



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

GISLEIDE SANTOS MARTINS BOTELHO

**METODOLOGIAS ATIVAS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS
PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ
CORREIA DA SILVA TITARA**

Maceió
2023



GISLEIDE SANTOS MARTINS BOTELHO

**METODOLOGIAS ATIVAS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS
PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ
CORREIA DA SILVA TITARA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para obtenção de grau de licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof. Dr^a Jacqueline Praxedes de Almeida

Maceió
202

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

B748m Botelho, Gisleide Santos Martins.

Metodologias ativas: concepções práticas dos professores de geografia da Escola Estadual José Correia da Silva Titara / Gisleide Santos Martins Botelho. – 2023.

46 f. : il. color.

Orientadora: Jacqueline Praxedes de Almeida.

Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso em Geografia: Licenciatura) – Universidade Federal de Alagoas. Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente. Maceió, 2023.

Bibliografia: f. 40-45.

Apêndice: f. 46.

1. Metodologias ativas de ensino. 2. Ensino-aprendizagem. 3. Ensino de geografia. I. Título.

CDU: 911 : 371.3



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA

GISLEIDE SANTOS MARTINS BOTELHO

**METODOLOGIAS ATIVAS: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DOS
PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ
CORREIA DA SILVA TITARA**

Monografia apresentada ao Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a. Jacqueline Praxedes de Almeida

Monografia defendida e aprovada em 04 / 09 / 23

Comissão Examinadora

Documento assinado digitalmente
 JACQUELINE PRAEDES DE ALMEIDA
Data: 05/09/2023 10:10:20-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a. Jacqueline Praxedes de Almeida (Orientadora)

Documento assinado digitalmente
 LUCIANE MARANHA DE OLIVEIRA MARISCO
Data: 05/09/2023 13:40:08-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dra. Luciane Maranhã de Oliveira Marisco (IGDEMA/UFAL)

Documento assinado digitalmente
 JOAQUIM ALEXANDRE MOREIRA AZEVEDO
Data: 08/09/2023 18:10:28-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Me. Joaquim Alexandre Moreira Azevedo (IFAL-Maceió)

**Maceió
2023**

Dedico o resultado desta caminhada primeiramente a Deus, que me deu forças durante esse processo; um carinhoso agradecimento a minha família e a minha professora orientadora.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por sempre estar me concedendo paciência e dedicação aos estudos.

Ao meu esposo Amilton Diniz Botelho, que sempre me incentivou a ir mais longe na jornada acadêmica.

Aos meus filhos Rayane Martins Botelho e Rayan Martins Diniz Botelho que também me incentivaram bastante para que, em momento, algum eu pensasse em desistir dos meus objetivos.

Aos amigos, que construí no decorrer do curso, Renata Firmino de Oliveira e Leonardo Correia de Araújo, que foram bastante importantes, me acolhendo nessa fase complicada e que, em muitos momentos estressantes, sempre estiveram do meu lado, incentivando-me, dando-me forças para a conclusão dessa etapa importantíssima de minha vida.

Aos colegas que fizeram parte da turma, José Gomes dos Santos Leal Neto, Asier Calaça Ayastuy, Diva Cristina Barbosa Suruagy e Renato Wilian Santos de Lima, que também foram muito importantes, pois cada um à sua maneira contribuiu de alguma forma para eu ter conseguido chegar até aqui. Obrigada a todos!

Aos professores do curso que deixaram seus exemplos e conhecimentos para minha formação.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Jacqueline de Almeida Praxedes, por sempre buscar facilitar a nossa compreensão dos conhecimentos e trabalhos acadêmicos; pela paciência em poder me ajudar com essa orientação pois, para mim, foi um caminho cheio de dificuldades que agora foram superadas. Obrigada por tudo!

A todos aqueles que, apesar de não terem sido citados, direta e indiretamente contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento dos meus conhecimentos e para realização deste trabalho.

“A primeira meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas; homens que sejam criadores, inventores, descobridores”.

Jean Piaget

RESUMO

As Metodologias Ativas possibilitam o desenvolvimento da autonomia e da curiosidade dos estudantes, fazendo com que o aluno assuma um papel central, crítico e reflexivo no processo de ensino-aprendizagem ao valorizar seu protagonismo por meio de suas atitudes. Assim, o presente trabalho tem como tema as Metodologias Ativas: concepções e práticas no Ensino da Geografia no Ensino Médio de Escola Estadual José Correia da Silva Titara, localizada em Marechal Deodoro-AL. Nele o objetivo principal é identificar os conhecimentos e a compreensão dos professores de Geografia da escola citada, em relação às metodologias ativas e à sua utilização pelos alunos em sala de aula. A metodologia utilizada para a discussão e avaliação do tema foi uma pesquisa de caráter qualitativo. Essa busca foi baseada numa revisão bibliográfica inicial. Como instrumento de coleta foi utilizado um questionário que foi aplicado aos professores de Geografia da Escola Estadual José Correia da Silva Titara. Os resultados demonstram, entre outros, que os professores inquiridos conhecem as metodologias ativas, bem como as utilizam em suas aulas.

Palavras-chave: Metodologias Ativas, Processo de Ensino-aprendizagem, Ensino de Geografia

ABSTRACT

Active Methodologies make it possible to develop students' autonomy and curiosity, allowing students to take on a central, critical and reflective role in the teaching-learning process by valuing their protagonism through their attitudes. Thus, the theme of this work is Active Methodologies: conceptions and practices in the teaching of Geography in High School at the José Correia da Silva Titara State School, located in Marechal Deodoro-AL. The main objective is to identify the knowledge and understanding of the Geography teachers at the aforementioned school in relation to active methodologies and their use by students in the classroom. The methodology used to discuss and evaluate the topic was qualitative research. This search was based on an initial bibliographical review. A questionnaire was used as a collection tool and was applied to the Geography teachers at the José Correia da Silva Titara State School. The results show, among other things, that the teachers surveyed are familiar with active methodologies and use them in their classes.

Keywords: Active methodologies, Teaching-learning process, Geography teaching

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino	18
Figura 2 – Mapa de Localização/Marechal Deodoro	32
Figura 3 – Fachada frontal da Escola.....	35
Figura 4 – Sala de aula.....	35
Figura 5 – Quadra de esporte coberta com arquibancada.....	35
Figura 6 – Campo de futebol	35

LISTA DE ABREVIAMENTO E SIGLAS

CEPA	Centro Educacional de Pesquisa Aplicada
FFCL/USP	Faculdade de Filosofia, Ciências e letras da Universidade de São Paulo
IAP	Instalação Artístico Pedagógica
IGDEMA	Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente
SEDUC/AL	Secretaria de Estado da Educação de Alagoas
SGB	Serviço Geológico do Brasil
SEPLAG	Secretaria do Planejamento e Gestão
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 A METODOLOGIA ATIVA: HISTÓRICO, FUNDAMENTOS E POSSIBILIDADES	13
2.1 Histórico da Metodologia Ativa	13
2.2 Fundamento e princípios da Metodologia Ativa	16
2.3 Metodologias Ativas e o Processo de Ensino-aprendizagem.....	20
3 METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DA GEOGRAFIA	25
3.1 O Ensino da Geografia no Brasil Ontem e Hoje	25
3.2 A Contribuição da Metodologia Ativa no Ensino da Geografia	28
4 AS METODOLOGIAS ATIVAS NA VISÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ CORREIA DA SILVA TITARA.....	31
4.1 Metodologia.....	31
4.2 A escola campo da Pesquisa	33
4.3 O uso das metodologias ativas na visão dos professores de Geografia da escola Estadual José Correia da Silva Titara.....	36
4.3.1 Perfil dos professores de Geografia	36
4.3.2 Conhecimento dos professores sobre as metodologias ativas	36
4.3.3 O uso das metodologias ativas pelos professores de Geografia	37
CONCLUSÃO	39
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	46

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco mostrar a importância das Metodologias Ativas para a formação crítica e reflexiva dos alunos, ao favorecer sua autonomia e curiosidade, pois uma das principais características das Metodologias Ativas é permitir que o estudante assuma o papel central e valorize seu protagonismo por meio de suas atitudes e autonomia. Diante disso, as Metodologias Ativas aproximam-se cada vez mais dos espaços formais de aprendizado, por trazerem contribuições positivas aos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse contexto, o Presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo principal apresentar como os professores de Geografia da Escola Estadual José Correia da Silva Titara, localizada em Marechal Deodoro, compreendem as Metodologias Ativas e como eles as utilizam com os alunos em sala de aula.

Segundo Rabelo e Borba (2019), as metodologias ativas não são recentes, mas, por serem consideradas “inovadoras”, atingiram recentemente muita popularidade, principalmente por apresentar uma compreensão de que o processo educativo deve proporcionar a motivação e práticas voltadas para a autonomia dos discentes.

Vale ressaltar que, a partir primeira metade do século XX, a educação passou por um processo de reformulação por meio da contribuição de diversos pensadores como John Dewey, Montessori, Frenet, Piaget, Vygotsky, Ausubel e Paulo Freire, que discutiam os modelos de ensino vigentes no período e destacavam a necessidade de uma educação voltada ao incentivo e à autonomia do estudante. Nesse contexto destacam-se as ideias de aprendizagem pelo condicionamento, por Montessori; de conhecimentos por experiência, por Frenet; as teorias de aprendizado de Piaget e Vygotsky; a instrução significativa de David Ausubel; a crítica de Paulo Freire ao modelo de educação bancária e o construtivismo do francês Michael Foucault (FARIAS; MARTIN; CRISTO, 2015).

Assim, visando abordar sobre o tema proposto, buscou-se realizar um estudo para saber se, e como, os professores de Geografia utilizam as metodologias ativas em suas aulas, bem como conhecer as dificuldades encontradas para a aplicação dessa metodologia, sabendo-se que a implementação das Metodologias Ativas no ensino de Geografia representa a possibilidade de um processo de ensino-aprendizagem que pode favorecer um maior engajamento dos alunos, além de facilitar a relação dos conteúdos com o cotidiano dos discentes. No entanto, apesar de suas vantagens para o ensino da Geografia na Educação básica, a implantação das Metodologias

Ativas ainda é um desafio, já que a formação inicial e as condições de trabalho da maioria dos professores dificultam esse processo.

A resistência dos professores, as limitações do currículo, a falta de recursos, a ausência de uma infraestrutura adequada, a prevalência da avaliação tradicional e a formação inadequada dos educadores são alguns dos obstáculos que dificultam a adoção efetiva dessas abordagens. No entanto, superar tais desafios pode abrir perspectivas promissoras ao se permitir uma aprendizagem contextualizada, relevante e voltada para o desenvolvimento de competências cognitivas e sociais dos alunos, preparando-os para serem cidadãos críticos e ativos no mundo contemporâneo.

