PLANO DE DESENVOLVIMENTO ANUAL

Introdução

A proposta deste plano é oferecer orientações, subsídios e ferramentas para que o professor implemente sua prática docente com o uso do Livro do Estudante, favorecendo a formação e a aprendizagem do aluno.

O Livro do Estudante é composto por quatro unidades temáticas, por isso sugerimos o trabalho com uma unidade a cada bimestre, conforme quadro a seguir.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1o Bimestre | 2o Bimestre | 3o Bimestre | 4o Bimestre |
| Unidade 1:  **A dinâmica populacional brasileira** | Unidade 2:  **A urbanização brasileira** | Unidade 3:  **Tecnologia e energia conectando pessoas e espaços, movendo o mundo** | Unidade 4:  **Ambiente e qualidade de vida** |

Neste plano, o professor encontrará quadros que apresentam, bimestre a bimestre, as relações entre os objetos de conhecimento, as habilidades propostas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC – 3a versão) e as práticas didático-pedagógicas sugeridas no Livro do Estudante.

Há, também, orientações gerais que ajudam o professor a organizar e otimizar sua aula com sugestões relacionadas à abordagem dos conteúdos, à gestão da sala de aula e ao acompanhamento da aprendizagem, incluindo a indicação de *sites*, vídeos, filmes, revistas e artigos de divulgação científica.

Ao final deste plano, há a proposta de um projeto integrador que possibilita ações educativas em um contexto interdisciplinar, ativando habilidades e competências que contribuem para o desenvolvimento global do aluno.

RELAÇÕES ENTRE OS OBJETOS DE CONHECIMENTO,   
AS HABILIDADES DA BNCC (3a VERSÃO) E AS PRÁTICAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

1o BIMESTRE

A unidade 1 do Livro de Estudante – *A dinâmica populacional brasileira* – poderá ser desenvolvida durante o 1o bimestre do ano letivo.

No capítulo 1, apresentamos o perfil demográfico do Brasil, abordando conceitos próprios do estudo das populações e discutindo a evolução populacional do país. No capítulo 2, apresentamos as várias dimensões da desigualdade social, com ênfase nas questões étnico-culturais. No capítulo 3, analisamos o tema das migrações, com enfoque na realidade brasileira, identificando os principais fluxos internos e externos.

O quadro a seguir relaciona as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC (3a versão) e as práticas didático-pedagógicas envolvidas no trabalho a ser desenvolvido ao longo do 1o bimestre, durante o estudo da unidade 1 do Livro do Estudante.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | **Unidade 1 do Livro do Estudante: *A dinâmica populacional brasileira*** | | |
|  |  | **Objetos de conhecimento da BNCC (****3a versão)** | **Habilidades  da BNCC**  **(3a versão)** | **Práticas**  **didático-pedagógicas** |
| **Unidades temáticas da BNCC (3 a versão)** | **O sujeito e seu lugar no mundo** | Dinâmica populacional | EF05GE01: Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. | Leitura e interpretação de mapa da densidade demográfica do Brasil.  Análise de gráfico das taxas brasileiras de natalidade e de mortalidade.  Leitura e interpretação de mapa dos fluxos migratórios internos no Brasil no período de 1950 a 2010.  Leitura e interpretação de mapa que mostra o percentual de moradias em que o responsável pelo sustento familiar é a mulher.  Análise de mapa da taxa de mortalidade infantil por unidade da Federação e identificação dessa taxa na unidade da Federação em que os alunos vivem.  Reflexão sobre a relação entre a taxa de mortalidade infantil e a qualidade de vida.  Distinção entre emigração, imigração, migração interna, migração externa e migração de retorno.  Pesquisa de informações sobre países que receberam grande fluxo de imigrantes brasileiros.  Distinção entre população natural e população não natural. |
| Diferenças  étnico-culturais e desigualdades sociais | EF05GE02: Identificar diferenças  étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. | Reflexão sobre a inserção da mulher no mercado de trabalho e as questões relacionadas à desigualdade entre homens e mulheres.  Análise de foto para reflexão sobre como as desigualdades sociais manifestam-se na paisagem urbana.  Leitura de mapa da distribuição de renda (índice de Gini) por unidade da Federação.  Análise de gráfico sobre a diferença de rendimento entre negros e brancos.  Reflexão sobre a desigualdade racial no Brasil.  Análise de mapas que mostram dados de escolarização de homens brancos e negros e de mulheres brancas e negras no Brasil e também por região.  Análise de gráfico sobre o acesso aos serviços de abastecimento de água e de coleta de esgoto em moradias chefiadas por brancos e por negros.  Leitura e interpretação de texto sobre a desigualdade existente entre homens e mulheres no mercado de trabalho.  Leitura e interpretação de mapa sobre o percentual de pessoas que vivem em moradias situadas em área inadequada à habitação, por unidade da Federação. |

2o BIMESTRE

A unidade 2 do Livro de Estudante – *A urbanização brasileira* – poderá ser desenvolvida durante o 2o bimestre do ano letivo.

Após conhecer o perfil demográfico do Brasil e as desigualdades existentes entre sua população, abordamos, nesta unidade, o processo de urbanização brasileiro, com ênfase nas relações entre as cidades e entre a cidade e o campo, e debatemos os principais problemas das cidades.

No capítulo 1, estudamos a cidade como construção humana, distinguindo a origem das cidades brasileiras. Em seguida, tratamos das funções da cidade e das transformações produzidas pela sociedade no espaço urbano. No capítulo 2, trabalhamos o processo de urbanização brasileiro, relacionando-o à industrialização e ao êxodo rural. No capítulo 3, abordamos as relações que as cidades estabelecem por meio do estudo das redes e da hierarquia urbana. No capítulo 4, discutimos alguns dos problemas urbanos mais comuns no Brasil, como a questão das moradias situadas em áreas inadequadas à habitação e a do transporte público.

