

ARTIGO

APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP): PROPOSTA DIDÁTICA NO ENSINO REMOTO DE GEOGRAFIA

Kalina Fernanda Cavalcanti Ferreira¹
Josandra Araújo Barreto de Melo²

RESUMO

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) é uma metodologia ativa, que permite a problematização da realidade, na qual os alunos buscam, de forma cooperativa, soluções para os problemas do mundo real, proporcionando a formação de cidadãos crítico-reflexivos. Nesse contexto, a ABP no ensino de Geografia possibilita a construção dos conhecimentos geográficos, permitindo que o aluno aprenda a partir de sua realidade, se tornando protagonista de seu próprio conhecimento. Assim, o objetivo principal desta pesquisa foi investigar a utilização da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como proposta didática para a construção de conhecimentos geográficos significativos no 6º ano, numa escola pública no município de Sumé/PB, no contexto do ensino remoto. A pesquisa é qualitativa e exploratória, do tipo pesquisa colaborativa. Para a sua execução, ocorreu a aplicação de um plano de trabalho da ABP na turma. Como resultados, verificou-se que a utilização da ABP promoveu a educação geográfica, sendo possível desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico.

Palavras-chave: Educação geográfica. Metodologias ativas. Ensino remoto.

1 INTRODUÇÃO

A Geografia é um saber necessário para a formação de um cidadão crítico-reflexivo, haja vista tratar-se de uma ciência que estuda a relação sociedade/natureza, mediada pelo trabalho e pela cultura, na busca de propiciar ao aluno uma leitura de mundo, da realidade do

¹ Graduada em Licenciatura plena em Geografia e Mestra em Formação de Professores pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: kalinafcf@gmail.com

² Prof.a Dra. Departamento de Geografia, CEDUC, Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: ajosandra@yahoo.com.br

meio circundante e, ato contínuo, a construção da consciência cidadã (BRASIL, 1997; PEREIRA, 2012; CAVALCANTI, 2012). Dessa forma, os conhecimentos geográficos são necessários para qualquer indivíduo, para que este possa conhecer o espaço geográfico, analisando-o criticamente, percebendo as transformações socioespaciais no decorrer dos tempos e atuando com mais autonomia em sociedade.

Entra em cena a Geografia Escolar, que não pode mais ser construída por meio de aulas descritivas, mnemônicas e sem conduzir à reflexão. Para mudar esse quadro, o professor precisa repensar a sua prática, buscando ir além do livro didático, tornando a aprendizagem algo significativo para o aluno. Isso pode ser realizado através de metodologias que promovam a autonomia do sujeito, já que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996).

Nesse contexto, apresentam-se as metodologias ativas, que, se bem planejadas e executadas, promovem um ensino no qual o aluno deixa de ser um mero receptor de informações e torna-se um agente ativo. Sinteticamente, são metodologias em que se tem a participação efetiva do aluno na construção do conhecimento (MORAN, 2018).

Uma das metodologias que podem ser usadas para subsidiar o ensino de Geografia é a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP). “Essa é um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que considerem significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções” (BENDER, 2015, p. 9). Logo, é possível se alcançar um ensino problematizador da realidade e, assim, o aluno compreender o mundo de forma mais contextualizada.

Por outro lado, mediante os desafios enfrentados na atual conjuntura educacional, que foram acentuados no contexto da pandemia do Covid-19, se fez necessário adotar o ensino remoto emergencial e o professor precisou, mais uma vez, adequar a sua prática docente a essa nova realidade. Sendo assim, as metodologias ativas, entre elas a Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP, se apresenta como uma das alternativas para auxiliar o professor a melhorar o ensino e estimular a aprendizagem dos alunos no contexto atual.

Mediante o exposto, a presente pesquisa apresenta como principal objetivo investigar a utilização da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) como proposta didática para construção de conhecimentos geográficos significativos no 6º ano, numa escola pública no município de Sumé/PB, no contexto do ensino remoto.

Esta pesquisa foi realizada em 2021, de forma qualitativa e exploratória, na modalidade pesquisa colaborativa. O método utilizado foi o dialético. Para realizá-la,

primeiramente, foi efetuada uma revisão bibliográfica. Entre os autores que foram consultados, têm-se Freire (2005), Cavalcanti (2010), Callai (2010), Bender (2015), Moran (2018), entre outros. Em seguida foram desenvolvidas com a turma aulas utilizando a ABP. Por fim, foi aplicado um questionário para saber a opinião dos alunos sobre o uso dessa metodologia.

2 APRENDIZAGEM BASEADA EM PROJETOS (ABP) NO ENSINO DE GEOGRAFIA

A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) ou no inglês *Project Based Learning (PBL)* é uma metodologia que busca promover uma aprendizagem ativa, tendo em vista que o aluno torna-se o centro do processo de aprendizagem, já o professor atua como um facilitador ou orientador no processo de elaboração/execução do projeto.

A concepção de ABP utilizada neste estudo é do autor norte-americano William N. Bender. Este é um dos principais nomes que discutem a Aprendizagem Baseada em Projetos no âmbito educacional na atualidade. Segundo ele, “a ABP é um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real, que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo cooperativamente em busca de soluções” (BENDER, 2014, p. 9).

“A ABP pode ser definida pela utilização de projetos autênticos e realistas, baseados em uma questão, tarefa ou problema altamente motivador e envolvente, para ensinar conteúdos acadêmicos aos alunos no contexto do trabalho cooperativo para a resolução de problemas” (BENDER, 2014, p.16).

A Aprendizagem Baseada em Projetos - ABP apresenta alguns termos ou estratégias específicas, sendo as principais: a âncora, a questão motriz, *brainstorming*, produção de artefatos e os *feedbacks*. A âncora é o ponto de partida para o projeto, algo que possa despertar a curiosidade do aluno sobre o processo de pesquisa. Tem-se como exemplo a exibição de um vídeo, a leitura de uma reportagem, a leitura de um poema, entre outros recursos que podem servir de âncora. O passo seguinte do projeto é a questão motriz. Segundo Bender, a questão motriz é “uma questão orientadora e altamente motivadora com a qual os alunos irão se identificar” (BENDER, 2014, p. 23).

Essa questão pode ser uma ou mais perguntas que os alunos deverão ao final do projeto responder e/ou propor soluções. A *brainstorming* são debates ou reuniões realizadas pelos alunos e o professor para discutirem as ideias do projeto. Essas estratégias culminam para elaboração do artefato, isto é, um ou mais produtos executados pelos alunos para a

finalização do projeto. Exemplos de artefatos: produção de vídeos, *slides*, *webquests*, *padlets*, peças teatrais, blogs, maquetes, entre outros.

Sobre as características essenciais da ABP, Bender (2014) traz o seguinte quadro explicativo:

Quadro 1: Características essenciais da Aprendizagem Baseada em Projetos.

<p>Âncora: introdução e informações básicas para preparar o terreno e gerar o interesse dos alunos.</p> <p>Trabalho em equipe cooperativo: É crucial para as experiências de ABP, enfatizado por todos os proponentes da ABP como forma de tornar as experiências de aprendizagem mais autênticas.</p> <p>Questão motriz: Deve chamar a atenção dos alunos, bem como focar seus esforços.</p> <p>Feedback e revisão: A assistência estruturada deve ser rotineiramente proporcionada pelo professor ou no interior do processo de ensino cooperativo. O <i>feedback</i> pode ser baseado nas avaliações do professor ou dos colegas.</p> <p>Investigação e inovação: Dentro da questão motriz abrangente, o grupo precisará gerar questões adicionais focadas mais especificamente nas tarefas do projeto.</p> <p>Oportunidades e reflexão: Criar oportunidades para a reflexão dos alunos dentro de vários projetos é aspecto enfatizado por todos os proponentes da ABP.</p> <p>Processo de investigação: Pode-se usar diretrizes para a conclusão do projeto e geração de artefatos para estruturar o projeto. O grupo também pode desenvolver linhas de tempo e metas específicas para a conclusão de aspectos do projeto.</p> <p>Resultados apresentados publicamente: Os projetos de ABP pretendem ser exemplos autênticos dos tipos de problemas que os alunos enfrentam no mundo real, de modo que algum tipo de apresentação pública dos projetos é fundamental dentro da ABP.</p> <p>Voz e escolha do aluno: Os alunos devem ter voz em relação a alguns aspectos de como o projeto pode ser realizado, além de serem encorajados a fazer escolhas ao longo de sua execução.</p>

Fonte: Bender (2014, p. 32).

Cabe ressaltar que esse tipo de aprendizagem pode ser construído tanto em forma de projetos interdisciplinares quanto em projetos disciplinares, e pode ser realizado em um tempo curto (semanas) ou um prazo mais longo (bimestre ou semestre); tudo vai depender do planejamento do professor e dos objetivos que se quer alcançar. Assim, é possível fazer projetos através de temas ou adequar os conteúdos curriculares de forma mais flexível. Segundo Bender (2014, 2014, p.66), “em praticamente todas as formas de ensino, a flexibilidade é um ponto-chave para o ensino de ABP”.

Logo, a ABP permite que a abordagem dos conteúdos seja mais significativa e contextualizada com a realidade do aluno. Afinal, “ensinar e aprender por projetos aponta as possibilidades de oferecer aos alunos outra maneira de aprender, a partir de problemas advindos da realidade. A produção de conhecimento, para ter significado, precisa estabelecer

relações com a vida dos alunos” (BEHRENS, 2014, p.97).