Dessa forma, este trabalho divide-se em três capítulos. O primeiro, intitulado *A Metodologia Ativa: Histórico, Fundamentos e Possibilidades* apresenta uma breve reflexão acerca do histórico da Metodologia Ativa, a influência de Dewey por meio de seu ideário da escola Nova, que influencia e defende a ideia que a aprendizagem ocorra pela ação; que a escola provoque momentos de aprendizagem que fizessem sentido para o aluno. O referido capítulo também aborda a importância da Metodologia Ativa para o processo de ensino aprendizagem, como meio de promover a satisfação e a motivação dos discente e do educador, o que proporciona um aprendizado instigante e motivante.

O capítulo segundo, intitulado *Metodologia Ativa no Ensino da Geografia*, apresenta as metodologias ativas no ensino de Geografia. Traz uma breve análise do que foi o ensino de Geografia no Brasil ontem e hoje, bem como aborda sobre a contribuição da Metodologia Ativa no ensino de Geografia, a sua importância para favorecer um ensino que construa o conhecimento geográfico com os alunos.

No terceiro e último capítulo, intitulado *As Metodologias Ativas na visão dos professores de Geografia da Escola Estadual José Correia da Silva Titara*, foi abordada a concepção dos professores de Geografia da Escola Estadual Jose Correia da Silva Titara sobre as metodologias ativas. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo por meio da utilização do questionário como instrumento para coleta dos dados. Ele aplicado ao grupo de professores de Geografia, que atuavam no momento desta pesquisa, na escola Estadual Jose Correia da silva Titara, localizada na rua do Antigo Cajueiro, s/n, no povoado Massagueira no município de Marechal Deodoro.

O referido capítulo apresenta, ainda, o conhecimento dos professores de Geografia sobre as Metodologias Ativas, além de demonstrar como os docentes utilizam essa metodologia em sala de aula.

2 A METODOLOGIA ATIVA: HISTÓRICO, FUNDAMENTOS E POSSIBILIDADES

Percebe-se que as metodologias ativas se aproximam, cada vez mais, dos espaços formais de aprendizado por trazerem contribuições positivas aos processos de ensino e de aprendizagem.

Assim, é possível afirmar que a principal característica da abordagem por metodologias ativas é colocar o aluno como principal responsável pela própria aprendizagem, que passa a ter participação efetiva na sala de aula, já que se exige dele ações e construções mentais variadas como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014).

Nessa perspectiva, o professor atua como facilitador ou orientador no processo de ensino-aprendizagem ao estimular os discentes, pois

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro (BERBEL, 2011, p. 29).

Nesse sentido, a aprendizagem deve ser impulsionada por desafios, resoluções de problemas a partir de conhecimentos prévios que o sujeito possui e assim novos conhecimentos sejam construídos (FREIRE, 1996).

2.1 Histórico da Metodologia Ativa

Segundo Rabelo e Borba (2019), as metodologias ativas não são algo recente, mas, por serem consideradas “inovadoras”, atingiram agora, uma popularidade, principalmente, por possuir uma compreensão de que o processo educativo deve proporcionar a motivação e práticas voltadas para a autonomia dos discentes, bem como por haver, na atualidade, facilidade de acesso a diversas publicações, sobre o tema, disponíveis em meio eletrônico.

Atualmente segundo Abreu (2011), o método ativo tem sido amplamente divulgado em universidades e vem construindo diferenciais em torno destas instituições brasileiras. Destaca,

ainda, que sua base não tem significação de algo novo. De acordo com Abreu (2011) foram evidenciadas as primeiras indicações das metodologias ativas na obra de Emilio Jean Jacques Rousseau (1712-1778), seu primeiro tratado sobre filosofia e educação. Diesel, Baldez e Martins (2017) relatam que na construção metodológica da Escola Nova, a atividade e o interesse do aprendiz foram valorizados, e não os do professor. Assim, Dewey (1979a), por meio do seu ideário da Escola Nova, teve grande influência nessa ideia ao defender que a aprendizagem ocorre pela ação e apontar que a escola deva provocar momentos de aprendizagem que façam sentido para o aluno.

Salienta-se que no início do século XX ainda predominava, em grande parte dos sistemas educacionais, os métodos educativos que utilizam as técnicas de memorização e de transferência do conhecimento (PEREIRA; MARTINS; ALVES, 2009). Vale ressaltar que é também no século XX que a educação é repensada e reformulada a partir da contribuição de diversos pensadores, que discutem os modelos de ensino vigentes no período e destacam a necessidade de uma educação voltada para o incentivo e a autonomia do estudante. Nesse contexto, destacam-se as ideias de aprendizagem pelo condicionamento de Montessori, a aprendizagem por experiência de Frenet, as teorias de aprendizagem de Piaget e Vygotsky, a aprendizagem significativa de David Ausubel, a crítica, de Paulo Freire, ao modelo de educação bancária e o construtivismo do francês Michael Foucault (FARIAS, MARTIN; CRISTO, 2015).

É também nesse cenário, do final do século XIX e início do século XX, que são formuladas as primeiras publicações e discussões sobre metodologias ativas, tendo-se por base os estudos de John Dewey, criador do ideal pedagógico da Escola Nova, também denominada de Escola Ativa (RABELO; BORBA, 2019). Segundo essa concepção a

[...] aprendizagem ocorre pela ação (*learning by doing*) e pelo aprender fazendo. Essa perspectiva destaca a necessidade de reformulação das metodologias de ensino para práticas mais dinâmicas que estimulem o engajamento do estudante e sua persistência nos estudos (RABELO; BORBA, 2019, p. 2848).

É nesse contexto educativo que

John Dewey [...] revolucionou o sistema educacional da época. Propondo novas técnicas pedagógicas que conduziram significativas modificações no modelo educacional vigente [...]. Essas técnicas foram fundamentadas no pensamento liberal surgindo assim uma nova filosofia, conhecida como a Escola Nova ou Escola Progressista, representando no cenário educacional [...] uma opção, ou mesmo como uma oposição ao ensino tradicional em vigor até então. Assim, esta nova política partia do princípio de que a escola deveria

atuar como um instrumento para a edificação da sociedade através da valorização das qualidades pessoais de cada indivíduo. O teórico defendia que a educação deveria ser fator de humanização e transformação social [...] (PEREIRA, MARTINS; ALVES, 2009, p. 155).

Dewey (1859-1952), filósofo, psicólogo e pedagogo norte-americano, teve grande influência sobre a pedagogia contemporânea. Para ele a aprendizagem deveria ocorrer pela ação, ou seja, pelo aprender fazendo, concebendo-se a educação como um processo de busca ativa de conhecimento por parte do aluno ao exercer sua liberdade (DEWEY, 1979b). Assim, para Dewey, o objetivo da educação é a formação de estudantes com competência e criatividade, capazes de gerenciar sua própria liberdade. A metodologia ativa de ensino também faz com que as crianças e os jovens se reconheçam como pessoas com direitos e valores próprios, principalmente por atuarem como protagonistas de seu próprio aprendizado. Isso transforma toda a sala de aula, uma vez que o educador age como um mediador, dando a oportunidade para que os alunos se envolvam de forma mais criativa e desenvolvam uma aprendizagem real e significativa, já que “aprender é próprio do aluno: só ele aprende, e por si; portanto, a iniciativa lhe cabe. O professor é um guia, um diretor; pilota a embarcação, mas a energia propulsora deve partir dos que aprendem” (DEWEY, 1979a, p.43).

Segundo Gadotti (2001, p. 148), Dewey “praticou uma crítica contundente à obediência e submissão até então cultivadas nas escolas”, que eram verdadeiros obstáculos a uma educação emancipatória, significativa e que superasse a postura tradicional através da originalidade e da cooperação para que, assim, pudesse haver o estímulo às potencialidades dos indivíduos, devendo essas serem aperfeiçoadas progressivamente. A realização desse processo demandava métodos ativos e criativos, centrados no aluno. Essa é a grande contribuição desse movimento para a educação, que se fortaleceu por meio de seguidores como Montessori, Frenet, Piaget, Vygotsky, Ausubel e Paulo Freire.

Para John Dewey, o ato de pensar, estimulado diante de alguma situação problema, passaria por alguns estágios. São eles: 1 - a percepção de uma dificuldade; 2 - a análise dessa dificuldade; 3 - as alternativas de solução dessa dificuldade; 4 - a experimentação de várias soluções até que o teste mental aprove uma delas; 5 - a ação como a prova final para a solução proposta, que deve ser verificada de maneira científica (GADOTTI, 2001, p. 143-144). Na atualidade, estes estágios são aperfeiçoados e adaptados por outros educadores, entre eles: Saviani, Libâneo e Moram, os quais defendem que é essencial estimular o pensamento crítico para proporcionar um ambiente fértil para o debate e a discussão de ideias, tornando possível que os estudantes questionem e avaliem os conteúdos estudados. Assim, o aluno pode

desenvolver habilidades importantes como a criatividade, a paciência, a persistência e o autoconhecimento já que, segundo Dewey (1979a, p. 167),

O único caminho direto para o aperfeiçoamento duradouro dos métodos de ensinar e aprender consiste em centralizá-los nas condições que estimulam, promovem e põem em prova a reflexão e o pensamento. Pensar é o método de se aprender inteligentemente, de aprender aquilo que se utiliza e recompensa o espírito.

Ao longo do tempo, outras concepções pedagógicas foram lançadas como possibilidades à Escola Nova. Não se pode negar a influência recebida por ela em relação aos métodos ativos. Nesse contexto, Paulo Freire (1921-1997) propôs o estímulo ao desenvolvimento de uma Pedagogia Problematizadora, amparada por uma concepção defendida por Gadotti como dialética, na qual o “educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica em que a prática, orientada pela teoria, reorienta esta teoria, num processo de constante aperfeiçoamento. (GADOTTI, 2001, p. 253)

Segundo Gadotti (2001), Freire concebeu duas grandes contribuições para o pensamento pedagógico brasileiro. A primeira, a teoria dialética do conhecimento. De acordo com Freire, a melhor maneira de refletir é pensar a prática e depois retornar a ela para transformá-la. A segunda, a categoria pedagógica da conscientização que visa a formação da autonomia intelectual do cidadão para intervir sobre a realidade (GADOTTI, 2001, p.253-254).

Portanto, a Metodologia Ativa foi idealizada para que o aluno se torne peça central no processo de ensino-aprendizagem. Para que esta metodologia seja utilizada recomenda-se a aplicação de métodos baseados em fundamentos e princípios.

