



REVISTA HOMEM, ESPAÇO E TEMPO

Revista do Centro de Ciências Humanas - CCH
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA ACERCA DAS METODOLOGIAS ATIVAS

PERCEPTIONS OF GEOGRAPHY TEACHERS REGARDING ACTIVE METHODOLOGIES

PERCEPCIONES DE LOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS

Artigo recebido: 30/03/2024

Artigo aceito: 03/10/2024

Maria Cícera da Silva Costa¹

Maria Francineila Pinheiro dos Santos²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo apresentar e discutir as percepções de professores de Geografia da Educação Básica sobre os desafios e potencialidades das metodologias ativas no Ensino de Geografia. Participaram da pesquisa três professores de Geografia da Escola Municipal Pedro Carnaúba, localizada no município de Viçosa/Alagoas. Os professores destacaram a importância da inserção das metodologias ativas para o protagonismo dos estudantes e o despertar do interesse deles no processo de ensino e aprendizagem, além dos desafios encontrados na escola pública, como por exemplo, a ausência de recursos tecnológicos. Como percurso metodológico foi utilizado a abordagem qualitativa com base em Creswell (2014) e como procedimento metodológico a pesquisa-ação participativa ancorada em Kemmis e Wilkinson (2008). Para análise dos dados obtidos, foi realizada uma triangulação de dados com base em Sampieri *et al.* (2013), permitindo o cruzamento das informações, a partir da análise dos documentos educacionais estudados como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade de ensino supracitada e as concepções dos professores de Geografia adquiridas por meio do questionário, além da interpretação dessas informações denominadas por Bardin (2016) de inferências. Desse modo, a partir de Bardin (2016) foi realizada a análise da caracterização, desafios e potencialidades das metodologias ativas. A relevância desta pesquisa consiste em abordar as metodologias ativas enquanto alternativa para os professores nas suas práticas pedagógicas, visando contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Geografia Escolar; Prática Docente; Protagonismo dos Estudantes.

¹ Mestra em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: mariaciceradasilvacosta06@gmail.com. ORCID: 0000-0002-1236-8561.

² Docente do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGG) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). E-mail: francineila.pinheiro@igdema.ufal.br. ORCID: 0000-0002-6908-2441.

ABSTRACT

The present article aims to present and discuss the perceptions of Geography teachers in Basic Education regarding the challenges and potentialities of active methodologies in Geography teaching. Three Geography teachers from Pedro Carnaúba Municipal School in the municipality of Viçosa/Alagoas participated in the research. The teachers emphasized the importance of incorporating active methodologies to empower students and ignite their interest in the teaching and learning process, in addition to the challenge encountered in public schools, such as the lack of technological resources. The qualitative approach based on Creswell (2014) was used as the methodological path, and the participatory action research anchored in Kemmis and Wilkinson (2008) was adopted as the methodological procedure. For the analysis of the obtained data, a data triangulation was carried out based on Sampieri *et al.* (2013), allowing the cross-referencing of information from the analysis of educational documents studied, such as the National Common Curricular Base (BNCC), the Pedagogical Political Project (PPP) of the aforementioned educational unit, and the conceptions of Geography teachers acquired through the questionnaire, in addition to the interpretation of these information, termed by Bardin (2016) as inferences. Thus, based on Bardin (2016), an analysis of the characterization, challenges, and potentialities of active methodologies was conducted. The relevance of this research lies in addressing active methodologies as an alternative for teachers in their pedagogical practices, aiming to contribute to the teaching-learning process of students.

Keywords: School Geography; Teaching Practice; Student Empowerment.

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo presentar y discutir las percepciones de los profesores de Geografía de la Educación Básica sobre los desafíos y potencialidades de las metodologías activas en la Enseñanza de Geografía. Participaron de la investigación tres profesores de Geografía de la Escuela Municipal Pedro Carnaúba, ubicada en el municipio de Viçosa/Alagoas. Los profesores destacaron la importancia de la inserción de las metodologías activas para el protagonismo de los estudiantes y despertar su interés por el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de los desafíos encontrados en la escuela pública, como, por ejemplo, la ausencia de recursos tecnológicos. Como recorrido metodológico se utilizó el enfoque cualitativo basado en Creswell (2014) y como procedimiento metodológico la investigación-acción participativa anclada en Kemmis y Wilkinson (2008). Para el análisis de los datos obtenidos, se realizó una triangulación de datos con base en Sampieri *et al.* (2013), permitiendo el cruce de las informaciones, a partir del análisis de los documentos educativos estudiados como la Base Curricular Común Nacional (BNCC), el Proyecto Político Pedagógico (PPP) de la mencionada unidad didáctica y las concepciones de los profesores de Geografía adquiridas a través del cuestionario, además de la interpretación de esas informaciones, Bardin (2016) denomina inferencias. Así, a partir de Bardin (2016) se realizó el análisis de la caracterización, retos y potencialidades de las metodologías activas. La relevancia de esta investigación es abordar las metodologías activas como una alternativa para los docentes en sus prácticas pedagógicas, con el objetivo de contribuir con el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Geografía Escolar; Práctica Docente; Protagonismo de los Estudiantes.