O quadro a seguir relaciona as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC (3a versão) e as práticas didático-pedagógicas envolvidas no trabalho a ser desenvolvido ao longo do 2o bimestre, durante o estudo da unidade 2 do Livro do Estudante.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | **Unidade 2 do Livro do Estudante: *A urbanização brasileira*** | | |
|  |  | **Objetos de conhecimento da BNCC (3a versão)** | **Habilidades  da BNCC**  **(3a versão)** | **Práticas**  **didático-pedagógicas** |
| **Unidades temáticas da BNCC (3 a versão)** | **Conexões e escalas** | Território, redes e urbanização | EF05GE03: Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. | Distinção das cidades brasileiras quanto à origem.  Comparação entre a origem das cidades de Brasília, Sorocaba e Cuiabá.  Identificação da função da cidade em que os alunos vivem.  Análise de gráfico sobre a evolução da população urbana brasileira.  Análise de gráficos sobre a taxa de urbanização no Brasil e também por região.  Comparação entre a taxa de urbanização da região em que os alunos vivem e as demais regiões do país.  Reflexão sobre a relação entre a industrialização e o processo de urbanização.  Conversa, em dupla, sobre os aspectos positivos e negativos do lugar onde os alunos vivem. |
| EF05GE04: Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. | Comparação de cidades por meio de fotos.  Descrição da paisagem urbana mostrada em um foto.  Reflexão sobre a relação entre o êxodo rural e o crescimento das cidades.  Reelaboração da definição de rede urbana utilizando as próprias palavras.  Reflexão sobre a categoria do lugar de vivência dos alunos na hierarquia urbana.  Análise da rede urbana de Manaus. |

(continua)

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Formas de representação e pensamento espacial** | Mapas e imagens de satélite | EF05GE08: Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes. | Comparação de uma paisagem urbana em épocas diferentes, identificando transformações em sua paisagem.  Elaboração de texto sobre o crescimento da cidade de São Paulo por meio da análise de fotos. |
| Representação das cidades e do espaço urbano | EF05GE09: Estabelecer conexões e hierarquias entre diferentes cidades, utilizando mapas temáticos e representações gráficas. | Leitura de mapa sobre hierarquia e rede urbana brasileira. |
|  | **Natureza, ambientes e  qualidade de vida** | Gestão pública da qualidade de vida | EF05GE12: Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade), e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive. | Análise da qualidade dos serviços de transporte público no lugar de vivência dos alunos.  Elaboração de texto individual com propostas de soluções para os problemas do lugar onde os alunos vivem.  Reflexão sobre o papel do cidadão e o do poder público na resolução de problemas que afetam a qualidade de vida das pessoas. |

3º BIMESTRE

A unidade 3 do Livro de Estudante – *Tecnologia e energia conectando pessoas e espaços, movendo o mundo* – poderá ser desenvolvida durante o 3o bimestre do ano letivo.

Nesta unidade, abordamos o impacto das tecnologias no mundo do trabalho, nas comunicações e nos transportes, assim como explicitamos as principais fontes de energia que movem o mundo. Tais temas ajudam os alunos a compreender como ocorrem os fluxos de pessoas, mercadorias e informações, que constituem e transformam o espaço. Destacamos, ainda, a importância de trabalhar a noção de processo, fundamental para o entendimento da evolução ocorrida nos modos de produção e nos meios de comunicação e de transporte.

No capítulo 1, discutimos a aplicação das novas tecnologias às atividades de trabalho no campo e na cidade. No capítulo 2, abordamos os avanços dos meios de comunicação, principalmente com o advento da internet, seus efeitos sociais e sua contribuição para a ampliação dos fluxos de informação no mundo. No capítulo 3, tralhamos a evolução tecnológica dos meios de transporte e sua importância para o fluxo de pessoas e mercadorias no tempo e no espaço. No capítulo 4, identificamos os principais tipos de energia utilizados no Brasil e apresentamos aspectos de sua produção.

O quadro a seguir relaciona as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC (3a versão) e as práticas didático-pedagógicas envolvidas no trabalho a ser desenvolvido ao longo do 3o bimestre, durante o estudo da unidade 3 do Livro do Estudante.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | **Unidade 3 do Livro do Estudante: *Tecnologia e energia conectando pessoas e espaços, movendo o mundo*** | | |
|  |  | **Objetos de conhecimento da BNCC (3a versão)** | **Habilidades  da BNCC**  **(3a versão)** | **Práticas**  **didático-pedagógicas** |
| **Unidades temáticas da BNCC (3 a versão)** | **Mundo do trabalho** | Trabalho e inovação tecnológica | EF05GE05: Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços. | Comparação de imagens sobre a modernização das atividades de trabalho.  Reflexão sobre a relação entre a modernização da atividade agropecuária e o aumento da produção de alimentos e de matérias-primas.  Identificação de exemplos da aplicação das tecnologias nas atividades do campo.  Comparação do modo de produzir automóveis em diferentes épocas.  Comparação entre as formas de produção artesanal e industrial.  Identificação das mudanças ocorridas no modo de fabricar produtos. |
| EF05GE06: Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação. | Comparação entre modelos de televisão atual e antigo.  Discussão dos aspectos negativos e positivos da modernização da telefonia.  Comparação entre automóveis de diferentes épocas por meio de imagens.  Comparação entre a telefonia fixa e a móvel.  Comparação entre trens de diferentes épocas por meio de imagens. |
| EF05GE07: Identificar os diferentes tipos de energia utilizadas na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações. | Identificação da fonte de energia que move máquinas, equipamentos e veículos mostrados em fotos.  Identificação dos usos do carvão mineral.  Identificação das principais fontes de energia utilizadas no Brasil.  Pesquisa do significado dos termos hidreletricidade e termeletricidade.  Distinção entre usina hidrelétrica e usina termelétrica.  Identificação da ocorrência de recursos energéticos na unidade federativa de vivência dos alunos por meio de leitura de mapa. |

4o BIMESTRE

A unidade 4 do Livro de Estudante – *Ambiente e qualidade de vida* – poderá ser desenvolvida durante o 4o bimestre do ano letivo.

Nesta unidade, apresentamos aos alunos alguns impactos na qualidade de vida gerados por danos ambientais e ressaltamos a importância da participação política da população nas questões socioambientais.

No capítulo 1, abordamos os problemas ambientais relacionados ao lixo. No capítulo 2, trabalhamos os problemas ligados à atmosfera. No capítulo 3, tratamos da poluição da água. No capítulo 4, discutimos a participação da sociedade e dos governos na promoção da qualidade de vida e do bem-estar geral.