2.2 Fundamento e princípios da Metodologia Ativa

O processo de construção da educação foi permeado por várias tendências e métodos de ensino. Dessa forma, vem se buscando por metodologias e práticas eficazes que ultrapassem o ensino tradicional para, com isso, formar um sujeito ativo, crítico e reflexivo. Em vista disso a metodologia ativa tem se fundamentado em bases que sustentam o entendimento do uso de novos métodos e estratégias de ensino que foram baseados em concepções pedagógicas para a valorização da construção do conhecimento.

É nesse viés que a Metodologia Ativa se fundamenta na aprendizagem e, portanto, no aluno, sendo ele o protagonista central, ao mesmo tempo que os professores são encarados como mediadores ou facilitadores nesse processo. Assim, o professor e o livro didático não são mais

os meios exclusivos do saber em sala de aula (PEREIRA, 2012). Desse modo, o discente deve ser retirado de uma posição passiva, puramente receptora de informações, para um contexto em que poderá desenvolver novas competências, tornando-se o centro do processo de ensino-aprendizagem (BORGES; ALENCAR, 2014).

Sabendo que o processo ensino-aprendizagem é complexo, que apresenta um caráter dinâmico e que não acontece de forma linear como um somatório de conteúdos acrescidos aos anteriormente estabelecidos, Cyrino e Pereira (2004) explicitam que a nova aprendizagem é um mecanismo necessário e significativo para acrescentar possibilidades e caminhos. Assim, o aluno poderá habilitar a liberdade e a autonomia na realização de escolhas e na tomada de decisões.

Dessa forma, Araújo (2015) explana que as metodologias ativas no Brasil se fundamentaram por matrizes pedagógico-metodológicas que seguem uma ordem cronológica e ainda vigentes na atualidade. São elas: 1) tradicional; 2) escolanovista (ativa); 3) libertadora; 4) tecnicista e 5) histórico-crítica. Essas matrizes foram fundamentais para o uso das metodologias ativas em dado momento histórico.

Conforme Manfredi (1993), a concepção tradicional consiste em um artifício que permite ensinar tudo a todos de forma universal. Já a metodologia escolanovista, que é entendida como um conjunto de procedimentos e técnicas que visam o desenvolvimento dos educandos, baseia-se nos pilares da atividade (aprender fazendo) e individualidade, considerando-se os diferenciais de cada aluno.

Araújo (2015) ressalta que a metodologia ativa se fundamentou na Biologia e na Psicologia e que, há poucas décadas, era destaque na educação. Essa metodologia torna o aluno autônomo em relação ao professor e à escola, na dimensão sócio-histórica, bem como nas antropológico-filosóficas, éticas, políticas e científicas que também alicerçaram necessariamente com as dimensões pedagógicas, metodológicas e didáticas.

Nesse contexto, faz-se necessário a utilização dos princípios das metodologias ativas para que auxiliem os professores nas formas de ensino. Em concordância com Diesel, Baldez e Martins (2017), existe a necessidade de os professores buscarem novos meios e metodologias para que possa ocorrer a interação professor/aluno no ensino e aprendizagem e torne os discentes em protagonistas, críticos e autônomos, promovendo-se, assim, aprendizagens significativas.

Em vista disso, Dorigon e Souza (2019) constatou que as técnicas de metodologias ativas são formas de ensino mediante a interação dos alunos ao fazer com que eles busquem o conhecimento por meio de atividades teóricas e práticas, sendo o professor o mediador destas

atividades. Segundo Diesel, Baldez e Martins (2017), os principais princípios da Metodologia Ativa são estas, de acordo com a Figura 1:

Figura 1 - Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino



Fonte: Diesel, Baldez e Martins, 2017, p. 273

Segundo as autoras, são 7 os princípios que compõe a Metodologia Ativa. O princípio se refere ao aluno como o centro do ensino e de aprendizagem, aborda seu papel central, coloca-o em uma posição de destaque, tira-o da condição de expectador dos assuntos que lhes são apresentados em sala de aula. Sendo assim, conforme Dorigon e Souza (2019), nas Metodologias Ativas o aluno deve ser colocado como protagonista e não como expectador.

Nessa perspectiva, Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) acrescentam que o discente passa a ter mais controle e participação efetiva na sala de aula, já que se exige dele ações e construções mentais variadas, tais como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões.

Em relação ao princípio da autonomia, Borges e Alencar (2014) acrescentam que esta forma de ensino possibilita o estudante despertar a curiosidade, pois estimula que ele tome decisões individuais e coletivas resultantes das atividades essenciais da prática social em seu cotidiano. Segundo Berbel (2011), o professor terá que buscar sempre a autonomia do aluno por meio de linguagem informal, paciência e disponibilidade, oferecer explicações racionais

para o conteúdo, deixar que o estudante traga problematizações de situações, bem como elementos novos sobre o conteúdo para valorizar sua atuação.

O terceiro princípio da metodologia ativa é baseado na problematização e reflexão que prevê, segundo Borges e Alencar (2014), que se o aluno encontrar um conteúdo problematizador terá que examinar, refletir, contextualizar, buscando sempre descobrir as respostas para o problema. Nesse caso, Dorigon e Souza (2019, p. 31) explicam que

a problematização deve ser com relação à realidade do estudante, ou seja, deve-se buscar a prática do conteúdo diante das concepções e pensamentos do aluno, devendo ele se interessar pela pesquisa e pelo trabalho, pois somente com a teoria sem a prática, mesmo que problematizada, não surtirão efeitos esperados aos estudos.

Sobre este princípio, Diesel, Baldez e Martins (2017) ainda complementam que quando as situações de aprendizagem envolvem problematizar a realidade em que o estudante está inserido e ocorre a interação deste aluno com o conteúdo de forma participativa e se exercitam diferentes habilidades como refletir, observar, comparar e inferir, o aluno exercitará diferentes habilidades que irão contribuir para o protagonismo do seu processo de aprendizagem.

Outro princípio da metodologia ativa trata da participação mais atuante dos alunos em equipe, pois através do relacionamento com os demais colegas e com o professor, segundo Borges e Alencar (2014, p.136), “há uma rede de interações entre os indivíduos, e a partir das interações, o sujeito pode referenciar-se no outro, encontrar-se com o outro, diferenciar-se do outro, opor-se a ele e, assim, transformar e ser transformado por este, na construção do conhecimento”.

Diferentemente das aulas expositivas, nas quais, na maioria das vezes, se caracterizam por ser um monólogo do professor e os alunos são, em muitos casos, proibidos de trocar ideias, nas metodologias ativas há o favorecimento da interação entre os discentes. Assim, esse princípio objetiva propiciar e valorizar os momentos de discussão e trocas. Nesse contexto, “o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento (ANASTASIOU; ALVES, 2004, p. 6).

O quinto princípio da metodologia ativa é a inovação. Para Dorigon; Souza (2019), inovar tem o significado de renovar, inventar, criar, melhor dizendo, procurar formas de ensino diferentes do método tradicional, buscar formas atuais que tenham a objetivo de conquistar a atenção do aluno. Nessa perspectiva, Diesel, Baldez e Martins (2017) afirmam que professor e aluno devem sempre procurar ressignificar as formas de ensinar e aprender, dedicando-se,

fazendo com que o aprendizado seja proveitoso e agradável. Deve procurar transcender a abordagem tradicional de ensino, pois esta privilegia unicamente a metodologia de transmissão de conteúdo. Diesel, Baldez e Martins (2017) complementam essa reflexão afirmando que esse princípio exige tanto do professor, quanto do estudante, a ousadia no âmbito educacional.

Do exposto acima, depreende-se que não basta que os estudantes sejam autônomos, problematizem sua realidade, sejam reflexivos e que trabalhem em equipe. É preciso, além disso, segundo Dorigon e Souza (2019), que o professor seja mediador, facilitador e ativador dessas situações, pois há a necessidade de se ter uma pessoa conduzindo a ação dos alunos. Freire (1996, p. 26-27) reforça esta ideia e ressalta a importância do papel do educador ao afirmar “que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo”.

Portanto, o professor precisa ter domínio do conteúdo que será visto pelo aluno, para que assim possa mediar o trabalho ou atividade. Deve estar preparado para tirar dúvidas e discutir o conteúdo com os alunos, fazer a ponte entre o conteúdo e as atividades propostas, facilitar o aprendizado. Libâneo (2003) acrescenta que o ato pedagógico se constitui de uma relação entre o aluno e os conteúdos, sendo estes mediado pelo professor, a quem cabe garantir os efeitos formativos desse encontro. Exige-se um trabalho sistemático, intencional, planejado pelo docente, visando introduzir o aluno nas estruturas significativas dos conteúdos e, diante disso, fazer com que a assimilação seja ativa, embora não espontânea.

Nesse viés temos a colaboração de Berbel (2011, p. 25) ao afirmar que “na escola, o professor é o grande intermediador desse trabalho, e ele tanto pode contribuir para a promoção de autonomia dos alunos como para a manutenção de comportamentos de controle sobre os mesmos”. De acordo com Schön (1995), o professor deve ter um olhar reflexivo e atento para seu aluno, deixando-o expressar-se, procurando planejar suas aulas diante do conhecimento manifestado por ele. Assim, segundo Oliveira (2010), o professor deve conceber o ato de ensinar como o de facilitar o aprendizado. O docente deve também ver os alunos como seres ativos e responsáveis pela construção de seus conhecimentos. Nesse processo o docente deve passar a ser visto pelos alunos como facilitador dessa construção, como mediador do processo de aprendizagem e não como o único que detém os conhecimentos.

2.3 Metodologias Ativas e o Processo de Ensino-aprendizagem

Libâneo (1990, p.82) classifica a aprendizagem em casual e organizada. A primeira, aquela que surge naturalmente da interação entre as pessoas e o ambiente em que vivem. Já a

segunda, seria aquela que tem uma finalidade específica: aprender determinados conhecimentos, habilidades e normas de convivência social. Assim sendo, a aprendizagem é adquirida de forma natural e intencional, sendo a natural o que aprendemos com a vida desde o nascimento e os hábitos que aprendemos com nossos familiares. Já a intencional é aquela desenvolvida através de um direcionamento planejado, no qual somos levados a aprender conteúdos determinados.

Nesse sentido, Libâneo (1990, p. 83) destaca que

a aprendizagem escolar é, assim, um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino. Os resultados da aprendizagem se manifestam em modificações na atividade externa e interna do sujeito, nas relações com o ambiente físico e social.

Em vista disso, a aprendizagem ocorre por meio da assimilação ativa de determinados conhecimentos, sejam eles casuais ou organizados, através do processo de ensino em que o professor planeja como essa aprendizagem vai ocorrer e como deverá acontecer. Para Libâneo (1990, p. 83),

no processo de ensino estabelecemos objetivos, conteúdos e métodos, mas a assimilação deles é consequência da atividade mental dos alunos. Conhecimentos, habilidades, atitudes, modos de agir não são coisas físicas que podem ser transferidas da cabeça do professor para a cabeça da criança. A aprendizagem efetiva acontece quando, pela influência do professor, são mobilizadas as atividades físicas e mental própria das crianças no estudo das matérias. É o que denominamos de assimilação ativa.

