



Fascículo 3: Quais estratégias podemos utilizar?



- ✓ O caminho a ser construído com os estudantes;
- ✓ Avaliando o que se espera;
- ✓ Estratégias para proporcionar uma aprendizagem ativa;
- ✓ Mão na massa: criando um plano de aula;
- ✓ Aplicando o que foi planejado;
- ✓ Para além do planejamento: bons hábitos.



Caminhar
Juntos por caminhos diferentes
E as estrelas lá no alto
Vão guiar nossos passos

Flores há
Espinhos também há
E a sombra do mistério
Revelar um universo"

(Ravel Andrade Da Silva /
Danilo Mesquita Santos De
Oliveira)



O caminho a ser construído com os estudantes

Todo professor deve construir com sua turma uma jornada de aprendizagem. Caso essa jornada não seja construída em conjunto, não há como turma e professor caminharem juntos. Infelizmente, o que geralmente acontece é o professor construir um caminho que ele julga ser o melhor e “jogar” os estudantes nele. Dificuldades, cansaço, desinteresse momentâneo, tudo isso pode acontecer. Porém, se não for feita essa parceria entre estudantes e professores, o caminho ficará vazio, porque a jornada não se consolidará.

Quando trazemos para cá uma reflexão sobre a construção conjunta, estamos analisando os aspectos peculiares de cada turma, de cada universo de aprendizagem, considerando as individualidades, os recursos, as potencialidades que cada estudante apresenta.

Assim, conhecer a turma é condição fundamental para que qualquer planejamento se efetive. É a partir dessa avaliação inicial que o professor terá condições de mediar o processo de aprendizagem para que ela realmente se efetive. Mas, quais estratégias utilizar para conhecer as particularidades dos estudantes?

Conhecer bem nossos estudantes é identificar as cores e os aromas das flores que eles trazem consigo. E, como na canção apresentada na introdução deste fascículo, mesmo que o caminho seja repleto de espinhos junto às flores, o mistério da aprendizagem revelará um universo incrível para todos os envolvidos! Estudantes e professores!



Avaliando o que se espera

Este fascículo dará a você, professor(a), a oportunidade de construir um plano de aula de acordo com todos os passos necessários para o bom desenvolvimento de uma aula. Para que tenhamos uma estrutura interessante para esse processo, vale lembrar que, na proposta de planejamento reverso, o primeiro passo é definir quais os resultados desejados. O segundo passo para este planejamento é definir quais as evidências aceitáveis. Feito isso é que chegamos no terceiro passo: planejar experiências de aprendizagem e ensino.

Nosso objetivo neste momento do nosso curso será o de focar no segundo passo indicado acima, ou seja, definir como serão verificadas as aprendizagens desenvolvidas por nossos estudantes. Isso está intrínseco ao processo avaliativo.

Pensar sobre avaliação requer de nós, professores, um movimento de compreensão do que realmente se trata a avaliação. E, entender também, que os momentos avaliativos nos dão dados importantes para diferentes ações pedagógicas, não somente para a indicação de uma nota ou conceito.



A avaliação é um processo fundamental no contexto educacional, sendo mais do que uma simples medida de conhecimento. Ela engloba a coleta sistemática e a interpretação de informações relevantes para determinar o nível de compreensão, habilidades e competências dos alunos. Vai além de atribuir notas, pois trata-se de um meio de compreender o progresso individual, identificar lacunas no aprendizado e ajustar as estratégias de ensino para melhor atender às necessidades dos estudantes.

A avaliação também desempenha um papel crucial na promoção da aprendizagem significativa. Ao fornecer feedback construtivo e personalizado, ela orienta os estudantes a identificarem seus pontos fortes e áreas de melhoria.

Avaliação diagnóstica

Saber de onde partir é a condição mínima para que as escolhas das estratégias de ensino e aprendizagem se efetivem. Por isso, implementar uma avaliação diagnóstica, por menos formalizada que ela seja, garante que o tempo em sala de aula seja bem aproveitado para o desenvolvimento das habilidades almejadas.

Fazer um diagnóstico dos conhecimentos prévios da turma não precisa ser algo formal, com testes dissertativos ou de múltipla escolha. As estratégias de diagnóstico podem ser diversificadas: uma roda de conversa, um jogo, um desafio, uma pesquisa realizada pela própria turma, enfim, são muitas as possibilidades de trabalho

Uma avaliação eficaz não se limita a testar conhecimentos adquiridos, mas incentiva a reflexão, a autoavaliação e o desenvolvimento de habilidades críticas, como pensamento analítico, resolução de problemas e criatividade.