INTRODUÇÃO

A incorporação de metodologias ativas no ensino tem se revelado uma tendência crescente no campo da educação. No contexto específico da disciplina de Geografia, essa abordagem pedagógica desperta um interesse particular, pois oferece a oportunidade de envolver os estudantes de maneira mais dinâmica e participativa no processo de aprendizagem. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo apresentar e discutir as percepções de professores de Geografia da educação básica sobre os desafios e potencialidades das metodologias ativas no ensino de Geografia, contribuindo para uma compreensão mais profunda desse cenário em constante evolução. A análise das opiniões, desafios e possibilidades percebidos pelos educadores pode lançar luz sobre a eficácia e a aplicabilidade dessas metodologias nas aulas de Geografia, promovendo uma reflexão enriquecedora para aprimorar a prática docente e a qualidade do ensino de Geografia.

O estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Pedro Carnaúba, que fica localizada no município de Viçosa/Alagoas, tendo como participantes três professores de Geografia, os quais colaboraram através de respostas de questionários que foram realizados no final do segundo semestre de 2022. Desse modo, a participação dos docentes nesta pesquisa é de extrema importância, visto que são estes que diuturnamente enfrentam os desafios encontrados na sala de aula, como ausência de material didático e problemas relacionados à infraestrutura do ambiente escolar.

A relevância desta pesquisa reside em trazer à tona as convicções dos professores de Geografia acerca da utilização das metodologias ativas no ambiente escolar, descortinando seus desafios e possibilidades no processo de ensino aprendizagem dos estudantes.

Ao discorrer sobre o ensino de Geografia, o referencial teórico está ancorado em Cavalcanti (2019), Castellar (2020), Santos e Vilar (2020), Theves (2018), Kaercher (2014) e outros autores que permitem uma consolidação sobre a temática. As metodologias ativas foram trabalhadas a partir de Oliveira (1967), Bacich e Moran (2018), Filatro e Cavalcanti (2018), Mercado (2002), Almeida (2020), entre outros.

O artigo está dividido em quatro seções; na primeira será apresentada a metodologia utilizada, na segunda serão abordados apontamentos teóricos sobre o ensino de Geografia e as metodologias ativas, na terceira serão realizadas as análises acerca das percepções dos professores sobre as metodologias ativas e, por último, as considerações desta pesquisa.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é baseada na abordagem qualitativa, a qual de acordo com Creswell (2014, p. 48) é um “[...] um tecido intrincado composto de minúsculos fios, muitas cores, diferentes texturas e várias misturas de material”. Nesta perspectiva, o referido trabalho vai se delineando com diversas percepções teóricas; pautando-se na pesquisa-ação participativa, que, conforme destacam Kemmis e Wilkinson (2008, p. 44 - 45):

A pesquisa-ação participativa tenta ajudar a orientar as pessoas a investigarem e a mudarem suas realidades sociais e educacionais por meio da mudança de algumas das práticas que constituem suas realidades vividas. Em educação, a pesquisa-ação participativa pode ser utilizada como meio de desenvolvimento profissional, melhorando currículos ou solucionando problemas em uma variedade de situações de trabalho.

Deste modo, a pesquisa-ação participativa foi escolhida por ter a finalidade de aprimorar práticas pedagógicas e trazer benefícios qualitativos para a unidade de ensino na qual o estudo foi desenvolvido. Os dados coletados foram analisados por intermédio do método da análise de conteúdo com base em Bardin (2016, p. 48), que consiste em:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção-recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

Assim, a análise de conteúdo possibilita uma interpretação mais profunda das respostas dos participantes. E, como dito anteriormente, os sujeitos da pesquisa foram 3 professores de Geografia que lecionam na Escola Municipal Pedro Carnaúba no município de Viçosa/Alagoas.

A partir de Bardin (2016), realizamos a análise da categoria definida com base nos objetivos da pesquisa no intuito de termos mais clareza e direcionamento no desenvolvimento do estudo. A categoria escolhida para este trabalho foi a caracterização, desafios e potencialidades das metodologias ativas, ou seja, os sujeitos da pesquisa responderam a um questionário com perguntas que esclarecessem como estes descreveriam as metodologias ativas utilizadas por eles em suas aulas e quais os desafios e possibilidades foram detectados ao utilizá-las em suas práticas pedagógicas.

A investigação foi realizada através da triangulação dos dados a partir dos documentos educacionais norteadores desse estudo, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o

Projeto Político Pedagógico da escola, e os dados levantados por meio dos questionários aplicados com os participantes. De acordo com Sampieri *et al.* (2013, p. 446):

Ter várias fontes de informação e métodos para coletar os dados é importante, desde que o tempo e os recursos possibilitem. Na indagação qualitativa, os dados podem oferecer uma maior riqueza, amplitude e profundidade se estas vierem de diferentes atores do processo, de várias fontes e quando as formas de coletá-las são as mais variadas.

As análises da pesquisadora, a partir da triangulação dos dados informados, é o que Bardin (2016) denomina de inferências. Desta maneira, as inferências, nesta pesquisa, colaboram para que possamos fazer uma interpretação do que vem sendo exposto pelos professores através de suas percepções sobre as metodologias ativas, seus desafios e impasses.