Libâneo (1990, p. 91) ainda destaca que

A aprendizagem é uma forma de conhecimento humano – relação cognitiva entre aluno e matéria de estudo – desenvolvendo-se sob as condições específicas do processo de ensino. O ensino não existe por si mesmo, mas na relação com a aprendizagem.

Para Freire (2002, p. 12), o ato de ensinar inexiste sem o aprender. Afirma, ainda, que "não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender". O discente nessa perspectiva é entendido como sujeito em

construção de conhecimentos. Para tanto, necessita do auxílio do professor que deve mediar o processo de ensino aprendizagem.

O processo de ensino e aprendizagem é preparado de forma que um complementa o outro. Eles estão interligados uma vez que, para ocorrer a aprendizagem escolar, o aluno tem que ser apresentado ao ensino por parte do professor, seja intencional através de metodologias adequadas para cada conteúdo da matriz curricular, seja espontâneo, por meio de rodas de conversas, nas quais são debatidos assuntos presenciados ou vistos pelos estudantes.

De acordo com Freire (1994), o estudante deve conhecer-se como sujeito e conhecer os problemas que o afligem no dia a dia, porque o simples aprender não se aprende, não é uma educação bancária. Não se aprende tentando depositar na cabeça das pessoas uma porção de conhecimento. Conhecer é um ato que é aprendido na existência, no cotidiano, no conhecimento local. Dessa forma, é fundamental que o professor busque metodologias inovadoras para desenvolver o processo de ensino aprendizagem, incluído o docente de Geografia. Deve-se relacionar as vivências dos discentes com os conteúdos escolares presentes no currículo, e que estejam aptos às mudanças em seu planejamento sempre que necessário.

Segundo Barbosa e Moura (2013), a aprendizagem ativa ocorre por meio da interação do aluno com o assunto estudado: ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando, sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo passivamente. Nesse sentido, pode-se perceber que quando o discente interage de forma ativa no ambiente de ensino é possível constatar uma aprendizagem significativa na qual o processo de aprendizagem deve instigar a reflexão e a criticidade. Aplicar os aprendizados em contextos diferentes daqueles em que foram obtidos exigirá mais que simples assimilação ou solução mecânica de exercícios. Exigirá o domínio de conceitos, flexibilidade de raciocínio e capacidades de análise e abstração (MICOTTI, 1999). Ao realizar tais reflexões, o aluno terá uma maior clareza sobre o conteúdo. Futuramente, esse conhecimento construído não precisará ser retomado, apenas lembrado (ZABALA, 2001).

Para Pecotche (2011), a metodologia de aprendizagem ativa requer que o discente faça uso do raciocínio, da observação, do entendimento, da reflexão, de forma que ele seja o propulsor e não o passivo. Se o discente ouve, vê, pergunta, discute, realiza e até orienta os demais colegas, está exatamente dentro da proposta do termo ativo no universo de aprendizagem. Em face de um mercado competitivo, os profissionais da educação precisam ser capazes de atender as carências e demandas da nova sala de aula. Os discentes estão mais exigentes diante de um mundo cada vez mais conectado. As perspectivas desses novos alunos

são aulas interativas, dinâmicas, nas quais seja possível uma maior vivência entre a teoria e a prática. Nesse caso, pode, inclusive, utilizar os recursos tecnológicos nessa interação.

Demo (2009) afirma que cabe ao professor cuidar da aprendizagem dos estudantes em defesa do direito de aprender. O cuidado a que ele se refere toma uma dimensão profunda, exige dedicação envolvente, compromisso ético e técnico, suporte ao estudante para construir a sua autonomia, o cuidado que liberta. Pensamento que se assemelha ao de Freire.

O processo de aprendizagem desses alunos é um constante desafio para o professor. Vale salientar que nesse processo de ensino-aprendizagem nem sempre é possível levar os alunos para um local de estudo onde seja possível visualizar na prática o conteúdo teórico. Assim, o docente deve utilizar situações que simulem a experiência da prática, utilizar jogos, dramatizações, interação entre equipes, realizar atividades que caracterizem situações reais e estimulem o senso crítico reflexivo. O professor precisa escolher diferentes situações para provocar a atenção dos alunos. Contudo, conforme Tardif (2002), não adianta usar diferentes formas de atrair a atenção dos alunos se eles não se esforçarem para aprender. É evidente que não se pode forçá-los, mas sim fazer com que o uso de metodologias diferenciadas desperte-lhes a atenção e o interesse.

Segundo Berbel (2011), as metodologias ativas baseiam-se no desenvolvimento do processo de aprendizagem, no qual se tem experiências reais ou simuladas em que o discente se ver desafiado a solucionar uma determinada situação independente do assunto. Essas possibilidades de vivenciar a prática proporcionam-lhes uma maior apropriação do conteúdo trabalhado em sala de aula (SOUZA, 2010).

Nas Metodologias Ativas pode-se ainda utilizar filmes, música, computadores ligados à internet, o que possibilita múltiplas conexões entre os alunos e o professor para a construção do conhecimento (CAILLOIS, 1994). Em concordância com Moran (2015), as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos estão cada vez mais presentes no dia a dia da escola. Segundo ele, para um grupo acostumado a jogos, desafios, recompensas, competição e cooperação é atraente e fácil, pois torna o ambiente escolar muito mais atrativo nas diversas áreas do conhecimento. Esse espaço interativo e lúdico proporciona uma esfera de satisfação e motivação tanto para o discente como para o educador, pois daí resulta um aprendizado instigante e motivante, diferente dos métodos tradicionais nos quais as aulas são em sua maioria cansativas e entediantes devido ao uso de textos intermináveis e arguições vazias, além do silêncio por parte dos estudantes.

Moran (2013) acrescenta que razão e emoção são componentes fundamentais do conhecimento. Pode-se aprender de várias formas: internet, sala de aula, intercâmbio, em grupo

e até sozinho. Essa liberdade de tempo e espaço no processo de aprendizagem configura o novo cenário da educação.

Quando o estudante passa por uma experiência ativa em sala de aula, ou seja, quando ele participa, debate, dramatiza, simula, interage em competições de perguntas e respostas, soluciona problemas, terá uma maior possibilidade de dominar o conhecimento abordado, tendo em vista que ele trabalhou com a razão e a emoção, que são componentes fundamentais na construção do conhecimento (SILVA; BIEGING; BUSARELLO, 2017).

Diante do exposto, destaca-se a importância e as contribuições das metodologias ativas para o ensino e aprendizagem, sendo o aluno partícipe desse processo; o professor o que irá mediar, facilitar e orientar a construção do conhecimento.

Nesse Contexto, diante das mudanças na forma de abordar os conteúdos e das novas práticas de ensino, também presentes no ensino da Geografia, as metodologias ativas podem contribuir significativamente com o ensino dessa disciplina na educação básica ao disponibilizar ferramentas repletas de possibilidades que favorecem a aproximação dos conteúdos à realidade e ao cotidiano dos estudantes.

3 METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DA GEOGRAFIA

3.1 O Ensino da Geografia no Brasil Ontem e Hoje

De acordo com Rocha (1996) e Cavalcanti (1998), o ensino de Geografia no Brasil sofreu a influência francesa ao acompanhar as demais disciplinas escolares como: línguas latinas, grega, francesa, inglesa, além da retórica; e os princípios elementares de História, Filosofia, Mineralogia, Álgebra, Geometria e Astronomia.

Os conteúdos e a forma de ensinar eram pautados quase que inteiramente como os modelos de ensino nos Liceus franceses. Assim, conforme Pereira (2009), a função do ensino da Geografia dentro do currículo escolar é, unicamente, de estratégia e cunho militar, isto é, estuda, analisa e descreve o espaço físico sem considerar o homem como um ser cidadão que pensa e atua nele. Nessa perspectiva, foi no período de 1837 a 1929 que a Geografia recebe uma atenção especial depois da introdução dessa disciplina no currículo do colégio Pedro II, criado, segundo Vesentini (2013), no Rio de Janeiro para atender a formação geral dos filhos das elites.

Para Vesentini (2013), o Colégio Pedro II tinha como objetivo ser referência do ensino público. De acordo com Feliciano (2009), além de facilitar o acesso ao ensino superior, a Geografia e História faziam parte dos exames para se ingressar nas faculdades de Direito desde 1831, o que certamente contribuiu para a inclusão, do ensino de Geografia na matriz curricular da referida instituição. Isso foi fundamental, pois este colégio tornar-se-ia referência na educação em todo país.

Feliciano (2009) observa, também, que o ensino era mnemônico, tradicionalista, com compartimentos que nada tinham a ver com as questões sociais. Diante disso, a Geografia no Brasil seguiria o modelo francês que é o de enumerar nomes de rios, serras, montanhas, ilhas, cabos, cidades e capitais. Assim, para ser um bom aluno em Geografia o importante é ter uma boa memória (CAVALCANTI, 1998; PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007; ROCHA, 1996).

Em seus relatos a respeito do ensino de Geografia no fim do século XIX, Rui Barbosa pontua que

na Geografia Geral, a grande questão, o empenho quase absoluto do curso está em gravar na memória os nomes de todos os países, mares, golfos, estreitos, lagos, rios, montes, ilhas, penínsulas, cabos: cerca de mil. Na Geografia Particular, recrudescer a impertinência e a preocupação fixa, invariável de

decorar e só decorar (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE, 1946, p.306)

Nessa perspectiva, Ozório (2018) ainda acrescenta que a influência francesa no Brasil no ensino da Geografia pautou-se, entre o final do século XIX e início do século XX, na obra de Paul Vidal de La Blache. Nela estão os estudos esses que dominaram os espaços escolares e universidades, sendo o modelo francês de ensino da Geografia presença marcante nas instituições educativas no Brasil.

Segundo Ozório (2018), a Geografia escolar, influenciada pela Geografia que se praticava na academia, dividia-se no estudo das paisagens naturais e humanizadas, pautada na memorização dos lugares e de seus elementos. Ao aluno cabia descrever e relacionar os fatos naturais e sociais, fazer analogias entre eles e elaborar suas generalizações ou sínteses. O propósito, na época, era ensinar uma Geografia científica que, no período, é sinônimo de neutra (CASSAB, 2009), pois segue um modelo de educação descontextualizado, que dificultava ao estudante pensar e refletir sobre o que acontecia no seu cotidiano (MORIN 2015).

Nessa perspectiva, Silva (2006) afirma que no Brasil havia mais que uma simples reprodução do modelo francês no ensino da Geografia, mas uma clara intenção do estado em estimular no seio das elites o desenvolvimento de um sentimento de unidade nacional.