Além disso, a avaliação é um processo contínuo e multifacetado, que pode assumir diferentes formas, desde provas tradicionais até projetos, apresentações, debates e avaliações formativas. Sua natureza dinâmica busca não apenas mensurar o aprendizado, mas também impulsionar a motivação dos alunos, encorajando o crescimento, a participação ativa e o comprometimento com o processo educativo

para que os conhecimentos iniciais da turma sobre o tema que será desenvolvido no planejamento tenha um melhor aproveitamento por parte dos estudantes.



Avaliação formativa

A avaliação formativa é uma abordagem contínua e interativa que ocorre durante o processo de ensino-aprendizagem, focada no acompanhamento do progresso dos estudantes e na identificação de áreas que necessitam de melhoria. Ela busca oferecer feedback oportuno e direcionado, permi-

tindo aos estudantes compreenderem seus pontos fortes e áreas para aprimorar, contribuindo assim para o desenvolvimento contínuo do aprendizado, além de auxiliar os professores na reestruturação dos caminhos a serem trilhados para favorecer a aprendizagem de sua turma.



Uma maneira eficaz de implementar a avaliação formativa é por meio de atividades regulares ao longo das aulas como, por exemplo, quizzes, questionários curtos, ou debates e rodas de conversa em sala de aula. Essas ferramentas permitem que os professores monitorem o entendimento da turma em tempo real, identificando lacunas de compreensão e adaptando o ensino para atender às necessidades individuais. Por exemplo, ao realizar um quiz sobre um tópico recentemente abordado, o professor consegue avaliar imediatamente o nível de entendimento dos estudantes e planejar intervenções específicas para reforçar conceitos menos compreendidos.

Outra estratégia muito interessante na avaliação formativa é a utilização de atividades que permitam aos estudantes aprenderem com elas. Por exemplo, ao pedir que a turma resolva problemas práticos, que produza projetos ou apresente trabalhos, os estudantes não apenas demonstram seu conhecimento, mas também aprimoram suas habilidades enquanto recebem orientações diretas para melhorar as mesmas.

É crucial envolver os estudantes no processo de avaliação formativa, encorajando a autoavaliação e a reflexão sobre as aprendizagens desenvolvidas. Isso pode ser feito por meio de metas de aprendizagem claras, rubricas ou checklists que ajudem os estudantes a entenderem o que é esperado e como podem progredir. Ao revisarem seus próprios trabalhos à luz desses critérios, os estudantes desenvolvem habilidades metacognitivas, tornando-se mais conscientes de seu próprio processo de aprendizagem e assumindo um papel ativo em sua melhoria contínua.

Abaixo, temos dois vídeos para compreender mais sobre avaliação formativa, produzido e divulgado pela Associação Nova Escola:

[Avaliação formativa: para ensinar e para aprender melhor](#)

[SME em diálogo - Avaliação para a aprendizagem](#)

Um dos recursos citados anteriormente e que integram o leque de possibilidades quando se trabalha com uma avaliação formativa, é o uso de rubricas de avaliação.



As rubricas são ferramentas valiosas, fornecendo critérios claros e específicos para avaliar o desempenho dos estudantes de maneira objetiva e consistente. Elas fornecem um conjunto de indicadores e padrões que detalham as expectativas em relação a um projeto, tarefa ou atividade. Uma rubrica bem elaborada não apenas ajuda os professores a avaliarem o trabalho dos estudantes de maneira mais justa e transparente, mas também permite que os próprios estudantes compreendam melhor o que é esperado, facilitando seu processo de aprendizagem.

Ao utilizar rubricas, os professores conseguem comunicar de maneira clara os critérios de avaliação, auxiliando os estudantes a entenderem os pontos-chave que serão considerados na análise de seus trabalhos. Isso promove uma avaliação mais consistente e objetiva, reduzindo possíveis vieses e permitindo feedbacks mais detalhados e construtivos, facilitando o direcionamento de esforços que possam garantir aprendizagens ainda não desenvolvidas.

Para que você possa aprofundar seus conhecimentos sobre o uso de rubricas no processo avaliativo, deixamos aqui um vídeo produzido e publicado pela Elos Educacional, que auxiliará nessa compreensão:

[O que são e como trabalhar com rubricas de avaliação de aprendizagem](#)



Uma rubrica simples e bem interessante de se trabalhar quando o objetivo de ação se dá de acordo com as aprendizagens essenciais definidas pelos Mapas de Foco, documento produzido e publicado pelo Instituto Reúna, pode auxiliar no planejamento de novas aulas ou, até mesmo, no replanejamento de propostas pensadas inicialmente.