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Ao longo dos anos foi se consolidando entre pesquisadores, especialmente da área de ensino de Geografia, a preocupação em ultrapassar a ideia desta disciplina como mnemônica, enciclopédica e sem sentido prático no cotidiano dos estudantes. Nesse contexto, Cavalcanti (2019), nos diz que Delgado de Carvalho é considerado, por muitos pesquisadores, o responsável pela implantação da Geografia Moderna (científica), contribuindo para a transformação da Geografia Tradicional, entretanto sem eliminá-la por completo. Vale salientar que as discussões no que se refere às novas práticas pedagógicas no ensino de Geografia avançaram, mas as condições de trabalho nas escolas públicas não se alinharam em sua prática a tais evoluções.

Diante desse cenário de mudança e renovação, torna-se fundamental que o professor de Geografia reavalie sua prática, reconhecendo a dinâmica inerente às ciências, conforme salientado por Santos (2004, p.17), ao dizer “A verdade, porém, é que tudo está sujeito à lei do movimento e da renovação, inclusive as ciências. O novo não se inventa, descobre-se”. Assim, é na constante busca por descobertas e na disposição para incorporar os avanços do pensamento geográfico que o educador pode efetivamente contribuir para a formação de estudantes aptos a compreenderem e enfrentarem os desafios contemporâneos. Em um ambiente educacional caracterizado pela transição entre paradigmas, o papel do professor vai além da mera transmissão de conhecimento, exigindo um compromisso ativo com a atualização e a inovação, de modo a preparar os estudantes para um mundo em constante transformação.

Nessa conjuntura, os pesquisadores se debruçaram em apresentar um olhar ativo nas práticas pedagógicas. A esse respeito, Cavalcanti (2019, p. 34) expõe que,

[...] pode caracterizar assim, esse período, pela preocupação com a potência pedagógico-didática para o ensino de conteúdos de Geografia, enquanto no período anterior o ponto forte era referente aos conteúdos especificamente. Ou seja, para além de novas abordagens de conteúdos geográficos, a inovação no ensino de Geografia deveria vir da articulação dos conteúdos com propostas pedagógicas também inovadoras.

Para Libâneo (1994), a didática faz a interligação entre a teoria e a prática docente, norteadas pelo “que” e o “como” do processo pedagógico escolar. A partir disso, vale uma autoavaliação em relação as práticas pedagógicas. Pois cada professor conhece suas limitações, sua condição de trabalho e de que forma pode avançar em sua prática.

Em concordância com o que vem sendo explicitado, Cavalcanti (2019) suscita questões articuladas que permitem uma reflexão aprofundada sobre o sentido da Geografia no ensino, a saber: o que ensinar? Como ensinar? Para que e para quem ensinar Geografia? Questões estas que irão direcionar o professor em seu fazer pedagógico.

Theves (2018, p. 185) destaca que “[...] a docência é uma construção permanente e única. Os caminhos são diversos e percorridos pelo professor em parceria com suas práticas, com os alunos, com outras pessoas, com o mundo”. Assim, há uma necessidade de o professor buscar meios que possibilitem uma formação continuada, tendo em vista as novas demandas pedagógicas impostas pelo século XXI.

Na atualidade, o ensino de Geografia tem buscado práticas educacionais com o intuito de validar de forma mais clara uma aprendizagem ativa, a qual possibilite a centralidade do estudante nesse processo. Desta forma,

O ensino na escola está (ou deveria estar) centrado no aluno. Essa concepção, ao contrário do que se poderia compreender, não significa que se exime a responsabilidade do professor e desmerece a qualidade da aula. Pelo contrário, nessa perspectiva, o professor assume o papel de criar um ambiente pedagógico em que, levando em consideração o contexto do grupo e seus conhecimentos já construídos, e com as propostas didáticas planejadas, busca ampliar as ações e as aprendizagens dos alunos. (Theves, 2018, p.181).

Sendo assim, Santos e Vilar (2020, p. 228) apontam a necessidade de que o ensino de Geografia seja “[...] propício para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem com vistas à cidadania, e as demandas contemporâneas”, no qual o professor busca adaptar-se, pesquisando novas e/ou demais possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem.

A Geografia é carregada de potencialidades, demonstrando sua relevância social na vivência do estudante. Cavalcanti (2019) destaca três palavras significativas ao expor a importância social do estudo da Geografia: pensar, ser e atuar. O estudante, nessa perspectiva, passa por uma descoberta da própria identidade e atua, age, se move a partir do que é exposto naquela ação. Cavalcanti (2019, p. 15) ainda ressalta que:

[...] temos de defender a Geografia como disciplina de fundamental relevância na formação das pessoas, na formação dos cidadãos. Faz parte dessa tarefa, ainda que não esteja explícita nos textos desse livro, a defesa da escola pública e da formação escolar para a prática cidadã.

É necessário que o professor tenha o cuidado de não fazer da “Geografia um pastel de vento: boa aparência externa, mas permanecendo pobre na capacidade de reflexão; muito conteúdo, baixa reflexividade”, conforme aponta Kaercher (2014, p. 24). É perceptível que aí está um dos segredos da prática pedagógica: despertar no estudante sua criticidade.

Desse modo, na busca de um fazer pedagógico eficaz e que trouxesse o estudante para o centro do processo, as metodologias ativas, termo muito difundido com o advento da Pandemia da Covid-19, foram sendo introduzidas. Assim, elas passaram a ser muito divulgadas na mídia, em reuniões pedagógicas e até em conversas informais entre os professores.