Já Rocha (2000, p.132) observa que em 1931 “foram criadas as faculdades de Educação, Ciências e Letras, espaço acadêmico que passou a abrigar os cursos de Geografia e História”. Logo depois é criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (FFCL/USP). Em 1934, o curso superior de Geografia (CASSAB, 2009; PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007). Diante disso, o ensino de Geografia ganha seu lugar de prestígio perante uma base legal e estrutural, com a importante contribuição de Delgado de Carvalho por meio da incorporação de suas obras e ao assumir uma posição privilegiada no Colégio Pedro II.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2007) assinalam que Delgado de Carvalho elaborou importantes produções científicas e metodológicas para as ciências sociais e, em especial, a Metodologia de Ensino da Geografia publicada em 1925. Esta foi a maior contribuição dada à Geografia na metade do século XX.

De acordo com Pessoa (2007), as ideias estabelecidas por Delgado de Carvalho se tornariam possível e obteriam uma melhor compreensão do novo modelo que romperia parcialmente com a velha Geografia descritiva. Assim, a ciência geográfica moderna, naquele

momento, passaria a ser vista como a forma mais apropriada de aprender e ensinar essa disciplina em nossas salas de aula

Evidencia-se que o ensino de Geografia passou, ao longo do tempo, por várias transformações significativas. Foi a partir da segunda década do século XX, conforme Moreira (2015), que Delgado de Carvalho foi apontado como o introdutor de um discurso moderno na ciência geográfica. Nesse caso, de acordo com Rocha (1996), foi através dos estudos Carvalho que ocorreram reivindicações de mudança no ensino de Geografia. Elas abarcaram não apenas a metodologia utilizada em sala de aula, mas também os conteúdos aplicados e seu tratamento didático.

Oliveira (1994, p. 11) argumenta que atualmente em relação ao ensino da Geografia “o saber ensinado está longe de permitir aos jovens sequer entender o mundo, quanto mais transformá-lo”. Ressalta ainda que os professores devem procurar ser mais receptivos ao desenvolvimento tecnológico no ensino, em especial o da Geografia que trabalha com fatos e saberes variáveis. Devem, assim, assumir o papel de formar alunos a partir de um processo de ensino aprendizagem mais significativo baseado em metodologias atuais.

Nessa perspectiva, Oliveira (1994) ressalta que se deve entender o ensino de Geografia como uma possibilidade para que crianças e jovens possam, através dele, “[...] irem formando/criando um universo crítico que lhes permita se posicionar em relação ao futuro, e lhes permita finalmente construir o futuro” (OLIVEIRA, 1994, p.144).

Conforme Castrogiovanni (2014, p. 91), “é inegável que ainda existam, em muitos casos, práticas extremamente tradicionais na sala de aula, não condizentes com a transformação ocorrida na ciência ao longo das últimas décadas”. Dessa forma, observamos que a realidade do ensino de Geografia na atualidade não conseguiu acompanhar as mudanças que ocorreram na ciência geográfica. Diante disso, os professores optam por se limitar ao uso do livro didático ofertado pelo Ministério da Educação e não oferecem uma metodologia diferenciada que auxiliem e insiram o aluno no âmbito prático do ensino e aprendizado da Geografia.

Vasconcellos (2005, p. 34) afirma que “essa metodologia de trabalho, sendo utilizada por anos seguidos, acaba deformando os educandos (e os educadores), levando à acomodação e à resistência a propostas mais inovadoras”. Assim, o ensino aprendizagem se torna insignificante para o aluno, pois não apresenta relação com seu cotidiano. O livro não pode e nem deve ser deixado de lado, mas sim auxiliar outras metodologias de ensino mais inovadoras e que levem os professores e alunos a si (re)inventarem, o que contribui para a formação de cidadãos reflexivos e críticos.

3.2 A Contribuição da Metodologia Ativa no Ensino da Geografia

De acordo com Berbel (2011, p.25), “é recorrente entre os estudiosos de Educação das últimas décadas, a ideia de que já não bastam informações para que crianças, jovens e adultos possam com a contribuição da escola, participar de modo integrado e efetivo da vida em sociedade”. Assim, em concordância com Lima, Silva e Araújo (2018) é fundamental procurar problematizar situações, investigar as contradições do espaço e assim avançar para além da descrição das paisagens, do visível, realizar a construção de novos conceitos, utilizar metodologias atrativas, criativas e inovadoras em sala de aula.

Nesse sentido, Moran (2004) aponta que uma das mais significativas reivindicações ocorridas em escolas e instituições de ensino superior refere-se ao fato dos estudantes não mais aguentarem a forma tradicional de ensino, sendo necessário mudar e inovar a partir do uso de práticas que sejam mais harmônicas com a realidade cotidiana dos estudantes e com as tecnologias acessíveis.

Sob o mesmo ponto de vista de Lima; Silva e Araújo (2018), vale observar que apesar da confluência de saberes e competências para efetivação de uma educação de qualidade no Ensino Médio, vê-se nas escolas públicas de ensino um elevado índice de desistência, além de desestímulo, mudanças e/ou dificuldade de adaptação dos alunos ao perfil almejado para estudantes do Ensino Médio. Esses fatos levam os professores a se preocupar e ir buscar o uso e o desenvolvimento de metodologias ativas que auxiliem os alunos, propondo e implementando práticas educativas que propiciem maior engajamento e aproveitamento estudantes, visando relacionar os conteúdos da disciplina a sua formação, estabelecendo uma reflexão sobre a importância e contribuição dessas metodologias para a diminuição da evasão.

No que se refere ao ensino da Geografia na Educação Básica, as metodologias ativas propõem implementar práticas educativas que lhes propiciem maior engajamento e aproveitamento, visando relacionar os conteúdos da disciplina à sua formação. Segundo Gemignani (2012), o grande desafio no início do século XXI é a crescente busca por metodologias inovadoras que possibilitem uma práxis pedagógica capaz de ultrapassar os limites do treinamento puramente técnico e tradicional para, efetivamente, alcançar a formação do sujeito como um ser ético, histórico, crítico, reflexivo, transformador e humanizado.

Nessa perspectiva, Cavalcanti (1998) destaca que o ensino de Geografia deve visar à aprendizagem ativa dos alunos, buscar atribuir importância e significado a saberes e experiências, presentes no cotidiano, que os alunos trazem para a sala.

Destacam-se, como exemplos de metodologias ativas que contribuem e norteiam o trabalho pedagógico no ensino da Geografia na educação básica, estratégias de ensino baseadas na aprendizagem participativas, tais como: aprendizagem baseada em problemas, em projetos, por pares (*peer instruction*), *design thinking*, sala de aula invertida e gameficação, (FONSECA; MOURA 2015).

Levando-se em consideração a importância de identificar o que o estudante já sabe, bem como o domínio das metodologias ativas, é necessário que o professor esteja, na primeira situação, atento ao que o aluno possa mostrar sobre suas expectativas e experiências de vida, identificando assim os conceitos e ideias que se relacionem ao ensino de Geografia.

Em relação ao domínio das metodologias ativas, o professor, incluindo-se o de Geografia, é convidado a rever seus conceitos de ensino. Exige-se dele uma nova postura e uma relação com o conhecimento, já que cabe a ele a condução desse processo que requer novos métodos no meio escolar. Para Demo (2004), o ato de aprender pressupõe um processo reconstrutivo que permita o estabelecimento de diferentes tipos de relações entre fatos e objetos, que desencadeie ressignificações e que contribua para a reconstrução do conhecimento e a produção de novos saberes, a partir de uma educação transformadora e significativa que rompa com o marco conceitual da pedagogia tradicional. As ações do educador são os pontos principais na aprendizagem, principalmente no método ativo, no qual o docente deverá ser muito mais atento nos contextos em volta da sala de aula, além de desenvolver maior flexibilidade nela. O professor para obter esse domínio necessita rever a forma como está lidando com o conteúdo inserido em sala de aula, ressignificar seus métodos de ensino para obter um aprendizado mais significativo.

Sendo assim, uma formação docente voltada para as metodologias ativas pode contribuir para a ressignificação do ensino da Geografia na Educação Básica, pois

a Geografia apresenta em suas pesquisas uma estreita aproximação com práticas metodológicas que podem se tornar ativas. Como exemplo, podemos citar várias estratégias de ensino que são utilizadas por professores de Geografia em suas práticas cotidianas: trabalhos de campo, oficinas cartográficas, júri-simulados, uso de jogos, visitas técnicas, trabalhos em laboratórios etc. Consideramos também que a Geografia é uma ciência tradicionalmente interdisciplinar e transdisciplinar, o que sem dúvida facilita o uso de metodologias ativas (RABELO; BORBA, 2019, p. 2853).

Assim, as metodologias ativas têm-se mostrado efetivamente eficazes, contribuem para os processos de estimulação e construção da aprendizagem, já que englobam métodos repletos

de possibilidades que servem para minimizar e/ou solucionar problemas que são vivenciados na sala de aula de aula.

Nesse contexto, pode-se afirmar que as metodologias ativas possuem a capacidade de contribuir para o processo de construção e compreensão do conhecimento no ensino de Geografia, independentemente do nível escolar pois, de acordo com Moraes e Castellar (2018), é possível, através das metodologias ativas, estimular a capacidade dos alunos em pensar na maneira ou no motivo pelos quais se efetivam ações, pois a reflexão é a chave para uma aprendizagem ativa ao desenvolver sua própria consciência na construção de significados.

Nessa perspectiva, as metodologias ativas no Ensino de Geografia são encaradas como ferramentas repletas de possibilidades para viabilizar a aproximação entre os conteúdos abordados em sala de aula e a realidade dos alunos, ajudando-os ainda a compreender a sociedade em que vivem nas mais diferentes escalas.

Dentre as contribuições e vantagens em se trabalhar com as metodologias ativas no ensino de Geografia pode-se destacar: a prática educativa crítica, reflexiva, contextualizada e aplicada à solução de problemas do cotidiano, levando-se em consideração as situações locais e regionais. Essas ações são fundamentais para a formação do pensamento geográfico, pois propiciam a construção de um raciocínio capaz de entender as origens das desigualdades no processo de produção do espaço e as possibilidades de transformação para a promoção da justiça social.

Desse modo, sendo a Geografia uma disciplina escolar que contribui para a formação de um ser crítico, faz-se necessário no seu ensino o uso das metodologias ativas como ferramenta capaz de propiciar a participação e interação dos alunos nas aulas, o que proporciona o diálogo entre aluno e professor, situação capaz de promover significativa motivação para o aprender.

