



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO

Campus - Recife

Departamento Acadêmico de Ambiente, Saúde e Segurança

Licenciatura em Geografia

ANTÔNIO HENRIQUE DO NASCIMENTO FILHO

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA ESCOLAR: concepções e
práticas no ensino remoto emergencial nas escolas da rede estadual na cidade
do Recife - PE**

Recife

2021

ANTÔNIO HENRIQUE DO NASCIMENTO FILHO

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA ESCOLAR: concepções e práticas no ensino remoto emergencial nas escolas da rede estadual na cidade do Recife - PE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Campus Recife, como requisito para obtenção do título de Licenciado/a em Geografia.

Orientador: Prof. MsC. Ana Paula Torres de Queiroz

Recife

2021

Ficha elaborada pela bibliotecária
Maria do Perpetuo Socorro Cavalcante Fernandes CRB4/1666

N244a

2021 Nascimento Filho, Antônio Henrique do

A avaliação da Aprendizagem na Geografia escolar: concepções e práticas no ensino remoto emergencial nas escolas da rede estadual na cidade do Recife - PE./Antônio Henrique do Nascimento Filho. --- Recife: O autor, 2021.
50f. il. Color.

TCC (Curso de Licenciatura em Geografia) – Instituto Federal de Pernambuco, Departamento Acadêmico de Ambiente, Saúde e Segurança - DASS, 2021.

Inclui Referências

Orientador: Profª. Msc. Ana Paula Torres de Queiroz.

1. 1. Ensino de Geografia. 2. Avaliação. 3. Ensino Remoto Emergencial. 4. Práticas Avaliativas. I. Título. II. Queiroz, Ana Paula Torres de (orientadora). III. Instituto Federal de Pernambuco.

CDD 372.6521

ANTONIO HENRIQUE DO NASCIMENTO FILHO

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA GEOGRAFIA ESCOLAR: concepções e práticas no ensino remoto emergencial nas escolas da rede estadual na cidade do Recife - PE

Trabalho aprovado. Recife, 21 de, Setembro de, 2021,

Professor Orientador

Convidado 1

Convidado 2

Recife

2021

A minha avó, Dona Sônia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, sem Ele em todos os períodos eu sequer estaria chegando neste momento que se encerra. Ele me deu forças, ânimo e coragem todos os dias para ir ao Instituto, e sem Ele, eu não estaria aqui. A Ele toda minha gratidão, eternamente.

A minha família, todo meu amor e carinho. Sem eles não saberia quem sou e pra onde seguir. Vocês são tudo pra mim. Mãe, meu amor maior, eu te amo! A Daniel, meu companheiro, obrigado pelas palavras de força e conforto em todos os momentos. A você, minha gratidão.

Aos meus colegas da turma “Segurem a Peteca”, meu muito obrigado por sempre estar unidos em quase todos os momentos fazendo ser uma turma muito lembrada pelos professores e funcionários do inesquecível Bloco B. Nossas aulas de campo ficarão para sempre na minha memória. Conviver com todos e todas me fez crescer como profissional e ser humano para segurar a peteca que a vida é.

Agora sim, Mãe, minha irmã de alma, contos e risos serei eternamente grato por segurar a peteca todos esses anos comigo. Quem diria que fora dos muros do IF seríamos grandes amigos? Pois é! A você minha imensa admiração, meu muito obrigado por todas as forças e me encorajando a não desistir.

Rebekinha, Belly e Diogo, vocês não deixarei de citar, pois sem a força diária de ânimo me fizeram voar e acreditar que a gente consegue, no riso, conquistar impossíveis. Eu adoro vocês, meninas!

A minha querida e estimada professora orientadora MsC. Ana Paula, que desde 2017 me chamou pra fazer parte do PIBIC e me mostrou que posso sim, escrever artigos, publicar, ir para congressos e ser feliz com o turbilhão de emoções que o IF dá pra gente a cada semestre, minha gratidão e meu muito obrigado. Sentirei falta dessa construção diária de conhecimentos, estudos e planejamentos.

Aos meus professores, meu muito obrigado. Estar com cada um me fez observar o quão árduo é a trajetória de um docente, e no IF, pude ter o privilégio de estudar com professores que se tornaram amigos. Serei eternamente grato e lembrarei com orgulho de onde me formei como profissional e ser humano.

Chegar até aqui nunca foi fácil, ainda mais neste cenário, sendo assim, quero muito agradecer a mim, por nunca desistir. Em olhar para trás e ver como foi desafiador chegar na reta final e analisar toda trajetória que me fizeram escrever, me dedicar, me debruçar na literatura e saber que venci fechando este ciclo inesquecível. É uma dádiva.

“Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.”

(Paulo Freire)

RESUMO

Entende-se que todo processo de mudança implica tomada de decisão, logo o papel do professor de geografia é ser transformador da educação, este deve moldá-la com atitudes acolhedoras e respeito ao aluno, atento ao esforço e cultivando sua confiança, dando ênfase a observação das aprendizagens, pois tais medidas constituem-se num ato de reflexão e compromisso. Este trabalho de conclusão de curso parte do princípio de que a avaliação é, acima de tudo, a bússola orientadora de todo o processo ensino-aprendizagem e que, além de permitir verificar em grande medida se cada um dos objetivos foi atingido, possibilita adaptá-los às características e interesses do aluno e adequar às propostas educativas ao nível de aprendizagem da turma, cabendo um novo pensar e fazer a educação a partir de suas práticas avaliativas. O campo de pesquisa aconteceu em escolas da rede Pública de ensino da Cidade do Recife escolhidas a partir das escolas campo de estágio do IFPE e do colégio campo do Programa Residência Pedagógica, totalizando 10 escolas campo de estágio. Para a coleta de dados, foi utilizado o questionário online construído por 8 perguntas abertas e fechadas sobre a concepção de avaliação, suas práticas avaliativas, as estratégias utilizadas para avaliação e suas conclusões sobre sua vivência no ensino remoto emergencial (ERE) no sistema público de ensino desenvolvido na plataforma Google Forms. Dentre os aportes teóricos, trazemos para este estudo de caso as Abordagens do Processo (MIZUKAMI, 1986), as Gerações da Avaliação (GUBA; LINCOLN, 1989) e (MORETO 2006), o ensino de Geografia por (CASTELLAR, 2011), (CAVALCANTI, 2006) e (LACOSTE, 1998).

Palavras-chave: avaliação. ensino da Geografia. ensino remoto emergencial. práticas avaliativas.

ABSTRACT

It is understood that every change process involves decision-making, so the role of the geography teacher is to be a transformer of education, he/she must mold it with welcoming attitudes and respect for the student, attentive to the effort and cultivating their confidence, emphasizing observation of learning, as such measures constitute an act of reflection and commitment. This course conclusion work is based on the principle that evaluation is, above all, the guiding compass of the entire teaching-learning process and that, in addition to making it possible to verify to a large extent whether each of the objectives has been achieved, it allows for adaptation. them to the characteristics and interests of the student and adapt the educational proposals to the level of learning of the class, with a new thinking and making education based on their assessment practices. The research field took place in public schools in the city of Recife, chosen from the IFPE internship field schools and the Pedagogical Residency Program field school, totaling 10 internship field schools. For data collection, an online questionnaire was used, consisting of 8 open and closed questions about the concept of evaluation, its evaluation practices, the strategies used for evaluation and its conclusions about their experience in emergency remote education (ERE) in the public system of teaching developed on the Google Forms platform. Among the theoretical contributions, we bring to this case study the Process Approaches (MIZUKAMI, 1986), the Evaluation Generations (GUBA; LINCOLN, 1989) and (MORETO 2006), the teaching of Geography by (CASTELLAR, 2011), (CAVALCANTI, 2006) and (LACOSTE, 1998).

Keywords: evaluation. emergency remote learning. evaluation practices. teaching of geography.

LISTA DE TABELAS/ FIGURAS/ GRÁFICOS

Figura 1 - Instrumentos avaliativos no ERE.....	38
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

ALEPE - Assembleia Legislativa de Pernambuco

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CEK - Ciclo da experiência Kellyana

EAD - Ensino à Distância

ERE - Ensino Remoto Emergencial

IFPE – Instituto Federal de Pernambuco

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

SEDUC - Secretaria de Educação

TDIC - Tecnologias Digital de Comunicação e Informação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	17
2.1. Avaliação e aprendizagem: Concepções teóricas	17
2.2. A GEOGRAFIA ESCOLAR NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)	23
3 METODOLOGIA	28
4 ANÁLISE DE RESULTADOS	30
4.1 O Momento pandêmico e os desdobramentos do Ensino Remoto Emergencial em Pernambuco	33
4.2 Tópico Contextualização e interpretação dos dados	33
4.2.1 seminários com Powerpoint	42
4.2.2 Trabalho com Canvas	42
4.2.3 Sala de aula invertida	43
5 CONSIDERAÇÕES	49
REFERÊNCIAS	51

1 INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, a avaliação se orienta pela busca excessiva da objetividade. Muitos professores pensam que avaliar é somente medir e classificar o aluno, com base em reprodução de respostas memorizadas, que culminam na nota ou média, compreendendo que isso por si só é capaz de apontar se houve ou não aprendizagem. Conforme afirma Sordi (2000, p. 236), “A obtenção da nota rege o processo de ensino, deslocando para a periferia o interesse pelo ato de conhecer”.

Culturalmente, a avaliação é concebida como um instrumento de classificação. Tal paradigma precisa ser superado, dando lugar a uma concepção de avaliação onde o foco seja a aprendizagem. Entendemos que todo processo de mudança implica tomada de decisão, logo o papel do professor de geografia é ser transformador da educação, este deve moldá-la com atitudes acolhedoras e respeito ao aluno, atento ao esforço e cultivando sua confiança, dando ênfase a observação das aprendizagens, pois tais medidas constituem-se num ato de reflexão e compromisso.

Embora muito já se tenha dito e escrito sobre a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem como instrumento de formação, inclusão e emancipação do aluno, constata-se que a realidade no cotidiano escolar ainda está longe de atender a essa premissa.

