UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

ALLEX NUNES DE ARAÚJO JÚNIOR

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA: LEVANTAMENTO E ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELECTUAL DOS LICENCIADOS EM GEOGRAFIA DA UEPB, CAMPUS I

CAMPINA GRANDE - PB
2024

ALLEX NUNES DE ARAÚJO JÚNIOR

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA: LEVANTAMENTO E ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELECTUAL DOS LICENCIADOS EM GEOGRAFIA DA UEPB, CAMPUS I

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação/Departamento do Curso Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção título de Licenciado em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Orientadora: Prof. ª Dra. Maria Marta dos Santos Buriti

CAMPINA GRANDE – PB
2024

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A663m Araujo Junior, Allex Nunes de.

As metodologias ativas no Ensino de Geografia na escola [manuscrito] : levantamento e análise a partir da produção científica e intelectual dos licenciados em Geografia da UEPB, Campus I / Allex Nunes de Araujo Junior. - 2024. 30 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2024.

"Orientação : Prof. Dra. Maria Marta dos Santos Buriti, Departamento de Geografia - CEDUC".

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

21. ed. CDD 371.33

Elaborada por Lêda Cristina Diniz Andrade - CRB - 15/1032 BC

ALLEX NUNES DE ARAÚJO JÚNIOR

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA: LEVANTAMENTO E ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELECTUAL DOS LICENCIADOS EM GEOGRAFIA DA UEPB, CAMPUS I

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado a/ao Coordenação/Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção título de Licenciado em Geografia.

Área de concentração: Ensino de Geografia.

Aprovado em: 21/11/2024.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Luciano Guimarães de Andrade** (**“*“.**945**.**454**-“”**), em **30/11/2024 11:07:58** com chave **809dc00caf2411efab201a7cc27eb1f9.**
- **Maria Marta dos Santos Buriti** (***”.**755**.**864**-’***), em **30/11/2024 11:01:32** com chave **9a78ceb4af2311ef94d21a1c3150b54b.**
- **Nathália Rocha Morais** (***.**713**.**834**-****), em **30111/2024 19:38:24** com chave **cf769c70af6b11ef99411a7cc27eb1f9.**

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao Iado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.
Tipo de Documento: Termo de Aprovação de Projeto Final
Data da Emissão: 02/12/2024
Código de Autenticação: ecf415

Primordialmente, a Deus, e em segundo lugar à minha família, pela solidariedade, assistência e suporte, dedico este estudo.

“O fator isolado mais importante que influencia o aprendizado é aquilo que o aprendiz já conhece”.
(Ausubel, 1963).

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 7
2 REFERENCIAL TEÓRICO 9
2.1 A construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia na escola 9
2.2 O ensino de Geografia e as metodologias ativas 12
3 METODOLOGIA 15
4 RESULTADOS 15
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 25
REFERÊNCIAS 26

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA ESCOLA: LEVANTAMENTO E ANÁLISE A PARTIR DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELECTUAL DOS LICENCIADOS EM GEOGRAFIA DA UEPB, CAMPUS I

ACTIVE METHODOLOGIES IN TEACHING GEOGRAPHY AT SCHOOL: SURVEY AND ANALYSIS BASED ON THE SCIENTIFIC AND INTELLECTUAL PRODUCTION OF GEOGRAPHY STUDENTS AT UEPB, CAMPUS I

Allex Nunes de Araújo Júnior[1]
Maria Marta dos Santos Buriti[2]