No link a seguir estão disponíveis planilhas que visam facilitar esse processo. Organizadas pelos professores Kátia Chiaradia e Rafael Salvador, as planilhas permitem o planejamento e o replanejamento dos objetivos de aprendizagem e merecem nosso estudo e atenção. Afinal, elas podem servir de modelo para a criação de outras rubricas similares, caso seja de seu interesse.

O site onde constam tais planilhas, foi organizado pela professora Renata Capovilla, e contém vídeos explicativos para o uso das mesmas, além da organização das planilhas por área do conhecimento e por ano/série.

[Site “Planejamento de objetivos de aprendizagem”](#)

Experimente o recurso e repense sua priorização de trabalho em sala de aula, principalmente quando for trabalhar com turmas que apresentam grandes lacunas de aprendizagem e que necessitam de uma aceleração no processo de aprendizagem.

Para saber mais sobre avaliação

Para conhecer mais sobre o processo avaliativo, indicamos mais dois vídeos, de acordo com o nível de ensino (Anos Iniciais ou Anos Finais do Ensino Fundamental), ambos produzidos pela Associação Nova Escola:

[Avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Função e ferramentas](#)

[Avaliação para os anos finais do Ensino Fundamental: objetivos, estratégias e instrumentos](#)

A seguir, nosso foco de trabalho estará voltado para as estratégias de ação em sala de aula e como elas podem variar de acordo com as necessidades do professor e da turma.

Estratégias para proporcionar uma aprendizagem ativa

Ao longo das etapas anteriores deste curso, verificamos que a aprendizagem se torna significativa para o estudante quando ele faz parte do processo, de maneira ativa, ao invés de haver uma simples exposição por parte do professor do que se pretende ensinar. As estratégias de ensino ativas permitem ao estudante participar efetivamente do processo de aprendizagem. São muitas as possibilidades, por isso focaremos em fornecer mais informações sobre duas delas a seguir.



Sala de aula invertida

A sala de aula invertida é uma abordagem educacional que muda o papel do professor e do estudante durante o processo de aprendizagem, quando comparados com estratégias tradicionais e expositivas de sala de aula. Nesse modelo, o conteúdo didático, como vídeos, textos ou apresentações, é disponibilizado aos estudantes antes da aula, permitindo que eles estudem e absorvam o material em casa, no próprio ritmo. Durante o tempo em sala de aula, os estudantes estão engajados em atividades práticas, discussões e resolução de problemas, permitindo uma aplicação mais efetiva do conhecimento adquirido, esclarecendo dúvidas que ficaram do momento de estudo anterior à aula e consolidando aprendizagens iniciais.

Para os professores, a sala de aula invertida representa uma oportunidade de personalizar o ensino, já que podem dedicar mais tempo às necessidades individuais dos estudantes. Ao ter acesso prévio ao conteúdo, os estudantes chegam à aula com um entendimento básico, possibilitando que o professor promova discussões mais aprofundadas, ofereça suporte direcionado e esclareça dúvidas específicas. Isso cria um ambiente de aprendi-

zagem mais dinâmico e colaborativo, onde o professor atua como facilitador do conhecimento, estimulando o pensamento crítico e a aplicação prática do que foi aprendido, que é o movimento esperado para o desenvolvimento de habilidades.

Além disso, a sala de aula invertida incentiva a autonomia e a responsabilidade dos estudantes em relação ao seu próprio aprendizado. Ao assumirem a responsabilidade por absorver o conteúdo antes da aula, os estudantes desenvolvem habilidades de autodisciplina e gerenciamento do tempo, preparando-se para um ambiente educacional mais alinhado com as demandas do mundo atual, onde a busca pelo conhecimento é contínua e autônoma.



Aprendizagem baseada em projetos

A proposta de aprendizagem baseada em projetos coloca os estudantes no centro do processo, permitindo que investiguem, explorem e apliquem o conhecimento em projetos significativos e contextualizados. Essa metodologia incentiva a autonomia, a colaboração e o desenvolvimento de habilidades essenciais, como resolução de problemas e pensamento crítico. A partir de um tema ou questão central, os estudantes mergulham em investigações, pesquisa e produção, culminando na criação de um projeto final que demonstra o entendimento e aplicação do conhecimento adquirido por eles.

Vamos pensar, por exemplo, sobre o “Ciclo da

Água”. Se este é um tema que instiga os estudantes a pensarem sua própria realidade, é possível desafiá-los a investigar e compreender todo o ciclo hidrológico, desde a evaporação até a precipitação, analisando o papel da água nos ecossistemas e na vida cotidiana. Ao explorar este tema, durante o projeto os estudantes poderiam realizar experimentos práticos para entender os processos de condensação, evaporação e precipitação. Além disso, poderiam explorar a importância da água na preservação da vida e na sustentabilidade do planeta, pesquisando problemas atuais relacionados à escassez de água e propondo soluções.