Este trabalho de conclusão de curso parte do princípio de que a avaliação é, acima de tudo, a bússola orientadora de todo o processo ensino-aprendizagem e que, além de permitir verificar em grande medida se cada um dos objetivos foi atingido, possibilita adaptá-los às características e interesses do aluno e adequar às propostas educativas ao nível de aprendizagem da turma, cabendo um novo pensar e fazer a educação a partir de suas práticas avaliativas.

A avaliação deve ser sempre no sentido de desafiar o aluno a ir além, de valorizar suas conquistas, de instrumentalizá-lo para a superação das dificuldades e dos medos, permitindo-lhe cada vez mais amplos e livres de barreiras emocionalmente impostas.

Para Luckesi (1999, p. 33), a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. Nesse sentido, avaliar a aprendizagem é observar, criticar, ponderar, e analisar a realidade da aprendizagem demonstrada ao longo do processo de ensino, e realimentar a prática pedagógica, a postura do professor e sua relação com os alunos, com base nos resultados dessas ações.

Um dos principais questionamentos de Lacoste (1998) em relação à geografia escolar, a qual denominou “Geografia dos Professores”, refere-se ao fato de essa

disciplina está centrada na memória e na informação. A crítica se dá em função da fragmentação curricular e da maneira como essa área do conhecimento foi desenvolvida – ele afirma que “de todas as disciplinas ensinadas na escola, a Geografia é a única a parecer um saber sem aplicação prática fora do sistema de ensino”, realidade que ainda hoje se pode constatar em várias situações do cotidiano das salas de aulas.

No ensino de Geografia pode-se dizer que nos dias atuais ainda é muito comum a adoção da abordagem tradicional, pautada na utilização frequente do método expositivo e da transmissão de conteúdos pelo professor, além de instrumentos avaliativos que valorizam a reprodução do conhecimento por parte do estudante.

O objetivo primeiro da avaliação escolar não é aprovar ou reprovar o aluno, mas reorientar o processo de ensino-aprendizagem, caso a qualidade dos resultados alcançados não seja satisfatória, ou encaminhar o educando para passos subsequentes na construção do seu próprio conhecimento.

Uma avaliação que de fato tenha como finalidade a construção de conhecimentos reais deve estar pautada nas seguintes bases: diagnóstica, processual / contínua, cumulativa e participativa / emancipatória.

De acordo com o Art. 24, inciso V, alínea **a** da LDB, a verificação do rendimento escolar observará critérios como avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

Sendo assim, temos como objetivo geral, analisar as concepções teórico metodológicas da avaliação da aprendizagem em Geografia desenvolvidas pelos professores em escolas da rede pública de ensino da Cidade do Recife, no contexto emergencial de ensino remoto.

Nos objetivos específicos, identificar os instrumentos avaliativos utilizados no ensino da Geografia no Ensino Remoto Emergencial, analisar os critérios das escolhas dos instrumentos avaliativos pelos docentes no Ensino Remoto Emergencial e analisar as inter-relações entre os aspectos relativos à concepção de avaliação dos professores e suas práticas no Ensino Emergencial Remoto.

O presente estudo é importante, pois a avaliação é um instrumento que possibilita identificar as possíveis deficiências na aprendizagem e corrigi-las, além de ser um parâmetro para o professor sobre o seu ensino. Deve, portanto, contribuir para criação de alternativas de ação que visem melhorar o ensino e a aprendizagem na disciplina de Geografia no ensino remoto emergencial. A partir dessa afirmativa, nos questionamos: que concepções os professores têm sobre avaliação da aprendizagem? Quais instrumentos avaliativos os professores utilizam em sala de aula e por quê?

Dentre os aportes teóricos, trazemos para este estudo de caso as Abordagens do Processo (MIZUKAMI, 1986), as Gerações da Avaliação (GUBA; LINCOLN, 1989) e (MORETO 2006), A Avaliação da Experiência (VIANA, 2014). Os passos metodológicos adotados serão organizados como um Ciclo da Experiência Kellyana (CEK), que visam orientar a aplicação de uma série de instrumentos de coleta e construção dos dados da pesquisa, que serão mais bem detalhados adiante e, por fim, o ensino de Geografia por (CASTELLAR, 2011), (CAVALCANTI, 2006) e (LACOSTE, 1998).

Por fim, neste trabalho de conclusão de curso será abordado nos seguintes capítulos uma concepção teórica sobre a avaliação da aprendizagem, uma breve discussão sobre o ensino remoto emergencial foi imposto como também implementado nas escolas cidade do Recife, a metodologia utilizada chegando aos objetivos do trabalho identificando os instrumentos avaliativos e como se deu tais escolhas neste cenário pandêmico advindo do covid - 19, culminando nos resultados achados concluídos e possíveis desdobramentos, até aqui, neste trabalho.

Por fim, espera-se que o trabalho de conclusão de curso possa contribuir no âmbito das novas perspectivas da avaliação, na expectativa de que os professores possam se reconhecer nos resultados, repensar suas metodologias e construir novos caminhos para a avaliação e aprendizagem no ensino da Geografia.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. AVALIAÇÃO E APRENDIZAGEM: CONCEPÇÕES TEÓRICAS

A prática docente, como dimensão da prática social mais ampla, consiste numa forma de intervenção de caráter intencional na realidade social. Nesse sentido, o crescente aumento das demandas sociais tem exigido dos educadores e das escolas um esforço no que diz respeito à construção de caminhos teóricos metodológicos que propiciem a elaboração de propostas pedagógicas capazes de alterar o conteúdo e a forma dos processos de ensino e aprendizagem e avaliação. A partir deste entendimento, percebe-se que a atuação do professor não reside somente sobre o que fazer e o como fazer, mas, sobretudo, porque e para quê fazer.

No cotidiano escolar sabemos que os processos de ensino e de avaliação estão intrinsecamente relacionados por meio das concepções teórico metodológicas que os professores se afinam.

Dessa forma, é importante compreendermos que a preocupação em relação ao ensino de Geografia fez com que surgissem pesquisas que tratam desta temática analisando as transformações ocorridas na disciplina escolar. Esta preocupação vem sendo apresentada nas últimas décadas, propiciando um constante repensar das práticas pedagógicas utilizadas por esta disciplina.

Impor a ideia de que o que vem da geografia não deriva de um raciocínio estratégico conduzido em função de jogo político. A paisagem! Isso se contempla, isso se admira: a lição de geografia! Isso se aprende, mas não há nada para entender. Uma carta! Isso serve para quê? É uma imagem para agência de turismo ou o traçado do itinerário das próximas férias. (Lacoste, 1998, p. 35)

Essa ideia confirma que, para muitos – leigos ou não – a geografia é uma área do conhecimento escolar que tem como objetivo apenas fornecer informações e que não há necessidade de desenvolver um raciocínio lógico para aprendê-la.

Contudo, pensar a geografia como uma disciplina que ensina a memorizar informações soltas é uma ideia equivocada. Por isso, construir a ideia de espaço na sua dimensão cultural, econômica, ambiental e social é um grande desafio da geografia, e da geografia escolar.

Como foi dito, as questões trazidas para esta análise envolvem o como, para quê e para quem ensinar geografia escolar e, por isso, a aprendizagem e a didática da geografia, na perspectiva da epistemologia genética de Piaget, serão relacionadas com o processo de aprendizagem (em geografia).

Para Piaget, a aquisição do conhecimento deve ser compreendida como um processo de autoconstrução contínua; a gênese do conhecimento é explicada através da função adaptativa dos sujeitos em sua interação com o meio. Esse processo ocorre por meio dos esquemas: são assimilados novos aspectos da realidade e, em caso de dificuldade de ajuste, ocorre o desequilíbrio necessário que suscita a modificação de esquemas, até que se chegue à sua acomodação (Hernandez, 1998, p. 135).

O como ensinar e o como avaliar, então relacionados entre si e correspondem a um paradigma incorporado pelo professor.

Todavia, a ciência Geográfica e a sua dimensão escolar possuem uma ampla influência dos métodos tradicionais cuja memorização e descrição dos elementos do espaço geográfico são imperativos. Mesmo com as renovações teórico-metodológicas da Geografia, o caráter enciclopédico ainda predomina nas aulas tanto do ensino básico, como no superior.

A Geografia é marcada por uma histórica dicotomia físico/humano cujos conteúdos são trabalhados de forma enciclopédica, que, por sua vez, denotam um caráter decorativo e enfadonho à disciplina geográfica. Nessa perspectiva, o aluno não é posto como sujeito do seu próprio conhecimento, tão pouco problematizador das problemáticas socioespaciais.

Straforini (2008) ressalta que a Geografia foi fundada com base em métodos voltados para a transmissão do conhecimento de forma unilateral, onde o professor trazia para sala de aula os seus conhecimentos já formados e apenas apresentava-os aos alunos. A Geografia Tradicional trabalha com a dicotomia: teoria/prática, sujeito/objeto, trabalho manual/trabalho intelectual, todo/parte. Ela não concebe o mundo na sua forma múltipla, complexa, contraditória e em movimento.

A inserção da Geografia, como disciplina escolar, se configura efetivamente a partir das Leis Orgânicas do ensino primário e secundário, tendo como referencial a Geografia Tradicional que, enraizada no positivismo clássico analisa a realidade de forma empírica, "científica", enciclopédica e neutra, deixando de lado as reflexões sociais de produção do espaço, desligando-se da sociedade e afastando-se de qualquer propósito de contribuir para o seu conhecimento e transformação. Firmou-se como um

discurso oficial e escolar e sua permanência ainda se manifesta nos programas e planos das instituições de ensino. Essa concepção positivista reflete uma Geografia meramente descritiva, colocada a serviço do congelamento da história e dos conceitos que cria (BEGRAM, 2003, p. 81-82).

Embora exista preponderância das metodologias tradicionais no ensino da Geografia, outras concepções de ensino ganham destaque dentro dessa área do conhecimento. Perspectivas atreladas à renovação da Geografia, que dialogam com concepções pedagógicas renovadas, que põem a problematização da realidade social dos discentes como cerne do processo de ensino-aprendizagem.

O movimento de renovação da Geografia para alguns autores foi marcado pela disputa de hegemonia de dois núcleos principais, um aglutinado a uma Geografia dita “tradicional”, que se mantinha tal como havia se estruturado nas primeiras décadas do século XX e, outro, que representava uma Geografia Nova, que buscava suplantar a tradicional, que se proclamava “crítica” (CAVALCANTI, 2010).