Como se sabe, em dezembro de 2019 fomos surpreendidos por noticiários de que, na China, estava se espalhando o SARS-CoV-2 ou Coronavírus (nome popular). Com a facilidade da mobilização por meio das redes de transportes decorrentes dos avanços tecnológicos, logo o vírus se alastrou pelos diversos países. Em março de 2020, foi declarada a Pandemia da Covid-19 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), como destacam Farias e Silva (2021, p. 242).

O mês de março de 2020 entrou para a história de professores e alunos pela anormalidade: aulas suspensas por tempo indeterminado e a dúvida sobre como seria o ano letivo. Nesse momento, instaurou-se uma crise diante do quadro pandêmico e diversas perguntas foram feitas quanto ao universo escolar. O que fazer? Como fazer? Quando fazer? A nova crise que se instalou na educação trouxe incerteza, estresse e a necessidade por uma resposta urgente para enfrentar a pressão pela continuidade das aulas.

Diante do quadro pandêmico supracitado e os desafios impostos no âmbito educacional, Camargo e Daros (2002), enfatizam que, apesar da popularização do termo metodologias ativas e de sua contemporaneidade, suas matrizes conceituais datam do início do século XX.

Camargo (2002, p. 15) frisa que “[...] as metodologias ativas de aprendizagem colocam o aluno como protagonista, ou seja, em atividades interativas com outros alunos, aprendendo a se desenvolver”. Nestes termos, observa-se que os conhecimentos prévios dos estudantes são potencializados e vão se desenvolvendo até conseguir sua própria leitura do que está sendo posto, fazendo suas próprias associações. Com isso, a partir da realidade vivenciada pelo estudante, o professor vai levantando problemáticas e reflexões criando um ambiente participativo.

Não obstante, o termo ter alcançado grandes proporções com a referida Pandemia, percebe-se que é algo que vem inquietando pesquisadores há muito tempo. Daros (2002, p. 8) aponta que

Jonh Dewey, por exemplo, nos anos 1930, já enfocava a necessidade de estreitar a relação entre teoria e prática, pois defendia que o aprendizado ocorre se inserido no contexto diário do aluno. Para ele, a função na educação é a de propiciar uma reconstrução permanente das experiências dos estudantes articulada com a vida.

Ainda segundo Daros (2018), o conjunto de ideias defendidas por Dewey (1976), deixa claro que o pensamento não pode ocorrer isolado da ação, ou seja, o professor deve expor para a turma situações-problema que desperte no estudante um processo de reflexão e não respostas prontas. Já na obra de Kilpatrick (1975), é exposto que a aprendizagem deve partir de problemas que o estudante perceba em seu cotidiano. Assim, as ideias defendidas pela Escola Nova se contrapõem ao que é defendido no ensino tradicional.

Essa necessidade de mudança das práticas educativas já fazia parte das pesquisas da professora Livia de Oliveira que, em sua tese em 1967, a qual mostrava que o estudante deveria estar no centro do processo de aprendizagem. Batista *et al.*, (2021, p. 125) enfatiza que,

Sob a égide das pedagogias ativas, das metodologias participativas, dos projetos discentes, da resolução de problemas e de outras ações que buscam colocar os alunos no centro do processo de aprendizagem, a contemporaneidade do ensino de Geografia talvez não perceba como é tributária do doutoramento de Livia de Oliveira. Ora, a primeira tese sobre ensino de Geografia defendida no Brasil já teria reservado para si um lugar na memória. Mas há mais. Por definir as condições de possibilidade para se pensar sobre a Geografia escolar e, ao mesmo tempo, traçar as características primordiais de uma renovação pedagógica, Livia já se colocava como uma intelectual de vanguarda pela qual os estudos posteriores teriam que passar.

Diante disso, entendemos que a perspectiva da professora Livia de Oliveira foi bastante progressista em seu próprio tempo e conjuntura, trazendo reflexões que iriam reverberar em debates no século XXI.

Bacich e Moran (2018, p. 4) definem metodologias ativas da seguinte forma:

São estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje.

A base das metodologias ativas aborda dois aspectos principais: ação e reflexão, permitindo que o aluno busque repensar sobre o que está fazendo e de que forma isso lhe enriquece em seu dia a dia, pois está utilizando a prática como fonte de conhecimento. Nesse sentido, podemos discorrer como exemplo, quando o estudante José (nome fictício) está fazendo uma viagem em família e utiliza o Sistema de Posicionamento Global (GPS), conseqüentemente está utilizando a Geografia em sua prática. É isso que o novo professor deve inserir em sua sala de aula: meios que consigam possibilitar ao estudante perceber que a Geografia não é decorativa, mas pode ser usada em seu cotidiano, assim como a matemática.

Segundo Filatro e Cavalcanti (2018), três abordagens teóricas dão embasamento às metodologias ativas: o cognitivismo, o (sócio) construtivismo e o conectivismo. No que se refere à abordagem cognitivista, Filatro e Cavalcanti (2018) afirmam que a mesma se preocupa em entender o processo mental (cognitivo) do aprendiz e os comportamentos de sua interação com o meio. Os cognitivistas argumentam que um indivíduo aprende a partir de sua interação com o mundo e o contexto em que vive. Filatro e Cavalcanti (2018, p. 22) ainda dizem o seguinte:

A grande contribuição do cognitivismo para embasar a adoção das metodologias ativas na educação está em nos ajudar a compreender os processos mentais que nos levam a interpretar, gerir e organizar o conhecimento – aspectos fundamentais para entender o processo de aprendizagem.