4 AS METODOLOGIAS ATIVAS NA VISÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA ESCOLA ESTADUAL JOSÉ CORREIA DA SILVA TITARA

Abordar, na presente pesquisa as Metodologias ativas: concepções e práticas no ensino da Geografia no ensino médio, deu-se à importância que as Metodologias Ativas têm para o processo de ensino-aprendizagem, incluindo o ensino de Geografia. Através do desenvolvimento dessas atividades, há a possibilidade de favorecer que os educandos conheçam, analisem e criem um pensamento crítico sobre as questões relacionadas ao seu cotidiano, conhecimento esse que proporciona visões mais abrangentes sobre o contexto nacional e global.

Diante do exposto, a presente pesquisa objetivou identificar os conhecimentos e a compreensão dos professores de Geografia, da Escola Estadual Jose Correia da Silva Titara, em relação às Metodologias Ativas e sua utilização para os alunos em sala de aula.

4.1 Metodologia

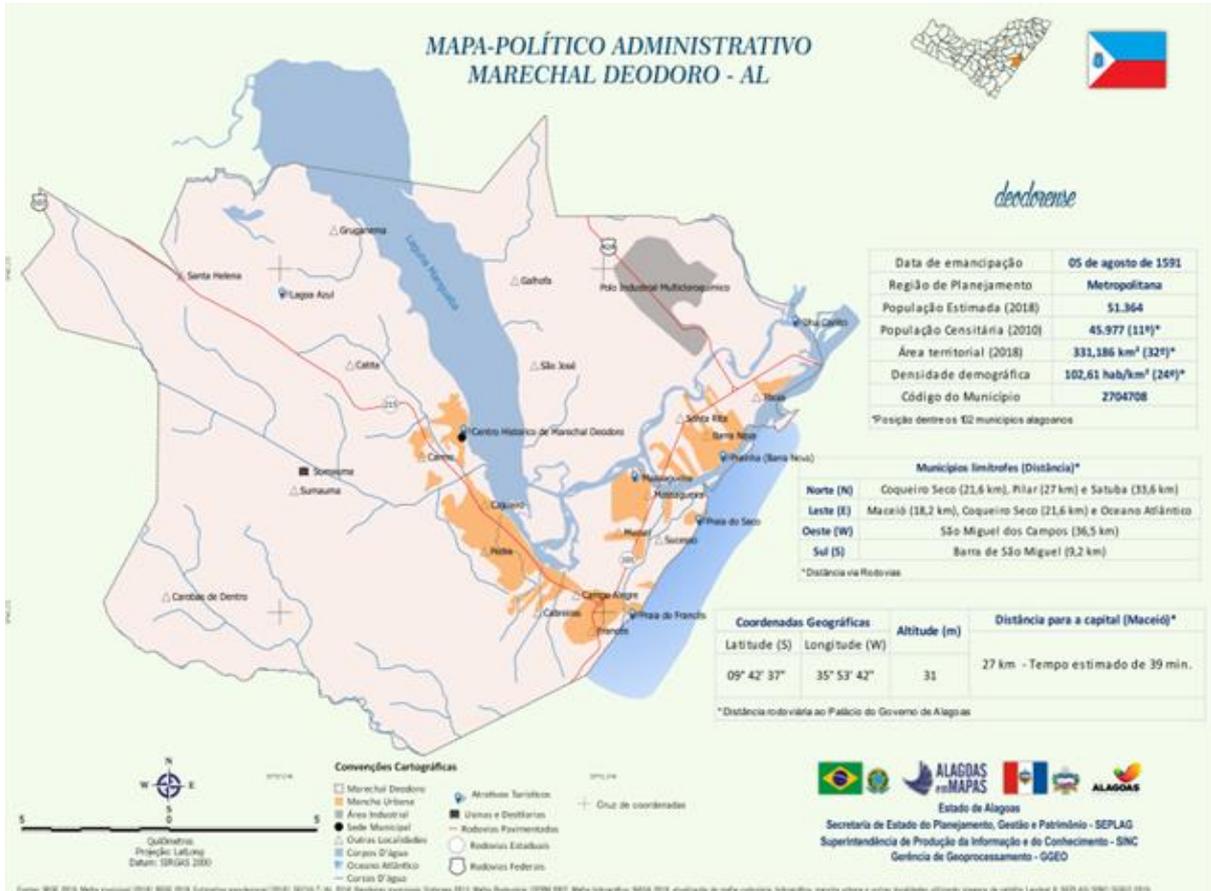
A escola Estadual José Correia da Silva Titara foi escolhida para o presente estudo por apresentar a situação instigante de sua transferência para outro município motivada por uma situação incomum. A referida escola ficava no Centro Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA) localizado na Avenida Fernandes Lima no bairro Farol.

A mudança da estrutura física da escola tornou-se imperativa, segundo a Secretaria de Estado da Educação de Alagoas (SEDUC/AL), por causa do comprometimento estrutural do prédio que abrigava a instituição devido ao desastre provocado pela mineração da Braskem. Assim, a transferência da escola José Correia da Silva Titara ocorreu por meio da parceria entre o governo do estado e a prefeitura municipal de Marechal Deodoro. A nova instalação proporcionou mais segurança e comodidade aos estudantes que residem nos canais, como os da Ilha de Santa Rita, Massagueira, Barra Nova, Francês e adjacências. Essa ação também visou contribuir para a diminuição da evasão escolar nessas localidades, uma vez que os alunos percorriam um trajeto de quase 20km diários para chegar até a uma unidade escolar mais próxima, localizada no Centro Histórico do município de Marechal Deodoro (Figura 2).

Atualmente, a escola oferta o Ensino Médio de tempo integral com turnos de nove horas. A efetivação desse modelo, porém, só será concluída em 2024 quando também haverá a oferta de cursos técnicos. Está em processo de estruturação para atender a essa finalidade o curso

técnico de Guia de turismo. Enquanto não se conclui esse processo de transição, a escola ainda continua a ofertar turmas em tempo parcial com a presença de duas turmas de 2º ano e duas de 3º.

Figura 2 - Mapa de Localização/Marechal Deodoro



Para a discussão e avaliação do tema foi realizada uma pesquisa de caráter qualitativo, sabendo-se que “a abordagem qualitativa difere, em princípio, da abordagem quantitativa, à medida que não emprega instrumentos estatísticos como base do processo da análise” (GRESSLER, 2003, p. 43). De acordo com Tozoni-Reis (2010), a pesquisa é entendida como uma forma de conhecer uma realidade, um processo utilizado para a apuração dos fatos, detalhando e organizando, seja ela de cunho natural ou social, podendo ser entendida como um meio de produzir conhecimentos para a percepção de determinados fatos. Esta pesquisa foi baseada numa revisão bibliográfica inicial, na qual foram pesquisados trabalhos publicados em periódicos, anais de eventos acadêmicos, livros, trabalhos de conclusão de curso (Monografias, Dissertações e teses) e legislações referente ao tema em estudo.

Como instrumento de coleta de dados para este trabalho foi utilizado o questionário. Foi aplicado ao grupo de professores de Geografia que atuavam no momento da pesquisa na escola Estadual José Correia da Silva Titara, localizada na rua do Antigo Cajueiro, s/n, no povoado Massagueira no município de Marechal Deodoro. A escola em estudo de 2 professores que lecionam a disciplina de Geografia. O questionário que lhes foi aplicado tinha 10 questões: 5 objetivas e 5 subjetivas. A escolha desse suporte como instrumento de recolha de dados se deu por ele proporcionar que os pesquisados possam expressar opiniões, sentimentos e situações vivenciadas, pontos que são importantes em uma pesquisa qualitativa. Assim, de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), os questionários têm como vantagens: maior liberdade e segurança nas respostas por serem anônimas, sem a influência do pesquisador. Com isso, tem-se menos riscos de distorções, extrai-se uma amostra que atenda aos objetivos traçados no presente estudo.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003), a amostragem escolhida para esta pesquisa foi a não probabilística, por julgamento e conveniência, em que os elementos da amostra são selecionados de acordo com a conveniência do pesquisador e as características estabelecidas. A amostra da pesquisa foi a de 2 Professores de Geografia que atuavam no ensino médio na escola Estadual José Correia da Silva Titara.

Posteriormente, a coleta dos dados que, para Mattar (1998), é a fase em que são realizados contatos com os respondentes, aplicando-se instrumentos, registrando-se os dados e enviando os instrumentos preenchidos para processamento; os resultados encontrados foram tabulados e, posteriormente analisados, para compor o corpo da presente monografia, apresentada ao Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meios Ambiente (IGDEMA), como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Licenciatura em Geografia.

4.2 A escola campo da Pesquisa

A Escola Estadual José Correia da Silva Titara, como foi dito, integrava o Centro Educacional de Pesquisa Aplicada (CEPA), em Maceió. Foi retirada de lá após o surgimento de problemas estruturais ocorridos em incidentes da região do bairro do Pinheiro, em Maceió, que resultaram em risco de desabamento. Atualmente, situada no entorno do complexo estuarino lagunar, Mundaú/Manguaba, no povoado Massagueira, em Marechal Deodoro, foi (re)inaugurada no dia 9 de março de 2020.

Vale ressaltar que o início de suas atividades no novo endereço deu-se a uma semana antes da suspensão das aulas presenciais determinadas pelo Governo do Estado, em função da

pandemia provocada pela Covid-19. Este fato levou todo o sistema educacional no Brasil a buscar meios remotos para a prática docente. No entanto, o ano letivo de 2022, com a diminuição dos casos de Covid por causa do processo de vacinação, iniciou-se com as atividades totalmente presenciais. Nesse contexto, portanto, novos desafios tiveram que ser enfrentados na busca de se desenvolver estratégias que promovessem possibilidades de diminuição da evasão, atrair os alunos evadidos de volta à escola, do enfrentamento da precariedade da estrutura dos prédios devido ao abandono da educação pelo Governo Federal no período 2019-2022. Em meio a todas essas dificuldades, buscou-se a construção de conhecimentos que reduzissem os déficits de aprendizagens acentuados no período de ensino remoto.

A escola Estadual José Correia da Silva Titara (Figura 3) possui na sua unidade 648 alunos matriculados no ensino médio; funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite); conta com uma estrutura que se encontra em bom estado de conservação levando-se em conta a reestruturação por que teve que passar devido à mudança repentina de endereço; possui 12 salas de aula (Figura 4); 1 sala de Recurso; 1 Sala do Grêmio Estudantil; 1 laboratório de Ciências (em implantação); 1 laboratório de Informática (em implantação); 1 sala de leitura; 1 Auditório, com capacidade para 100 pessoas, com Datashow e Smart TV; 1 Quadra de esportes coberta com arquibancada (Figura 5); 1 Campo Futebol (Figura 6); 2 vestiários 1 masculino e 1 feminino, com 4 chuveiros cada um; 2 sanitários com acessibilidade e duas pias; Refeitório; Cozinha com dispensa, banheiro, área de serviço; banheiros para estudantes: 6 Masculinos e 6 Femininos; Sala de professores. Por fim, Secretaria, Direção, Coordenação e Articulação pedagógica.