RESUMO

As inúmeras transformações que têm atingido a sociedade nos últimos tempos como produto da sucessão de etapas no movimento do desenvolvimento capitalista, assim como têm edificado novas conjunturas sociais, econômicas e políticas, têm também redefinido os cenários, contextos e significados da educação escolar, já que esta é reflexo da sociedade e dos interesses em torno dos quais ela se organiza em cada período. Neste sentido, a construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia é algo complexo, que deve ser pensado no limiar daquilo que lhes pertence como especificidade (aspectos teórico-metodológicos, evolução paradigmática, etc.) e daquilo que lhes afeta como totalidade, ou seja, os fatores ligados aos objetivos da educação escolar, as condições de sua realização e as contradições que a permeiam. Pensando assim, a necessidade de um ensino de Geografia emancipatório e crítico é paralela as dificuldades para superar as práticas tradicionais que, descontextualizadas da realidade, tornaram-se desinteressantes para os alunos e pouco eficientes em sua formação. Conscientes de que este não é um problema de natureza meramente metodológica e ao mesmo tempo certos de que este é um fator relevante, nos propomos aqui a refletir a importância do uso das metodologias ativas no ensino de Geografia. Com esse viés, o objetivo geral foi compreender a forma como as metodologias ativas têm sido abordadas e utilizadas no ensino de Geografia na escola, contanto, para isto, com a análise da produção científica e intelectual dos licenciados do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, do Campus I. O trabalho é de natureza teórica e conta com o apoio de pesquisa bibliográfica e de análise documental. Através da análise das atividades e intervenções desenvolvidas pelos licenciados em diferentes contextos de pesquisa (Estágio Supervisionado e Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-Pibid, por exemplo) e apresentadas em seus Trabalhos de Conclusão de Curso, nota-se que a introdução das metodologias ativas no ensino de Geografia contribui de forma significativa para a melhoria qualitativa do processo de ensino-aprendizagem, despertando o entusiasmo, o interesse e a relevância pelo estudo do componente. Contudo, foram identificados também desafios, tais como a falta de recursos de apoio; gestões escolares engessadas e inflexíveis perante a incorporação de metodologias inovadoras; a resistência dos alunos diante das metodologias propostas; e, professores desmotivados na escola.

[1] Licenciando em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: allex.junior@aluno.uepb.edu.br
[2] Doutora e Mestre em Geografia pela UFPB. Professora Substituta no Departamento de Geografia da UEPB. E-mail: martaburitigeo@servidor.uepb.edu.br

Palavras – Chave: Metodologias ativas; ensino-aprendizagem; ensino de geografia.

ABSTRACT

The numerous transformations that have affected society in recent times as a result of the succession of stages in the movement of capitalist development, as well as building new social, economic and political situations, have also redefined the scenarios, contexts and meanings of school education, since this is a reflection of society and the interests around which it is organized in each period. In this sense, the construction of the teaching-learning process in Geography is something complex, which must be considered on the threshold of what belongs to it as specificity (theoretical-methodological aspects, paradigmatic evolution, etc.) and what affects it as a whole, that is, the factors linked to the objectives of school education, the conditions for its implementation and the contradictions it generates. Thinking in this way, the need for an emancipatory and critical teaching of Geography is parallel to the difficulties in overcoming traditional practices that, decontextualized from reality, have become uninteresting to students and inefficient in their education. Aware that this is not a problem of a merely methodological nature, but certain that it is a relevant factor, we propose here to reflect on the importance of using active methodologies in teaching Geography. With this bias, the general objective was to understand how active methodologies have been approached and used in teaching Geography at school, relying, for this purpose, on the analysis of the scientific and intellectual production of graduates of the Full Degree Course in Geography at the State University of Paraíba, Campus I. The work is of a theoretical nature and is supported by bibliographical research and documentary analysis. Through the analysis of the actions developed by the graduates and presented in their respective research, it is noted that the introduction of active methodologies in teaching Geography brought a significant contribution to the teaching-learning process, arousing enthusiasm, interest and relevance for the study of the subject. However, challenges were also identified, such as the lack of support resources; rigid and inflexible school management in the incorporation of innovative methodologies; student resistance; and unmotivated teachers at school.

Keywords: active methodologies; teaching and learning process; teaching geography.