Em relação ao construtivismo, este enfatiza o papel ativo dos seres humanos para que a aprendizagem ocorra. Desse modo, o conhecimento pode se expandir quando se permite a interação com outras pessoas podendo testar e contrastar o que se sabe com os conhecimentos dos demais. Na perspectiva Construtivista, Moreira (1999, p. 15) relata que

O construtivismo é uma posição filosófica cognitivista, interpretacionista. Cognitiva porque ocupa da cognição, de como o indivíduo conhece, de como ele constrói sua estrutura cognitiva, interpretacionista porque supõe que os eventos e objetos do universo são interpretados pelo sujeito cognoscente. O ser humano tem a capacidade criativa de interpretar e representar o mundo, não somente de responder a ele.

Nessa abordagem construtivista o estudante não é um mero receptor, mas aparece ativamente na construção do conhecimento, realizando sua leitura do mundo.

E por fim, o conectivismo é a última abordagem teórica que fundamenta as metodologias ativas na educação, especialmente aquelas mediadas por recursos digitais. Conforme Witt e Rostirola (2019) o termo “aluno” vem do latim e etimologicamente significa “sem luz”, sem conhecimento e pode ser substituído por “aprendiz” segundo a abordagem Conectivista. O professor nesta visão também se faz aprendiz. Ainda conforme os autores, o Conectivismo é uma Teoria de Aprendizagem de George Siemens e segundo ele, cada indivíduo é considerado como um “nó” e que produz conhecimento através da “rede” de relações existentes, seja digital ou não. Mas que, com o passar dos anos ganhou a inserção dos recursos digitais.

Ao observar essas abordagens, é nítido o quanto enaltecem o papel protagonista do estudante no processo de aprendizagem, permitindo que este estabeleça suas próprias impressões e perspectivas do conhecimento que está sendo construído. A partir do que vem sendo posto, percebe-se o quanto é relevante a interação dos estudantes para a construção de um conhecimento ativo. Mercado (2002, p. 18) atesta que:

O professor, na nova sociedade, revê de modo crítico seu papel de parceiro, interlocutor, orientador do educando na busca de suas aprendizagens. Ele e o aprendiz, estudam, pesquisam, debatem, discutem, e chegam a construir conhecimentos, desenvolver habilidades e atitudes. O espaço aula se torna um ambiente de aprendizagem, com trabalho coletivo a ser criado, trabalhando com os novos recursos que a tecnologia oferece, na organização, flexibilização dos conteúdos, na interação aluno-aluno e aluno-professor e na definição de seus objetivos.

É relevante observar o pensamento de colaboração exposto pelo autor acima, tendo em vista a necessidade dessa atuação conjunta entre professor e estudante na construção do conhecimento.

Dito isto, com a necessidade cada vez maior de ofertar um ensino que possibilite uma aprendizagem ativa e que o estudante se configure enquanto protagonista, surgem também as tecnologias digitais como ferramentas para viabilizar esse processo. Mercado (1998, p. 1-2) discorre que

A sociedade atual passa por profundas mudanças caracterizadas por uma profunda valorização da informação. Na chamada Sociedade da Informação, processos de aquisição do conhecimento assumem um papel de destaque e passam a exigir um profissional crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, de trabalhar em grupo e de se conhecer como indivíduo. Cabe a educação formar esse profissional e para isso, esta não se sustenta apenas na instrução que o professor passa ao aluno, mas na construção do conhecimento pelo aluno e no

desenvolvimento de novas competências, como: capacidade de inovar, criar o novo a partir do conhecido, adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia, comunicação. É função da escola, hoje, preparar os alunos para pensar, resolver problemas e responder rapidamente às mudanças contínuas.

Diante do cenário mundial mediado pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), muitos desafios surgem para os docentes nesse período de adaptação, sendo cada vez mais necessárias formações que possibilitem uma maior interação entre os participantes do processo de ensino e aprendizagem. Cool e Monereo (2010) já traziam as novas metodologias de aprendizagem para a educação no século XXI, procurando atender ao novo perfil dos estudantes.

CONVICÇÕES DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS

No que concerne às convicções dos professores de Geografia, que são os sujeitos desta pesquisa, eles as compartilharam por meio dos questionários aplicados acerca das metodologias ativas. Os três professores participantes da pesquisa lecionam do 6º ao 9º ano na Escola Municipal Pedro Carnaúba, município de Viçosa/Alagoas, e no mínimo apresentam quatro anos de experiência com a docência. Posto isso, eles foram convidados a participar da pesquisa, uma vez que são entendidos como protagonistas no ambiente escolar, na medida em que ressignificam as práticas pedagógicas e adaptam a realidade atual.

Conforme exposto na metodologia, a categoria de análise adotada se concentrou na caracterização, nos desafios e nas potencialidades das metodologias ativas. Além de envolver a triangulação de dados coletados. A categoria em análise expõe a caracterização das metodologias ativas através da percepção dos professores em relação à importância, conceito, impasses, dificuldades e potencialidades despertadas através da aplicação de práticas pedagógicas que utilizem tais ferramentas didáticas no auxílio do processo de ensino e aprendizagem.