Diante das mudanças sofridas pela escola, desde o endereço até a estrutura física e formação do corpo docente e técnico, buscou-se realizar um estudo para saber se, e como, os professores de Geografia utilizam as metodologias ativas em suas aulas, bem como conhecer as dificuldades encontradas para a aplicação dessa metodologia.

Figura 3 - Fachada frontal da Escola



Fonte. Acervo da autora (2022).

Figura 4 - Sala de aula



Fonte. Acervo da autora.

Figura 5 - Quadra de esporte coberta com



Fonte. Acervo da autora.

Figura 6 - Campo de futebol



Fonte. Acervo da autora.

4.3 O uso das metodologias ativas na visão dos professores de Geografia da escola Estadual José Correia da Silva Titara.

4.3.1 Perfil dos professores de Geografia

O questionário apresentou perguntas voltadas para se conhecer o perfil dos docentes de Geografia da escola campo da pesquisa.

Na questão 1, foi perguntado aos docentes o tempo que eles atuavam como professor(a). O resultado obtido demonstrou que 1 dos docentes tem menos de 1 ano de atuação, sendo ele aqui identificado como Professora A e o outro, Professor B, possui uma experiência de aproximadamente 20 anos.

A segunda pergunta teve o objetivo de saber se os professores eram efetivos (concursados) ou contratados. Constatou-se que o professor A é concursado e o Professor B contratado.

Na terceira questão, buscou-se saber se os docentes possuíam algum curso de pós-graduação. Se sim, qual seria; se não, por qual motivo ainda não o havia realizado. O Professor A não possui pós-graduação por ter finalizado a graduação há pouco tempo; já o Professor B possui especialização em Geo-História

4.3.2 Conhecimento dos professores sobre as metodologias ativas

Perguntou-se na quarta questão se os professores conheciam as Metodologias Ativas. Ambos afirmaram conhecê-las. Vale salientar que, segundo Rabelo e Borba (2019), as metodologias ativas atingiram popularidade, principalmente, por possuir uma compreensão de que o processo educativo deve proporcionar a motivação e práticas voltadas para a autonomia dos discentes.

Como os docentes afirmaram conhecer as Metodologias Ativas, na quinta questão foi pedido que as definissem. Obteve-se as seguintes respostas: “são metodologias pensadas para que os educandos sejam protagonistas em seu processo de aprendizagem. Para que eles consigam construir o raciocínio a partir de movimentos que partem deles” (Professor A); “São metodologias em que o aluno participa de forma ativa” (Professor B).

Diante das repostas dadas, foi possível constatar que ambos os professores têm conhecimento do que são as Metodologias Ativas e que estas proporcionam aos alunos uma abordagem pedagógica que incentiva a participação dos discentes na construção do

conhecimento, valoriza a interação, a colaboração e a experimentação como formas de aprendizagem. De acordo com Moraes e Castellar (2018), é possível, através das Metodologias Ativas, estimular a capacidade dos alunos de pensarem na maneira ou no motivo pelos quais se faz algo, pois a reflexão é a chave para uma aprendizagem ativa, desenvolvendo sua própria consciência na construção de significados.

Na sexta questão foi feita a relação de algumas Metodologias Ativas (Metodologias baseadas em Projetos, Gameificação, Aprendizagem baseados em problemas e Sala de aula invertida) e foi solicitado aos inquiridos que assinalassem as que eles conheciam. Nessa questão, podiam marcar mais de uma e ainda indicar outras metodologias que não estivessem relacionadas a ela. A resposta foi que ambos tinham conhecimento da metodologia baseada em Problemas e Sala de aula invertida e Aprendizagem baseada em Projetos. Entretanto, no questionário também foi perguntado se eles tinham conhecimento de alguma outra Metodologia Ativa que não estava relacionada nas perguntas. O Professor A citou uma metodologia que não estava listada no questionário que é a de Instalações Artístico-Pedagógicas.

A Instalação Artístico Pedagógica (IAP) é uma metodologia que tem por base a Pedagogia Emancipatória desenvolvida por Freire (2011), que funciona como uma dinâmica de grupo a partir da utilização de estímulos visuais e a exposição harmônica de objetos que remetem ao tema a ser discutido. Provoca-se uma reflexão coletiva, estimula-se o diálogo sobre o tema e a troca de saberes. Segundo Cordona (2019), a finalidade da troca de saberes é desenvolver uma aprendizagem mútua e ativa em que o conhecimento é construído coletivamente.

Foi possível constatar nas respostas dadas que ambos os professores não têm conhecimento da metodologia ativa baseada em Gameificação. Desconheciam, portanto, que nesta metodologia os professores podem utilizar os jogos e simulações para ensinar conceitos geográficos de forma divertida e interativa.

4.3.3 O uso das metodologias ativas pelos professores de Geografia

Na sétima questão, foi apresentada as mesmas opções de Metodologias Ativas da questão anterior. Solicitou-se que eles marcassem as que já haviam utilizado nas suas aulas. A resposta obtida foi que ambos utilizavam as metodologias baseadas em Projetos, Aprendizagem baseada em problemas e Sala de aula invertida. De acordo com Rabelo e Borba (2019), a Geografia apresenta em suas pesquisas uma estreita aproximação com práticas metodológicas que podem se tornar ativas. Como exemplo, podemos citar várias estratégias de ensino que são

utilizadas por professores de Geografia em suas práticas cotidianas: trabalhos de campo, oficinas cartográficas, júri-simulados, uso de jogos, visitas técnicas, trabalhos em laboratórios etc.

Na oitava questão, perguntou-se: na escola em estudo são utilizadas algumas das metodologias ativas apresentadas no questionário? Ambos responderam sim, e tinham sido utilizadas as metodologias de Sala de aula invertida e a baseada em Projetos envolvendo temas relacionados ao território.

Foi perguntado aos professores, na nona questão, se a utilização de metodologias variadas em sala de aula pode ajudar no processo de ensino-aprendizagem? Ambos responderam que sim e justificaram a resposta: “tem diferentes educandos aos quais cada metodologia tocará de forma diferente. Ainda, as novidades e interações os motivam a observar e interagir de outra forma durante as aulas” (Professor A). O Professor B complementou que as metodologias podem ajudar no processo de ensino-aprendizagem, pois “tornam as aulas mais dinâmicas onde o aluno é protagonista”.

Vale ressaltar que a utilização em sala de aula destas metodologias, permitem que eles adaptem o ensino às necessidades individuais dos alunos, aumentando assim a evolução da aprendizagem.

Por fim, na décima questão, foi perguntado se os docentes costumavam fazer o planejamento de suas aulas. Pediu-se, também, para que explicassem como realizam essa ação no cotidiano ou, caso não fizessem o planejamento, que justificassem o motivo pelo qual não o fazem. O resultado foi que ambos afirmaram planejar as suas aulas para realizar ação no seu cotidiano docente. Justificaram, essa ação, da seguinte forma: “tem diferentes educando aos quais cada metodologia tocará de forma diferenciada e ainda que as novidades e interações os motivam a observar e interagir de outra forma durante as aulas” (Professor A). Já o Professor B respondeu que “constrói um planejamento bimestral, a partir dele uma vez por semana planeja as aulas de acordo com as habilidades e conteúdos programados, assim como procura relacioná-los a atualidades”.

Freire (1996, p.18) ressalta que “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Nessa perspectiva, Diesel, Marchesan e Martins (2016) acrescentam que, no contexto do uso de Metodologias Ativas, o professor, antes de qualquer outra característica, deve assumir a postura investigativa de sua própria prática, refletir sobre ela a fim de reconhecer problemas e propor soluções

CONCLUSÃO

O presente estudo permitiu uma reflexão sobre as Metodologias Ativas, destacando-se sua importância e contribuições para o ensino e aprendizagem, já que têm por base que o aluno participe desse processo de forma ativa; bem como ressalta a importância do professor nesse processo como profissional que irá mediar, facilitar e orientar a construção do conhecimento.

O trabalho também mostrou a contribuição das Metodologias Ativas para um ensino de Geografia que seja significativo para os alunos; a concepção dos professores em relação às Metodologias Ativas e como estas contribuem para o processo de ensino aprendizagem da Geografia na Educação Básica.

Os resultados obtidos com a presente pesquisa reforçam o que foi destacado no referencial teórico sobre a importância do uso de práticas inovadoras no ensino para facilitar a aprendizagem do aluno. Assim, de acordo com o que foi respondido pelos professores, ficou constatado que essas metodologias são pensadas para que os educandos sejam protagonistas em seu processo de aprendizagem, para que consigam construir o raciocínio a partir de movimentos que partem deles, o que permite que participem de forma ativa em sala de aula.

Também foi possível constatar que, de acordo com o que foi respondido, os professores inquiridos, utilizam em suas salas de aulas as metodologias baseadas em Projetos, Aprendizagem baseada em problemas e Sala de aula invertida, sabendo-se que na escola em estudo são utilizados em sala as Metodologias Ativas Sala de aula invertida e a baseada em Projetos envolvendo temas relacionados ao território.

Também foi possível constatar que os docentes pesquisados acham que as Metodologias Ativas ajudam no processo de ensino e aprendizagem, além de motivar a participação dos alunos nas aulas, deixando esses momentos mais dinâmicos.

Por fim, foi possível constatar que os docentes questionados costumam fazer planos de suas aulas, assim como procura relacioná-los às questões atuais.

REFERÊNCIAS

- ABREU, José Ricardo Pinto de. **Contexto Atual do Ensino Médico: Metodologias Tradicionais e Ativas - Necessidades Pedagógicas dos Professores e da Estrutura das Escolas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de Ensino. *In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo; ALVES, Leonir Pessate (Orgs). **Processos de ensino na Universidade: Pressupostos para estratégias de trabalho em aula***. Joinville: Univille, 2004, p. 67-100.
- ARAÚJO, José Carlos Souza. Fundamentos da Metodologia de Ensino Ativa (1890 – 1931). *In: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 37., 2015, Florianópolis. **Anais** [...]*. Florianópolis: UFSC, 2015.
- BARBOSA, Eduardo Fernandes; MOURA, Dácio Guimarães de. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 2, p. 48-67. 2013.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40. 2011.
- BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40. 2011.
- BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidéia. Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. **Cairu em Revista**, Salvador, v. 3, n. 4, p. 119-143, 2014.
- CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Tradução José Garcez Palha. Lisboa, Portugal: Cotovia, 1994
- CARDONA, Nancy; GOULART, Bruna; SCHIAVON, Vanessa; BAZILLIA, Fernanda; MIRANDA, André; BENJAMIN, Laercio dos Anjos; CARDOSO, Irene Maria. Os tesouros escondidos da terra revelados a partir da metodologia das instalações artístico pedagógicas. **Revista Verde**, Paraíba, v. 16, n.2, p.189-198. 2021.
- CASSAB, Clarice. Reflexões sobre o ensino de Geografia. **Geografia: Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 13, n. 1, p. 43-50. 2009.
- CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos. Subir aos sórtãos para descobrir a Geografia. *In: MARTINS, Rosa Elisabete Militz Wypczynski; TONINI, Ivaine Marina; GOULART, Ligia Beatriz. **Ensino de geografia no contemporâneo: experiências e desafios***. Santa Cruz, do Sul: EDUNISC, 2014.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. 4. ed. Campinas: Papyrus, 1998.