Sob a ótica de Cavalcanti (1998) as práticas pedagógicas referentes ao ensino de Geografia a partir de suas categorias centrais: sociedade, território, lugar e paisagem; mostra o comprometimento com vista à formação crítica dos estudantes que, antes de tudo, são sujeitos numa sociedade de classe, profundamente desigual e que, portanto, produz espaços materialmente desiguais.

A Geografia, transformada numa disciplina viva, plena de desafios para educadores e educandos, passa a se constituir numa área vital de conhecimento e de formação do cidadão, tal qual o objetivo maior da educação escolar. A esse respeito Cavalcanti (1998, p. 88), assevera que “[...] o ensino de geografia visa à aprendizagem ativa dos alunos, atribuindo-se grande importância a saberes, experiências, significados que os alunos já trazem para a sala incluindo, obviamente, os conceitos cotidianos [...]”.

O processo de ensino aprendizagem supõe um determinado conteúdo e certos métodos. Porém, acima de tudo é fundamental que se considere que aprendizagem é um processo do aluno, e as ações que se sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo (CALLAI, 2000, p. 93)

Mizukami (1986) tece as Gerações de Ensino definida a abordagem ao qual o professor acha mais adequado para sua metodologia em sala de aula, porém essas abordagens podem ser misturadas de acordo com suas atividades e concepções em suas metodologias ao decorrer de suas aulas para com suas observações no

aprendizado do aluno.

A Primeira Geração é caracterizada pela medida do desempenho dos alunos. O conceito de avaliação se confundia com o de medida, podendo ser chamada “pré-história da avaliação” relacionada à abordagem tradicional de ensino (MIZUKAMI, 1986).

A Segunda Geração da Avaliação é conhecida como Geração da Descrição, pois tinha a necessidade de compreender melhor o objeto avaliado. A mensuração estava, nessa geração, a serviço da Avaliação, ligando-se à abordagem de ensino comportamentalista (MIZUKAMI, 1986).

Na Terceira Geração, não adiantava apenas a descrição dos pontos fortes e fracos, visava ir além do como para avaliar o porquê. Essa perspectiva de avaliação está relacionada à abordagem de ensino cognitivista (MIZUKAMI, 1986), pois, baseado nessa compreensão, o avaliador poderia regular e reorientar a construção do conhecimento. O ponto de partida dessa Avaliação era o conhecimento prévio do aluno.

A Avaliação de Quarta Geração distingue-se das outras porque é, antes de tudo, um processo sócio-político, na perspectiva da abordagem sócio-cultural (MIZUKAMI, 1986), compartilhado e colaborativo e tem como característica principal a negociação. As avaliações têm o intuito de saber se aluno adquiriu noções e relações, através de produções próprias, livres, explicações práticas, considerando o erro, as respostas incompletas ou distorcidas, fugindo, assim, da padronização.

De acordo com Antoni Zabala (1998), numa análise da avaliação sob um aspecto qualitativo, tendo a aprendizagem como referencial psicopedagógico, os resultados da avaliação se centram prioritariamente no processo de ensino/aprendizagem.

Com base nesta análise, ele discute a avaliação em quatro fases: inicial, reguladora, final e integradora.

Num primeiro momento do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, na

avaliação inicial, o professor busca informações a respeito do aluno, do que esse aluno sabe, do que ele sabe fazer e de como ele é. De acordo com ZABALA (1998), esse seria o ponto de partida que deve permitir estabelecer os tipos de atividades ou procedimentos que venham a favorecer a aprendizagem do aluno.

A avaliação reguladora refere-se ao conhecimento que o professor deve buscar em relação a como cada aluno aprende ao longo do processo de ensino/aprendizagem, para se adaptar às novas necessidades que se colocam.

A avaliação final está relacionada aos resultados obtidos e aos conhecimentos adquiridos pelos alunos. Diferenciando-se da avaliação integradora ou somativa, que diz respeito a

...um informe global do processo que, a partir do conhecimento inicial (avaliação inicial), manifesta a trajetória seguida pelo aluno, as medidas específicas que foram tomadas, o resultado final de todo o processo e, especialmente, a partir desse conhecimento, as previsões sobre o que é necessário continuar fazendo ou o que é necessário fazer de novo (ZABALLA, Antoni.1998).

Para Zabala (1998), a avaliação é um elemento-chave de todo o processo de ensinar e aprender, sua função se encontra estritamente ligada à função que se atribui a todo o processo.

Dependendo da concepção do professor, a avaliação poderá exercer diferentes funções. Segundo Guba e Lincoln (1989), apud Viana (2014), as ideias sobre avaliação podem ser mais bem compreendidas quando sintetizadas em Gerações de Avaliação.

A depender da concepção docente sobre a Geografia, a forma de avaliação deste componente curricular sofre alterações com relação aos objetivos e instrumentos. É necessário que se tenha clareza do que e como se objetiva ensinar para que se estabeleçam critérios de avaliação pertinentes e coerentes.

Numa abordagem tradicional da Geografia, interessa a memorização de conteúdo, desta forma o instrumento avaliativo comumente utilizado é a prova, que exige muito mais a reprodução dos conceitos do que a produção do conhecimento pelo aluno.

Na perspectiva crítica da disciplina de Geografia, a avaliação tem um caráter significativo, considerando a participação do educando e o desenvolvimento de habilidades de argumentação e observação, por exemplo. Sendo assim, os instrumentos que melhor se adequam a este tipo de visão são aqueles que permitem

a participação efetiva dos estudantes, como: debates, pesquisas, construção de maquetes, relatórios de aula de campo, entre outros.

O processo avaliativo na Geografia é um referencial que auxilia o educador a refletir sobre a sua práxis, ampliando as suas percepções em relação ao educando, ao seu trabalho e, também, em torno de suas próprias perspectivas de atuação. Considerar a avaliação como aliada na qualificação dos resultados é uma forma de nortear a educação, visando a melhoria do processo de ensino-aprendizagem e das relações que se estabelecem entre dois seres dotados de sentimentos e anseios: professor e aluno.

2.2. A GEOGRAFIA ESCOLAR NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL (ERE)

Com a pandemia advinda do novo coronavírus (Sars-CoV-2) e seu primeiro caso no Brasil em março de 2020, uma nova realidade foi instaurada no País, sendo assim, as atividades escolares presenciais foram suspensas e tomaram novos rumos com o Ensino Remoto Emergencial (ERE). Sendo assim, o ERE não significa o Ensino a Distância (EAD), mas sim um ensino sequencial para este momento em específico.

O Prof. José Manuel Moran (2012) define EAD como o processo de ensino, intercedido por computadores, no qual professores e professoras e estudantes estão fisicamente separados, mas interligados por tecnologias (digitais) de comunicação e informação (TDIC).

O Decreto 9.057/2017, preleciona em seu Art. 1º que:

“considera-se educação à distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.”

Rodrigues (2020) evidencia que a primeira coisa importante que precisamos registrar é a diferença entre EaD e atividades do ERE. Na EaD, segundo a autora, desde o planejamento até a execução de um curso ou de uma disciplina, há um modelo subjacente de educação que ampara as escolhas pedagógicas e organiza os processos de ensino e de aprendizagem. Existem concepções teóricas, fundamentos metodológicos e especificidades que sustentam, teórica

e praticamente, essa modalidade (Rodrigues, 2020).

Diante disso, a portaria MEC N° 544, de 16 de junho de 2020:

Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.

Diante do contexto, a pandemia do novo coronavírus (Sars-CoV-2), é uma experiência extremamente nova. As atividades pedagógicas não presenciais (APNP) não devem ser, portanto, consideradas como modalidade ensino, uma vez que se constituem como alternativa para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem até pouco tempo realizado na modalidade presencial, sendo modificadas de acordo com este momento em específico.

Em tempos de pandemia e de medidas sanitárias de restrição ao contato social, o ensino presencial físico precisou ser transposto para os meios digitais. No ERE, a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA/ CLASSROON) de forma assíncrona, e o contato de professores e alunos através de Whatsapp e Telegram.

A partir do Ensino Remoto Emergencial e com a necessidade de gerenciamento do processo de ensino-aprendizagem no mundo pós pandemia, o professor deixa de ter somente a função de compartilhar conhecimento para incorporar diversas outras funções, haja vista sua extrema relevância dentro do sistema educacional como um todo. Os professores passam a ser produtores, conselheiros, parceiros e orientadores de seus estudantes, organizando e dirigindo situações dentro da ambiência escolar mista (ora presencial e ora a distância – ou seja, híbrida) que incorporam recursos de controle, monitoramento e intervenções pedagógicas que promovam metodologias ativas na relação estudante-professor-estudante.

Hodges (2020), corrobora sobre o planejamento pedagógico em períodos atípicos exigindo resolução criativa dos problemas, substituindo as idéias tradicionais para uma nova estratégia pedagógica diferenciada para atender professores e alunos nesta nova realidade.

De acordo com Luckesi (2005), a avaliação da aprendizagem escolar é compreendida como um ato amoroso, pois é aquele que acolhe a situação, na sua

verdade como ela é, tornando-se um estado psicológico oposto ao estado de exclusão.

De acordo com Hoffmann (1993), a avaliação é uma reflexão permanente sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção de conhecimento. Neste caso o ERE requer um olhar mais humano por parte do professor para o estudante, em que se vê limitado de ferramentas tecnológicas para um rendimento expressivo quando for avaliado.

Dessa forma, o avaliador, por ser avaliador, não se assusta com a realidade, mas a observa atentamente; não a julga (aprova/reprova), mas se abre para observá-la, buscando conhecer essa realidade como verdadeiramente é, e, a partir dela, criar estratégias de superação dos limites e ampliação das possibilidades, com vistas à garantia da aprendizagem.

É importante, de acordo com Moran (2012), que o docente tenha proficiência na utilização das tecnologias digitais de comunicação e informação (TDIC) disponíveis e seja capaz de configurá-las de acordo com os objetivos didático-pedagógicos estabelecidos em seu planejamento de aula. Saber utilizar de maneira adequada as possibilidades que as ferramentas tecnológicas dispõem potencializam a conexão entre os atores da ambiência educacional, ou seja, entre educando e educadores.