Ao final, a turma poderia apresentar suas descobertas por meio de maquetes, apresentações, relatórios ou campanhas de conscientização, demonstrando não apenas o conhecimento adquirido, mas também suas habilidades de investigação e propostas de ação. Desenvolver habilidades a partir de projetos permite uma imersão mais profunda no tema, engajando os estudantes de forma holística e significativa.

E você, já desenvolveu algum projeto interessante em sua escola? Os objetivos de aprendizagem estavam bem definidos? Havia um problema a ser resolvido que motivou o desenvolvimento do projeto?



Trabalho em grupo

Aparentemente parece tratar-se apenas de uma escolha de organização para a sala de aula. Mas, o que está por trás do trabalho em grupo bem implementado, é algo que trouxemos para que você possa refletir desde o início do nosso curso: a intencionalidade pedagógica.

Organizar a turma em grupo vai muito além do que simplesmente dividir a turma em uma organização diferente da convencional. Ao escolher esta estratégia de condução para determinada atividade ou para a aula como um todo, você tem a possibilidade de favorecer aos estudantes uma oportunidade diferente de aprender:

“(...) trabalhando juntos em grupos pequenos de modo que todos possam participar de uma atividade com tarefas claramente atribuídas. Além disso, é esperado que os alunos desempenhem suas tarefas sem supervisão direta e imediata do professor. Trabalho em grupo não é a mesma coisa que agrupamento por habilidade, no qual o professor divide a sala por critério acadêmico para que possa ensinar para grupos mais homogêneos. Também deve se fazer a distinção do trabalho em grupo no qual o professor faz agrupamentos para instrução intensiva, tais como os agrupamentos temporários utilizados para o ensino individualizado de leitura ou ensino personalizado.”

(COHEN & LOTAN, 2017, p. 1 e 2)



Ou seja, a intencionalidade pedagógica do trabalho em grupo aqui indicado é a de promover aprendizagens a partir de grupos que possam desenvolver habilidades junto de seus pares, refletindo sobre suas ações e construindo juntos compreensões sobre os conceitos estudados. O papel do professor, mediando este processo, torna-se importante, porém não é o ator principal das ações de ensino-aprendizagem. As tarefas elencadas para cada integrante do grupo são fundamentais para o desenvolvimento das atividades e para efetivação da aprendizagem, não só dos conceitos estudados, mas também para favorecer o trabalho colaborativo, a empatia, a autonomia e as trocas entre os estudantes.

“O trabalho em grupo é uma técnica eficaz para atingir certos tipos de objetivos de aprendizagem intelectual e social. É excelente para o aprendizado conceitual, para a resolução criativa de problemas e para o desenvolvimento de proficiência em linguagem acadêmica. Socialmente, melhora as relações intergrupais, aumentando a confiança e a cordialidade. Ensina habilidades para atuar em equipe que podem ser transferidas para muitas situações, sejam escolares ou da vida adulta. O trabalho em grupo é também uma estratégia para enfrentar problemas comuns na condução da sala de aula, como manter os alunos envolvidos com sua atividade. Mais importante ainda, o trabalho em grupo torna mais acessíveis as tarefas de aprendizagem para um número maior de alunos em salas de aula com grande diversidade de competências acadêmicas e proficiência linguística. O trabalho de grupo produtivo aumenta e aprofunda a oportunidade de aprender conteúdos e desenvolver a linguagem e, portanto, tem o potencial de formar salas de aula equitativas.”

(COHEN & LOTAN, 2017, p. 7)

Você já tinha refletido sobre todo esse potencial que o trabalho em grupo pode promover em sala de aula? E sobre metodologias ativas que podem ser utilizadas em sala? Caso queira conhecer um pouco mais sobre esses temas, deixamos aqui duas referências fundamentais para que você possa aprofundar seus estudos.



Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas

Escrito por Elizabeth G. Cohen e Rachel A. Lotan, com tradução de Luiz Fernando Marques Dorvillé, Mila Molina Carneiro e Paula Márcia Schmaltz Ferreira Rozin, 3ª edição, publicado pela Editora Penso, em 2017.



Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática

Organizado por Lilian Bacich e José Moran, e publicado pela Editora Penso, em 2017.

