

**AVALIAÇÃO DA OFICINA CARTOGRAFIA SOCIAL, TERRITÓRIO E RISCOS POR ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL DOUTOR PAULO DINIZ CHAGAS, BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS**

**EVALUATION OF THE SOCIAL CARTOGRAPHY, TERRITORY AND RISK WORKSHOP BY STUDENTS FROM THE DOUTOR PAULO DINIZ CHAGAS STATE SCHOOL, BELO HORIZONTE, MINAS GERAIS**

Mônica de Oliveira Ribeiro Couto<sup>1</sup>

Eric de Assis Marcelino

Thiago Fernandes da Silva

Denilson Eustáquio Campos

Ana Márcia Moreira Alvim

## **INTRODUÇÃO**

O ato de avaliar é central no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo em práticas que valorizam metodologias participativas, como a cartografia social. Na educação geográfica, compreender como os estudantes avaliam experiências que articulam conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais em perspectiva crítica e dialógica é fundamental. A oficina Cartografia Social: Território e Riscos, vinculada ao Projeto de Extensão Formação para o Trabalho e para a Cidadania da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais e desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Geografia – Tratamento da Informação Espacial (PPGG-TIE), procurou capacitar estudantes do ensino médio da rede pública para representar e analisar seus territórios vividos. A partir dessa prática, foram identificados riscos socioambientais e elaboradas estratégias coletivas de gestão e transformação do espaço escolar e comunitário. A Base Nacional Comum Curricular destaca a importância de avaliações que superem a mera aferição de conteúdos, priorizando o caráter formativo como acompanhamento contínuo da aprendizagem. Nesse contexto, a rubrica se mostra instrumento relevante para análise criteriosa e multidimensional do percurso formativo. Este artigo discute o uso da rubrica como estratégia de avaliação da oficina realizada na EE Dr. Paulo Diniz Chagas, analisando qualitativamente a percepção dos estudantes à luz dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, como proposto por Zabala (1998).

---

<sup>1</sup> [moribeirocouto@gmail.com](mailto:moribeirocouto@gmail.com) ; PUC Minas Campus Coração Eucarístico

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

O processo avaliativo é elemento central do planejamento educativo, pois orienta o desenvolvimento de competências e habilidades, identifica evidências de aprendizagem, redefine estratégias e possibilita retomar ou ampliar conceitos-chave. Zabala (1998) organiza os conteúdos escolares em três dimensões: conceituais, procedimentais e atitudinais. Os primeiros envolvem fatos, conceitos e princípios; os procedimentais dizem respeito a técnicas, métodos e estratégias aplicáveis em situações concretas; e os atitudinais referem-se a valores e atitudes voltados à formação integral. Essa tipologia dialoga com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que defende aprendizagem integral, articulando conhecimentos, habilidades e atitudes. A BNCC propõe que os conteúdos sejam trabalhados de modo a desenvolver competências e valores, de forma que os estudantes compreendam, apliquem e reflitam sobre os saberes em contextos reais. Assim, a organização em dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais contribui para um ensino intencional, crítico e voltado à formação cidadã. No ensino de Geografia, a avaliação assume especificidades ligadas à natureza espacial e interdisciplinar da área. Para Cavalcanti (2019), avaliar implica considerar tanto a apropriação de conceitos quanto o desenvolvimento do “raciocínio geográfico”, entendido como a capacidade de interpretar fenômenos sociais e naturais em sua dimensão espacial. Em consonância, a BNCC ressalta que a avaliação deve contemplar não apenas a aquisição de conhecimentos, mas o desenvolvimento de competências, como utilizar saberes geográficos para compreender a interação sociedade-natureza, exercitar a investigação e propor soluções para problemas socioambientais. Nesse cenário, a avaliação por rubrica mostra-se instrumento adequado. Estruturada a partir da tipologia de Zabala, permite analisar o desempenho nas três dimensões, oferecendo feedback que favorece a ampliação de conceitos e o aprimoramento contínuo. Para Fernandes (2021), as rubricas funcionam como “guias de pontuação” que descrevem características de um produto ou desempenho em níveis de qualidade. Tornam os critérios mais claros e objetivos, ampliam a transparência, favorecem a autoavaliação e qualificam o retorno oferecido pelos educadores.