A Aprendizagem Baseada em Projetos é uma estratégia de ensino que promove uma aprendizagem colaborativa e as ferramentas digitais podem auxiliar nesse processo. Segundo Paiva (2020), dificilmente um aluno sozinho consegue chegar a muitas hipóteses, por isso a importância da proposta da ABP ser coletiva. O *Google Meet*, *Zoom*, *WhatsApp* e *Facebook* são boas ferramentas para estabelecer trocas constantes entre estudantes e docentes.

Holanda e Bacich (2018) afirmam que o uso da ABP pode desenvolver competências/habilidades preconizadas pela BNCC, necessárias para a construção do cidadão. Os autores afirmam ainda que:

Os projetos são ainda espaços para desenvolver múltiplas inteligências, cooperação e trabalho em grupo. É pouco provável que os estudantes consigam passar todos pelos mesmos aprendizados e realizarem as mesmas tarefas. A montagem dos grupos deve ser intencional, juntando alunos com habilidades diferentes para que eles possam colaborar no desenvolvimento das atividades. Ao propor grupos produtivos, estabeleça os papéis dos alunos, como registro, organização, trabalhos manuais, desenho, trabalho com dados, entre outros. Estes papéis não precisam ser os mesmos em todas as etapas, eles podem e com isso, desenvolverem diferentes habilidades no mesmo projeto (IDEM, 2018, p. 41).

No processo de execução desse tipo de projeto é importante que os alunos sejam orientados pelo professor no decorrer das etapas de pesquisa/investigação. Nessa caminhada, os alunos devem receber *feedbacks* para melhorar o trabalho, podendo recebê-lo tanto do professor, quanto dos colegas, através de sugestões para o projeto e, conseqüentemente, para a construção do artefato. Este tem papel importante no projeto e sua elaboração deve ser pensada desde a primeira etapa da realização do projeto, tendo em vista que os “artefatos são os itens criados ao longo da execução de um projeto e que representam possíveis soluções, ou aspectos da solução, para o problema” (OLIVEIRA; MATTAR, 2018, p. 348).

Nesse tipo de aprendizagem, o aluno pode, exercer ou não, controle quase que completo das escolhas envolvidas no começo do projeto, da questão motriz, de quais tarefas realizarão e de quais artefatos produzirão. Contudo, mesmo “a voz e escolha do aluno” sendo importante em todas as etapas do projeto, por permitir mais autonomia e participação, “há vantagens quando os professores exercem algum ‘controle’ sobre os parâmetros do projeto [...], pois há uma maior garantia de que a experiência de ABP abrangerá objetivos e parâmetros educacionais específicos (BENDER, 2014, p. 39).

A estratégia que o professor escolher dependerá do perfil da turma e/ou se os alunos já tiveram experiência com a utilização da ABP. Todavia, o professor pode fazer um roteiro ou

um projeto preliminar, o qual irá se adequando às sugestões ou ideias que surgirem por parte dos alunos, cabendo a ele analisar qual será o papel de controle que o aluno terá na elaboração do projeto.

Por fim, têm-se as formas de avaliação por meio da ABP, as quais podem ser realizadas através de diferentes instrumentos/estratégias. Bender (2014) afirma que as avaliações podem ser feitas através da combinação de notas individuais e coletivas, autoavaliações, rubricas ou portfólios.

Nesse contexto, insere-se a utilização da ABP no ensino de Geografia, haja vista essa metodologia auxiliar na construção dos conhecimentos geográficos de forma mais estimulante, fazendo com que o aluno aprenda de forma significativa. “Afim, deve-se ensinar/aprender Geografia na escola hoje, para mobilizar os conhecimentos adquiridos e, assim, resolver os problemas do cotidiano, de forma crítica” (MELLO, 2012, p. 24).

Logo, pelo fato da ABP afirmar a importância da flexibilidade, é possível realizar uma aprendizagem geográfica que vá além dos conteúdos, tendo em vista que o professor quando utiliza da problematização da realidade em suas aulas, o aluno aguçará a sua criticidade sobre o espaço que está inserido e, conseqüentemente, poderá utilizar os conhecimentos apreendidos em sua vida cotidiana.

De acordo com Cavalcanti (2010^a), mais que conteúdos, é necessário também ensinar aos alunos modos de pensamentos e ação; por meio do trabalho com os conteúdos, os docentes devem promover o desenvolvimento de certas competências e habilidades, entre elas uma atitude indagadora diante da realidade, capacidade de análise de realidade, consideração de que o que é estudado tem diferentes escalas geográficas, a multiplicidade de perspectivas, a importância da subjetividade sobre a realidade e a compreensão da relevância de aprender sobre o espaço.

Portanto, quando o professor de Geografia utiliza da ABP, está inovando em suas aulas, rompendo, assim, com um ensino tradicional, deixando de lado aulas enfadonhas e tornando-as motivadoras. Desse modo, o aluno sentirá prazer em estudar Geografia, levando-o a perceber que os conhecimentos geográficos são importantes para compreender o mundo. De acordo com Cavalcante *et. al.* (2016), a “motivação nas aulas têm um caráter estratégico que busca além de transmitir conhecimento ao cidadão, ajuda-o a compreender a estruturação e a organização do espaço geográfico em que ele vive e (re)constrói” (Idem, 2016, p.148).

A ABP permite uma educação geográfica que fomenta o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para que, assim, o aluno possa interpretar as constantes transformações presentes no mundo. Além disso, desenvolve competências necessárias para

exercer a cidadania, entre elas as competências gerais 1 e 2 da BNCC (BRASIL, 2018), que são, respectivamente, valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade; e o pensamento científico, crítico e criativo, isto é, exercitar a criatividade, criticidade e o poder de investigação e resolução de problemas do cotidiano.

Segundo Rios *et. al.* (2014), o uso de projetos no ensino-aprendizagem de Geografia é um procedimento que consegue desenvolver várias habilidades nos alunos, pois, além de incorporar conteúdos disciplinares, desenvolve no aluno operações mentais, como conceituação, comparação, análise e síntese.

Constata-se, portanto, que a ABP proporciona a construção do pensamento crítico/reflexivo e, por conseguinte, a formação de competências e o desenvolvimento de habilidades, importantes para formação de um cidadão holístico. Logo, o ensino por meio de projetos “é uma proposta de educação voltada para a formação de competências, que pretende que a aprendizagem não se torne passiva, verbal e teórica, mas que tenha a participação ativa dos alunos” (OLIVEIRA, 2006, p. 11).

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada no ano de 2021, em uma escola pública municipal na cidade de Sumé-PB. O município está localizado na microrregião do Cariri Ocidental da Paraíba e, na atual regionalização (IBGE, 2017), fica localizado na região intermediária de Campina Grande e na Região Geográfica Imediata de Sumé (Fig. 1).

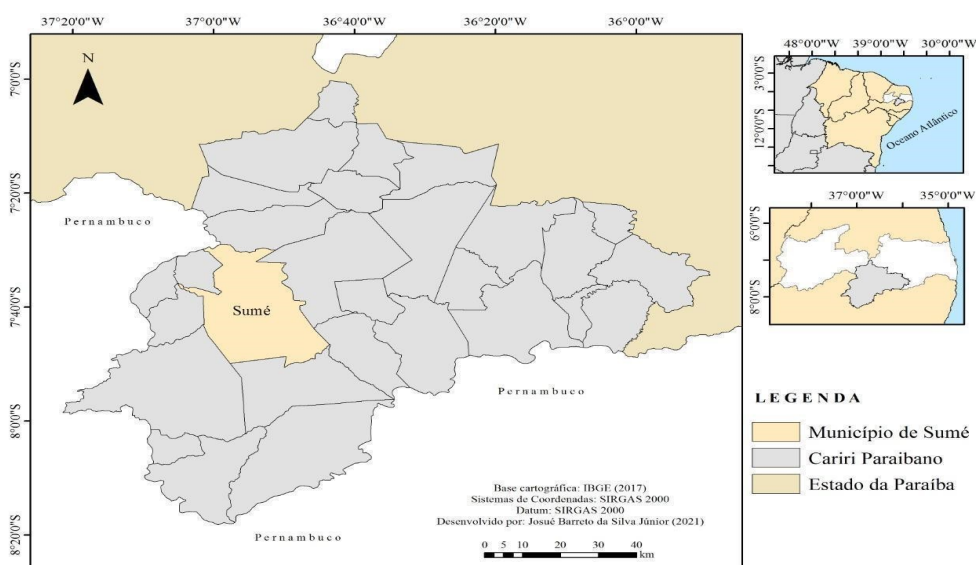


Figura 1: Mapa de localização de Sumé-PB. Fonte: SILVA JÚNIOR, Josué Barreto, 2021.

No que tange a abordagem, se configura como qualitativa. Sendo “definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise” (MARTINS, 2004, p. 1).

“A pesquisa colaborativa compreende, ao mesmo tempo, atividades de produção de conhecimentos e desenvolvimento profissional” (DESGAGNÉ, 2007, p.13). Essa tipologia da pesquisa foi escolhida pelo fato da professora/pesquisadora atuar como docente titular nas turmas do fundamental II e ao mesmo tempo pesquisadora, refletindo assim sobre sua formação continuada e sua prática docente. O método utilizado foi o dialético, que no contexto da Geografia está inserido na corrente da Geografia crítica.