Em resumo, é possível proporcionar aprendizagens mais significativas, desde que o desenvolvimento seja a partir de processos ativos dos estudantes, e não passivos. Vamos colocar tudo isso em prática na próxima etapa do curso, para obter planos de aula que possam ser implementados junto às nossas turmas e verificar a eficácia dos mesmos.



Mão na massa: criando um plano de aula

Agora chegou a hora de trabalharmos com a produção efetiva de um plano de aula a partir de tudo o que aprendemos neste curso. Para isso, vamos ao primeiro passo: ter um objetivo bem definido.

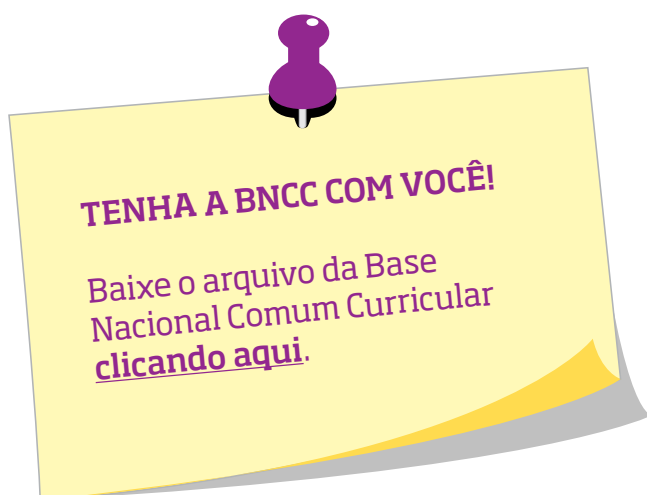


(WIGGINS & McTIGHE; p.18, 2019)

Assim, escolha uma das habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de acordo com a turma com a qual você trabalha e a área do conhecimento de seu interesse. Este será nosso objetivo de aprendizagem para o desenvolvimento do plano de aula. No link a seguir você acessa a versão para navegação da BNCC:

você precisará de estratégias de diagnóstico que indiquem se os estudantes já desenvolveram as habilidades prévias ou não. Lembre-se que os Mapas de Foco do Instituto Reúna podem auxiliar (e muito nesse processo de identificação das aprendizagens prévias para determinado conceito).

Identificada a habilidade, vamos ao próximo passo: determinar as evidências de que a aprendizagem realmente aconteceu. Você pode criar uma rubrica de avaliação ou pensar em atividades que os estudantes sejam capazes de desenvolver somente se a aprendizagem tiver sido efetiva. Registre também estes passos no seu arquivo de texto, logo após a indicação da habilidade selecionada (seu objetivo de aprendizagem).



Você poderá identificar, a partir do verbo da habilidade, qual o nível de desenvolvimento na Taxonomia de Bloom em que se encontra o objetivo de aprendizagem escolhido por você, verificando se ele demanda maior ou menor esforço cognitivo por parte dos estudantes. Caso você não se recorde desta etapa de estudo em nosso curso, retome a leitura do fascículo 2 para rever a organização proposta por Bloom.

Feito isso, registre em um arquivo de texto a habilidade em questão, verificando se há algum conhecimento prévio a esta habilidade que os estudantes precisam apresentar. Caso haja,



O próximo passo é o planejamento de ações que proporcionem uma aprendizagem significativa para os estudantes. Você viu aqui em nosso curso sugestões de uso de jogos, de metodologias de organização da turma e de conduções que sejam diferentes das aulas expositivas, chamadas por muitos de tradicionais. Explore essa diversidade de ações e organize as ações necessárias para que seus estudantes atinjam os objetivos indicados por você no início desta etapa. Lembre-se de explorar as conexões entre o conceito estudado e diferentes áreas do conhecimento sempre que possível.

Outro ponto importante de trazer para este momento é o de verificar se as habilidades prévias escolhidas por você já foram desenvolvidas. Fazemos isso a partir da avaliação diagnóstica. Para que sua organização do plano de aula fique mais interessante e eficaz, sugerimos uma divisão em quatro etapas de trabalho:

- ✓ **CONTEXTO:** Momento de checar conhecimentos prévios e pincelar os principais assuntos a serem tratados; de inserir novos termos; que traz questões disparadoras; oportuniza situações que despertem a curiosidade dos estudantes; mobiliza os sentidos.
- ✓ **PROBLEMATIZAÇÃO:** Desconstruir para construir; momento em que os estudantes se mobilizarão para resolver o problema que foi levantado.
- ✓ **SISTEMATIZAÇÃO:** Momento de compartilhar as construções, “amarrar” as ideias; organizar o que foi trabalhado.
- ✓ **O QUE APRENDEMOS:** Verificar as aprendizagens; dar e receber feedbacks; momento para avaliar se o aluno chegou ou não ao objetivo de aprendizagem do plano. Avaliação professor-aluno, aluno-aluno, entre pares, em grupos, autoavaliação... Com a possibilidade de uso de rubricas.