Na sequência (quadro 1), temos o primeiro questionamento aos professores, juntamente com suas respectivas respostas:

Quadro 1: Como você descreveria o termo metodologia ativa?

Professor 1	Metodologia ativa é basicamente aquela em que o aluno é o protagonista do processo de ensino e aprendizagem;
Professor 2	São formas de ministrar aulas onde o professor interage de forma direta com os alunos, os levando a participar das aulas de forma mais ativa;
Professor 3	São métodos de ensino que tem a intenção de estimular os alunos a aprenderem de forma autônoma e participativa.

Fonte: Pesquisa Direta, 2023. Elaboração: Santos, 2023.

Quanto às metodologias ativas aplicadas em sala de aula para turmas do 6º ao 9º ano, houve um consenso entre os professores sobre as mais utilizadas principalmente devido à falta de recursos tecnológicos na unidade de ensino. Estas incluíram o debate, o estudo dirigido, a utilização de filmes, a aula expositiva e dialogada, bem como a sala de aula invertida.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular em sua competência geral de número 5 (cinco) diz que é necessário

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, 2017, p. 9).

Está nítido que para realizar a competência supracitada, é preciso que o professor se familiarize com essa cultura digital, assim, é necessário ter formações pedagógicas que despertem a construção de tais habilidades.

No Referencial Curricular de Alagoas é exposto que a sociedade contemporânea estabelece a demanda de desenvolver competências que estejam em conformidade com as culturas digitais do século XXI e, desta forma, o estudante desenvolverá sua criticidade e será aberto as novidades, respeitando as diferenças e diversidades da nossa sociedade (Alagoas, 2019).

No entanto, a visão dos professores está em conformidade com o que Bacich e Moran (2018) retratam, ao expressarem que são ferramentas de ensino que buscam trazer o aluno para o centro do processo de aprendizagem, tornando-o protagonista.

Desse modo, não podemos ter a imagem do estudante como um depósito de conteúdo, mas como um ser humano que está em construção e que a Geografia, nesse processo, pode contribuir com sua formação cidadã. Diante disso, Santos (2022, p.58) aponta para que “Os professores imersos neste contexto educacional busquem construir e reconstruir suas práticas pedagógicas visando ensino voltado para promoção da cidadania”. Mas, para tanto se faz

necessário que os docentes disponham tanto de materiais didáticos e tecnológicos, como de infraestrutura adequada do ambiente escolar.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada, está descrito que as aulas de forma gradativa estão sendo adequadas à realidade atual, pois o quadro-negro e o giz não são mais suficientes, observando, no cotidiano, aulas inovadoras, apesar da utilização de recursos simples (EMPC, 2022). Diante do que vem sendo colocado pelos professores é perceptível que a visão que prevalece é a de protagonismo do estudante e sua atuação ativa no processo de ensino e aprendizagem.

Em seguida, no quadro 2, destaca-se o questionamento feito para os professores de Geografia com o intuito de apresentar as potencialidades decorrentes da aplicação das metodologias ativa.

Quadro 2: Que habilidades os alunos podem desenvolver com uso das metodologias ativas?

Professor 1	O aluno desenvolve a habilidade de iniciativa e autonomia em relação a sua responsabilidade em estudar. Melhora a capacidade de resolver problemas, quando a metodologia ativa é voltada para essa situação. Contudo, na prática, são propostas de ensino muito interessantes, mas para um público que infelizmente não se insere em sua totalidade. No ambiente escolar, o aluno ser protagonista do processo de ensino e aprendizagem, é um sonho. E isso não se deve ao fato do professor não fazer o que lhe compete e sim a uma realidade onde o aluno não deseja aprender.
Professor 2	Aumento na capacidade de interpretação, melhoria do diálogo em sala de aula, capacidade de se posicionar diante de determinado tema, melhor participação nas aulas e etc.
Professor 3	Com o uso das metodologias ativas os alunos passam a ter um maior interesse nos conteúdos, participam em sala de aula, ajuda a pensar fora da caixinha, desenvolve o pensamento crítico, cognitivo e socioemocional.

Fonte: Pesquisa Direta, 2023. **Elaboração:** Santos, 2023.

Pelas respostas supracitadas, em contrapondo ao que o professor 1 expõe quando diz “que o aluno não deseja aprender”, Libâneo (1994, p. 56) argumenta que

O aluno, não existe apenas como aluno. Faz parte de um grupo social, pertence a uma família que vive em determinadas condições de vida e de trabalho, é branco, negro, tem uma determinada idade, possui uma linguagem para expressar-se conforme o meio em que vive, tem valores e aspirações condicionados pela sua prática de vida, etc.

Diante disto, é preciso analisar o aluno além da sala de aula e observar suas vivências e o contexto familiar em que está inserido para buscar compreendê-lo. Vale destacar que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é clara ao expor seu compromisso com a educação integral, ou seja, a Educação Básica com a finalidade de desenvolver o ser humano como um todo, não apenas focando em seu aspecto cognitivo, mas também socioemocional (BRASIL,

2017). Contudo, para que o estudante desenvolva tais habilidades, o professor precisa estar apto e ter recursos didáticos ofertados pela unidade de ensino.