Para a execução da pesquisa ocorreu a aplicação de um plano de trabalho (Quadro 2), através de aulas expositivas e/ou discursivas e atividades lúdicas. Por fim, foi aplicado um questionário para saber a opinião dos alunos sobre o uso dessa metodologia.

Quadro 2: Plano de trabalho aplicado no 6º ano

PROJETO COM ABP NA TURMA DO 6º ANO
<p>Aprendizagem baseada em projetos (ABP) é uma forma de você aprender através de pesquisas, fazendo atividades em grupos e no final do projeto vocês deverão produzir um artefato (exemplo: vídeo, história em quadrinhos, cartão postal, etc.).</p> <p>Duração: 3 semanas.</p> <p>❖ Para que isso ocorra vocês deverão seguir os seguintes passos:</p> <p>Âncora: Os alunos deverão ler o trecho do livro “Alice no país das maravilhas” (1980), de Lewis Carroll para discussão do conceito de lugar, paisagem e espaço geográfico. Vocês farão uma atividade sobre esse texto na plataforma classroom.</p> <p>Questão motriz: Como é possível conseguir uma “cidade maravilha” ou “país maravilha”? O que podemos fazer para diminuir os problemas socioambientais do seu lugar de vivência?</p> <p>Conteúdos: Lugar, paisagem, espaço geográfico e questões socioambientais.</p> <p>Tarefas iniciais a serem cumpridas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Os alunos terão que pesquisar na internet (sites, vídeos, etc.) formas de como amenizar os problemas enfrentados pela comunidade. ● Tirar fotos das paisagens locais e dos problemas ambientais existentes em seu município. ● Os alunos deverão correlacionar o seu lugar de vivência com a história de Alice no país das maravilhas, e assim elaborar cartões postais de como imaginariam suas “Cidades das maravilhas” e/ou “País das maravilhas”. <p>Recursos didáticos: Livro didático, Internet, celular, plataforma classroom, entre outros.</p> <p>Atividades requeridas: Exercícios, atividades escritas, minilições, etc.</p> <p>Artefatos previstos: Cartões postais, vídeos, elaboração de história em quadrinhos.</p> <p>Avaliação: avaliação formativa através de autoavaliações, rubricas, notas individuais e coletivas.</p>

Fonte: Organizado pelas autoras.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A turma do 6º ano, apresenta 31 alunos matriculados. Contudo, no ensino remoto apenas nove deles faziam as atividades na plataforma *classroom*. Desses nove alunos, aproximadamente seis deles fizeram as atividades regularmente. Isso é explicado em virtude das desigualdades sociais existentes no Brasil. Os problemas e desigualdades no Brasil foram acentuadas no contexto da pandemia, interferindo diretamente na educação. Conseqüentemente, poucos alunos da rede pública de ensino tem acesso mínimo ou nenhum acesso às tecnologias digitais.

O conteúdo norteador escolhido foram as categorias geográficas “espaço geográfico, lugar, paisagem” e os problemas socioambientais. No primeiro momento, os alunos foram indagados através das seguintes perguntas: 1- Em sua opinião o que a ciência geográfica estuda? 2- Qual a importância dessa ciência/disciplina para a sociedade? 3- Vocês lembram se estudaram as categorias geográficas em séries anteriores? Essa discussão foi feita de forma oral através da aula discursiva no *Google Meet*.

Os alunos afirmaram não ter estudado quase nada de Geografia nas séries iniciais. Todavia, afirmaram que “era importante estudar Geografia, porque essa ciência estuda o mundo”. Essas categorias geográficas foram estudadas mediante aulas discursivas e a realização de atividades sobre o conteúdo, pois esses conhecimentos eram necessários para aplicação do plano de trabalho da ABP sobre as categorias geográficas e os problemas socioambientais. Logo, os conceitos dessas categorias eram conhecimentos prévios importantes para aplicação da ABP na turma.

Além dos conhecimentos adquiridos em aulas anteriores sobre os conceitos das categorias geográficas (lugar, paisagem e espaço geográfico), realizou-se no decorrer da aplicação do projeto, novas abordagens sobre o conteúdo, mediante aulas pelo *Google Meet* ou através de aula gravada disponibilizada na plataforma do *Classroom*, orientação aos alunos, no que se refere às atividades específicas do projeto e também atividades extras sobre o conteúdo.

Isso foi necessário porque alguns alunos apresentaram dificuldades sobre a compreensão das referidas categorias. Além do mais, nem todos os discentes realizaram as atividades da ABP no tempo proposto, principalmente em virtude de dificuldades de acesso à internet, e por isso foram realizadas atividades extras sobre o conteúdo, tendo em vista que é uma exigência da escola nesse contexto de ensino remot, o professor colocar atividades na plataforma *classroom* toda semana (isso ocorreu em todas as turmas pesquisadas).

Neste âmbito, o professor na ABP funciona como um facilitador ou orientador para auxiliar os alunos no processo de aprendizagem, buscando sanar as dificuldades que surgiram no decorrer da ABP e também como forma de auxiliar para o desenvolvimento do artefato. Segundo Bender (2014, p. 49), “Assumindo o papel de facilitador, os professores devem usar todos os meios disponíveis para estimular a investigação à medida que os alunos avançam em seu planejamento, pesquisa e desenvolvimento de artefatos”.

Na primeira etapa, a professora pesquisadora mostrou para os discentes o plano de trabalho da ABP para turma. Os alunos se mostraram um pouco confusos com essa metodologia. Contudo, a professora acalmou a turma, afirmando que ficaria mais fácil de entender no decorrer da realização de cada etapa do projeto. Esse foi o momento de evidenciar a questão motriz, a qual deveria ser “solucionada” no decorrer da execução da ABP.

Em seguida foi introduzida a âncora do projeto: o trecho da obra “Alice no país das maravilhas”, de Lewis Carroll, para discussão do conceito de lugar, paisagem e espaço geográfico. Trecho da obra:

[...]A toca do coelho dava diretamente em um túnel, e então aprofundava-se repentinamente. Tão repentinamente que Alice não teve um momento sequer para pensar antes de já se encontrar caindo no que parecia ser bastante fundo. Ou aquilo era muito fundo ou ela caía muito devagar, pois a menina tinha muito tempo para olhar ao seu redor e para desejar saber o que iria acontecer a seguir. Primeiro, ela tentou olhar para baixo e compreender para onde estava indo, mas estava escuro demais para ver alguma coisa; [...] “Bem”, pensou Alice consigo mesma. “Depois de uma queda dessas, eu não vou achar nada se rolar pela escada! Em casa eles vão achar que eu sou corajosa! Porque eu não vou falar nada, mesmo que caia de cima da casa!” (O que era provavelmente verdade). Para baixo, para baixo, para baixo. Essa queda nunca chegará ao fim? “Eu adoraria saber quantas milhas eu caí até agora”, ela disse em voz alta. “Eu devo estar chegando em algum lugar perto do centro da terra. Deixe-me ver.[...] [...]. Por favor, madame, aqui é a Nova Zelândia? Ou Austrália? (e ela tentou fazer uma reverência enquanto falava — tentar fazer uma reverência enquanto se cai no ar! Você acha que poderia controlar isso?) Ela iria pensar que eu sou uma garotinha ignorante por perguntar! Não, não vou perguntar nunca. Talvez eu possa ver o nome escrito em algum lugar” [...] (CARROLL, 2002, p.6-9).

A apresentação da âncora foi realizada através de aula expositiva no *Google Meet*, na qual ocorreu uma primeira leitura do texto literário. Essa foi realizada de forma coletiva. Os discentes foram indagados sobre a relação deste texto com as categorias geográficas. Além disso, a professora perguntou se os alunos conheciam a história. A turma afirmou que sim, e que conheciam principalmente através de desenhos animados e filmes dessa obra.

A professora aproveitou e exibiu alguns trechos do filme “Alice no País das Maravilhas” (lançamento 2010, dirigido por Tim Burton, nacionalidade estadunidense e duração de aproximadamente 10 minutos). Em virtude das dificuldades do ensino remoto, não foi viável exibir o filme completo para a turma; dessa forma, a professora disponibilizou o link do filme presente na plataforma do YouTube para os alunos que tivessem condições de assisti-lo (isso não foi uma exigência, tendo em vista que nem todos os alunos tinham condições materiais para isso).

Sobre o uso da literatura, e especificamente do trecho da referida obra para compreensão de conhecimentos geográficos, a autora Callai (2009) afirma que “(...) Podemos verificar como um texto da literatura clássica pode nos servir de instrumento para o estudo da Geografia. Ele foi apresentado para que se possa pensar o ‘lugar’ como uma categoria de análise geográfica, e como um conteúdo específico da Geografia” (Idem, 2009, p. 88).

Como tarefa de casa, a professora pediu que os discentes fizessem a releitura do texto literário e, se possível, assistissem os trechos ou o filme completo; materiais esses disponibilizados na plataforma *Google Classroom* da disciplina de Geografia. Também foi disponibilizado na plataforma uma minilição para melhor compreensão do texto literário.