Lembre-se de estabelecer o tempo estimado para o desenvolvimento deste planejamento. Isso é bem importante mesmo que você seja professor regente da turma e tenha muitos horários seguidos com eles. A dinâmica de trabalho pode sofrer interferência caso o tempo não esteja de acordo com o previsto.

Antes de escolher as estratégias de trabalho para o plano em questão, verifique se há disponibilidade dos recursos esperados, para que não precise corrigir a rota de trabalho logo no início. Caso não dê para confirmar se os recursos estarão disponíveis ou não, planeje também alguma alternativa para o caso do uso deles não ser possível.

O seu plano de aula precisa agora de uma “prova de fogo”! Então vamos dar continuidade aos nossos estudos para que ele possa ser experimentado por quem merece vivenciar essa experiência: os seus estudantes!



Aplicando o que foi planejado

É chegado o momento de implementação do que foi planejado por você depois de todos os estudos desenvolvidos neste curso! Antes de levar o plano para sala de aula, lembre-se de carregar consigo um caderno de anotações, para que possamos analisar posteriormente alguns aspectos importantes para aprimorar planejamentos futuros.

Clique na imagem ao lado e baixe a tabela em PDF >>

RUBRICA DE AVALIAÇÃO - PLANOS DE AULA			
Curso de Planejamento Pedagógico - EaD IBS			
Fatores a serem observados	Conclusões a partir da implementação do Plano de Aula		
Tempo estimado para implementar o Plano	O tempo estimado não foi suficiente para o desenvolvimento do plano de aula.	O tempo estimado foi suficiente para o desenvolvimento do plano de aula, sobrando muito tempo.	O tempo estimado foi suficiente para o desenvolvimento do plano de aula de maneira equilibrada.
Definição do objetivo de aprendizagem	Ele não estava muito evidente para mim e nem para os estudantes.	Ele estava evidente para mim, mas não para os estudantes.	Ele estava evidente tanto para mim quanto para os estudantes.
Sobre a etapa de "Contexto"	Os conhecimentos prévios dos estudantes não foram checados antes do desenvolvimento da habilidade que se tinha como objetivo de aprendizagem.	Parte dos conhecimentos prévios dos estudantes foram checados antes do desenvolvimento da habilidade, porém lacunas de aprendizagem importantes só foram identificadas durante a implementação do plano de aula.	Todos os conhecimentos prévios dos estudantes foram verificados inicialmente e não foram identificadas lacunas de aprendizagem significativas durante a implementação do plano de aula.
Sobre a etapa de "Problematização"	O problema a ser resolvido pelos estudantes não se originou da pesquisa ou curiosidade da turma, mas sim de uma exposição do professor.	O problema a ser resolvido pelos estudantes teve origem no próprio grupo, porém não respondeu a nenhuma questão significativa para a turma ao final do desenvolvimento do plano de aula.	O problema a ser resolvido pelos estudantes teve origem no próprio grupo e respondeu à questão que provocou todo o processo de pesquisa e investigação.
Sobre a etapa de "Sistematização"	Os estudantes não conseguiram sistematizar os saberes envolvidos na proposta do plano de aula.	Os estudantes conseguiram sistematizar parte dos saberes envolvidos na proposta do plano de aula.	Os estudantes conseguiram sistematizar todos os conceitos e saberes envolvidos na proposta do plano de aula.
Sobre a etapa "O que aprendemos"	As estratégias previstas no plano de aula não foram capazes de evidenciar as aprendizagens dos estudantes sobre os conceitos estudados.	As estratégias previstas no plano de aula foram capazes de evidenciar as aprendizagens dos estudantes sobre os conceitos estudados, porém não deram margem para correções de rotas ou alterações para que a aprendizagem se efetivasse de maneira homogênea na turma.	As estratégias previstas no plano de aula foram capazes de evidenciar as aprendizagens dos estudantes sobre os conceitos estudados, além de dar margem para correções de rotas ou alterações que proporcionaram uma aprendizagem efetiva e homogênea na turma.
Sobre as relações com outras áreas do conhecimento	As propostas planejadas para a aula não previam relações com outras áreas do conhecimento além da que estava indicada inicialmente a partir da habilidade da BNCC selecionada.	As propostas planejadas para a aula previam alguma relação com outras áreas do conhecimento além da que estava indicada inicialmente a partir da habilidade da BNCC, porém durante a implementação ficaram evidentes outras possibilidades de conexões e serem estabelecidas a partir do tema em questão.	As propostas planejadas para a aula previam relações com outras áreas do conhecimento além da indicada inicialmente pela habilidade da BNCC selecionada, verificando todas as conexões possíveis e propícias para o momento de trabalho em sala de aula.

