínua, ou apenas no encerramento de um bimestre. Deve ser acompanhada de forma constante, no dia a dia, com a intenção de intervir sempre que houver necessidade. Em geral, não existem turmas homogêneas, nas quais todos os alunos aprendam no mesmo ritmo e nas mesmas condições. A realidade que o professor encontra em suas turmas é de um mosaico de situações e de ritmos de aprendizagem diferentes. Diante desse desafio, é preciso atentar a alguns aspectos essenciais para que a aprendizagem dos alunos seja significativa.

Segundo a BNCC, a absorção do conhecimento histórico ocorre por meio de *processos*, os quais conduzem à condição de *atitude historiadora*, que é:

“[...] uma forma de indagar sobre as coisas do passado e do presente, de construir explicações, desvendar significados, compor e decompor interpretações, em movimento contínuo ao longo do tempo e do espaço. Enfim, trata-se de transformar a história em ferramenta a serviço de um discernimento maior sobre as experiências humanas e as sociedades em que se vive”.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; Consed; Undime, 2017. p. 399. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 8 set. 2018.

No documento é proposta uma série de processos de aprendizagem, do simples ao complexo, para atingir esses objetivos. Dessa forma, os alunos que estarão concluindo o ensino fundamental precisarão ser capazes de *identificar* questões e objetos de estudo, *contextualizar* processos históricos, *comparar* situações históricas, *interpretar* os significados desses processos e, por fim, *analisar* esses processos para conseguir problematizá-los. Essas etapas, fundamentais para a formação de um sujeito autônomo, capaz de pensar por si e perceber e analisar relações, processos, contextos e visões de mundo distintas, devem ser contempladas ao final do ensino fundamental.

Por essa razão, o acompanhamento do processo de aprendizagem precisa ser constante. O professor pode aplicar, por exemplo, atividades de sistematização do conteúdo para aferir se os alunos compreenderam os principais pontos do conteúdo estudado. Em seguida, pode propor atividades de aprofundamento para verificar se os alunos conseguem aplicar os conteúdos apreendidos em situações mais complexas de análise.

As Sequências Didáticas sugeridas neste Material Digital apresentam diferentes opções de avaliação dos conteúdos, ampliando o leque do professor para acompanhar a evolução dos alunos. Este material contém, ainda, sugestões de avaliação do conteúdo do bimestre, com detalhamento das habilidades avaliadas, orientações para interpretação das respostas e acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Por meio desses recursos, o professor pode verificar se os alunos conseguem identificar, comparar, contextualizar, interpretar e analisar os processos históricos de forma coerente e sistemática.

É provável que alguns alunos tenham mais dificuldades em acompanhar a turma e precisem de mais ajuda. Nesse caso, o professor deve utilizar diferentes estratégias pedagógicas. Por exemplo, se, com a aula expositiva dialogada, os alunos não atingiram os objetivos, ofereça outras oportunidades de aprendizado, como um trabalho de pesquisa e redação. Para oferecer maior repertório aos que já superaram as primeiras etapas, podem-se propor, por exemplo, trabalhos que envolvam a análise e a interpretação de fontes primárias sobre determinado tema da história.

Na parte referente a cada bimestre do ano letivo, você encontrará um quadro com os requisitos mínimos a serem atingidos pelos alunos para que possam dar continuidade aos seus estudos.

Bibliografia

BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 11. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC; Consed; Undime, 2017.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: MEC, 1999.

CERRI, Luis Fernando (Org.). *Ensino de história e educação*: olhares em convergência. Ponta Grossa: UEPG, 2007.

COLL, Cesar; POZO, Juan Ignacio; SARABIA, Barnabé; VALLS, Enric. *Os conteúdos na reforma*: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1988.

CORTELLA, Mario Sérgio. *Educação, escola e docência*: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

MARTINEZ-MUT, Bernardo; GARFELLA, Pedro. A construção humana através da aprendizagem significativa: David Ausubel. In: MINGUET, Pilar A. (Org.). *A construção do conhecimento na educação*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

PACHECO, José. *Aprender em comunidade*. São Paulo: Edições SM, 2014.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. *Escola da Ponte*: formação e transformação da educação. Petrópolis: Vozes, 2008.

PAULA, Flávia A. *Lições, deveres, tarefas, para casa*:velhas e novas prescrições para professoras. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253414/1/Paula_FlaviaAnastaciode_M.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2018.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação*: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PINSKY, Jaime. *O ensino de história e a criação do fato*. 14. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

VASCONCELOS, Mario Sérgio. *A difusão das ideias de Piaget no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.