O quadro a seguir relaciona as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades da BNCC (3a versão) e as práticas didático-pedagógicas envolvidas no trabalho a ser desenvolvido ao longo do 4o bimestre, durante o estudo da unidade 4 do Livro do Estudante.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | | | **Unidade 4 do Livro do Estudante: *Ambiente e qualidade de vida*** | | |
|  |  | **Objetos de conhecimento da BNCC (3a versão)** | **Habilidades  da BNCC**  **(3a versão)** | **Práticas**  **didático-pedagógicas** |
| **Unidades temáticas da BNCC (3a versão)** | **Natureza, ambientes e qualidade de vida** | Qualidade ambiental | EF05GE10: Reconhecer e comparar atributos da qualidade ambiental e algumas formas de poluição dos cursos de água e dos oceanos (esgotos, fluentes industriais, marés negras etc.). | Interpretação de tirinha para identificar o que pode causar a poluição da água de um rio.  Análise de quadro com dados da poluição atmosférica em diferentes municípios.  Análise de quadro sobre a balneabilidade de praias.  Reflexão sobre as causas e consequências da contaminação da água do mar.  Reflexão sobre a importância dos aterros sanitários para a qualidade ambiental. |
| Diferentes tipos de poluição | EF05GE11: Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.). | Identificação de problemas ambientais por meio de fotos.  Reflexão sobre a qualidade ambiental do lugar de vivência.  Identificação da existência de lixões nas imediações da casa ou da escola dos alunos.  Identificação de atividades emissoras de poluentes atmosféricos no lugar de vivência.  Realização de experimento para verificar o nível de poluição atmosférica no lugar de vivência.  Identificação de rios poluídos por esgoto no lugar de vivência.  Produção de texto identificando causas e consequências de algum problema ambiental do lugar de vivência.  Identificação de problemas no bairro de vivência que prejudicam a qualidade de vida dos moradores.  Reflexão sobre a participação dos alunos e da família deles na solução de problemas que afetam a qualidade de vida no bairro onde vivem. |
| Gestão pública da qualidade de vida | EF05GE12: Identificar órgãos do poder público e canais de participação social responsáveis por buscar soluções para a melhoria da qualidade de vida (em áreas como meio ambiente, mobilidade, moradia e direito à cidade), e discutir as propostas implementadas por esses órgãos que afetam a comunidade em que vive. | Reflexão sobre a importância da participação da população na formulação de políticas públicas relacionadas à qualidade de vida.  Identificação de propostas implementadas pelos governantes que, de alguma forma, afetaram a qualidade de vida da comunidade.  Identificação de órgãos e maneiras para reivindicar melhoria da qualidade de vida no lugar de vivência. |

Habilidades essenciais para continuidade dos estudos

No quadro a seguir, relacionamos as habilidades essenciais para que os alunos do 5o ano do ensino fundamental prossigam os estudos.

|  |
| --- |
| **EF05GE01:** Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura.  **EF05GE02:** Identificar diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios.  **EF05GE04:** Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana.  **EF05GE05:** Identificar e comparar as mudanças dos tipos de trabalho e desenvolvimento tecnológico na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços.  **EF05GE06:** Identificar e comparar transformações dos meios de transporte e de comunicação.  **EF05GE07:** Identificar os diferentes tipos de energia utilizados na produção industrial, agrícola e extrativa e no cotidiano das populações.  **EF05GE08:** Analisar transformações de paisagens nas cidades, comparando sequência de fotografias, fotografias aéreas e imagens de satélite de épocas diferentes.  **EF05GE11:** Identificar e descrever problemas ambientais que ocorrem no entorno da escola e da residência (lixões, indústrias poluentes, destruição do patrimônio histórico etc.). |

Orientações gerais

Elaboramos esta coleção com a convicção de que a Geografia contribui para a formação dos alunos como cidadãos plenos e participativos, por meio da compreensão que terão da realidade e do conhecimento sobre o lugar em que vivem e sobre o mundo.

Para alcançar essa compreensão, é necessária a aquisição de alguns conceitos básicos da Geografia: lugar, paisagem, natureza, sociedade, território, região. Na construção desses conceitos, os alunos confrontam os conhecimentos que trazem de sua vivência e do cotidiano com os conhecimentos científicos advindos do processo ensino-aprendizagem, e é nesse confronto que eles têm a oportunidade de reformular seus pré-conceitos e adquirir conceitos novos.

Ao longo dos livros desta coleção, são propostas diversas atividades que procuram valorizar esse conhecimento dos alunos em seu contexto, promovendo a interação entre os saberes escolares e os saberes locais, e também desenvolver as habilidades explicitadas na BNCC – 3a versão. Atividades de observação, descrição, comparação, organização, classificação e interpretação, por exemplo, contribuem para a leitura e a compreensão do espaço geográfico.

A exploração dos conhecimentos prévios dos alunos, procurando relacioná-los à vivência de cada um, deve ser uma prática constante no encaminhamento das aulas.

As imagens estão presentes ao longo de todos os livros desta coleção e têm grande relevância didática, principalmente quando se apresentam como um espelhamento do mundo. Por isso, são recorrentes as atividades de leitura dessas imagens (desenhos, fotos, obras de arte, gráficos e mapas), respeitando-se o domínio cognitivo dos alunos. Desse modo, nos livros de 1o a 3o ano são mais comuns as atividades que envolvem a leitura de ilustrações, de fotos, de obras de arte e de mapas simples; já nos livros de 4o e 5o anos, as atividades demandam, além das citadas anteriormente, a leitura de gráficos e mapas mais complexos.

Como exposto, a leitura de imagens é uma atividade recorrente ao longo dos livros desta coleção. Para explorar melhor a leitura de imagens como os desenhos, as fotos e as obras de arte, sugerimos que essa leitura ocorra por meio de três procedimentos básicos: a descrição, a análise e a interpretação.

No primeiro procedimento – a descrição –, ajude os alunos a listar o que estão vendo na imagem; na análise, faça-os relacionar o que estão vendo com o que vão estudar; e, na interpretação, ajude-os a dar significado ao que estão vendo.

A leitura de mapas, por sua vez, necessita, inicialmente, de conhecimentos voltados aos elementos da representação gráfica e, posteriormente, aos da representação cartográfica.

Ao longo de todos os livros desta coleção, trabalhamos gradualmente com a alfabetização cartográfica, desenvolvendo nos alunos as noções de representação gráfica.

Assim, os livros de 4o e 5o anos propõem a leitura de mapas de forma mais intensa do que nos três primeiros livros (1o a 3o ano). Nessa fase, é fundamental levar os alunos a explorar as informações contidas nos mapas, relacionando-as com os conteúdos geográficos que estão sendo estudados. Mesmo trabalhando com mapas prontos, já elaborados, a ideia é que eles não sejam apenas leitores de mapas que localizam fenômenos, mas que sejam estimulados, de modo recorrente, a extrapolar para a elaboração de análises e correlações simples.

Ao fazer a leitura de mapas com os alunos, alguns questionamentos feitos de modo recorrente a cada mapa estudado possibilitam maior reflexão sobre o mapa e seus elementos, permitindo melhor compreensão da representação do espaço: Que símbolos foram utilizados para representar esses fenômenos? Outros símbolos poderiam ser utilizados? Quais? Como a legenda foi organizada?

Também é importante que o professor, rotineiramente, questione os alunos sobre o significado e a relevância do mapa para o estudo de determinado capítulo ou assunto. No decorrer desse estudo, procure demonstrar de que maneira as hipóteses levantadas por eles se relacionam ou não com o estudo em questão.