Desenvolvido por: Fernando Barnabé

E o que você mudaria?

É evidente que nenhum plano de aula está "escrito na pedra", como se diz no jargão popular. Quando um trabalho é planejado para uma determinada aula, as alterações são possíveis e pertinentes de acordo com a realidade de cada turma, mas também a partir das experiências vividas com o desenvolvimento deste ou daquele plano de aula em outras situações.

Por isso, vamos pensar sobre a experiência que você obteve a partir da implementação do plano de aula que você criou na etapa anterior e inserir alterações que julgou serem necessárias. Lembre-se que a rubrica de avaliação do plano de aula será grande aliada nesse processo.

Convidamos você a refletir sobre este exercício de revisitar o que foi produzido e pensar se realmente faria tudo da mesma maneira. Essa é uma prática importante para que o professor possa desenvolver novas estratégias de ensino a cada experiência vivida em sala de aula. Fazemos isso naturalmente, mas trazer a consciência para essa ação nos permite olhar mais a fundo o que pode ser ajustado, descartado ou modificado em novas oportunidades em sala de aula.



Para além do planeamento: bons hábitos

Enquanto professores especialistas, é evidente que temos nossa área de estudo de preferência, afinal ela foi a escolhida dentre tantos campos de conhecimento. Enquanto professores generalistas também temos nossas áreas ou assuntos “mais queridos”. E isso é natural, tanto para especialistas quanto para os generalistas. Entretanto, os estudantes estão na escola para desenvolver habilidades e competências fundamentais para a formação deles quanto indivíduos atuantes na sociedade.

Nesse sentido, potencializar e enaltecer as áreas em que atuamos é mais do que natural. Porém, isso não deve acontecer em sala em detrimento de outras áreas: “Tal assunto é chato, mas temos que fazer...”, “Xiii... essa área do conhecimento é muito difícil...”, entre outras frases que não cabem para o processo educacional.



O uso de expressões como as indicadas anteriormente podem prejudicar a aprendizagem de alguns conceitos ou, até mesmo, gerar bloqueios de aprendizagem em campos importantes para a formação dos nossos estudantes.

Para naturalizar isso, nós vamos fazer um exercício prático: você vai redigir um pequeno texto, de três parágrafos, em que você vai apontar, no primeiro parágrafo qual a área do conhecimento ou assunto estudado na escola que você não gosta. Os dois últimos parágrafos devem conter pontos positivos sobre essa área ou assunto, indicando qualidades, usos práticos e qualquer outro fator que merece destaque positivo. Afinal, todas as áreas merecem atenção dos nossos estudantes.

Outro fator importante para a aprendizagem em todas as áreas é a leitura e interpretação.

Independente da idade, o trabalho com a língua materna não é exclusividade das aulas destinadas a ela. Sim! Se você é professor de Geografia, Ciências da Natureza ou Matemática, por exemplo, as discussões sobre textos específicos ou problemas a serem resolvidos merecem atenção na leitura, na seleção de informações, na interpretação dos dados e, tudo isso pode (e deve) ser favorecido por você nas práticas de sala de aula.

Para o professor e a professora que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental esse movimento é mais natural pelo caráter generalista de sua atuação, mas também merece atenção em nosso planejamento: precisamos garantir tempo de trabalho para que a leitura e a interpretação de textos, sejam eles curtos ou longos, seja garantido junto aos nossos estudantes. Vamos refletir sobre as estratégias que utilizamos para potencializar isso?

Nossa organização em sala se reflete nas práticas dos nossos estudantes. Assim, as práticas de organização, do cuidado com os pertences, com os materiais da turma, com a organização dos registros, terão reflexo direto nas ações dos estudantes, afinal, é no professor e na professora que muitos deles se espelham e admiram.

Além disso, a organização é fator fundamental para uma aula bem planejada e estruturada. Nesse sentido, estar prevenido quanto aos possíveis imprevistos de sala de aula evita retrabalho e atrasos no planejamento das nossas aulas.

Assim, vamos finalizando essa jornada. Muito obrigado por sua participação neste curso produzido com tanto carinho e cuidado, pensado para professores e professoras que atuam junto às redes parceiras do IBS em todo o Brasil!

Que você possa conhecer outros cursos oferecidos por nós e divulgar este aqui para seus colegas de trabalho!

Até a próxima!