O que surge é uma nova realidade social que se estabelece na concepção de espaços de informação, interação e de habilitação nos quais os docentes possam ampliar suas competências indispensáveis para habilitar os educandos para atuarem no mundo atual, propiciando aos alunos ocasiões de aprendizagem a partir do emprego das TDIC (BELLONI, 2013).

Desse modo, este trabalho surge do contexto emergente da pandemia da Covid-19, ocasionada pelo novo Coronavírus, diante da necessidade dos professores retornarem suas atividades no ensino remoto e de, principalmente, refletirmos sobre as formas de avaliar nos novos espaços de ensinar e aprender. Isso porque a avaliação da aprendizagem é um dos eixos da ação didática, subdivide-se em somativa, formativa e diagnóstica e possibilita o redirecionamento de estratégias de ensino e rotas de aprendizagem, quando assentada na concepção mediadora (LUCKESI, 2011; HOFFMAN, 2009; VASCONCELLOS, 2005).

Para Moran (2005) na aprendizagem móvel o professor é um mediador que provoca e desafia, mas, ao mesmo tempo, facilita o processo por meio da utilização de diferentes estratégias ativas de ensino, ancorado no uso pedagógico das TDIC. Esse contexto tem redimensionando o ensino presencial e, também, o ensino não-presencial, pois:

[...] desenraízam o conceito de ensino-aprendizagem localizado e temporalizado. Podemos aprender desde vários lugares, ao mesmo tempo, online e off-line, juntos e separados [...] como uma atividade individual, mas combinada com a possibilidade da comunicação instantânea, de criar grupos de aprendizagem, integrando a aprendizagem pessoal com a grupal. (MORAN, 2005, p. 11).

Com isso, o autor evidencia que avaliar é um ato amoroso, acolhedor, dinâmico, consciente, comprometido, atento, investigativo e de intervenção. E em consonância com tal assertiva, Vasconcellos (2005, p. 103) ressalta que a “avaliação processual contínua, é essa atenção e ocupação permanente do professor com a apropriação efetiva do conhecimento, por parte do aluno, [...] é uma postura, um compromisso durante todo o processo de ensino-aprendizagem”, que deve ser assumida pelo docente mediante os feedbacks dos estudantes.

Trazendo tal necessidade para as aulas remotas, o professor precisa, então, prosseguir com estratégias avaliativas de caráter formativo, processual e qualitativo, conforme orienta o Parecer CNE/CP nº. 11/2020 (BRASIL, 2020). O referido documento destaca, ainda, que professores e redes de ensino tenham um olhar cuidadoso, flexível e que valorizem os esforços de cada aluno, no sentido de não ampliar a reprovação e a evasão escolar; mas, de manter vínculos positivos e promover as aprendizagens essenciais que são possíveis para o momento, sendo, portanto, uma avaliação mediadora.

Sendo novidade para professores e alunos, houve desafios com o “novo normal”, uma vez que é sabido da precarização e a não formação dos professores com ferramentas tecnológicas, como também para os alunos que não possuem equipamentos necessários para uma aprendizagem em casa, prejudicando, assim, a sua formação básica.

3 METODOLOGIA

A pesquisa possui abordagem qualitativa, do tipo descritiva. A abordagem qualitativa é aquela que se diferencia pelo estudo empírico das questões, tendo como foco o sentido, significado das ações, a pluralização e a individualização dos estilos de vida. Sendo assim, a pesquisa se caracteriza como qualitativa. Minayo (1994) pontua que a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

O estudo deu-se início através da revisão de literatura. Ela é uma parte vital do processo de investigação onde envolve localizar, analisar, sintetizar e interpretar a investigação prévia, (utilizamos para isso revistas científicas, livros, anais de congresso, resumos, etc.) relacionada com nossa área de estudo, como informam Cardoso ET AL (2010). “cada investigador analisa minuciosamente os trabalhos dos investigadores que o procederam e, só então, compreendido o testemunho que lhe foi confiado, parte equipado para sua própria aventura” (p.7).

No um segundo momento, foi realizada uma análise descritiva – exploratória na qual, de acordo com Minayo (1994), enfatiza se o levantamento de informações que permitam apreender o universo de significados, motivos, crenças, valores e atitudes relacionadas ao fenômeno estudado, considerando se, para tanto, o contexto sócio histórico dos participantes do estudo.

O campo de pesquisa aconteceu em escolas da rede Pública de ensino da Cidade do Recife escolhidas a partir das escolas campo de estágio do IFPE e do colégio campo do Programa Residência Pedagógica , totalizando 10 escolas campo de estágio. Os sujeitos da pesquisa foram os professores dessas instituições do componente curricular Geografia das três séries do Ensino Médio.

Para a coleta de dados, foi utilizado o questionário online construído por 8 perguntas abertas e fechadas sobre a concepção de avaliação, suas práticas avaliativas, as estratégias utilizadas para avaliação no ERE, e suas conclusões sobre sua vivência no ERE no sistema público de ensino desenvolvido na plataforma

Google Forms. A divulgação ocorreu por e-mail e através do WhatsApp. A análise dos dados ocorreu à luz do referencial teórico da pesquisa e interpretados com base no método hermenêutico-dialético (MINAYO, 2014; STEIN, 2015).

A construção de dados foi realizada em 5 etapas, que correspondem ao Ciclo da Experiência Kellyana (1963), compreendida como construção, categorização e análise dos dados. Dessa maneira, cada etapa apresentará atividades diferenciadas em que o estudante deverá realizar. O levantamento das expectativas e hipóteses do estudante corresponderá à etapa Antecipação. O momento da revisão de literatura e dos estudos de textos, encontros para discussões, corresponderá à etapa do Investimento. Toda pesquisa de campo, observação em sala de aula, análise de documentos, entrevistas com os professores, corresponderá à etapa do Encontro. A categorização e análise dos dados construídos tomando por base a teoria que fundamenta a pesquisa, corresponderá à etapa da Confirmação ou Desconfirmação. A escrita final e conclusão do projeto com as reflexões construídas ao longo do processo, corresponderá à etapa da Revisão Construtiva.

4 RESULTADOS

4.1 O Momento pandêmico e os desdobramentos do Ensino Remoto Emergencial em Pernambuco

O mundo parou com a chegada do Novo coronavírus, e, em Março de 2020 o Brasil diagnostica seu primeiro caso e instaura um alerta do que vinha pela frente. Shoppings, Fábricas, Comércio não essenciais e escolas fecham as portas numa quarentena rígida para conter o avanço do vírus pelo país com duração de meses. Um vírus mortal, devastador que causou e ainda causa várias mortes no Brasil e no mundo. Até aqui, mais de 585 mil mortes no Brasil. Perdas irreparáveis, danos inesquecíveis para quem está vivendo e passando por esse momento.

Com a retomada das atividades econômicas não essenciais em horários reduzidos, o novo normal torna-se uma realidade aqui no Brasil, porém escolas e faculdades entram no sistema de ensino remoto emergencial. Em julho de 2020 o Ministério instaurou uma portaria N° 344, que autoriza o ensino remoto emergencial enquanto durar a pandemia. Pernambuco foi um dos estados que prontamente começou ainda em julho as atividades remotas.

A rede estadual de ensino de Pernambuco, teve a retomada de suas atividades em Junho de 2020, de forma remota com aulas ao vivo pelo Educa-PE. Desde o começo do mês de abril, no dia 6, cerca de 440 mil alunos de escolas estaduais acompanharam as aulas gravadas por professores através do Youtube. Na retomada foram reformuladas desde mudanças de horários até novas formas de acompanhar o conteúdo. Além da plataforma online, a iniciativa conta com parcerias na televisão, em canais como Pernambuco, Alepe, Nova Nordeste e Universitária. (Secretaria de Educação, 2020.).

A rede estadual de ensino de Pernambuco, teve a retomada de suas atividades em Junho de 2020, de forma remota com aulas ao vivo pelo Educa-PE.

Desde o começo do mês de abril de 2020, no dia 6, cerca de 440 mil alunos de escolas estaduais acompanharam as aulas gravadas por professores através do Youtube. Na retomada foram reformuladas desde mudanças de horários até novas formas de acompanhar o conteúdo. Além da plataforma online, a iniciativa conta com parcerias na televisão, em canais como Pernambuco, Alepe, Nova Nordeste e Universitária.

O Governo de Pernambuco e a Secretaria de Educação e Esportes anteciparam o recesso escolar do mês de julho da rede estadual. Quanto a grade curricular e os horários das aulas, as turmas do 9º ano do Ensino Fundamental passam a ser exibidas a partir das 13h. As aulas do ensino médio entram logo em seguida, com aulas de 50 minutos divididas em duas de 25, contemplando dois componentes curriculares.

Para Fred Amâncio, secretário da pasta, a mudança teve como intuito a dinamização do ensino do conteúdo. “Esta foi uma forma que encontramos de dinamizar um pouco mais as aulas do Educa-PE. Serão dois componentes curriculares por turma que serão expostos em aulas e interatividade com o professor”. (SEDUC-PE.)

Outra novidade da retomada foi a preocupação com a capacitação de professores para as aulas online. “A formação de professor é uma ação que já faz parte do nosso planejamento anual. São atividades realizadas com todas as nossas dezesseis Gerências Regionais de Educação”, ressalta Amancio. “Para esta nova realidade, que consiste em aulas não presenciais, escolhemos conteúdos que dialoguem diretamente com o atual cenário e permitam ao professor utilizá-los na preparação das suas aulas ou no manuseio da plataforma Educa-PE”, completa. Em julho de 2020 foram oferecidos um total de 15 cursos para formação docente para uso das ferramentas tecnológicas para as aulas remotas, sendo eles: “Diante da câmera: videoaulas caseiras descomplicadas”; “Ferramentas Google”; “Liveboard: seu quadro branco interativo”; e “Gravação de videoaulas em casa: utilização de ferramentas mais avançadas”. (SEDUC- PE, 2020)

Após o período de formação dos professores da rede estadual de ensino as aulas no ensino remoto emergencial prontamente começaram. De início, aulas contendo 40 minutos a cada quinze dias, alternando, assim, em aulas síncronas (expositivas) e assíncronas (atividades e utilização do espaço virtual para tirar dúvidas no grupo de Geografia das redes sociais de cada série da escola).