CYRINO, Eliana Goldfarb; PEREIRA, Maria Lúcia Toralles. Trabalhando com estratégias de ensino-aprendizado por descoberta na área da saúde: a problematização e a aprendizagem baseada em problemas. **Caderno Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, p. 780-788, 2004.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. Petrópolis: Vozes, 2004.

DEWEY, John. **Como Pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição**. São Paulo: ed. Nacional, 1979a.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: Editora Nacional, 1979b.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

DIESEL, Aline; MARCHESAN, Michele Roos; MARTINS, Silvana Neumann. Metodologias ativas de ensino na sala de aula: um olhar de docentes da educação profissional técnica de nível médio. **Signos**, Lajeado, v. 37, n. 1, 2016.

DORIGON, Alessandro; SOUZA, Helton Adriano de. A efetividade das técnicas de metodologias ativas no ensino do curso de direito. **Revista Ciências Jurídicas Sociais**. Umuarama, v. 22, n. 1, p. 23-47, 2019.

FARIAS, Pablo Antonio Maia de; MARTIN, Ana Luiza de Aguiar Rocha; CRISTO, Cinthia Sampaio. Aprendizagem Ativa na Educação em Saúde: Percurso Histórico e Aplicações. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Jataí, v. 39, n. 1, 2015, p. 143-158.

FELICIANO, Léia Alves dos Santos. **O Ensino de Geografia no Brasil: Do Colégio Pedro II a Universidade de São Paulo – 1837 a 1934**. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 15, 2009, Santa Catarina, *Anais* [...] Santa Catarina.: Univille, 2009. p. 3921 – 3932.

FONSECA, João José saraiva da; MOURA, Anaisa Alves de. A aprendizagem invertida em educação a distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 21, Bento Gonçalves, 2015. *Anais*[...]. Bento Gonçalves, 2015, p. 1-10.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2001.

GEMIGNANI, Elizabeth Yu Me Yut. Formação de Professores e Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem: Ensinar Para a Compreensão. **Revista Fronteira da Educação**, Recife, v. 1, n. 2, p. 1-27, 2012.

GERHARDT, Tatiana Engel. A construção da Pesquisa. *In*: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Ed. da Universidade Federal de Rio Grande do Sul, 2009.

GRESSLER, Lori Alice. **Introdução à pesquisa: projetos e relatórios**. São Paulo: Loyola, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: A pedagogia crítico-social dos conteúdos. 19. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortes, 1990.

LIMA, Anna Erika Ferreira; SILVA, Danielle Rodrigues da; ARAÚJO, Enos Feitosa de. Metodologias ativas em geografia: experiências de ensino do instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará. **Geosaberes**, Fortaleza, v. 9, n. 18, p. 1-13, 2018.

MANFREDI, Silvia Maria. **Metodologia do ensino**: diferentes concepções (versão preliminar), mimeo, Campinas, 1993.

MATTAR, Fauze Najib. **Pesquisa de marketing**: metodologia, planejamento. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999

MICOTTI, Maria Cecilia Oliveira. O ensino e as propostas pedagógicas. *In*: BICUDO, Maria. Aparecida. Viggiani. (Org.). **Pesquisa em Educação Matemática: Concepções & Perspectivas**. São Paulo: ed. UNESP, 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. **Obras completas de Rui Barbosa: Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública**. v. 10, 1883, Tomos II, Rio de Janeiro, 1946.

MORAES, Jerusa Vilhena de; CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciências**. Barcelona, v. 17, n. 2, p. 422-436, 2018.

MORAES, Jerusa Vilhena de; CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. Metodologias ativas para o ensino de Geografia: um estudo centrado em jogos. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciências**. Barcelona, v. 17, n. 2, p. 422-436, 2018.

MORAN, José Manuel. Propostas de mudança nos cursos presenciais com a educação on-line. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2006, Salvador. *Anais [...]*. Salvador. 2004.

MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofélia Elisa Torres (orgs.). **Convergências midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa, UEPG/ PROEX, v. 2, 2015.

MOREIRA, Ruy. **O Pensamento Geográfico Brasileiro vol. 1**. As matrizes clássicas originárias. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2015.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. trad. 5ª. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umberlino de. **Para onde vai o ensino de Geografia?** 5ª. ed. São Paulo: Editora Contexto, 1994.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Coisas que todo professor de português precisa saber: a teoria na prática**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

OZÓRIO, Augusto Monteiro. **O Ensino da Geografia e sua especificidade na Base Nacional Comum Curricular Brasileira: Uma cartografia das Ausências**. (Tese de Doutorado) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC, São Paulo, 2018.

PECOTCHE, Carlos Bernardo Gonzalez. **Logosofia: ciência e método**. São Paulo: Logosófica, 2011.

PEREIRA, Eliana Alves; MARTINS, Jackeline Ribeiro; ALVES, Vilmar dos Santos; DELGADO, Evaldo Inácio. A contribuição de John Dewey para a educação. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v.3, n.1, p. 154-161, 2009.

PEREIRA, Rodrigo. Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 6, 2012, São Cristóvão. *Anais[...]*, São Cristóvão: UFS, 2012. p. 1-15.

PEREIRA, Raquel Maria Fontes do Amaral. **Da Geografia que se ensina á Gênese da Geografia Moderna**. 5. ed. Florianópolis: Editora Universidade Federal Santa Catarina, 2009.

PESSOA, Rodrigo Bezerra. **Um olhar sobre a trajetória da geografia escolar no Brasil e a visão dos alunos de ensino médio sobre a geografia atual**. 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Paraíba, Paraíba, 2007.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda.; CACETE, Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Ed. Cortez, 2007.

RABELO, Kamila Santos de Paula; BORBA, Odiones de Fátima. O estado da arte da pesquisa sobre metodologias ativas no ensino de Geografia: as contribuições para uma ressignificação do ensino. In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA, 14, 2019, Campinas. *Anais [...]*. Campinas: Unicamp, 2019. p. 2847-2860.

RABELO, Kamila Santos de Paula; BORBA, Odiones de Fátima. O estado da arte da pesquisa sobre metodologias ativas no ensino de Geografia: as contribuições para uma ressignificação do ensino. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA*, 14, 2019, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: Unicamp, 2019. p. 2847-2860.

RABELO, Kamila Santos de Paula; BORBA, Odiones de Fátima. O estado da arte da pesquisa sobre metodologias ativas no ensino de Geografia: as contribuições para uma ressignificação do ensino. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA*, 14, 2019, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: Unicamp, 2019. p. 2847-2860.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. Uma breve história da formação do professor de geografia no Brasil. **Revista Terra Livre**, São Paulo, v. 15, p.129-144, 2000.

ROCHA, Genylton Odilon Rêgo da. **A trajetória da disciplina geografia no currículo escolar brasileiro (1837-1942)**. 1996. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

SCHÖN, Donald Allan. Formar professores como profissionais reflexivos. *In: NÓVOA, António (Coord.)*. **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SILVA, Jorge Luiz Barcellos da et al. **Atlas geográfico do Brasil: leituras da territorialidade e a construção da brasilidade**. 2006. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, Andreza Regina Lopes da; BIEGING, Patrícia; BUSARELLO, Raul Inácio. Modelo ativo do fazer pedagógico. *In: SILVA, Andreza Regina Lopes da; BIEGING, Patrícia; BUSARELLO, Raul Inácio. (orgs.)*. **Metodologia ativa na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2017, p. 6-9.

SOUZA, Cacilda da Silva; IGLESIAS, Alessandro Giraldes; PAZIN-FILHO, Antonio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais. **Medicina (Ribeirão Preto)**, São Paulo, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.

SOUZA, Marilei Tavares. A Dramatização como Recurso Pedagógico em Enfermagem. **Revista pró-UniverSUS**. Vassouras, v.1, n. 1, p. 01-10, 2010.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. Fontes de informação utilizadas por professores para a prática educativa ambiental na escola: identificando e analisando referências e estratégias docentes. *In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO: CONVERGÊNCIAS E TENSÕES NO CAMPO DA FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE: POLÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS*, 15, 2010, **Anais** [...] Belo Horizonte, 2010.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 2005.

VESENTINI, José Willian. **O Ensino da Geografia do Século XXI**. 7. ed. São Paulo: Editora Papirus, 2013.

ZABALA, Antoni. **Enfoque Globalizador e Pensamento Complexo: uma proposta para o currículo escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

APÊNDICES

Apêndice A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MAIO AMBIENTE



QUESTIONÁRIO

O presente questionário destina-se a conhecer visão do professor de Geografia acerca do uso das metodologias ativas em suas práticas pedagógicas. Peço que leia cada uma das questões atentamente e responda o mais sinceramente possível. Os dados obtidos destinam-se exclusivamente a um trabalho de investigação e o anonimato de cada participante será respeitado.

1. Há quanto tempo você atua como professor(a)?

- 1-5 anos 6-10 anos 11-15 anos
 16-20 anos 21 anos ou mais

2. Você é professor(a):

- Efetivo(a) Contratado(a)

3. Você tem algum curso de pós-graduação? Se sim qual? Se não, por qual motivo ainda não realizou?

4. Você conhece as metodologias ativas?

- Sim (Responder a questão 5)
 Não (Pule para questão 6)

5. Se sim, defina o que são, para você, as metodologias ativas.

6. Das metodologias relacionadas a seguir, assinale aquelas que você conhece.

- Projetos
 Gamificação
 Aprendizagem baseada em problemas
 sala de aula invertida

Outras. Qual ou quais? _____

7. Marque as metodologias que você já utilizou nas suas aulas.

- Projetos
 Gamificação
 Aprendizagem baseada em problemas
 sala de aula invertida
 Outras. Qual ou quais? _____

8. Na escola que você trabalha são utilizadas algumas das metodologias ativas descritas acima, Quais?

9. Para você, a utilização de metodologias variadas em sala de aula pode ajudar no processo de ensino-aprendizagem? Justifique.

10. Você costuma planejar as suas aulas? Se sim, explique como realiza essa ação no seu cotidiano docente. Se não, justifique.