Sugerimos que, na sala de aula, mapas, atlas, globos terrestres e outros materiais cartográficos estejam expostos e ao alcance dos alunos, para consulta. A curiosidade deles em relação à localização dos lugares deve ser aproveitada para desenvolver neles a familiaridade com a linguagem cartográfica. Disponibilize também um mapa ou uma planta do município onde vivem, pois em muitas atividades se faz referência ao espaço de vivência dos alunos.

Outra atividade que pode ser realizada de forma recorrente é a sistematização coletiva dos principais conceitos do capítulo. Isso pode ser feito por meio de quadros-síntese, de esquemas ou de desenhos. Trata-se de uma oportunidade de recordar os principais conceitos estudados no capítulo e identificar o que os alunos entenderam desses conceitos e as dúvidas que permaneceram.

A gestão da sala de aula

A dinâmica da sala de aula está vinculada aos processos ensino-aprendizagem que nela ocorrem. Assim, a gestão da sala de aula envolve um conjunto de ações que o professor coloca em prática para criar um ambiente que favoreça tais processos.

Cabe destacar que a dinâmica da sala de aula não corresponde apenas ao desenvolvimento dos conteúdos, mas também à promoção, pelo professor, da motivação e da mobilização dos alunos para a aprendizagem. Desse modo, o desenvolvimento de habilidades e competências será facilitado quanto maior for a interação entre professor e aluno e entre este e os demais colegas de sala.

A organização dos alunos na sala de aula, por exemplo, dependerá das estratégias adotadas pelo professor para atingir determinado objetivo de aprendizagem.

Durante uma aula expositiva dialogada, por exemplo, é importante que o professor incentive a participação de todos. Nesse caso, a organização da turma não precisa ser a tradicional, em fileiras; os alunos podem formar uma roda, o que propicia maior interação com o professor e com os colegas. A realização de atividades individuais permite que o aluno reconheça o que aprendeu e o que não aprendeu completamente ou em parte. Atividades em dupla promovem uma interação mais focada entre os alunos que a compõem, propiciando o compartilhamento de informações e de pensamentos. As atividades em grupo favorecem a sociabilidade e o trabalho cooperativo. De modo geral, as atividades em grupo ou coletivas colocam os alunos em contato com outros pontos de vista e possibilitam o exercício da argumentação e o respeito à pluralidade de opiniões, além do planejamento na divisão de tarefas.

No entanto, em qualquer forma de organização, é necessário haver respeito entre todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, considerando também a questão da disciplina. Por isso, o professor pode lançar mão de “combinados” ou “contratos” em que regras e condições predeterminadas são combinadas e aceitas por todos os envolvidos.

As atividades propostas em ambientes externos à sala de aula, mas ainda dentro do espaço escolar, exigem planejamento anterior à data de sua execução. Informe com antecedência à Diretoria e a todos os envolvidos sobre sua realização para possibilitar que a turma saia da sala de aula sem causar transtorno ao ambiente escolar.

As atividades que envolvem entrevistas ou pesquisas fora do ambiente escolar devem sempre contar com a presença de um adulto responsável. Por isso, é importante comunicar os responsáveis pelos alunos com antecedência.

Para as atividades que exigem material extra, como cartolinas, recortes de jornais ou revistas, fotos de família, caixinhas de papelão, sucatas, entre outros, é preciso solicitá-lo aos alunos e a seus familiares com antecedência, para que possam providenciá-lo em tempo de realizar as atividades. É importante incentivar a colaboração de alunos e responsáveis para que aqueles que têm maior possibilidade de fornecer o material possam compartilhar com os que têm menos condições.

Acompanhamento da aprendizagem dos alunos

Ao acompanhar a aprendizagem dos alunos, é possível registrar o desenvolvimento deles, identificando o que sabem e o que não sabem; diagnosticar lacunas no processo  
ensino-aprendizagem; reformular práticas didático-pedagógicas.

A verificação do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos deve ser um ato constante, incorporado ao cotidiano do processo pedagógico. Essa verificação não se constitui apenas em avaliar a aprendizagem deles por meio de provas, testes, apresentações, pesquisas, seminários e demais trabalhos escolares, mas também em avaliar o processo de ensino como um todo. Por isso, salientamos a importância de que esse processo avaliativo seja contínuo e propicie a verificação de todas as ações desempenhadas na relação ensino-aprendizagem, para que se possa, com base nos resultados obtidos, diagnosticar distorções, planejar e replanejar as ações e intervir no momento certo.

Nessa verificação, é preciso considerar tanto as aprendizagens relativas aos conhecimentos e aos conteúdos conceituais e procedimentais do componente curricular como as aprendizagens relativas aos conteúdos atitudinais (valores e atitudes), destacando o papel social da escola.

Avaliações iniciais diagnosticam o ponto de partida dos alunos e orientam as ações pedagógicas necessárias para que os objetivos finais do bimestre ou do ano letivo sejam alcançados. A efetivação dos objetivos poderá ser verificada na avaliação final, que diagnosticará os avanços e as necessidades de reforço em determinados pontos. Com base nesse diagnóstico, cabe ao professor ajustar o planejamento do bimestre seguinte, incorporando essas necessidades.

Avaliações realizadas entre a avaliação inicial e a avaliação final possibilitam verificar a evolução da aprendizagem desde o ponto de partida dos alunos (avaliação inicial) até o momento. O levantamento de conhecimentos prévios deles logo no início da abordagem de cada novo conteúdo e a retomada desses conhecimentos ao concluí-lo permitem verificar avanços e dificuldades individuais e coletivos.

Além das avaliações realizadas pelo professor, a autoavaliação é mais um importante instrumento para finalizar as ações avaliativas do bimestre. A autoavaliação permite aos alunos a tomada de consciência do próprio processo de aprendizado. A reflexão sobre si mesmo e sobre o próprio aprendizado lhes permite desenvolver a noção de que são também sujeitos construtores de conhecimento, aspecto fundamental para o avanço da aprendizagem.

Dependendo dos resultados obtidos, cabe ao professor avaliar a necessidade de rever determinados conteúdos com maior ou menor ênfase, utilizando estratégias diferenciadas, que não sejam mera repetição de abordagens já aplicadas, adaptando ou alterando a metodologia de ensino. Nesse aspecto, é preciso diversificar, criando maneiras diferentes de apresentar o mesmo conteúdo, com o objetivo de torná-lo mais compreensível e mais próximo dos alunos que apresentaram dificuldades.

Fontes de pesquisa

A seguir, são apresentadas algumas fontes de pesquisa para aprofundar o conhecimento dos conteúdos trabalhados no Livro do Estudante e para orientar e fortalecer práticas pedagógicas.