Conforme Martins (2020, p. 251), o cenário da pandemia trouxe novas e velhas reflexões e preocupações para o campo educacional, tais como “[...] as condições de trabalho do docente, a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a relevância e o significado dos temas a serem abordados, o desenvolvimento de práticas pedagógicas centradas no estudante [...]”.

Portanto, faz-se oportuno dar voz aos professores das salas regulares da Educação Básica, a fim de compreender sua percepção acerca do momento adverso em que a educação se encontra e os desafios que a pandemia da COVID-19 impôs à sua prática pedagógica.

No Recife, com o avanço da vacinação e a imunização completa dos professores com a segunda dose ou dose única, as aulas estão começando em sistema híbrido, onde alunos de diferentes turmas se revezam em dias diferentes para as aulas presenciais. Ainda não está sendo obrigatória a presença dos estudantes que não estão sendo vacinados, sendo assim, a baixa frequência de alunos de volta aos estudos presenciais precoce ainda é, de fato, algo a ser repensado .

O portal Educa-PE é uma plataforma que permite aos estudantes acessarem antes das aulas, no portal (educape.educacaope.gov.br), atividades complementares aliadas aos conteúdos propostos pelos professores. As aulas do Educa-PE ainda são exibidas ao vivo, de segunda a sexta, das 13h às 17h. A transmissão acontece simultaneamente no canal do YouTube (@educa_pe), no Facebook (www.facebook.com/educapeoficial) e nas emissoras TV Pernambuco, TV Alepe e TV Nova Nordeste. As aulas ainda contam com horários alternativos na TV Nova Nordeste (23h às 2h) e na TV Universitária (8h às 11h). (SEDUC, 2020)

Como medida implantada pelo Governo do Estado de Pernambuco para a educação no ensino remoto emergencial, o programa “Conecta Aí” oferece internet gratuita aos estudantes da Rede Estadual durante o ano letivo de 2020, visando minimizar os impactos da pandemia da Covid-19. O “Conecta Aí” funciona por meio de patrocínio de pacotes de dados de internet para acesso gratuito ao material da Plataforma Educa-PE, do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e do Google Classroom, beneficiando cerca de 500 mil alunos das escolas públicas estaduais. Além disso, o programa contemplou também cerca de 30 mil professores da educação básica e aproximadamente cinco mil estudantes de baixa renda da Universidade de Pernambuco (UPE). (SEDUC - PE, 2020).

4.2 Contextualização e interpretação dos dados

A partir da metodologia proposta, com a entrevista semiestruturada foi possível analisar pontos principais em questão observadas pelos alunos da

disciplina de estágio curricular obrigatório II e estágio IV, respectivamente, correspondendo às etapas do encontro e observações (Ciclo da Experiência Kelyana, 1963).

Os Estágios Supervisionados I, II, III e IV são componentes obrigatórios e cursados do quinto ao oitavo período, totalizando uma carga horária de 405 horas, configurando-se na culminância do processo de integralização do curso, sob o ponto de vista da Prática Profissional. O Estágio Curricular Supervisionado é entendido como o tempo de aprendizagem no qual o discente do Curso de Licenciatura em Geografia exerce in loco atividades específicas da sua área profissional sob a responsabilidade e orientação de um professor do curso (PPC- IFPE, 2019. p.78).

O componente curricular Estágio Supervisionado busca fazer um levantamento e uma análise do campo de estágio, com a elaboração de um plano de ação a ser executado no espaço formal da Educação Básica. O estágio supervisionado se constitui num “espaço de aprendizagens e de saberes, envolvendo atividades como observação, participação e regência, redimensionadas numa perspectiva reflexiva e investigativa” (BARREIRO; GEBRAN, 2006, p. 87).

Considerando o contexto pandêmico atual advindo do COVID - 19, a coordenação do Estágio supervisionado do IFPE, acordado com a normativa 8, de 12 de novembro de 2020:

“... estabelece diretrizes para o aproveitamento dos estudos equivalentes para os estudantes do programa institucional de Residência Pedagógica, como componente do curriculares do Estágio Curricular Supervisionado nos cursos de Licenciatura do IFPE; considerando que há estudantes sem vínculo com o Residência Pedagógica e que também precisam completar sua carga horária prática de estágio; considerando que o ensino remoto é a atual modalidade em que todos os estudantes do IFPE estão inseridos e é a mesma em que as escolas campo de estágio também estão atuando, possuindo, portanto, validade institucional legítima.”

Diante das observações e da parceria do IFPE com as escolas campo de estágio e Programa Residência Pedagógica, houve continuidade à pesquisa de campo e juntamente com os professores que tiveram disponibilidade de responder as perguntas, como também a sala de aula virtual para as observações dos estagiários durante a retomada do ensino no sistema remoto emergencial. A entrevista entregue aos professores foi feita nos meses de maio e junho.

A partir do levantamento dos dados pela entrevista semiestruturada, obtivemos dados gerais do ensino de Geografia nas escolas da rede estadual de ensino da cidade do Recife, em diferentes bairros, sendo eles o bairro do Hipódromo, bairro da Várzea, Apipucos, Tejió e Mostardinha. Por critério de exclusão, foram escolhidas dez escolas de Referência em Ensino Médio com professores formados em Geografia atuantes.

Os Colégios a serem destacados fazem parte do programa de Ensino Integral de Pernambuco, onde os estudantes estudam durante a semana o dia todo, numa carga horária mais ampla, juntamente com algumas disciplinas extra pedagógica que são os projetos desenvolvidos dentro da escola com o auxílio dos professores. Sendo assim, essas escolas de Referência seguem um mesmo cronograma e ementa das disciplinas, dentre elas Geografia, ao qual foi permitido o acesso este cronograma e dos assuntos a serem abordados durante o ano letivo, padronizando, assim, o ensino nas escolas de ensino Integral da cidade do Recife.

Diante disso, foram feitas entrevistas com oito perguntas aos professores sobre sua concepção sobre avaliação, sua prática avaliativa, como se avalia em Geografia, quais os instrumentos avaliativos são utilizados na aprendizagem dos alunos e qual a relação a prática avaliativa utilizada pelo professor em sala de aula virtual no ensino remoto emergencial.

Perrenoud (1999) considera que a avaliação formativa desenvolvida pela regulação é vista sob a perspectiva de um processo deliberado e intencional, tendo como objetivo, controlar os processos da aprendizagem, para que possa consolidar, desenvolver ou redirecionar essa mesma aprendizagem. Perguntados aos professores sobre sua concepção sobre avaliação, o professor A:

Compreendo que mesmo infelizmente não sendo aplicada na prática pela maioria devido a excessiva carga horária que recai sobre o docente e a constante cobrança por parte dos pais e coordenação escolar por notas, a avaliação deve visar promover uma consciência crítica e corroborar com o desenvolvimento e aprendizagem do estudante, sendo a mesma um processo dinâmico e coletivo. A avaliação não pode se deter a apenas um instante (prova ou exercício), mas deve ser um processo contínuo, tendo em vista que o processo de aprendizagem se dá na troca de conhecimentos entre discente e docente, e conseqüentemente a avaliação deve se dar da mesma forma.

O professor C, corrobora:

Uma Ferramenta necessária para saber qual o nível de aprendizado e ensino dos alunos e professores.

De acordo com Lukesi (1999, p. 33), a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. Uma vez que os professores citam sobre os processos de aprendizagem, os mesmos citam a qualidade da avaliação e sua natureza de forma construtivista, e formativa a respeito da sua concepção avaliativa.

Perguntados sobre como se avalia a aprendizagem da Geografia, o professor D :

a avaliação em Geografia deve se dar no dia a dia, na troca diária de conhecimentos, a todo momento, e nunca em apenas uma prova ou em um único dia. Mas como dito na questão anterior, na prática acaba sendo bem diferente devido a forte cobrança do sistema (pais e coordenação) por processos avaliativos tradicionais (provas) e notas.

O Professor H, sintetiza:

No momento das aulas , das atividades e dos campos.

Luckesi (1995) afirma que

... de um lado, a avaliação da aprendizagem tem por objetivo auxiliar o educando no seu crescimento e, por isso mesmo, na sua integração consigo mesmo, ajudando-o na apropriação dos conteúdos significativos (conhecimentos, habilidades, hábitos, convicções). A avaliação aqui se apresenta como um meio constante de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesmo como sujeito existencial e como cidadão.

A avaliação da aprendizagem, portanto, não deve ser compreendida como um procedimento restrito à famigerada semana de provas. O ato de avaliar deve permear toda e qualquer atividade do professor, desde que haja intencionalidade e planejamento. (ARAÚJO E SILVA, 2020).

Os professores relatam que a prática avaliativa neste momento de ensino remoto é mais desafiadora, pois no presencial eles observavam e sentiam os alunos presentes, se estavam entendendo, via seu esforço em sala, e , agora na sala de

aula virtual é tomada por um silêncio que constrange por não saber se os alunos estão conseguindo assimilar o assunto.

Os alunos por sua vez ficam a mercê dos aparelhos tecnológicos disponíveis em casa, pois muitos não conseguem acessar as aulas na hora e nem ter acesso posterior às aulas, pois muitos professores não tem como gravar a aula e disponibilizar num outro momento.

O ensino remoto tem sido desafiador. Se adaptar ao sistema ainda é um problema, pois há falhas! Não há internet, não há computador ou tablet para avaliar meus alunos mais carentes. A aprendizagem do aluno está prejudicada. (Professor G).

Martins (2020, p. 252) corrobora sobre estudos feitos previamente, porém deixados de lado para a inclusão digital nas escolas, evitando o que está acontecendo nos dias atuais com professores e alunos. Tal fato nos leva à necessária discussão sobre a urgência da universalização do acesso aos meios digitais de informação e comunicação. Isto foi negligenciado e mal compreendido por gestores públicos e pelos setores produtivos da sociedade brasileira durante décadas. Considerou-se que seria algo não essencial para a sobrevivência das pessoas e que existiam outras prioridades para investimento.