A atividade apresentava as seguintes perguntas: 1- Qual o lugar principal presente na história de Alice no país das maravilhas? 2 - Alice menciona outros lugares além do local onde chegou? Quais? 3- Alice faz comparações e/ou correlações entre os lugares? Explique. 4 - Quais conceitos geográficos você observa na história? Explique. 5 - A partir da leitura deste texto, você vislumbrou alguma paisagem? Qual? Faça um desenho para representar a história de Alice. Essa atividade foi uma adaptação da pesquisadora, baseada em questões propostas por Callai (2009, p.87) sobre o uso desse texto literário. A atividade teria que ser feita no caderno e anexada na pasta da disciplina no Classroom.

Através da leitura do referido texto literário, o professor proporciona aos discentes compreenderem os conteúdos de Geografia abordados, e também permite aprimorar a leitura e escrita do aluno, algo que todos os professores precisam fazer, tendo em vista que não é apenas o professor de Língua Portuguesa que deve desenvolver o processo de leitura e escrita no aluno. Afinal de contas, são habilidades importantes em qualquer disciplina. Além disso, percebe-se que muitos alunos ainda apresentam dificuldades para desenvolver essas habilidades, sendo necessário utilizar metodologias capazes de desenvolver habilidades de leitura, escrita e compreensão de textos variados em todas as disciplinas. De acordo com Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009):

Cabe ao professor de qualquer disciplina motivar o aluno a encarar os estudos como uma tarefa significativa e interessante. Se o aluno apresenta dificuldades em ler, analisar e redigir textos, é importante a orientação docente. O argumento comumente utilizado de que “não somos professores de Língua Portuguesa” não se justifica. Em qualquer disciplina, também em Geografia, é possível orientar os alunos para a melhor maneira de estudar um texto, desenvolvendo a capacidade de lidar com essa forma de comunicação e ampliando a possibilidade de compreender a realidade social com maior profundidade (IDEM, 2009, p. 219).

Na aula seguinte, foram discutidas as perguntas da minilição. Os alunos afirmaram que acharam quase todas perguntas fáceis. Seis alunos responderam a atividade e alguns deles tiveram dificuldades na questão 3. Os alunos afirmaram que no texto aparecia os conceitos de latitude, longitude, natureza, lugar, paisagem; e também que puderam vislumbrar (imaginar) diferentes paisagens na história: a natureza, a toca do coelho, um jardim colorido cheio de rosas. Na questão 3 responderam: Austrália, Nova Zelândia, centro da Terra. Na questão 5, na parte do desenho, os discentes desenharam a natureza, a personagem Alice e 3 alunos não fizeram nenhum desenho.

Entre as respostas e desenhos realizados nesta atividade, escolhemos 3 para análise aqui. Observa-se na Figura 3 que o aluno conseguiu compreender a relação entre o texto literário e os conteúdos estudados, adquirindo conhecimentos geográficos a partir da análise da “toca do coelho” e dos lugares mencionados ou experienciados pela personagem “Alice”. Na questão 4 o aluno afirma que o conceito abordado no texto é o lugar e afirma que “o lugar é o espaço onde estamos”. Observou-se que o discente utilizou dos seus conhecimentos prévios e dos conhecimentos adquiridos em aulas anteriores.

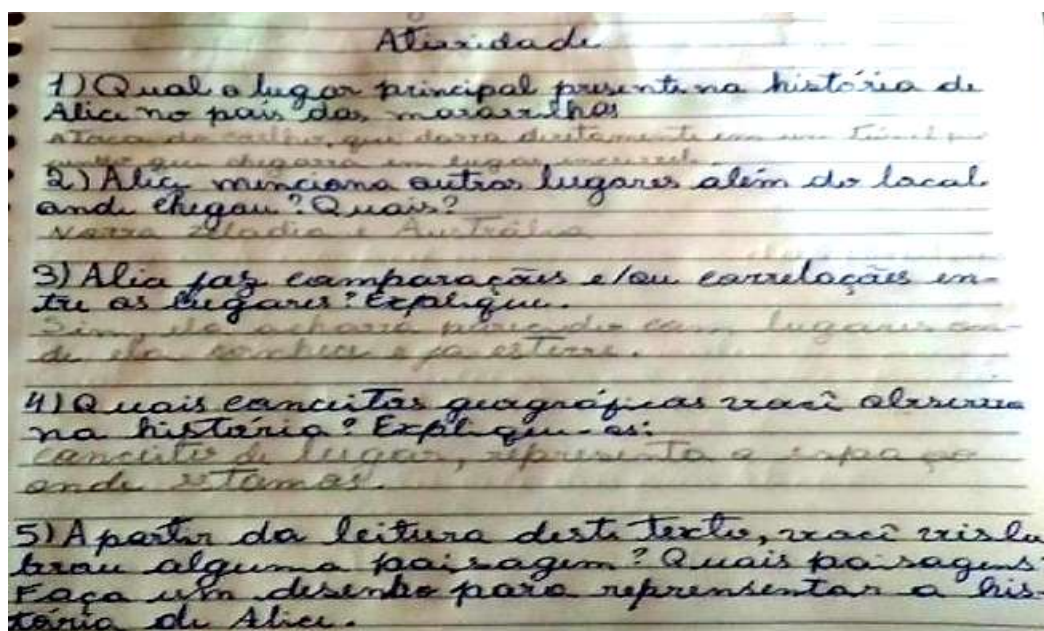


Figura 3: Respostas do Aluno A na atividade em seu caderno.

Assim, de acordo com sua fala, o lugar para ele é o espaço onde a pessoa se encontra, isto é, vai além da familiaridade, é também aquele espaço onde se começa a conhecer e/ou vivenciar. Isso é notório na história da personagem Alice, quando ela começa a conhecer “a toca do coelho” e começa a fazer amizade com o coelho e outros personagens da história, adquirindo vivências nos lugares percorridos, e por conseguinte, pertencimento pelo lugar.

Segundo Callai (2009), é possível estudar o lugar a partir da personagem Alice. Para isso é preciso que:

Inicialmente, pensemos nas conversas de Alice enquanto caía dentro do poço. Ela ia observando, descrevendo, comparando, estabelecendo relações, correlações, tirando conclusões, fazendo sínteses. Poderíamos estabelecer estes como parâmetros indicadores do caminho a ser seguido para dar conta de realizar a análise geográfica de determinados lugares (CALLAI, 2009, p.116).

Sobre o entendimento de “comparações e correlações no contexto da Geografia”, os alunos demonstram dificuldades, pois quase todos os alunos não responderam corretamente à questão 3. Isso pode ser perceptível na resposta do Aluno presente, na Figura 4. Observa-se na resposta da questão 4 que o discente não colocou corretamente o conceito de latitude e longitude, todavia esse conteúdo só seria aprendido quando o discente fosse estudar cartografia (conteúdo este que seria posterior aos conteúdos trabalhados neste projeto), portanto, esse era um conhecimento que o aluno ainda não tinha. A professora pesquisadora buscou sanar as lacunas e as dificuldades que os alunos apresentaram em suas respostas à referida atividade.

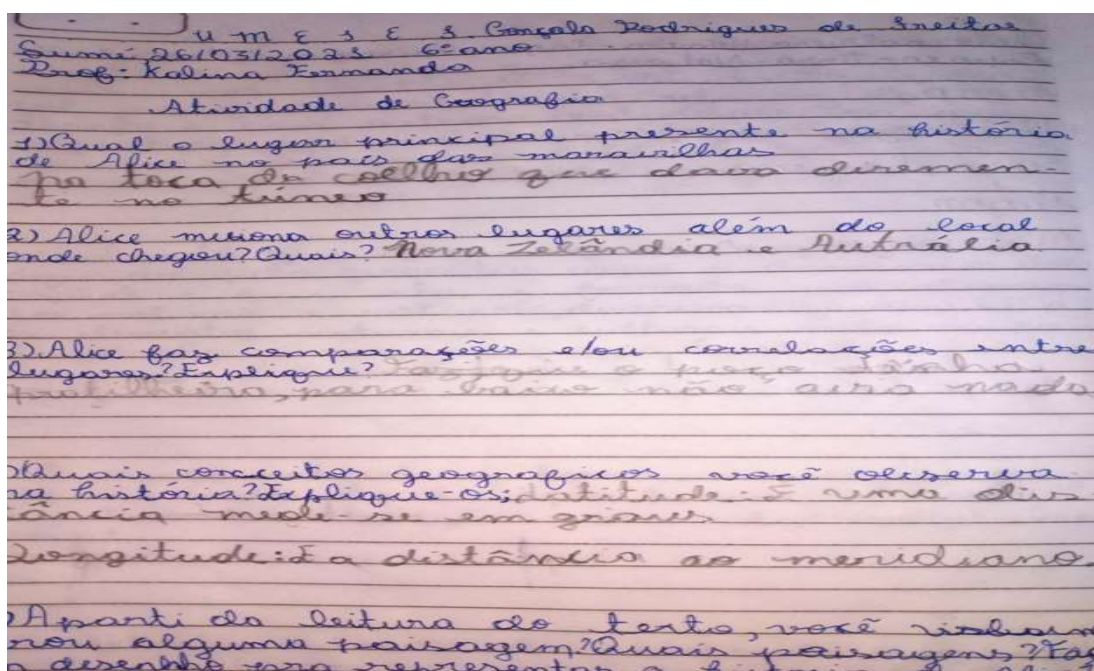


Figura 4 Respostas do Aluno B na atividade em seu caderno.

Para auxiliar na compreensão da resposta da questão 3 e da atividade como um todo, a professora aproveitou a aula para explicar o significado de raciocínio geográfico e seus princípios. Além disso, elencou a importância do raciocínio geográfico para compreensão do mundo. Para isso foi mostrado para a turma o Quadro 3, o qual apresenta as descrições dos princípios geográficos: “analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem”.