Para o professor:

Artigo

* PENNA, Nelba Azevedo. Urbanização, cidade e meio ambiente. Revista *Geousp* – *Espaço e tempo.* São Paulo, n. 12, p. 125-140, 2002.

Livros

* ERVATTI, Leila Regina; BORGES, Gabriel Mendes; JARDIM, Antonio de Ponte (Org.). *Mudança demográfica no Brasil no início do século XXI*: subsídios para as projeções da população. Rio de Janeiro: IBGE, 2015. p. 139-141.
* FREITAS, Vladimir Passos de; MILKIEWICZ, Larissa (Coord.). *Fontes de energia & meio ambiente*. Curitiba: Juruá, 2017.
* SAUNDERS, Doug. *Cidade de chegada*: a migração final e o futuro do mundo. São Paulo: Editora DVS, 2013.
* SPOSITO, Maria Encarnação B. *Capitalismo e urbanização*. São Paulo: Contexto, 2000.
* VALIM, Ana. *Migrações*: da perda da terra à exclusão social. 10. ed. São Paulo: Atual, 1996.

Site

* Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis. Disponível em: <[<http://www.anp.gov.br>/](http://www.anp.gov.br/)>. Acesso em: 24 jan. 2018.
* Agência Nacional de Águas. Disponível em: <<http://www3.ana.gov.br/>>. Acesso em: 24 jan. 2018.

Para o aluno:

Site

* IBGE 7 a 12. Disponível em: <<https://7a12.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 26 jan. 2018.

PROJETO INTEGRADOR

Rupturas e novas construções sociais: a representação cênica como estratégia para compreender o êxodo rural

Componentes curriculares: Geografia, Arte e Língua Portuguesa

5o Ano

Resumo

O foco deste projeto integrador é uma construção teatral mobilizada por meio de narrativas centradas no êxodo rural. Pretende-se com isso aprofundar o conhecimento dos alunos acerca da questão, levando-os à compreensão de suas diferentes implicações. Geralmente, a escola valoriza tão somente os aspectos estruturais do êxodo rural, responsável, em parte, pela urbanização e também pela configuração de uma nova realidade nas cidades brasileiras. Contudo, frequentemente se negligenciam demais aspectos do êxodo rural como os impactos humanos e subjetivos envolvidos na migração. O uso da expressividade artística tem o objetivo de aprofundar o sentido e a compreensão dos alunos sobre o assunto, alcançando um envolvimento maior com o tema do êxodo rural, cuja compreensão exige uma análise interdisciplinar que abarque sua complexidade.

Introdução e justificativa

Os discursos e as práticas escolares e universitárias estão muitas vezes em descompasso. São muitas as tensões e os hiatos entre as duas esferas. Apesar disso, o reconhecimento de que a compreensão da realidade exige uma abordagem interdisciplinar é um ponto comum.

É fato que, muitas vezes, a reflexão sobre as limitações da abordagem exclusivamente disciplinar não se desdobra em ações concretas em ambas as esferas, posto que tanto o cotidiano acadêmico quanto o escolar continuam sendo estruturados de modo disciplinar. Contudo, a questão está longe de ser negligenciada por professores, pedagogos e pesquisadores.

A preocupação com a interdisciplinaridade não implica negar o conhecimento parcelado e disciplinar, que desde sua consolidação, no século XIX, tem sido responsável por grandes avanços científicos e teóricos em diferentes áreas do saber. Trata-se unicamente de reconhecer que, por mais eficiente que tenha sido (e ainda seja), essa forma de produzir conhecimento apresenta limites cuja superação aponta para um diálogo mais estreito com outras áreas do saber. Assim, não se trata de escolher entre conhecimentos parcelares ou interdisciplinares, mas de articulá-los da forma mais conveniente possível para melhor compreender a realidade.

No campo das humanidades, que analisa e compreende o cotidiano e a vida social em suas diversas dimensões, a interdisciplinaridade não está restrita aos vínculos de suas diferentes disciplinas, como História, Geografia e Sociologia. Paralelamente, diversas questões e fenômenos sociais são dificilmente encaixados em um único campo do conhecimento, de modo que a definição disciplinar é muitas vezes escorregadia e imprecisa. Além disso, a realidade articula elementos técnicos, econômicos e políticos, cujo desenvolvimento ocorre em diferentes escalas.

É nesse sentido que o êxodo rural deve ser compreendido, posto que o fenômeno articula diferentes dimensões e escalas tanto nas causas que motivam a saída do campo quanto nos elementos de atração que a cidade exerce. A análise das condições de vida no lugar de origem aponta problemas empregatícios decorrentes da modernização agrícola e questões fundiárias. A esse respeito, o campo brasileiro era (e ainda é) marcado pela contradição entre, de um lado, a concentração de terras e, de outro, o grande número de pequenas propriedades.

Articulam-se com os problemas fundiários a dificuldade de acesso a serviços sociais, como escolas e postos de saúde, e a pouca quantidade de oportunidades de trabalho no campo, sobretudo com o avanço da mecanização.

Além das razões que o motivam, o êxodo rural também deixa consequências no campo, já que a zona rural apresenta população relativa cada vez menor e mais masculinizada. Uma hipótese para esses dados é que as mulheres também seriam repelidas do campo por razões de gênero específicas, como a violência doméstica.

Ao mesmo tempo, as cidades oferecem mais oportunidades de trabalho, motivando a migração em grande escala. Analisado sob a óptica espacial, o êxodo rural foi o principal responsável pela urbanização da sociedade brasileira, bem como pelo crescimento das grandes cidades no Brasil. A própria configuração socioespacial das cidades foi profundamente atingida por esse processo, visto que o crescimento desordenado das cidades foi acompanhado do espraiamento do tecido urbano e do agravamento de problemas urbanos, como os relacionados à circulação, à moradia e à questão ambiental.

Entretanto, o êxodo rural não pode ser resumido a elementos econômicos e macroescalares, já que esse movimento migratório causou impactos profundos na vida das pessoas, envolvendo rupturas com as relações sociais anteriores e inúmeros desdobramentos da adaptação desse grupo social à realidade urbana. Assim, esse fenômeno atinge também outras esferas da vida social, afetando a sociabilidade e as relações familiares dos que vão e dos que ficam.