O que vivenciamos agora mostra que somos dependentes dos meios digitais para sermos eficientes em ações de assistência social, em saúde e educação massivas, só para citar os exemplos mais gritantes. É óbvio que a realidade factual se sobrepõe ao mundo virtual e que as pessoas e a vida cotidiana são o centro de todos os processos, mas se maioria da população brasileira tivesse melhores níveis de proficiência no uso de artefatos digitais básicos, se antes lhes fosse favorecido ter em sua posse um computador básico ou um Tablet, e se o acesso à internet já fosse garantido e gratuito, a distribuição de recursos financeiros emergenciais, o acompanhamento da contaminação, a organização logística dos atendimentos médicos, de assistência social e a continuidade de atividades letivas em escolas públicas, por exemplo, estariam em melhores condições de execução. A consequência seria que a população mais necessitada e carente sofreria menos. (Martins, 2020. p. 252)

É preciso considerar que a “culpa” pelo fracasso não é exclusivamente do aluno. Depende do desempenho de professores e alunos, porém neste novo contexto, depende dos instrumentos tecnológicos utilizados para avaliar o processo de ensino-aprendizagem e da forma com que estes foram utilizados durante o ensino remoto.

Sobre os principais instrumentos utilizados para avaliar em Geografia no Ensino Remoto Emergencial, O professor B e o apontaram :

nas atividades propostas como seminários, trabalhos em grupos , construção de audiovisual... Tendo em vista o atual cenário, os principais meios avaliativos têm sido atividades no Google Classroom, seminários durante as aulas remotas e provas através de plataformas disponibilizadas pela escola.

Aspectos presentes na dinâmica da aprendizagem, tais como as aulas preparadas pelo professor com vistas a favorecer a interação entre os alunos, os questionamentos que denotam uma curiosidade epistemológica (FREIRE, 1997), as relações apontadas pela turma entre o conteúdo da aula e os acontecimentos do mundo e do lugar onde vivem, dentre outros, são ignorados enquanto possibilidades reais de avaliar o estudante ao longo do processo

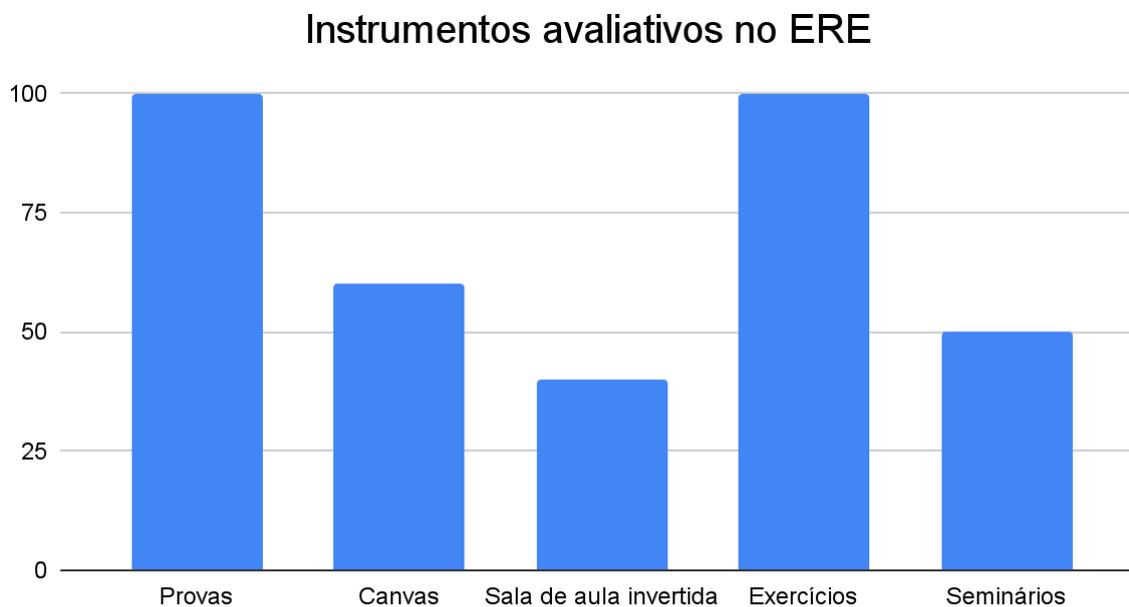
Sobre o critério utilizado para a escolha dos instrumentos de avaliação neste período de Ensino Remoto Emergencial, o professor E:

o principal critério tem sido o de fracionar a avaliação (provas, apresentações orais, exercícios, pesquisas...) visando tentar avaliar da melhor forma possível e obter notas para composição de boletim.

Complementando, o professor J:

o critério é sempre aquele que venham mesmo na distância física, promovam interações entre os alunos.

Figura 01 - Instrumentos avaliativos utilizados pelos professores no Ensino Remoto Emergencial.



Fonte: Nascimento Filho (2021).

A respeito da avaliação, o método tradicional prova ainda é, de fato, o mais falado e utilizado mesmo no ensino remoto emergencial. A prova, é o instrumento avaliativo falado por todos os professores entrevistados, pelo fato de ter mais validade dentro do colégio (Gráfico 1). Nas avaliações, os professores observam se a assimilação do conteúdo foi atingida, podendo assim, também se auto avaliar.

Segundo Moreto (2008), o modelo construtivista propõe uma nova relação entre professor, aluno e conhecimento, partindo do princípio de que o aluno não é acumulador e repetidor de informações recebidas. O aluno é construtor do seu saber, do próprio conhecimento, e o professor atua como mediador, estimulando a construção do pensamento. Se, para o professor, a prova gera ansiedade, podemos imaginar o que ela representa para os alunos. A preocupação do aluno é somente tentar responder tudo o que o professor quer para obter nota e, se o professor coloca uma questão na prova um pouco diferente daquela do caderno, o aluno não sabe responder. Nesses moldes de conhecimento, a prova serve apenas para que o aluno devolva um conhecimento pronto, repetindo o que o professor falou em aula.

Nota-se que há uma resistência na prova, pois é o método avaliativo mais comum e ainda é um documento que mais importa na academia e nas escolas. A avaliação é um processo complexo que se dá de diferentes formas, seja de forma escrita, a tradicional prova, onde a própria prova escrita pode ter formatos diferentes

como exemplo as de múltipla escolha, questões abertas discursivas, ou pode ser de forma oral, atividade de campo em forma de relatório, a entrega de textos escritos, fichamentos, etc, melhorando assim a assimilação do conteúdo e excluindo a memorização dos conteúdos que impedem a aprendizagem do discente.

No sistema remoto acontece o mesmo. Alunos esperam o dia da prova ansiosamente e se queixam de não ter recursos tecnológicos para fazer uma prova. Os alunos baixam a prova disponibilizada no classroom, tem um tempo pra fazer e manda por arquivo de fotos das respostas das questões num segundo momento na sala de aula virtual ou pelo whatsapp para o professor.

Perrenoud (1998), tece críticas sobre como a avaliação tradicional é uma amarra importante, que impede ou atrasa todo tipo de outras mudanças. Soltá-la é, portanto, abrir a porta a outras inovações.

Para estudar seus aspectos técnicos e metodológicos, é legítimo tratar a avaliação como uma “medida”. Trata-se exatamente de uma operação intelectual que tenta situar um indivíduo em um universo de atributos quantitativos ou qualitativos. Por essa razão, ela certamente diz respeito à epistemologia e à metodologia da medida. Isso não deveria nos fazer esquecer que a avaliação é sempre muito mais que uma medida. É uma representação, construída por alguém, do valor escolar ou intelectual de outro indivíduo. É uma representação, construída por alguém do valor escolar ou intelectual de outro indivíduo (PERRENOUD, 1999, p.57).

O sistema clássico de avaliação favorece uma relação utilitarista, até mesmo cínica do saber (Perrenoud,1985b, 1995^a; Charlot, 1997). Tal afirmação leva a finalidade de que os conhecimentos e as competências não são valorizados a não ser que atinja o nível padrão de nota para sua aprovação, o que leva um exame ser mais importante que seu próprio conhecimento do determinado assunto, criando máquinas de reprodução de conteúdo passado pelo professor.

Para Moraes (2011) há diversos instrumentos avaliativos capazes de coletar informações fundamentais à realização da avaliação da aprendizagem, ficando em maior destaque maior a prova, utilizada pelos professores. Este instrumento avaliativo, assim como outros, possui aspectos positivos e negativos que são definidos a partir do que o professor faz com o seu resultado.

“uma vez estabelecidos os procedimentos de avaliação, os instrumentos e as medidas, a atribuição de conceitos e a sua aplicação, ou seja, as classificações segundo determinados padrões, passam, (esses

procedimentos) a ser vistos como atividades técnicas e neutras em vez de formas interpretativas e expressivas das relações sociais que estão incorporadas dentro da própria ideia de avaliação (Barbosa ET AL., 1991, p.2). “

Com base nas palavras de Paulo Freire (1996), que ensinar não é transferir conhecimento, os alunos possuem uma participação fundamental no processo de ensino-aprendizagem e que a mediação do conhecimento pelo professor conta como ponto fundamental o diálogo, as relações sociais que são estabelecidas no ambiente escolar, em uma sala de aula.

As novas práticas avaliativas no ensino remoto emergencial estão sendo utilizadas sendo adotadas por 70% dos professores entrevistados, mostrando um melhor desempenho, pois faz com que os alunos estudem para os seminários, apresentação de banners com o auxílio do Canva e sala de aula invertida, promovendo uma interação na sala de aula virtual, observados no gráfico 1.

Através dela (avaliação) os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias (LIBÂNEO, 1994, p. 195, grifo nosso)

Um fator importante a ser considerado pelos professores na entrevista foi na melhoria das novas práticas de ensino utilizando novos recursos didáticos. É importante salientar que os recursos didáticos utilizados no TDIC utilizados pelos professores estão sendo ressignificados com as novas práticas no ensino remoto emergencial.

Conceituaremos recursos didáticos como o conjunto de materiais que, ao serem utilizados para fins pedagógicos, buscam uma melhor mediação de conhecimento de conteúdos com os alunos, podendo ser todo tipo de objeto material (quadro branco, livro didático, maquete, globo terrestre, entre outros) ou imaterial (tonalidade da voz e expressões corporais); os recursos didáticos modernos são formados por componentes eletrônicos e computacionais (FISCARELLI, 2008).