## **METODOLOGIA**

A oficina de Cartografia Social foi desenvolvida com 32 estudantes do Ensino Médio da E.E Dr. Paulo Diniz Chagas, durante quatro encontros de uma hora e quarenta minutos cada. Ao longo dos encontros, foram realizadas atividades diversificadas que contemplaram os três tipos de conteúdos propostos por Zabala: conceituais (território, territorialidade, riscos ambientais, vulnerabilidade social), procedimentais (técnicas de mapeamento, leitura cartográfica, uso de tecnologias geoespaciais) e atitudinais (cooperação, pensamento crítico, responsabilidade socioambiental, participação cidadã). As atividades desenvolvidas incluíram: rodas de conversa para levantamento dos conhecimentos prévios e experiências territoriais dos estudantes; produção de mapas mentais coletivos representando os territórios de vivência e os riscos identificados pelos participantes; utilização do Google Earth para visualização e análise espacial dos territórios mapeados; aplicação de questionário no Google Forms para coleta sistemática de informações sobre percepções territoriais e riscos ambientais; exposição dialógica de conceitos fundamentais da geografia crítica e da cartografia social; participação em jogo de tabuleiro sobre território e risco, desenvolvido especificamente para a oficina. Como etapa final do processo formativo, foi aplicada uma avaliação por rubrica. elaborada de modo a alinhar-se aos objetivos de aprendizagem da oficina. Estruturada com base na tipologia de conteúdos de Zabala, a rubrica permitiu a análise multidimensional da participação dos estudantes. A rubrica contemplou quatro critérios principais: Engajamento nas atividades (dimensão atitudinal): que avaliou a participação ativa, interesse demonstrado e colaboração com colegas durante as atividades propostas; Compreensão dos conceitos de território e risco (dimensão conceitual), que verificou a apropriação dos conceitos fundamentais trabalhados na oficina, bem como e a precisão na representação cartográfica a partir da utilização adequada das técnicas de mapeamento e representação espacial (dimensão procedimental); Trabalho colaborativo (dimensão atitudinal): que observou as habilidades de cooperação, comunicação e construção coletiva do conhecimento; Reflexão crítica sobre a aplicação dos conceitos de território e risco no contexto (dimensão conceitual-atitudinal): que avaliou a capacidade de analisar, avaliar e propor soluções para os problemas socioambientais identificados nos territórios mapeados.

## **DISCUSSÃO E/OU RESULTADOS**

A análise dos resultados da rubrica revelou dados significativos sobre a aprendizagem dos estudantes do ensino médio e a eficácia da metodologia de cartografia social. Foram avaliados quatro critérios: compreensão dos conteúdos, participação e engajamento, relevância e aplicação do conhecimento, e organização e clareza. Os estudantes atribuíram-se níveis de desempenho: “Excelente”, “Bom”, “Regular” ou “Insatisfatório”. De modo geral, 83% dos estudantes avaliaram-se entre “Excelente” e “Bom”, especialmente quanto ao engajamento e à participação nas atividades coletivas, indicando receptividade à metodologia e fortalecendo a dimensão atitudinal da aprendizagem por meio de colaboração e troca de experiências. No critério compreensão dos conteúdos, 89% dos estudantes avaliou como “Excelente” e “Bom”, demonstrando apropriação dos conceitos de território e risco e capacidade de relacionar teoria e prática. Já 11% registraram desempenho “Regular”, indicando desafios no aprofundamento conceitual e na precisão da representação cartográfica, o que evidencia a necessidade de estratégias que reforcem a integração entre conceitos e prática espacial. Já no critério relevância e aplicação do conhecimento, 89% dos estudantes reconheceram a utilidade da cartografia social para compreender problemas socioambientais e refletir criticamente sobre riscos e vulnerabilidades. Já 11% relataram dificuldades em transpor o conhecimento para situações mais complexas, indicando a necessidade de oficinas complementares para maior sistematização e aprofundamento. Por fim, no critério organização e clareza, os resultados foram mais heterogêneos: embora a maioria (79%) tenha avaliado sua produção como satisfatória, parte dos estudantes (21%) revelou dificuldades na comunicação escrita e na sistematização das ideias. Esses indícios reforçam a importância de integrar práticas de leitura e escrita às atividades cartográficas, fortalecendo a clareza e a dimensão procedimental da aprendizagem. De forma geral, os resultados mostram que a rubrica favoreceu a autoavaliação consciente dos estudantes e permitiu aos educadores identificar pontos fortes da oficina, mas também aspectos a aprimorar. O instrumento evidenciou aprendizagens nas três dimensões propostas por Zabala (1998) — conceituais, procedimentais e atitudinais — oferecendo um retrato amplo do que foi alcançado e subsídios para o aperfeiçoamento das próximas edições da oficina.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A aplicação de rubrica como estratégia de avaliação formativa da oficina Cartografia Social, Território e Riscos demonstrou-se eficaz tanto como instrumento de acompanhamento da aprendizagem quanto como ferramenta de análise da metodologia educativa empregada. Os objetivos propostos foram alcançados, evidenciando que a avaliação multidimensional baseada na tipologia de conteúdos de Zabala permite compreensão mais integral e qualificada dos processos formativos desenvolvidos.

**Palavras-chave:** Cartografia participativa; Vulnerabilidade socioambiental; Educação geográfica; Metodologias ativas; Avaliação formativa.

## **REFERÊNCIAS**

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

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 18. ed. Campinas: Papirus, 2019.

FERNANDES, Domingos. **Rubricas de avaliação**. Porto: Porto Editora, 2021.

WIGGINS, Grant.; MC TIGHE, Jay. (2005). **Planejamento para a compreensão: alinhando currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento reverso**. Tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica; Bárbara Barbosa Born, Andréa Schmitz Boccia. 2. ed. (ampliada). Porto Alegre: Penso, 2019.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998 (224 p.)