Para o migrante, ficam duas questões subjetivas a serem elaboradas. Primeiro, a ruptura com o modo de vida, a temporalidade e a comunidade inicial, cuja ruralidade implica relações de maior proximidade. Paralelamente ao rompimento desse pertencimento, há o desafio de incorporação e adaptação ao contexto urbano, marcado por maior impessoalidade e aceleração da vida cotidiana. Em um processo silencioso e íntimo, o migrante acaba por negociar a própria herança simbólica, oriunda do lugar de origem, com a identidade da sociedade de destino (ALMEIDA, 2010, p. 150). Para isso, será necessária a acomodação das diferentes referências simbólicas, o que pode ocorrer por meio da manutenção de determinadas práticas tradicionais do lugar de origem, como a culinária, a música e as festividades. Fluxos migratórios mais volumosos criam condições de institucionalizar certos espaços de continuidade simbólica para o migrante, como é o caso do Centro de Tradições Nordestinas em São Paulo e dos diversos Centros de Tradições Gaúchas nas cidades sulistas.

Nesse sentido, processos estruturais que conformam mudanças profundas em escala nacional têm também uma dimensão pessoal, subjetiva e íntima. Histórias individuais e familiares são particularidades da totalidade social cuja análise pode levar a ter uma compreensão ampla do fenômeno em questão. Sobretudo no ambiente escolar, os processos estruturais podem parecer por demais abstratos e distantes. Por isso, as narrativas individuais podem servir de gatilhos cognitivos para determinadas questões. Entretanto, a mera escuta de narrativas coloca os alunos em posição de passividade, de modo que o fomento a uma condição ativa exige estratégias pedagógicas que estimulem a construção criativa deles.

Um caminho possível é por meio da dramatização teatral de histórias pessoais, criando pontes entre a expressividade artística e as disciplinas escolares. Sobre o assunto, Ventrella e Garcia assinalam que um dos objetivos do teatro na escola pode ser explorar os conteúdos disciplinares, no qual “o professor pode selecionar um assunto que esteja integrado a uma disciplina, ou ao projeto pedagógico da escola, e trabalhá-lo com o grupo a partir da prática do drama” (VENTRELLA; GARCIA, 2006, p. 173). Tal recurso permite mobilizar diferentes habilidades cognitivas e afetivas dos alunos, orientando a ação pedagógica para um conhecimento carregado de sentido.

A centralidade do êxodo rural nas transformações sociais e espaciais brasileiras ao longo do século XX e a complexidade desse processo justificam práticas de ensino voltadas a essa direção. A construção de narrativas e sua dramatização permitem que sejam forjados laços com o conteúdo escolar pela empatia com os personagens criados e analisados. Para realizar esse exercício de criação teatral – do texto e da apresentação –, os alunos buscarão inspiração em histórias reais e, para isso, precisarão conversar com pessoas cuja biografia seja marcada pelo êxodo rural, seja pela experiência pessoal, seja por algum familiar ou pessoa próxima ter feito esse tipo de movimento migratório.

Ouvir as histórias de alguém que passou pelo processo migratório é um exercício que permite dimensionar como fenômenos macroestruturais, analisados frequentemente por meio de abstrações e dados estatísticos, ganham concretude no cotidiano. Tem-se, com isso, a possibilidade de valorizar novas perspectivas de análise do conteúdo escolar. Por meio da escuta de uma narrativa, a construção de um texto e sua representação cênica permitem que os vínculos entre o conhecimento teórico e o cotidiano sejam apropriados pelos alunos. Nesse sentido, o teatro não aparece como mera mimese de uma história contada, mas como um recurso que lhes permite se colocar no lugar do outro, experimentando suas sensações e estimulando o olhar crítico diante de determinados contextos sociais (VENTRELLA; GARCIA, 2006, p. 135).

Os alunos são, dessa maneira, incentivados a prestar atenção nos sujeitos que viveram o êxodo rural, levantando perguntas sobre as razões desse fenômeno, seus diferentes impactos e se, hipoteticamente, poderiam ser encontradas alternativas que minorassem os dramas enfrentados por aquelas pessoas. Trata-se de uma possibilidade de usar histórias individuais como trampolim pedagógico para compreender processos amplos e estruturais, tendo, com isso, uma percepção mais ampla e abrangente do êxodo rural, suas causas e seus desdobramentos.

Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular

As competências gerais da BNCC devem permear os diferentes componentes curriculares a fim de promover a formação integral dos alunos. Dentre essas competências, as mais centralmente vinculadas a este projeto integrador são as seguintes (BRASIL, MEC, 2017, p. 18):

* “Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.”
* “Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.”
* “Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.”

Componentes curriculares envolvidos e habilidades específicas

Este projeto integrador visa articular os componentes curriculares de Geografia, Arte e Língua Portuguesa, mobilizando as habilidades abaixo apresentadas.

* **Geografia:** habilidades referentes ao 5o ano do Ensino Fundamental envolvidas neste projeto (BRASIL, MEC, 2017, p. 330-331):

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Unidade temática** | **Objetos de conhecimento** | **Habilidades** |
| **O sujeito e  seu lugar no mundo** | Dinâmica populacional | EF05GE01: Descrever e analisar dinâmicas populacionais na Unidade da Federação em que vive, estabelecendo relações entre migrações e condições de infraestrutura. |
| Diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais | EF05GE02: Identificar diferenças étnico-culturais e desigualdades sociais entre grupos em diferentes territórios. |
| **Conexões e escalas** | Território, redes e urbanização | EF05GE03: Identificar as formas e funções das cidades e analisar as mudanças sociais, econômicas e ambientais provocadas pelo seu crescimento. |
| EF05GE04: Reconhecer as características da cidade e analisar as interações entre a cidade e o campo e entre cidades na rede urbana. |

* **Arte:** habilidades referentes ao 5o ano do Ensino Fundamental envolvidas neste projeto (BRASIL, MEC, 2017, p. 160-161):

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Unidade temática** | **Objetos de conhecimento** | **Habilidades** |
| **Teatro** | Contextos e práticas | EF15AR18: Reconhecer e apreciar formas distintas de manifestações do teatro presentes em diferentes contextos, aprendendo a ver e a ouvir histórias dramatizadas e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório ficcional. |
| Elementos da linguagem | EF15AR19: Descobrir teatralidades na vida cotidiana, identificando elementos teatrais (variadas entonações de voz, diferentes fisicalidades, diversidade de personagens e narrativas etc.). |
| Processos de criação | EF15AR20: Experimentar o trabalho colaborativo, coletivo e autoral em improvisações teatrais e processos narrativos criativos em teatro, explorando desde a teatralidade dos gestos e das ações do cotidiano até elementos de diferentes matrizes estéticas e culturais. |
| EF15AR21: Exercitar a imitação e o faz de conta, ressignificando objetos e fatos e experimentando-se no lugar do outro, ao compor e encenar acontecimentos cênicos, por meio de músicas, imagens, textos ou outros pontos de partida, de forma intencional e reflexiva. |
| EF15AR22: Experimentar as possibilidades criativas do corpo e da voz, discutindo questões de gênero e corpo. |