Para o professor menos familiarizado com esta tecnologia, os slides oferecem uma dinâmica de apresentação, podendo ser utilizado como recurso educativo. Ele estabelece uma sequência linear com efeitos e animações que são incorporados por meio de sons, vídeos e animações (RAMOS, 2005). Com esta tecnologia informacional, os alunos podem entender melhor, por exemplo, as dinâmicas da

Terra, que necessita de maior interatividade e abstração, processo que pode ser facilitado com tal recurso direto dos aplicativos dos smartphones e computadores.

Do ponto de vista mais dinâmico da interação com os alunos e suas práticas cotidianas, também podem ser explorados nas redes sociais e sites, o manuseio de jogos online, que oferecem diferentes temáticas, possíveis de serem abordadas em sala de aula com o planejamento urbano, as formas de relevos, a dinâmica espacial, a Educação ambiental, entre tantos outros.

Contudo, muitos professores não utilizam esses recursos pela predominância no método tradicional de ensino e os que já usavam de algum tipo de recurso tecnológico didático se queixava pela falta de manutenção dos aparelhos e da rede de internet nas escolas, como também de um laboratório de informática que tenha capacidade de uso por todos os estudantes, Deixando, infelizmente, este recurso de lado.

Os professores entrevistados foram pontuais em responderem sobre tais recursos didáticos (Slides, Canva), no qual muitos utilizam destes recursos em culminâncias e datas específicas, como por exemplo: dia da Terra, dia do Meio Ambiente, dia da consciência negra etc.

No ensino remoto, o uso dos recursos se restringe aos recursos tecnológicos em que os alunos com os professores se ajudam e produzem em forma de slides e o Canva diversas atividades elaboradas na avaliação construtivista.

Por sua vez, muitos estudantes por não ter acesso a esses recursos tecnológicos não acompanham as aulas e nem entregam os exercícios, dificultando sua aprendizagem. Os professores entrevistados apontam que o Governo implementa normas, porém esquecem de subsídios fundamentais para este sistema de ensino vigente, atrapalhando a formação básica por direito dos estudantes.

4.2.1. Seminários com powerpoint;

Além dos slides (*powerpoint*) feitos pelos alunos para apresentação de seminários, o *Canva* também foi um recurso didático para avaliar os alunos (gráfico 1). Os professores que utilizaram dessas novas técnicas obtiveram resultados expressivos pois os estudantes participavam e faziam ótimos trabalhos. Segundo o professor E:

“O uso desses novos recursos (Canvas e Powerpoint) no ensino remoto ajuda bastante nas aulas pelo fato de os alunos usarem a imaginação para elaborar um banner auto explicativo e de boa assimilação, tornando a aula nos dias de apresentação dinâmicas e participativas.”

4.2.2 Trabalho com Canvas;

O Canva Design é uma das ferramentas de criação de peças gráficas para diversas mídias. Com o Canva você pode criar artes para redes sociais (Instagram, Youtube, Facebook, entre outras), panfletos, cartazes, currículos, capas de livro, mural de fotos, infográficos, convites, cartão de visitas, entre muitos outros.

Esta ferramenta tecnológica está atrelada ao meio digital possibilitando uma elaboração que seja mais prazerosa que atividades tidas como tradicionais, por utilizar seus smartphones e computadores para criação e elaboração das atividades no ensino remoto.

O ensino remoto emergencial está sendo importante para ser observado as novas práticas de recursos didáticos que são pouco utilizados no chão da sala de aula. Esses novos recursos didáticos abrem um leque de oportunidade no chão da sala de aula. É possível observar na fala do professor J sob novas perspectivas no ensino aprendizagem no pós covid.

Perguntados sobre como ocorreu a aplicação desses instrumentos avaliativos durante o ERE, os professores responderam que eram sempre nas plataformas online oferecidas pelo Google (Classroom/ AVA) .

Principalmente através de plataformas online (um destaque ao Google Classroom nesse ponto), e salvo algumas exceções - de estudantes que não dispunham de internet – através de atividades impressas que eram entregues pela coordenação da escola.

4.2.3 Sala de aula invertida

Utilizado com eficácia significativa no ensino remoto, o modelo de sala de aula invertida pode ser sinalizada grandes mudanças em relação ao modelo tradicional. Como o próprio nome indica, existe uma inversão no processo de ensino

e aprendizagem que instiga o aluno a buscar e demonstrar conhecimento, destituindo o professor de seu papel de detentor do conhecimento na medida em que o leva a uma condição mais complexa de mediador em sala de aula. O aluno, tradicionalmente acostumado a uma condição passiva, cujo papel era o de absorver as informações, ganha metas e responsabilidades no processo de construção de conhecimento.

Trata-se, portanto, de um modelo de ensino que coloca, de fato, o discente como protagonista, aproximando-o dos temas e conteúdo antes mesmo de a aula começar. Com o conhecimento prévio do aluno, as aulas são mais dinâmicas promovendo a partir da provocação do professor, debates sobre o tema estudado na sala de aula virtual.

Na pergunta seis, sobre se há alguma dificuldade na avaliação observada durante o ERE, os professores relatam uma certa dificuldade tanto no aprendizado quanto na avaliação.

Houveram sim, várias na verdade! As principais foram o desinteresse que o sistema remoto gerou nos estudantes e conseqüentemente a falta de comprometimento dos mesmos (muitas provas com a mesma resposta do colega, câmeras desligadas durante as aulas), e o fato da avaliação no sistema remoto se deter realmente a notas tendo em vista que não há o convívio diário/pessoal com os estudantes. (Professor A.)

Todo o planejamento de aula é mais denso, demorado e requer mais energia. por ser mais recente o ensino remoto e o não preparo do professor com as plataformas virtuais gera mais tempo debruçado em suas atividades de sala de aula, relata o professor B

A organização das atividades tem demandado mais tempo, pois, além de preparar o material, tem a necessidade de familiarização com mais de uma plataforma e/ ou recursos remotos. E a questão de a internet ser ruim tem colaborado muito para isso.

No que concerne à utilização dos recursos tecnológicos, é importante que o docente reflita criticamente sobre a realidade dos estudantes, seus conhecimentos prévios e a relação entre as TDIC e os objetivos de aprendizagem. Segundo Coll e Monereo (2010, p. 11), apenas incorporar os recursos tecnológicos não transforma os processos educacionais, no entanto, “[...] modifica substancialmente o contexto

no qual estes processos ocorrem e as relações entre seus atores e as tarefas e conteúdo de aprendizagem, abrindo, assim, o caminho para uma eventual transformação profunda desses processos” Tal fato é corroborado com o estudo de França Filho, Antunes e Couto (2020), os quais indicam a relevância de se considerar a técnica e a natureza funcional das TDIC.

Sendo assim, encontros de formação mais densos deveriam ser propostos e oferecido aos professores para um melhor aproveitamento desses recursos tecnológicos. Recursos esses que podem servir também para aulas no ensino presencial, quebrando o sistema bruto do ensino tradicional das escolas na cidade do Recife.

Perguntados se alguma política pública foi implementada para ajudar os estudantes que não tinham acesso a ferramentas tecnológicas durante o Ensino Remoto Emergencial, os professores disseram que apenas pacotes de dados foram oferecidos, porém poucos usaram de fato os dados pela frequência baixa que deixava a desejar nos horários da aula, sabendo que muitos não possuíam equipamentos tecnológicos em sua residência e quando tinha revezava com seus irmãos dificultando o desempenho durante sua formação,

Nenhuma muito efetiva, mas fomos orientados a disponibilizar atividades para serem impressas e entregues pela coordenação aos responsáveis pelos estudantes. Mas quanto ao conteúdo de aula propriamente dito, esses estudantes ficaram à margem e saíram desse processo com um grande déficit tendo em vista que não houve explicação/ensino para eles. (Professor E)

Como pergunta pessoal para os professores entrevistados sobre sua avaliação, como docente, a partir da vivência do Ensino Remoto Emergencial sobre a avaliação da aprendizagem dos estudantes durante este momento pandêmico, sua maioria respondeu que foi frustrante pelo fato do não preparo dos alunos quanto aos equipamentos tecnológicos disponíveis em casa, quanto aos professores observando na hora da avaliação muitas respostas com mesmo pensamento em suas atividades avaliativas, deixando a desejar efetivamente o aprendizado durante o ensino remoto emergencial.

ainda está sendo bastante complicado e um tanto quanto ineficaz na maioria dos casos, apesar das notas nos boletins não refletirem isso - houve um crescimento significativo nas notas - o sistema remoto gerou muito

desinteresse dos estudantes, não conto as vezes que citei o nome de algum e ele estava dormindo durante a aula ou fazendo qualquer outra atividade em casa. A principal justificativa para o crescimento das notas é que a grande maioria pesquisava na internet e colava as respostas, ou copiava a resposta de um colega de turma. (Professor F)

O professor I, finaliza:

É extremamente desafiador, principalmente por questão de desigualdade entre os alunos. E acredito que esse foi o principal desafio, tentar superar a adversidade da desigualdade entre os alunos. Perdemos muitos alunos neste caminho. Depois a questão de trabalhar com os alunos que essa era a nova realidade do chão da sala de aula, que precisávamos caminhar na educação e amplificar novos horizontes. Que com esse ensino poderíamos sim colher bons frutos. Fácil não foi e não é, mas estamos todos desbravando esse novo jeito de aprender e ensinar. Nós professores sentimos muita pressão do estado, da comunidade escolar e da sociedade em geral para dar conta do processo todo do ensino remoto. Atitude que acabou levando a uma grande parcela dos profissionais da educação (Professor) adoecer o emocional. Mas estamos conseguindo realizar um excelente trabalho no ensino remoto.

Despertar o interesse do aluno no momento em que estamos passando também é uma tarefa difícil. A renovação de novas técnicas de apropriação de conteúdo leva em consideração o estímulo à participação da turma e a questionar determinado assunto. Todo o professor observa que quando passa um trabalho pra turma surge aquela pergunta questionando se valerá nota tornando unânime, como se o trabalho sem nota não houvesse alguma importância para o desenvolvimento intelectual, julgando ser perda de tempo seu esforço sobre o trabalho proposto.