Desse modo, não podemos ter a imagem do aluno como um depósito de conteúdo, mas como um ser humano que está em construção e que a Geografia, nesse processo, pode contribuir com sua formação cidadã. Na percepção de Cavalcanti (2019, p. 15):

[...] Ser professor de Geografia é poder evidenciar processos espaciais que têm implicações no cotidiano das pessoas, em diferentes escalas. Sobrelevo, e ainda, que fazer e conhecer Geografia é um modo de ser e, também, de se conhecer como pessoa, como cidadão, como sujeito social. É uma maneira de atuar na vida. Por conseguinte, a Geografia interfere nos modos de viver a vida, pois afeta a relação das pessoas com o mundo.

Com isso, é importante ir além do conteúdo e promover uma aproximação com o estudante. Seguindo essa lógica, Silva (2017, p.136) afirma:

Trata-se de identificar quem é o professor e como ele ensina; quem é o aluno e como ele aprende; quem são as famílias e como elas se relacionam com a escola e, também, olhar de longe, isto é, pensando de modo escalar, na importância de vincular, sempre, o significado das instituições no contexto da formação econômica social brasileira.

É uma ação contínua de descoberta da identidade do professor e do próprio estudante na construção do conhecimento. Que identidade social a escola está construindo nos estudantes que ali estão? Para construção de uma identidade nestes, o próprio professor de Geografia deve refletir que tipo de identidade construiu ao exercer sua função.

A seguir, no quadro 3, temos a última pergunta que possibilitou a análise da categoria em apreço, e as respectivas respostas dos professores de Geografia.

Quadro 3: Quais desafios você, como professor, enxerga quanto a aplicabilidade das metodologias ativas?

Professor 1	Penso que a condição estrutural da escola em si prejudica muito. Por exemplo: a falta de um laboratório de informática, de uma biblioteca, de internet, etc. São alguns dos fatores que são um desafio.
Professor 2	Me deparo muito com a falta de recurso material didático e tecnológicos.
Professor 3	O desafio maior são os nossos alunos que estão dispersos depois desses anos de pandemia; e então é complicado trabalhar qualquer tipo de metodologia ativa pela falta de interesse deles.

Fonte: Pesquisa Direta, 2023. Elaboração: Santos, 2023.

Castellar (2014), Mercado (2016) e Filatro e Cavalcante (2018) corroboram que a utilização de práticas pedagógicas que envolvem metodologias ativas permite a promoção da

aprendizagem do aluno, da cooperação, da articulação entre a teoria e a prática, permitindo o aluno deixar seu papel passivo.

Não há dúvidas que aluno e professor devem repensar seus papéis e atuação em sala de aula, cada um sendo protagonista do que se propõe a realizar no ambiente escolar. Desse modo, Almeida (2020, p. 134) aponta que

O professor não é o único responsável, dentro do sistema, por transformar a sala de aula nesse espaço plural que tanto se defende ao longo deste estudo. Ao contrário, muitas vezes o professor é apenas fruto de um sistema que o percebe como um mero instrumento na formação do estudante, sem lhe dar ferramentas e subsídios para transformar sua ação.

Seguindo esse pensamento, vemos que na BNCC destaca-se, em suas competências gerais, que é necessário o aluno aprender a resolver problemas, exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, consciência crítica e autonomia. As práticas educativas que envolvem metodologias ativas podem ser grandes aliadas no processo para desenvolver tais competências (Brasil, 2017).

Destarte, não estamos afirmando que as metodologias ativas são ferramentas que irão solucionar todos os problemas encontrados no âmbito educativo, até porque há o envolvimento de diversos fatores que impedem o desenvolvimento de uma educação pública de qualidade, como já apontado pelos professores, a ausência de recursos didáticos, a falta de estrutura na escola, a vulnerabilidade socioeconômica, entre outros. Mas estas práticas podem despertar o aluno em seu desenvolvimento educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o leitor tenha uma maior compreensão, é necessária uma retomada do objetivo que norteou a pesquisa, o qual pretendeu apresentar e discutir as percepções de professores de Geografia da Educação Básica sobre os desafios e potencialidades das metodologias ativas no Ensino de Geografia.

Através da triangulação de dados, amparada nos diversos referenciais teóricos e nas respostas dos professores por meio dos questionários aplicados, tornou-se nítida a importância da inserção das metodologias ativas nas aulas de Geografia, na busca por uma adequação das práticas pedagógicas que ultrapassem uma educação tradicional, o acúmulo de informações e um ensino mnemônico, para que o estudante consiga desenvolver a cooperação e viver em uma sociedade tão plural como a brasileira.

No entanto, apesar de todo esforço por uma formação continuada, o que também é perceptível são os inúmeros desafios enfrentados pelos professores de Geografia, tais como: a ausência de estrutura da própria escola e a falta de recursos tecnológicos que propiciem um engajamento maior entre os estudantes.