* **Língua Portuguesa:** habilidades referentes ao 5o ano do Ensino Fundamental envolvidas neste projeto (BRASIL, MEC, 2017, p. 112-113):

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Unidade temática** | **Objetos de conhecimento** | **Habilidades** |
| **Categorias do discurso literário** | Elementos constitutivos do discurso dramático em prosa e versos | EF05LP40: Identificar a organização do texto dramático: marcadores das interações entre as personagens, indicações sobre características prosódicas das falas e de movimentos em cena, indicações de cenários. |
| **Experiências estéticas** | Processos de criação | EF05LP42: Criar narrativas ficcionais que utilizem cenários e personagens realistas ou de fantasia, observando os elementos da estrutura narrativa: enredo, personagens, tempo, espaço, narrador e a construção do discurso indireto e discurso direto. |
| EF05LP44: Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor. |

Objetivos

* Compreender as diferentes facetas envolvidas no êxodo rural, com ênfase nos desdobramentos familiares e sociais desse movimento migratório.
* Desenvolver a expressividade artística e teatral, abarcando tanto a construção de textos cênicos como sua representação.
* Sensibilizar os alunos para como fenômenos macroescalares e estruturais afetam o modo de vida e o cotidiano das pessoas.
* Estimular a construção criativa dos alunos por meio da organização de ideias e de uma metodologia de trabalho.
* Fomentar o trabalho em equipe e o respeito às diferenças, de modo que cada aluno possa contribuir para a construção coletiva por meio de suas habilidades.

Número de aulas necessárias

11 aulas (de 40 a 50 minutos)

Material necessário

Para a elaboração dos cenários das peças, os alunos vão utilizar o material relacionado abaixo, que deverá ser providenciado com antecedência.

* Folhas de papel pardo
* Tinta guache de várias cores
* Pincéis chatos tamanho 18
* Copos com água para lavar os pincéis
* Panos ou folhas de papel absorvente para enxugar os pincéis
* Canetas hidrográficas grossas na cor preta
* Material escolar em geral (tesoura com ponta arredondada, fita adesiva, cola, lápis de cor etc.)

Também será necessário escolher o local da escola onde as peças serão apresentadas.

Metodologia

Este projeto integrador será desenvolvido em quatro etapas, resultando em uma apresentação teatral para os pais e a comunidade escolar. Cada etapa compreenderá certo número de aulas, até a apresentação da peça.

Etapa I: Preparando as entrevistas

O objetivo desta etapa é preparar os alunos para a realização das entrevistas que vão servir de inspiração para a montagem das peças teatrais. Para isso, estão previstas duas aulas.

Aula 1

Nesta aula, retome o tema êxodo rural, expondo sua importância para a estruturação social e espacial da sociedade brasileira, e comente os impactos afetivos e familiares desse movimento migratório. É importante sensibilizar os alunos para os dramas humanos envolvidos nessa questão, a fim de que haja maior engajamento deles no projeto.

Ainda nesta aula, organize os alunos em grupos.

Aula 2

Nesta aula, explique aos alunos os procedimentos para a entrevista que farão com uma pessoa que fez a migração campo-cidade. Inicialmente, oriente-os a buscar essa pessoa entre os familiares e/ou na comunidade (vizinhos, escola etc). Também pode ser uma pessoa cuja proximidade com outra que tenha vivido o êxodo rural permita-lhe narrar essa experiência. Cada aluno deve entrevistar uma pessoa.

Em seguida, ajude os alunos a formular as perguntas que serão feitas ao entrevistado. Por conveniência metodológica, oriente-os a elaborar as questões de acordo com o marco temporal da migração: Como era a vida *antes* e o que mudou *depois* da migração? Quais eram as dificuldades vividas *antes* e *depois*?

É importante comentar com os alunos alguns aspectos da entrevista, entre eles: a abordagem do entrevistado, que deve ser precedida de uma justificativa; a atenção à fala do entrevistado, fazendo outros questionamentos para esclarecer possíveis dúvidas ou obter mais informações a respeito de um fato; o registro da entrevista, pois é com base nas entrevistas que o texto da peça será elaborado.

Etapa II: A elaboração do texto dramático

Esta etapa é destinada à elaboração do texto dramático e exigirá cinco aulas. A participação dos professores de Língua Portuguesa e de Arte é fundamental nesta etapa.

Aula 3

Antes de iniciar os trabalhos desta etapa, é preciso garantir que os alunos conheçam as características do texto dramático. Pergunte se eles já foram ao teatro ou assistiram a uma peça teatral em qualquer outro espaço, como a escola, por exemplo. Caso a resposta seja negativa, compartilhe sua própria experiência com essa linguagem e, se possível, pesquise na internet algum vídeo de apresentação teatral infantil apropriada para a faixa etária e assista com eles.

Em seguida, destaque características do texto dramático, escrito para ser encenado, isto é, representado por atores em um palco para uma plateia. Quando ele é encenado, a linguagem verbal (o texto) combina-se à linguagem gestual (gestos, expressões e ação dos atores) para transmitir emoção, provocar reflexão e entreter o público. O texto dramático é constituído de um texto principal, que são as falas dos personagens. Há também um texto secundário, que são as rubricas, isto é, as indicações de cenário, fundo musical, gestos, entonação de voz e movimentação de atores.

Assim, sugerimos que, nesta aula, se faça a leitura compartilhada e dramatizada de um texto dramático. Atribua a alguns alunos as falas dos personagens e informe que tal texto está organizado em cenas, que são situações comunicativas constituídas por diálogos (quando dois ou mais personagens conversam), por monólogos (quando o personagem fala consigo mesmo, expondo seus pensamentos) e pelo aparte (quando o personagem faz comentários sem que os interlocutores ouçam, geralmente se dirigindo à plateia). Durante a leitura, esclareça que, em uma dramatização, os diálogos (ou monólogos) precisam ser lidos em voz alta, e as rubricas, não, já que são informações direcionadas à encenação (como a expressão que o artista deve adotar ou a disposição do cenário, por exemplo).

À medida que a leitura ocorre, chame a atenção dos alunos para os cenários, os personagens, os objetos e possíveis sons produzidos por eles. Por exemplo, se a história tiver um porquinho como personagem, pergunte qual som esse animal faz; se no texto um objeto vai cair no chão, inquira qual som ele pode provocar; se um dos personagens sair correndo, peça que digam como pode ser o som dos passos etc.

Aulas 4 a 7

Após a leitura do texto dramático, organize os grupos para a elaboração do texto que será encenado. Lembre-os de que o texto será elaborado com base nas informações colhidas nas entrevistas. Portanto, cada componente do grupo deve apresentar aos demais as informações obtidas, e, na sequência, todos devem selecionar aquelas que vão compor o drama a ser encenado. No entanto, é preciso enfatizar que essas informações devem servir de inspiração e podem ser adaptadas de acordo com os objetivos do projeto. Para isso, ajude-os a organizar o enredo e a definir os personagens. Retome com eles os elementos que podem compor um enredo: personagens, tempo e local onde as ações ocorrem etc.