Quadro 3: Descrição dos princípios do raciocínio geográfico.

PRINCÍPIO	DESCRIÇÃO
Analogia	Um fenômeno geográfico sempre é comparável a outros. A identificação das semelhanças entre fenômenos geográficos é o início da compreensão da unidade terrestre.
Conexão	Um fenômeno geográfico nunca acontece isoladamente, mas sempre em interação com outros fenômenos próximos ou distantes.
Diferenciação*	É a variação dos fenômenos de interesse da geografia pela superfície terrestre (por exemplo, o clima), resultando na diferença entre áreas.
Distribuição	Exprime como os objetos se repartem pelo espaço.
Extensão	Espaço finito e contínuo delimitado pela ocorrência do fenômeno geográfico.
Localização	Posição particular de um objeto na superfície terrestre. A localização pode ser absoluta (definida por um sistema de coordenadas geográficas) ou relativa (expressa por meio de relações espaciais topológicas ou por interações espaciais).
Ordem**	Ordem ou arranjo espacial é o princípio geográfico de maior complexidade. Refere-se ao modo de estruturação do espaço de acordo com as regras da própria sociedade que o produziu.

Fontes: FERNANDES, José Alberto Rio; TRIGAL, Lourenzo López; SPÓSITO, Eliseu Savério. **Dicionário de Geografia aplicada**. Porto: Porto Editora, 2016.

* MOREIRA, Ruy. A diferença e a geografia: o ardil da identidade e a representação da diferença na geografia. **GEOgraphia**, Rio de Janeiro, ano 1, n. 1, p. 41-58, 1999.

** MOREIRA, Ruy. Repensando a Geografia. In: SANTOS, Milton (Org.). **Novos rumos da Geografia brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1982, p. 35-49.

Fonte: BNCC (BRASIL, 2017, p. 360).

A professora explicou cada um desses conceitos, buscando assim, tirar as dúvidas da turma e também reafirmar a importância do raciocínio geográfico para promoção da criticidade e por conseguinte da formação cidadã. Dessa forma, a Geografia possibilita que o “cidadão desenvolva o senso crítico, sua capacidade de compreender e ler a realidade em seu entorno, e formular raciocínio geográfico que amplie as possibilidades para a resolução de questões pertinentes ao papel da Geografia na formação de sujeito crítico e participativo” (MACÊDO, 2016, p. 3).

Diante da análise das atividades realizadas pelos alunos, pode-se perceber a importância do professor trabalhar a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, isto é, do senso comum para construção dos conhecimentos científicos; e por conseguinte trabalhar o

desenvolvimento do raciocínio geográfico, sendo por sua vez, necessário sua abordagem através de um ensino que tornem os conhecimentos algo significativo para o discente. Segundo Cavalcanti (2010^b, p. 25), “Para cumprir os objetivos do ensino de Geografia, sintetizados na ideia de desenvolvimento de raciocínio geográfico é preciso que se organizem os conteúdos que sejam significativos e relevantes”.

Nessa atividade foi possível explorar, além das habilidades de leiturização e representação da escrita, o lado artístico do aluno. Isso foi feito a partir da produção de um desenho sobre as paisagens que os alunos vislumbraram a partir da leitura do texto literário. Isso é observado na Figura 5, nas quais os alunos desenharam a paisagem do lugar onde a personagem Alice se encontrava.



Figura 5: Desenhos dos Alunos C (à esquerda) e A (à direita) na atividade em seus cadernos.

O desenho é uma boa ferramenta para ser usada no ensino de Geografia, seja através de desenhos espontâneos ou mediante temas específicos pedidos pelo professor, promovendo o uso da imaginação e compreensão do conteúdo por parte do aluno. Isso é corroborado pelos autores Castrogioavanni *et. al.* (2016, p. 95): “Outra sugestão para o professor é o uso de desenhos, junto ou em substituição das respostas escritas. É uma prática válida, pois a expressão gráfica representa outra possibilidade de textualização. O aluno, dito pós-moderno, é fascinado por imagens”.

Observa-se nas duas produções gráficas (Fig. 5) que os alunos tiveram facilidade para elaborar o desenho proposto, em virtude dos conhecimentos apreendidos através da leitura do texto literário e dos trechos do filme que assistiram na aula. Os alunos afirmaram terem utilizado de suas memórias sobre filmes e desenhos animados que já tinham assistido sobre

essa obra. Logo, foi mais fácil para eles transmitirem como era a paisagem do lugar onde a personagem Alice se encontrava.

Constata-se que tanto os conhecimentos adquiridos em aula, quanto os conhecimentos adquiridos através da arte cinematográfica, foram importantes para que os alunos percebessem o espaço percorrido por Alice, e por conseguinte as paisagens presentes no País das Maravilhas. Logo, mesmo sabendo que é uma história fictícia, os discentes puderam correlacionar com a realidade. Dessa forma, percebe-se a contribuição da arte cinematográfica para o estudo da Geografia, para fomentar criatividade, imaginação e reflexão sobre a sociedade. Segundo a autora Viana (2016):

Através do uso do cinema como recurso didático não convencional, o professor pode conduzir os educandos a aprendizagens significativas. Esse recurso didático possibilita uma (re)construção da realidade através da imagem, influenciando na leitura de mundo através da interpretação geográfica dos lugares (Idem, 2016, p.188).

Em outro momento, foi pedido que os alunos realizassem uma pesquisa na internet (em sites, vídeos, etc.) sobre formas de como amenizar os problemas enfrentados por sua comunidade. De posse das pesquisas os alunos deveriam responder as questões apresentadas no Quadro 4 e que foram colocadas no *Google Forms*. O prazo para realizar a pesquisa e responder essa atividade foi de uma semana, tendo em vista que eles deveriam apresentar o que aprenderam na aula seguinte.

Quadro 4: Atividade sobre o tema “problemas ambientais”

- 1) O que são problemas socioambientais? Cite exemplos?
- 2) Qual o problema ambiental é mostrado na charge abaixo? Por que esse problema é causado?



Fonte: <http://geoconceicao.blogspot.com/2011/12/provas-e-gabaritos-sobre-problemas.html>

- 3) Dê exemplos de formas de como amenizar os problemas socioambientais enfrentados pela comunidade.

Fonte: Organizado pelas autoras.

As perguntas presentes no Quadro 4 foram uma forma de promover uma espécie de roteiro do que os alunos deveriam pesquisar. Dez alunos realizaram a pesquisa, e conseqüentemente responderam a atividade. Percebeu-se que a pesquisa foi satisfatória e que no dia da aula no *Google Meet*, os 6 alunos que participaram da aula, deram opiniões condizentes com as respostas que haviam colocado no formulário. Haja vista, afirmaram que os problemas socioambientais “*eram algo que prejudicava tanto as pessoas, quanto o meio ambiente*” e que para amenizar os problemas ambientais era necessário que “*as pessoas deixassem de jogar lixo nas ruas, nos rios; que era para economizar água e energia, separar o lixo, não desmatar*”, etc.

É notório que a pesquisa escolar permite que o aluno investigue e busque respostas para as problemáticas trazidas pelo professor e que fazem parte da realidade do aluno, tanto em seus aspectos locais quanto nacionais. Desse modo, “o importante é problematizar os conteúdos, aproximando-os da realidade do estudante e desafiá-lo a buscar soluções para essas problemáticas” (ANTUNES, 2021, p. 4).

No que se refere ao uso da charge, os discentes demonstraram uma boa compreensão sobre a mesma. Todos afirmaram que o problema ambiental mostrado na imagem era “a poluição e era causado pelo resto dos entulhos das obras, que está gerando destruição no meio ambiente”. É notório, por meio do uso da charge, que houve um bom entendimento da temática proposta. Logo, a charge é instrumento que permite o desenvolvimento do ensino-aprendizagem em Geografia. De acordo com Castrogioavanni *et. al.*:

Os textos do tipo charge são formas textuais irônicas, divertidas e atuais que, por isso mesmo, motivam a participação coletiva de uma turma de alunos. Ela solicita que o aluno traga referências dos atuais acontecimentos. Parte da observação empírica da representação da vida e, com o desafio provocado pelo professor ou manifestações do grupo, chega à explicação do acontecimento através da analogia. Esse processo oferece possibilidades de re(textualizações), ocorrendo novas representações (Idem, 2016, p. 59-60).

Para aprofundamento do estudo das paisagens e dos problemas ambientais foi pedido que os discentes tirassem fotos de paisagens locais e de problemas ambientais existentes em seu município. As fotos deveriam ser socializadas com a turma. A expectativa da professora pesquisadora era que os alunos iriam considerar essa atividade mais fácil e mais interessante em relação às outras, pois a maioria dos jovens da geração atual gostam de tirar fotos; contudo, apenas dois alunos fizeram essa atividade.

Foram várias tentativas, a professora orientou novamente como era para ser feito, aumentou o prazo (de início, era de uma semana), todavia, no final da execução da ABP

poucos alunos entregaram essa tarefa. Alguns alunos afirmaram não ter feito por motivo de “não ter uma câmera boa de celular” para fazer isso, outros alunos não justificaram o motivo de não ter feito algumas etapas da ABP. Nessa atividade, apenas 3 alunos fizeram.