Professor e aluno estão passando por desafios em questão profissional e pessoal. Este momento atípico desencadeia ansiedade e incertezas para todos. É importante observar os sinais de ambos envolvidos na pesquisa, pois está sendo um momento tanto de aprendizado quanto de exaustão mental e perdas imensuráveis desde o ano de 2020. Segundo o professor F, *“Avaliar está sendo muito difícil. Temos que observar que no cenário em que estamos que ficar bem é mais que uma avaliação que requer estudo, mente boa e preparo decente para os estudante”*.

Sendo assim, é necessário observar os desafios presentes neste cenário, pois muitos professores adoeceram e estão exaustos da demanda e pouco preparo para um ensino de qualidade que precisa de formações e técnicas aprimoradas permanentemente. Os estudantes também precisam de atenção e suporte que facilitem sua aprendizagem e sua construção intelectual. A verificação da aprendizagem torna-se um termômetro pouco significativo pela falta recursos

tecnológicos e de qualidade para todos os estudantes da rede pública de ensino da cidade do Recife, cabendo a secretaria de educação do Estado de Pernambuco políticas de inserção de ferramentas tecnológicas para professores e estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES

Nota-se, então, nesse contexto, a necessidade de ressignificar a avaliação, seus valores, suas práticas como também uma melhor valorização do professor frente a um momento pandêmico que requer além de tempo, uma melhor qualidade psicológica para atender expectativas no ensino remoto emergencial. O professor neste momento se vê carregado de atividades, tendo que se desdobrar em casa, num ambiente de convívio de diferentes personas, se dividindo entre atividades domésticas e aulas, e, por vezes adoecendo por ter pego de surpresa este cenário sem um preparo de formação docente decente, e sem tecnologias que suportem a demanda de atividades para uma relação de trabalho de maior qualidade .

Neste sentido, faz-se necessário investir também na formação permanente dos professores, pois cabe a eles uma prática docente centrada cada vez mais na lógica do “aprender a aprender”, na investigação criativa e na pesquisa, tendo em vista as mudanças no contexto da educação no Brasil e no mundo. Talvez nunca, em nenhum outro momento de nossa história, os caminhos estiveram tão abertos à ação criativa dos próprios educadores. Estamos sendo “oficialmente” solicitados a construir nossos próprios projetos, sendo que nessa realidade, não há modelos pré-fixados, nem receitas prontas.

O trabalho incansável dos professores para ensinar os estudantes têm que ser levado em conta. Os professores esgotados mentalmente se vêem na numa via de mão única tendo que se desdobrar em mil para transmitir conteúdo de qualidade para seus alunos sem equipamentos de melhor qualidade neste cenário pandêmico, além da pouca formação e muita demanda.

Vivemos hoje um grande desafio, por força e obra da realidade, um tempo de necessária humildade, em que todos necessitam “aprender a aprender” as questões inerentes à utilização das tecnologias como parceira para a efetivação da prática docente nessa nova forma de ensinar. Portanto, a prática avaliativa no sistema remoto torna-se necessária estratégias inovadoras trazidas pelos professores vistos neste trabalho.

Do mesmo modo, alunos sofrem pela desigualdade social arraigada no Brasil por não ter equipamentos tecnológicos únicos e de qualidade para estudar e ter um rendimento na aprendizagem dos assuntos que demandam estudos e pesquisas.

Pais perderam o emprego, muitos sem internet de qualidade ficam a mercê do que dá pra fazer, e uma parte, ainda que pequena, sem estudar, perde o ano letivo por não ter nenhum equipamento próprio para assistir às aulas.

Repensar nas universidades uma disciplina para as licenciaturas com ênfase no uso e manuseio dos recursos tecnológicos dentro da sala de aula como medidas de eventuais acontecimentos seria relevante. O mundo está conectado, a escola tem o dever de trazer a tecnologia para junto do ensino, pois, há um mundo de oportunidades e inovações para melhoria da qualidade da educação.

Repensar nos futuros projetos políticos pedagógicos de cada escola a inserção de eletivas de uso e manuseio dos recursos didáticos tecnológicos onde alunos gerem habilidades e técnicas para desenvolver slides e banners para apresentação de trabalhos dinâmicos, envolvendo o estudante a participar ativamente na sala de aula.

É preciso ter políticas públicas que de fato tenham equipamentos tecnológicos e informacionais com manutenção periódica para os alunos e professores. O acesso a internet gratuita para esses estudantes ao qual estão perdendo sua formação básica por conta de políticas públicas ineficazes mostrando ainda mais a exclusão social no cenário educacional.

Avaliar é muito além do que podemos ver, sentir, presenciar. Avaliar é, na atualidade, um ato de amor, político, questionador e intimista de empatia. Entender o mundo hoje, nos números devastadores de mortes, de dores sentidas diariamente. Do silêncio. Avaliar é ter a capacidade de entender que o aluno é humano, de limitações e de sentimentos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, R.L.; E LEITE, L. A. P.. **Ensino de Geografia e Avaliação.** / Organizadores: Raimundo Lenilde de Araújo, Lineu Aparecido Paz e Silva.- Sobral - CE: Sertão Cult, 2020.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394. de 20/12/1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer técnico n. 11. Brasília, DF.07 jul. 2020. **Dispõe sobre as orientações educacionais para a realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia.** Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192. pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

BELLONI, M. L. **Educação à distância.** Campinas: Autores Associados, 2013.

CASTELLAR, S.M.V. **Alfabetização em geografia. Espaços da Escola,** Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

CASTELLAR, S.M.V. **A percepção do espaço e a distinção entre o objeto e o seu nome.** Caderno CEDES, Campinas, n. 39, p. 88-96, 1996.

CAVALCANTI, L.S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos.** Campinas: Papirus, 1998.

CARRERA FARRÁN, F. X.; COIDURAS RODRÍGUEZ, J. L. **Identificación de la competencia digital del profesor universitario:** un estudio exploratorio en el ámbito de las Ciencias Sociales. REDU - Revista de Docencia Universitaria, v. 10, n. 2, p. 273-298, ago. 2012. Disponível em: <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6108>. Acesso em: 20 set. 2020.

FERRARI, A. **Digital competence in practice na analysis of Frameworks.** Sevilla: JRC IPTS, 2012. FLICK, U. Uma introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FARIAS, P. H. de F. **Informática educacional:** aplicativos Google Apps for Education como ferramenta de apoio ao professor. In: SEDU - Semana de Educação UEL, 17, 2017. Anais... "Educação e Dilemas Contemporâneos", Universidade Estadual de Londrina. p.1255-1275. Disponível em: <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://www.uel.br/eventos/s emanadaeducacao/pages/arquivos/Anais/2017/Anais/Artigo/Eixo%25203%2520Educacao%2520e%2520Tecnologia/INFORMATICA%2520EDUCACIONAL%2520Aplicativos%2520Google%2520Apps%2520for%2520Education%2520como%2520ferramenta%2520de%2520apoio%2520ao%2520professor.doc&ved=2ahUKEwjQ0rn3mY7sAhXILLkGHWV1BfIQFjAFegQICBAB&usg=AOvVaw3JqeuBh2sG0LGf25BQjnSy>. Acesso em: 29 set. 2020.

HABERMAS, J. **Racionalidade e comunicação.** Tradução de Paulo Rodrigues. Lisboa: Edições 70, 2002. (Biblioteca de Filosofia Contemporânea).

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação: mito e desafio, uma perspectiva construtivista.** 40. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora uma prática em construção da pré-escola a universidade.** Porto Alegre: Mediação, 1993.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD COVID19. 2020. Disponível em: <https://covid19.ibge.gov.br/pnadcovid/>. Acesso em: 10 set. 2020.

KAIESKI, N.; GRINGS, J. A.; FETTER, S. A. **Um estudo sobre as possibilidades pedagógicas de utilização do WhatsApp**. Novas Tecnologias na Educação. v. 13, n.2, dez, 2015.

KELLY, George A. **A theory of personality: the psychology of personal constructs**. New York: W.W. Norton, 1963.

LACOSTE, Y. **A geografia serve antes de mais nada para fazer a guerra**. São Paulo: Ática, 1988.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. de A., LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa, bibliográfica, projeto e relatório, publicação e trabalho científico**. 7 ed. São Paulo: Atlas. 2011.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

MORAN, J. M. **As múltiplas formas de aprender**. Atividades & Experiências. jul. 2005. p. 11-13 Disponível em: <http://ucbweb.castelobranco.br/webcaf/arquivos/23855/6910/positivo.pdf>. Acesso em 10 set. 2020.

MORETO, V. P.. **Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas**. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PIAGET, J.; INHELDER, B. **A representação no espaço da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1979.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação. Normativas sobre ensino remoto emergencial em Pernambuco. Disponível em: <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=37&art=6120>. Acesso em 21 de junho de 2021.

SILVA, J. F. **Avaliação na perspectiva formativa-reguladora: pressupostos teóricos e práticos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

SORDI, M. R. L. De. **Avaliação da aprendizagem universitária em tempos de mudança: a inovação ao alcance do educador comprometido**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CASTANHO, Maria Eugenia L. M. (Orgs.) **Pedagogia Universitária: A aula em foco**. Campinas, SP: Papyrus, 2006, 4ª Ed, p. 231-248.

STEIN, E. **Gadamer e a construção da hermenêutica**. In: STEIN, E.; STRECK, L. (org.). **Hermenêutica e epistemologia: 50 anos de Verdade e Método**. 2. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado Editora, 2015. p.9-24.

UNESCO. **Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a**

Cultura. O futuro da aprendizagem móvel: implicações para planejadores e gestores de políticas. Brasília, 2014. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000228074.pdf>. Acesso em: 15 set. 2020.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação da Aprendizagem:** práticas de mudança por uma práxis transformadora. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2005. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad, v. 6)

VIANA, K. S. L. **Avaliação da Experiência:** uma nova perspectiva de avaliação para o ensino das Ciências da Natureza. 202 f, Recife. Tese (Ensino de Ciências e Matemática), UFRPE, 2014.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar / Antoni Zabala; trad. Ernani F da F. Rosa – Porto Alegre : ArtMed, 1998.