Feito isso, os alunos devem iniciar a elaboração do texto. Como a história será mostrada (e não narrada), o texto deve ser organizado em cenas. Esclareça que, como autores, devem iniciar o texto situando a história (onde e quando se passa a história); depois, apresentar os personagens (homem, mulher, idoso, jovem, criança) e, na sequência, abrir as cenas com diálogos. Peça que, nos diálogos, coloquem entre parênteses as orientações sobre o modo como as falas devem ser ditas ou interpretadas pelos atores. Na maioria das vezes, o texto dramático não tem narrador. No entanto, dependendo do enredo, pode haver necessidade. Comente que em alguns momentos da peça pode não haver diálogos, e, nesses casos, a história deve ser contada por meio de ações.

As rubricas também devem ser elaboradas ao longo das aulas destinadas a esta etapa. Para isso, reforce que elas são as informações necessárias à encenação, como a descrição do cenário, dos gestos, da entonação de voz, das expressões e da movimentação dos atores etc.

Ressalte que os textos não devem ser muito longos nem monótonos, para não se tornarem cansativos nem desestimularem o público. Além disso, há o fator tempo, pois todos os grupos devem apresentar suas peças.

Finalizados os textos, faça eventuais correções e/ou adaptações necessárias (podem ocorrer alguns problemas no encadeamento dos diálogos ou na caracterização de um personagem, por exemplo). Nesse momento, será preciso definir qual personagem cada componente do grupo vai representar.

Etapa III: A elaboração dos cenários

Esta etapa é destinada à elaboração dos cenários, que devem ser confeccionados em duas aulas.

Aulas 8 e 9

Antes de iniciar os trabalhos desta etapa, explore os significados dessa palavra entre os alunos. Para isso, sugerimos que faça as seguintes perguntas: “O que é um cenário?”, “Em que ocasiões utilizamos cenários?”, “Você já participou de uma apresentação teatral com cenário?”, “Que imagens esse cenário apresentava?”, “O cenário era feito de papel, tecido, objetos reais?”, “Do que você mais gostou nesse cenário?”, “Em sua opinião, o cenário mudou a forma como você apreciou a peça teatral?”, “Se não houvesse cenário, você apreciaria a peça da mesma maneira? Por quê?”. Na sequência, esclareça que o cenário é um dos elementos da linguagem teatral, assim como a sonoplastia, o figurino, a maquiagem, os atores, o enredo, o texto teatral etc.

Cada grupo deve elaborar elementos para compor o cenário de sua peça com o material solicitado. Oriente os alunos a reler o texto elaborado, listando os elementos que compõem o espaço descrito no texto dramático, isto é, os elementos referentes ao(s) espaço(s) onde o enredo se desenrola. Cada grupo deve criar, coletivamente, os elementos do cenário para sua peça. Incentive-os a utilizar as linguagens do desenho e da pintura.

É importante conhecer previamente o local onde a peça será encenada para orientar a elaboração do cenário adequadamente, considerando suas medidas e sua disposição no ambiente.

Etapa IV: Os ensaios

Aulas 10 e 11

Nesta etapa, já com os textos dramáticos prontos, devem ser reservadas duas aulas para os ensaios dos grupos. O ideal é que os alunos possam ensaiar no mesmo local onde as peças serão apresentadas.

É importante que os professores de Geografia, Língua Portuguesa e Arte acompanhem os ensaios, corrigindo a entonação de voz, a postura, os gestos e as expressões e orientando sempre que necessário.

Lembre-os de agradecer ao público no final da peça, pois é para eles que o espetáculo é oferecido.

A apresentação à comunidade escolar

É importante que a comunidade escolar seja convidada com antecedência, especialmente os familiares dos alunos. A apresentação, que poderá ter caráter de celebração e confraternização, deve ser organizada em três partes:

* Parte 1: breve apresentação do professor a respeito do projeto e de seus principais objetivos.
* Parte 2: apresentação das peças de teatro pelos alunos.
* Parte 3: síntese conduzida pelo professor que visa relacionar questões envolvidas no êxodo rural com passagens e personagens representados nas peças.

Avaliação do projeto integrador

A avaliação do projeto deve articular as habilidades mobilizadas ao longo de sua execução. Para isso, a lista abaixo aponta aspectos relevantes a serem considerados durante a avaliação:

* compreensão dos conceitos envolvidos na temática do texto (êxodo rural e outros conceitos adjacentes);
* engajamento nas diferentes etapas do projeto, observando as habilidades individuais de cada aluno;
* capacidade de organização e realização do cenário de forma coletiva;
* capacidade de expressão dos alunos durante a elaboração do projeto, considerando a oralidade e a expressividade cênica;
* comunicação escrita na elaboração do texto dramático, com destaque para a estrutura desse tipo de texto e o domínio das normas gramaticais e ortográficas;
* compreensão da relação entre fenômenos estruturais e narrativas individuais, o que pode ser avaliado por meio da participação dos alunos ao longo do projeto.

Também é importante orientar os alunos a fazer uma autoavaliação, levando-os a refletir sobre a própria participação na execução das etapas do projeto, assim como os avanços e as dificuldades na aprendizagem dos conteúdos envolvidos.

Sugestões de leitura

As indicações de livros e de *sites* a seguir oferecem mais subsídios ao professor para trabalhar o tema deste projeto integrador.

Livros

* FERRAZ, Maria Heloisa C. de; FUSARI, Maria F. de Rezende e. *Arte na educação escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 19-21.
* PORTELA, Fernando; VESENTINI, José Willian. *Êxodo rural e urbanização*. 17. ed. São Paulo: Ática, 2004.
* SANTOS, Regina Bega.***Migração no Brasil*.** São Paulo: Scipione, 1996.

Sites

* Museu da Pessoa. Disponível em:

<<http://www.museudapessoa.net/pt/home/>>. Acesso em: 26 jan. 2018.

Referências bibliográficas

* ALMEIDA, Carina Santos de. Identidades negociadas: a narrativa de memória e história de jovens herdeiros da migração em busca da (des)territorialização. *Revista Interdisciplinar de Mobilidade Humana*. Brasília, ano XVIII, n. 34, jan./jun. 2010, p. 149-167.
* BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Curricular Comum*. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017.
* VENTRELLA, Roseli Cassar; GARCIA, Maria Alice Lima. *O ensino de artes nas séries iniciais*: ciclo I. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo/Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas/ FDE, 2006.