A imagem abaixo (Fig. 6) mostra uma paisagem demonstrando um problema ambiental, o descarte em lugar impróprio de resíduos sólidos, ou seja, a poluição em uma mata na Zona Rural do município do Congo-PB. Essa foto da paisagem permitiu a discussão com a turma sobre as relações presentes no espaço geográfico, principalmente, no que se refere às relações antrópicas negativas para o meio ambiente, prejudicando assim a natureza.



Figura 6: Paisagem na Zona Rural do município do Congo-PB com depósito de lixo em local impróprio. Foto: Aluno D, 2021.

Assim sendo, o professor deve provocar reflexões no que se refere as ações sobre o espaço geográfico, fomentando a criticidade do aluno, e por conseguinte, o cuidado com meio ambiente. Conforme as autoras Giometti, Pitton e Ortigoza:

Os estudos geográficos, ao possibilitarem a compreensão das relações sociedade-natureza, induzem à noção de cidadania, levando o aluno a analisar suas ações como agente ativo e passivo do meio ambiente e, portanto, capaz de transformar o espaço geográfico. Assim sendo, as práticas pedagógicas devem estar voltadas aos problemas da comunidade na qual os alunos estão inseridos, pois esta é a escala espacial local em que sua ação transformadora pode ser imediata. No que diz respeito à AÇÃO, há necessidade tanto de conhecimentos e habilidades, quanto de execução de um processo que mude a percepção e a conduta, o qual passa pela sensibilização e afetividade (Idem, 2012, p. 34).

Dessa forma, através do utilização do cotidiano dos alunos nas aulas, isto é, estudando o espaço geográfico da escala local para o global, o professor promoverá nos discentes valores e atitudes de respeito ao meio ambiente, sensibilizando-os para formação de sua consciência ecológica, conduzindo-os assim para a formação de sua cidadania. Segundo Lopes e Melo:

A conscientização acerca da realidade pode ser alcançada a partir de aulas que promovem a abertura para o desenvolvimento de debates e atividades que provocam o estímulo da reflexão nos alunos, pois compreende-se que o ensino deve estar articulado aos estímulos de atratividade, que forneçam subsídios competentes para o alcance de aprendizagens significativas e otimizadas (Idem, 2017, p. 8).

É notório, a partir da citação de Lopes e Melo (2017), que quando o professor fomenta um ensino a partir da realidade do aluno, é possível desenvolver várias habilidades no discente (criatividade, autonomia, reflexão, etc), favorecendo assim uma aprendizagem significativa.

Por sua vez, essa atividade permitiu que o professor promovesse a educação ambiental com os alunos, fomentando assim a sensibilização dos educandos para o cuidado com o meio ambiente. A “educação ambiental deve propor atividades que possibilite aos alunos o conhecimento e a consciência da necessidade do agir, seja na sala de aula, no entorno escolar, em suas casas, buscando mudanças no seu modo de vida” (FRAGA, 2014, p. 10).

Outro aluno tirou a foto de uma estrada no sítio Oiti, no município de Sumé-PB (Fig. 7). O mesmo afirmou que considerava isso um problema socioambiental, porque a estrada era “ruim”, principalmente quando chovia, ela ficava esburacada. É notório que a estrada apresenta uma erosão natural do solo. Foi explicada para o aluno a diferença entre erosão natural e erosão antrópica. Além disso, foi elencado que o que poderia ser feito para melhorar o acesso das estradas rurais seriam projetos do governo local.



Figura 7: Estrada nas proximidades onde mora o Aluno C, na zona rural do município de Sumé-PB. Foto: Aluno C, 2021.

Observou-se nas paisagens das Figuras 6 e 7 e nas discussões, orientações e feedback dessa atividade com os discentes, que cada pessoa percebe a paisagem de sua maneira. Segundo Santos (2008), a percepção é sempre um processo seletivo de apreensão. Se a realidade é apenas uma, cada pessoa a vê de forma diferenciada; dessa forma, a visão pelo homem das coisas materiais é sempre deformada. Desse modo, é preciso fazer com que o aluno vá além da percepção, buscando chegar ao real significado e/ou interpretação da paisagem, isto é, se faz necessário que o professor faça com que o aluno reflita sobre os porquês das referidas paisagens (Fig. 6 e 7) se encontrarem assim.

A imagem abaixo (Fig. 8) mostra à esquerda uma paisagem natural, característica do bioma caatinga, e do lado direito uma paisagem cultural, uma flor do jardim do aluno (girassol-mexicano). Ambas fotos foram tiradas na Zona Rural de Sumé-PB de onde o aluno reside.



Figura 8: Fotos da paisagem na zona rural do município de Sumé-PB feitas pelo Aluno C.

O aluno demonstra, através das paisagens escolhidas, sua subjetividade e a afetividade que tem em relação ao seu lugar de vivência. Segundo as autoras Giometti, Pitton e Ortigoza:

O lugar como experiência caracteriza-se principalmente pela valorização das relações de afetividade desenvolvidas pelos indivíduos em relação ao ambiente. Nesta linha de raciocínio, o lugar é resultado de significados construídos pela experiência, ou seja, trata-se de referenciais afetivos desenvolvidos ao longo de nossas vidas (Idem, 2012, p. 35).

É notória a importância da valorização da afetividade e do pertencimento do aluno para o estudo do lugar, tendo em vista que através disso o sujeito vai entender melhor seu lugar de vivência, sendo algo essencial para formação de sua identidade; por conseguinte, a compreensão e da relação do aluno sobre seu espaço vivido o ajudará a compreender melhor outros espaços.

A Figura 9 mostra mais uma paisagem do lugar de vivência. O Aluno A mostra sua rua, demonstrando assim a importância desse espaço para sua vida, relatando o pertencimento com seu espaço vivido. Afinal de contas, o lugar “é o espaço passível de ser sentido, pensado, apropriado e vivido através do corpo” (CARLOS, 2007, p. 17). Logo, é o espaço do cotidiano do aluno, tendo em vista ser “a porção do espaço apropriável para a vida — apropriada através do corpo — dos sentidos — dos passos de seus moradores, é o bairro, é a praça, é a rua” (CARLOS, 2007, p. 17).



Figura 9: Rua Silvério Izidio da Cruz, bairro Renascer, em Sumé-PB. Foto feita pelo Aluno A, 2021.

O mesmo aluno também tirou uma foto (Fig. 10) de um problema socioambiental, a poluição do rio que passa pela cidade (Sumé-PB), o rio Sucuru. O aluno afirmou que esse é um problema ambiental que existe em sua cidade e que prejudica a natureza e as pessoas. Como solução, o aluno afirmou que “*as pessoas terem mais consciência e não jogar lixo nas ruas e nos rios*”.



Figura 10: Paisagem na cidade de Sumé-PB com poluição do rio Sucuru. Foto feita pelo Aluno A, 2021.

Dando continuidade ao projeto, ocorreu a etapa da produção dos artefatos. Vale salientar que a elaboração de artefatos foi explicada desde o começo do projeto para que a turma já fosse pensando como executá-lo, e também para que todas as outras etapas e/ou atividades propostas pelo professor servissem como forma de se chegar à elaboração do artefato.

O artefato escolhido foi a elaboração de cartões-postais. Os discentes tinham que tomar como base a história de Alice no País das Maravilhas, e correlacionar com seu lugar de vivência e assim fazer cartões-postais e/ou desenhos de como imaginavam ou viam suas “cidades das maravilhas” ou “país das maravilhas”. E assim, refletir sobre todos os conteúdos estudados, respondendo assim a questão motriz.

Apenas três alunos fizeram essa atividade. Os alunos tiveram dificuldade em elaborar o cartão-postal, pois não sabiam as características desse gênero textual. A professora os explicou tanto na aula, quanto através de orientação por meio do *whatsapp*. Os alunos refizeram seus artefatos até chegar ao que será mostrado aqui.

Observa-se na Figura 11 que o aluno colocou como cartão-postal de sua cidade, a igreja Matriz Nossa Senhora da Conceição, localizada no centro da cidade de Sumé-PB. Atrás da igreja aparece o letreiro “Sumé”, que fica na serra dos Sucurus, paisagem esta que dá para ver por qualquer pessoa que estiver no centro e em alguns bairros da cidade. O aluno relata que sua cidade é pequena, muito querida e aconchegante.



Figura 11: Cartão-postal elaborado pelo Aluno C.

O Aluno D desenhou como cartão-postal o açude Cordeiro (Fig. 12) , localizado no município do Congo-PB, que faz divisa com Sumé-PB. Observa-se nesse artefato que o aluno descreve a cidade do Congo-PB como um lugar maravilhoso que vale a pena conhecer.