Desse modo, precisamos estar cientes que em diversas situações o fracasso escolar é tratado como uma má atuação do professor em sala de aula, em sua formação acadêmica e continuada. Mas não é levada em consideração a desvalorização de sua profissão no que se refere às condições salariais e até mesmo estruturais nas escolas públicas. Por isso, é crucial enfatizar que o compromisso dos professores em busca da excelência educacional, por si só, não é suficiente. A concretização desse objetivo requer a cooperação de todos os setores da sociedade em prol de uma escola pública que seja democrática, dinâmica e que gere cidadãos pensantes.

Dessa forma, se torna tão relevante a utilização das metodologias ativas, sendo recursos que propiciam o protagonismo dos estudantes em sala de aula e possibilitam um pensamento mais crítico frente aos desafios de uma sociedade tão excludente e plural.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Referencial Curricular de Alagoas**. Maceió, 2019. Disponível em: educacao.al.gov.br. Acesso em: 13 out. 2023.

ALMEIDA, D. V. **Metodologias ativas com tecnologias da informação e comunicação como práticas pedagógicas nos cursos de Direito de Alagoas**. 2020. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2020.

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, B. N. *et al.* Lívia de Oliveira, Um Clássico. **Geographia Meridionalis**, Pelotas, v. 6, n. 1, p. 117-136, nov., 2021. Disponível em: <https://periodicos-old.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Geographis/article/view/20803>. Acesso em: 21 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 out. 2023.

CASTELLAR, S. M. V. A cartografia e a construção do conhecimento em contexto escolar. *In: ALMEIDA, R. D. (Org). **Novos rumos da cartografia escolar: currículo, linguagem e tecnologia***. 1. Ed. São Paulo: Contexto, 2014, p. 121-135.

CASTELLAR, S. M. V.; DE PAULA, I. R. O papel do pensamento espacial na construção do raciocínio geográfico. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 10, n. 19, p. 294-322, jul., 2020. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/922>. Acesso: 21 mai. 2022.

CAMARGO, F.; DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CAVALCANTI, L. de S. **Pensar pela Geografia: ensino e relevância social**. Goiânia: C&A Alfa Comunicação, 2019.

COLL, C.; MONEREO, C. **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

EMPC. **Projeto Político Pedagógico**. 2002.

FARIAS, R. C. de; SILVA, D. M. P. da. Ensino Remoto Emergencial: virtualização da vida e o trabalho docente precarizado. **Revista Geografares**, Espírito Santo, v. 32, p. 240-262, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/geografares/article/view/35529/23651>. Acesso em: 21 mai. 2022.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

KAERCHER, N. A. **Se a Geografia Escolar é um pastel de vento o gato come a geografia crítica**. Porto Alegre: Evangraf, 2014. 248 p.

KAERCHER, N. A.; ROCKENBACK, I. A. Que revolução pode fazer uma profissão careta numa instituição ainda mais? O professor-estagiário vai a “campo” sem ser um antropólogo. **Terra Livre**, v. 2, n. 53, p. 260-284, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/terralivre/article/view/1672>. Acesso em: 19 mar. 2024.

KEMMIS, S.; WILKINSON, M. A pesquisa-ação participativa e o estudo da prática. *In*: DINIZ PEREIRA, J. E.; ZEICHNER, K. M. (Org.). **A pesquisa na formação do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 45-65.

KILPATRICK, W. H., (1975). **Educação para uma civilização em mudança**. 13a. ed. São Paulo: Melhoramentos. Tradução de Noemy S. Rudolf.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MERCADO, L. P. L. Formação Docente e Novas Tecnologias. *In*: MERCADO, L. P. L. (Org.). **Novas Tecnologias na Educação: reflexões sobre a prática**. Maceió: EDUFAL, 2002. p. 9-26.

MERCADO, L. P. L. *et al.* **Formação docente e novas tecnologias**. *In*: IV Congresso Iberoamericano de Informática na Educação – IV RIBIE, Brasília. 1998.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 1999. 195 p.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. **Metodologia de pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, M. **Por uma Geografia Nova: da Crítica da Geografia a uma Geografia Crítica**. 6. ed. São Paulo: Edusp, 2004.

SANTOS, M. F. P. dos; VILAR, E. T. F. S. Quando a escola é contexto para apre(e)nder na/desde a prática de ensino. *In*: MARTINS, R. E. M. W.; TONINI, I. M.; COSTELLA, R. Z. (Org.). **Geografias Interativas**. Florianópolis: UDESC, 2020. p.217-231.

SANTOS, M. F. P. Olhares sobre o uso das Tecnologias na Educação Geográfica. **Revista Contexto Geográfico**, v. 7, n. 13, p. 57–65, 2022. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/contextogeografico/article/view/13215>. Acesso em: 9 mar. 2024.

SILVA, J. L. B. A necessidade dos estudos geográficos da escola pública e dos processos de ensino e aprendizagem: um exemplo na região metropolitana de São Paulo. **Boletim Geográfico**, Maringá, v. 35, n. 1, p. 135-151, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/BolGeogr/article/view/32053> Acesso em: 7 fev. 2024.

THEVES, D. W. **Pelos labirintos da docência com os fios de Ariadne**: geografia e existência que (trans)formam a mim e meus alunos. 2018. 237 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2020.

WITT, D. T.; ROSTIROLA, S. C. M. Conectivismo Pedagógico: novas formas de ensinar e aprender no século XXI. **Revista Thema**, Pelotas, v. 16, n. 4, p. 1012–1025, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1583> Acesso em: 3 abr. 2024.