Referências Bibliográficas

BACICH, L.; MORAN, J. (orgs.) Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: Uma Abordagem Teórico-Prática. 1ª ed. Porto Alegre: Editora Penso, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 23 jun. 2023.

COHEN, E.G.; LOTAN, R.A. Planejando o Trabalho em Grupo: Estratégias para Salas de Aula Heterogêneas. Trad. José Ruy Lozano Mila Molina Carneiro 3ª ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

DARLING-HAMMOND, L.; BRANSFORD, J. Preparando os professores para um mundo em transformação: o que devem aprender e estar aptos a fazer. Tradução: Cristina Fumagalli Mantovani. Porto Alegre: Editora Penso, 2019.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

HOFFMANN, J.M.L. Pontos & Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação. 11ª edição. Porto Alegre: Mediação, 2011.

PERRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed, 1999.

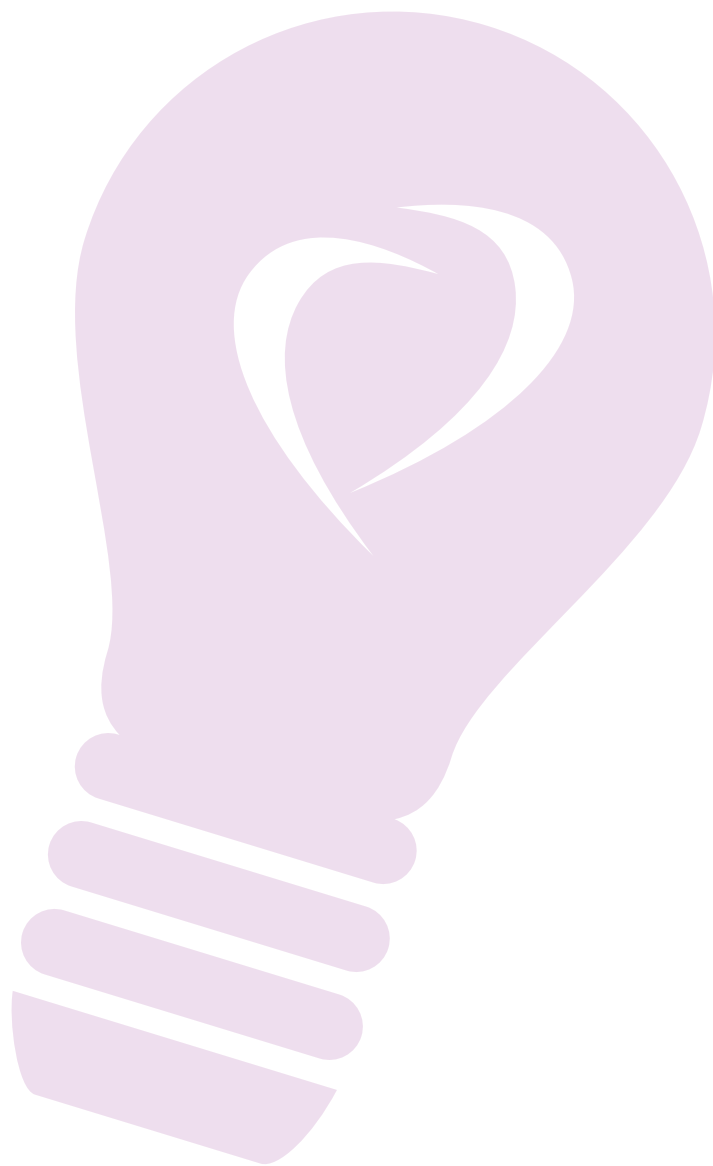
RAHER, David William; SCHLIEMANN, Analúcia Dias; CARRAHER, Terezinha Nunes. Na Vida Dez na Escola Zero. 3 ed. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

WIGGINS, G. McTIGHE, J. Planejamento para a compreensão: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento reverso. Trad. Sandra Maria Mallmann da Rosa. 2ª ed. Porto Alegre: Penso, 2019.

WEINSTEIN, C.S.; NOVODVORSKY, I. Gestão da Sala de Aula: Lições da Pesquisa e da Prática para Trabalhar com Adolescentes. Trad. Luciana Vellinho Corso e Luís Fernando Marques Dorvillé. 4ª ed. Porto Alegre: Penso, 2015.



Conteúdo protegido - Proibida a reprodução sem créditos ao Instituto Brasil Solidário
para fotos ou contextos de projetos apresentados



Instituto
**BRASIL
SOLIDÁRIO**

INSTITUTO BRASIL SOLIDÁRIO - IBS
www.brasilsolidario.org.br