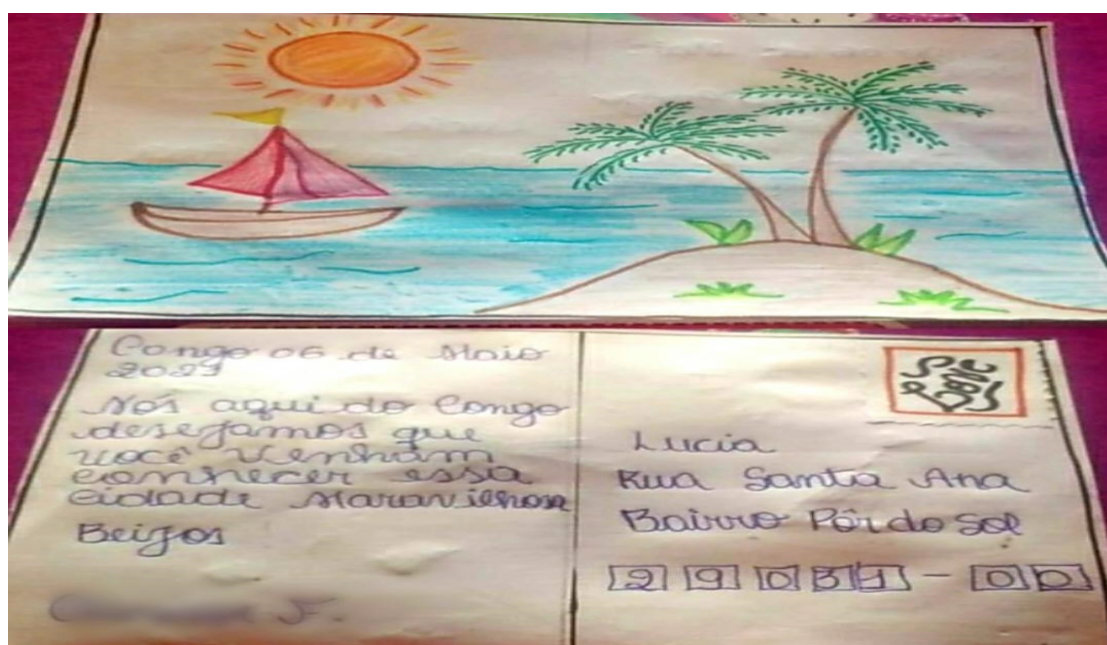


Figura 12: Cartão-postal produzido pelo Aluno D.

O aluno A fez o cartão-postal da sua rua (Fig. 13). Ele fez uma pesquisa sobre a história da cidade e colocou um pouco da sua origem. Observa-se nesse artefato, e também naqueles mostrados nas Fig. 11 e 12, a importância do professor valorizar o meio do aluno, ou seja, seu espaço vivido como um conhecimento essencial para o aluno aprender Geografia.

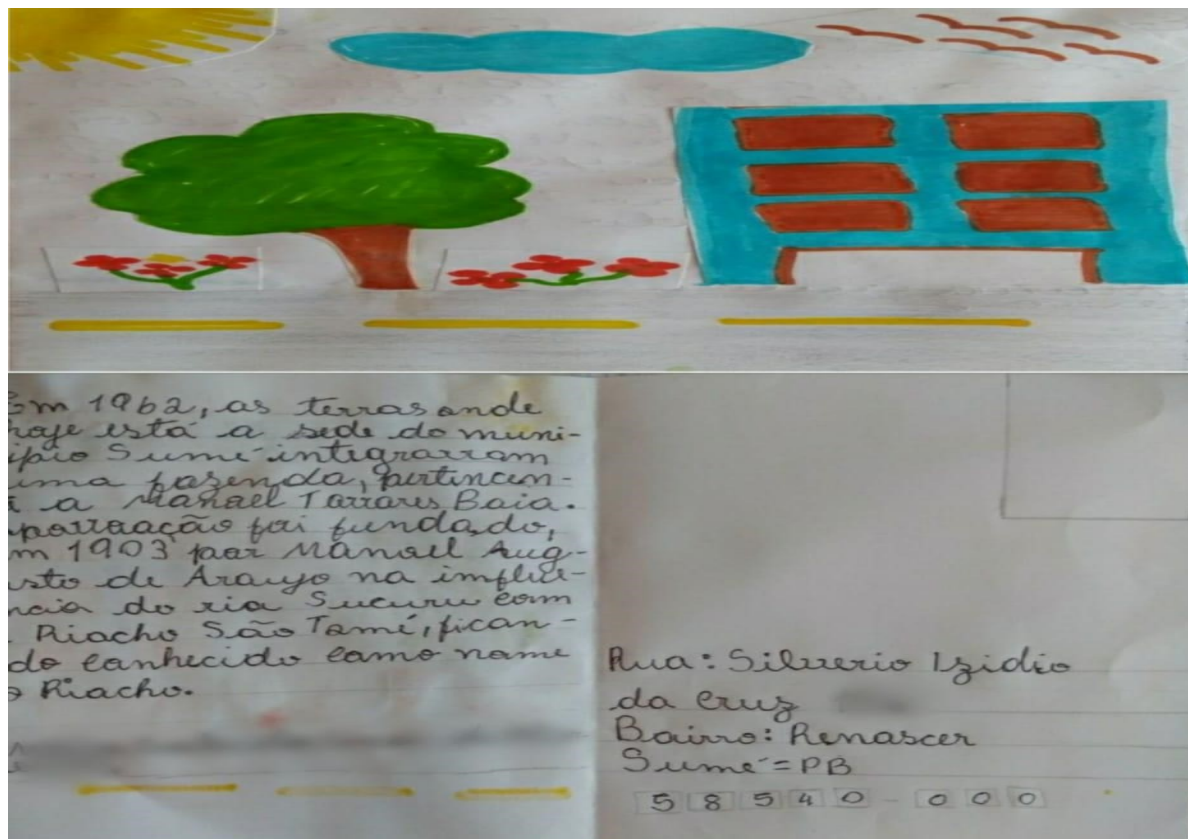


Figura 13: Cartão-postal produzido pelo Aluno A.

Percebe-se o quanto é importante trabalhar mediante a realidade do aluno, todavia, algumas vezes, alguns professores esquecem-se disso e acabam trabalhando os conhecimentos de lugares distantes em detrimento dos lugares próximos. Isso é evidenciado por Callai:

Em geral se descrevem paisagens distantes e, com as próximas, se fazem descrições tão impessoais que não parecem ser o mundo em que se vive. O grande desafio é tornar as coisas mais concretas e mais reais. Um ensino consequente deve estar ligado com a vida, ter presente a historicidade das vidas individuais e dos grupos sociais (Idem, 2001, p. 143).

Portanto, por meio dessa atividade, demonstrou-se a importância do professor trabalhar a partir dos lugares próximos do aluno, isto é, de sua própria realidade, de suas vivências, haja vista os lugares onde o aluno se identifica, que carrega consigo história e pertencimento, tornando assim, os conhecimentos geográficos mais concretos para o aluno.

Mesmo tendo sido poucos alunos que realizaram a produção dos artefatos, sua elaboração foi muito gratificante, tendo em vista que os alunos se empenharam em sua produção, demonstrando nessa e nas outras atividades a compreensão dos conhecimentos geográficos, conseguindo assim mostrar soluções e/ou respostas para os problemas elencados na questão motriz.

Sobre o processo de avaliação na ABP, os alunos foram avaliados através da avaliação formativa e por meio da autoavaliação, onde eles puderam refletir sobre o processo de aprendizagem na ABP. Sobre avaliação formativa na ABP, Bender (2014, p. 52) afirma que: “As avaliações formativas podem incluir uma discussão sobre o progresso do grupo ou, simplesmente, um comentário informal sobre um artefato do aluno ou o progresso de sua pesquisa”.

Por fim, foi aplicado um questionário para saber o que os alunos tinham achado da ABP. O questionário apresentava as seguintes perguntas: 1) Em sua opinião fica mais fácil aprender Geografia usando a aprendizagem baseada em projetos (ABP) () Sim () Não. Justifique. 2) Você teve alguma dificuldade em aprender Geografia a partir da aprendizagem baseada em projetos (ABP)? Quais dificuldades? 3) Você viu alguma vantagem em estudar Geografia através da aprendizagem baseada em projetos (ABP)? () Sim () Não. Justifique sua resposta. 4) Você acredita que as atividades e trabalhos realizados através da aprendizagem baseada em projetos (ABP) seria mais fácil ou mais difícil no ensino presencial ou no ensino remoto? Explique. 5) Você se sentiu protagonista, ou seja, principal responsável por sua aprendizagem, estudando Geografia através da ABP? () Sim () Não. Justifique.

Apenas quatro alunos responderam o questionário. Todos afirmaram que era mais fácil aprender através da ABP, pois era mais interessante e tinha atividades diferentes para fazer. Sobre as dificuldades, três alunos afirmaram que sim, pois algumas atividades eram difíceis, principalmente, as de realizar pesquisa, mas tentaram, pediram ajuda e assim conseguiram. Sobre as vantagens da ABP, todos afirmaram que sim e justificaram dizendo que “*É mais divertido, legal*”, “*Fica mais fácil a aprendizagem*”. Sobre a questão quatro, todos afirmaram ser muito mais difícil de estudar no ensino remoto. Todos afirmaram ser protagonistas do próprio conhecimento, estudando através da ABP.

Evidencia-se que o ensino através da ABP fomenta autonomia e reflexão dos discentes. Portanto, “o trabalho com projetos reforça a cidadania e a consciência crítica do aluno, uma vez que lhe possibilita a reflexão e a ação sobre o seu meio, além de aguçar sua criatividade na busca de propostas eficazes para a problemática encontrada” (ANTUNES, 2021, p. 4).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aprendizagem Baseada em Projetos no ensino de Geografia possibilitou a construção dos conhecimentos geográficos, haja vista que através dessa metodologia ter sido possível transformar os conhecimentos prévios em conhecimentos científicos e, conseqüentemente, aplicá-los na vida cotidiana, proporcionando a formação de cidadãos críticos/reflexivos.

A ABP permitiu à promoção da autonomia dos alunos, a partir da realização de trabalhos de investigação, fomentando, assim, a criticidade, a criatividade e a colaboração. Além disso, a ABP na turma pesquisada permitiu a promoção da educação geográfica, pois foi possível propiciar o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico, e por conseguinte, à promoção da educação ambiental.

Notou-se que poucos alunos participaram assiduamente e também que as atividades e/ou tarefas que foram realizadas através do *Google Forms* tiveram mais aceitabilidade do que as outras atividades. Contudo, os poucos alunos que fizeram todas as etapas da ABP, realmente se dedicaram, buscaram tirar as dúvidas com a professora pesquisadora; notou-se assim, um maior protagonismo. Todavia, não houve na turma o trabalho coletivo, tendo em vista que todas as atividades foram realizadas individualmente pelos alunos. Uns por motivos de timidez, outros por não ter um bom acesso de internet, ou por não conhecer pessoalmente todos os alunos da turma.

Ademais, mesmo a ABP sendo uma boa ferramenta para desenvolver o ensino-aprendizagem, é perceptível que a turma do 6º ano teve mais dificuldades em estudar remotamente, seja pelos motivos já elencados no decorrer da pesquisa, seja pelo fato dessa turma ainda ser composta por crianças e pré-adolescentes, que necessitam de interação social e um apoio maior do professor, algo que é melhor realizado no contexto do ensino presencial.

Por fim, foi possível notar que mesmo a ABP sendo uma metodologia ativa, que possibilita o melhor desenvolvimento da aprendizagem no contexto do ensino remoto, como qualquer outra metodologia terá limitações nesse contexto, tendo em vista os desafios enfrentados por esse tipo de ensino. Dessa forma, entende-se que a aplicação da ABP no ensino presencial atingiria mais alunos e a recepção dessa metodologia seria considerada mais fácil por quase todos os discentes.

PROJECT-BASED LEARNING (PBL): DIDACTIC PROPOSAL IN REMOTE TEACHING OF GEOGRAPHY

ABSTRACT

Project-Based Learning (PBL) is an active methodology that allows the problematization of reality, in which students cooperatively seek solutions to real-world problems, providing the formation of a critical-reflective citizen. In this context, PBL in the teaching of Geography enables the construction of geographic knowledge, allowing the student to learn from their reality, becoming the protagonist of their own knowledge. Thus, the main objective of this research was to investigate the use of Project-Based Learning (PBL) as a didactic proposal for the construction of significant geographic knowledge in the 6th grade, in a public school in the city of Sumé/PB, in the context of remote teaching. The research is qualitative and exploratory, of the collaborative research type. To carry out the research, a PBL work plan was applied in the class. As a result, it was found that the use of PBL promoted geographic education, where it was possible to develop spatial thinking, stimulating geographic reasoning.

Keywords: Geographic education. Active methodologies. Remote teaching.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, M. T. R. B. **Os desafios do ensino remoto e a aprendizagem baseada em projetos:** um estudo de caso de uma escola de Barão do Triunfo/RS. In: Simpósio Internacional de Educação e Comunicação - SIMEDUC, 10º. Comunicação, Educação e Sociedade. Aracaju-SE, 24 a 26 de março de 2021. Evento online. **Anais...** Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/view/14793/6361>>. Acesso em: 15/06/2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Ambiental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia.** Brasília: MEC, 1997.

_____. BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BENDER, W. **Aprendizagem baseada em projetos:** educação diferenciada para o século XXI. 1. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

BEHRENS, M. A. **Metodologia de projetos:** aprender e ensinar para a produção do conhecimento numa visão complexa. Projeto Agrinho, p. 95-116, 2015. Disponível em: <http://www.agrinho.com.br/site/wp-content/uploads/2014/09/2_04_Metodologia-deprojetos.pdf>. Acesso em 12/10/2020.

BUSS, C. S. MACKEDANZ, L. F. O Ensino através de projetos como metodologia ativa de ensino e de aprendizagem. **Revista Thema**, v. 14, n. 3, p. 122-131, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/481>>. Acesso em 01/10/2020.

CARROLL, L. **Alice no país das maravilhas**. Porto Alegre: L&PM, 1998.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C; KAERCHER, Nestor André; **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano; estudar o lugar para compreender o mundo**. Porto Alegre, Editora Mediana, 9ª Edição, 2010.

CALLAI, H. C. A Geografia e escola: muda a Geografia? Muda o ensino? **Terra Livre**, São Paulo, n.16, p. 135-152, 1º semestre/2001.

_____. Estudar o lugar para compreender o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, A. C. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

CAVALCANTI, L. de S. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais, I. **Anais...** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>>. Acesso em 12 jun. 2020.

_____. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas, SP: Papirus, 2013.

_____. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 45 – 47.

CAVALCANTE, M. B. *et. al.* O ensino de Geografia sob um enfoque motivador. **Revista Gaia Scientia**, v. 10, n. 4, p. 138-150, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/gaia/article/view/25274/17619>>. Acesso em: 29 set. 2020.

CARLOS, A. F. A. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Labur Edições, 2007.

DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Tradução: Adir Luiz Ferreira e Margarete Vale Sousa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio-ago. 2007.

FRAGA, D. A. A Educação Ambiental na escola: a Geografia e os princípios da sustentabilidade contribuindo na aprendizagem para o adequado manejo dos resíduos sólidos. **Cadernos PDE** [versão online], Cornélio Procópio, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIOMETTI, A. B. R.; PITTON, S. E. C.; ORTIGOZA, S. A. G. **Leitura do Espaço Geográfico Através das Categorias: Lugar, Paisagem e Território**. Conteúdos e Didática de Geografia. V. 9, D22. 1ª edição. São Paulo: Unesp/UNIVES,. 2012. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/47175>>. acesso em 10/06/2021.

HOLANDA, L.; BACICH, L. A Base Nacional Comum Curricular traz um novo horizonte para a escola e valoriza o trabalho com projetos para o desenvolvimento gradual de

habilidades e competências. **Revista Educatrrix**, ano 8, n. 14, 2018. Disponível em: <<https://pt.calameo.com/read/0028993271854ed19658d>>. Acesso em 10/10/2020.

LOPES, G.T.; MELO, J.A.B. Estratégias didáticas para a compreensão dos conteúdos nas aulas de Geografia. **Geosaberes: Revista de Estudos Geoeducacionais**, v. 8, n. 16, p. 2-11, 2017. Disponível em: <<http://www.geosaberes.ufc.br/geosaberes/article/view/575/572>>. Acesso em 28/01/2022.

MACÊDO, J. P. A Contribuição da Geografia na formação do sujeito crítico no ensino fundamental da Unidade Escolar Deusdeth Vitório Dias, em Várzea Branca. In: Congresso Nacional de Educação – CONEDU, III. **Anais...** Natal-RN, 2016. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2016/TRABALHO_EV056_MD1_SA2_ID_12127_17082016221950.pdf>. Acesso em 12/06/2021.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago 2004.

MELLO, M. C. O. Uma aproximação à didática do ensino de Geografia. Conteúdos e Didática de Geografia. V. 9, D22. 1ª edição. São Paulo: Unesp/UNIVES, 2012. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/47174?locale=pt_BR>. Acesso em 15/10/2020.

MORAN, J.; BACICH, L. (Org.). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: _____. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Editora Penso, 2018.

NASCIMENTO, L. N. B.; CABRAL NETO, J. S. **Criando e imaginando por meio da aprendizagem baseada em projetos: uma aplicação no ensino profissionalizante**. Produto educacional da dissertação “Uma abordagem sobre energia solar por meio da aprendizagem baseada em projeto”. Instituto Federal de Educação e Ciência do Amazonas. Campus Manaus, 2019.

OLIVEIRA, N. A. A. de; MATTAR, J. Aprendizagem baseada em projetos, pesquisa e inovação responsáveis na educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n. 2, p. 341 – 363, abr./jun.2018.

OLIVEIRA, C. L. **Significado e contribuições da afetividade no contexto da Metodologia de Projetos na Educação Básica**. Dissertação de Mestrado, cap. 2. CEFET-MG, Belo Horizonte, 2006.

PAIVA, T. 5 dicas para mediar o trabalho colaborativo à distância. **Revista Nova Escola**, 2020. Disponível em: <<https://box.novaescola.org.br/etapa/3/educacao-fundamental-2/caixa/122/como-trabalhar-com-projetos-durante-quarentena/conteudo/19308>>. Acesso: 20/10/2020.

PEREIRA, R. S. **Geografia: a reflexão e a prática no ensino**. São Paulo: Blucher, 2012.

PONTUSCHKA, N.; PAGANELLI, T. L.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender Geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

RIOS, N. A. et. al. A utilização de projetos como metodologia no ensino de Geografia. In: Congresso Brasileiro de Geógrafos, VII. **Anais...** Vitória-ES. Disponível em :<http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404341586_ARQUIVO_cgb2014Naiara.pdf>. Acesso em 12 out. 2020.

VIANA, B. A. S. Cinema e ensino de Geografia. **Form@re**, Teresina-PI, v. 4, n. 2, p.187-189, jul./dez. 2016.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**: fundamentos teóricos e metodológicos da Geografia. 6ª edição. São Paulo: Edusp, 2008 (Coleção Milton Santos).

Recebido em 26/01/2023.

Aceito em 17/05/2023.