1 INTRODUÇÃO

A educação escolar é parte de um processo social que reflete, em sua organização e funcionamento, características inerentes a cada estágio do desenvolvimento da sociedade. Nestes termos, pensar, a cada tempo, a construção do processo de ensino e aprendizagem no âmbito de algum componente da grade curricular escolar, tal como nos propomos aqui com a Geografia, é algo que requer considerar a forma como a própria educação escolar, em sua totalidade, é um ativo no processo de reprodução da própria sociedade e dos interesses das classes hegemônicas que buscam se manter no poder. É assim que, ao olharmos a atual conjuntura da sociedade capitalista, denominada de sociedade da informação, nos colocamos diante da necessidade de pensar seus efeitos sobre a educação escolar e, dentro desta, sobre o ensino de Geografia.

As mudanças que marcam a sociedade capitalista, sobretudo nas primeiras décadas do século XXI, têm, entre suas finalidades e consequências, impactado o sentido e o significado dos conhecimentos construídos na escola e utilizados na sociedade. Dentre estes conhecimentos, o conhecimento geográfico que, ao mesmo tempo em que é ressignificado pela emergência de uma conjuntura histórica em que a importância da tecnologia faz da informação um mecanismo que adiciona novo conteúdo material ao espaço geográfico e as categorias de análise da Geografia, e, ao mesmo tempo, demanda uma nova compreensão teórico-conceitual para estes.

Desta forma, o ensino de Geografia tem sido pensado, com frequência, sob a ótica de novas formas de abordagem dos conteúdos e de construção do conhecimento. É assim que as metodologias ativas têm estado em posição de destaque em um debate cada vez mais intenso, que tem por base a discussão de meios mais dinâmicos e significativos de ensinar e aprender Geografia.

As metodologias ativas são vistas como uma possibilidade para que o professor possa envolver os alunos, e, assim, prover meios para superar o modelo de ensino tido como tradicional, isto é, aquele em que o aluno é tido como um mero receptáculo de saberes, dos quais ele não participa da construção e reconstrução. De acordo com Moreira e Ribeiro (2016), as metodologias ativas são primordiais para o processo formativo na escola, pois desenvolvem a criticidade e levam os alunos a refletirem sobre um ensino que beneficia o protagonismo do sujeito.

As metodologias ativas são, portanto, estratégias de ensino que têm como foco encorajar os estudantes a se envolverem de forma independente e participativa por meio de situações ou problemas que envolvam atividades e que promovam o desenvolvimento crítico dos alunos. Dessa maneira, o aluno se torna um agente ativo na construção do conhecimento. Contudo, cabe já aqui a ressalva de que as metodologias ativas, embora tenham todo esse potencial formativo, devem ser analisadas de forma crítica, tendo em vista a influência de diversos fatores que incidem sobre sua aplicabilidade, eficiência e finalidades.

Neste entendimento, é preciso clareza quanto à necessidade de não reduzir a análise das metodologias ativas ao prisma do chamado reducionismo metodológico, ou seja, a leitura equivocada de que todos os problemas do ensino de Geografia se resumem a uma escolha metodológica. Igualmente necessário é o discernimento quanto ao papel das metodologias ativas dentro de cada sistema de ensino de acordo com os objetivos didático-pedagógicos estabelecidos e os interesses político-sociais predominantes em cada período de tempo.

Perante o exposto, o objetivo principal que norteou a realização deste estudo foi compreender a forma como as metodologias ativas têm sido abordadas e utilizadas no âmbito do ensino de Geografia na escola. Para isto, tomamos por base a análise da produção científica e intelectual dos licenciados do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, do Campus I, cuja produção (os Trabalhos de Conclusão de Curso-TCC), está disponível no Repositório Institucional da Biblioteca Digital da respectiva instituição de ensino.

Metodologicamente, o trabalho se caracteriza por sua natureza teórica. Para sua realização, contamos com pesquisas bibliográficas e análise documental. A pesquisa bibliográfica teve como objetivo reunir perspectivas e leituras acerca das metodologias ativas e do processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Já a análise documental teve como material primordial os Trabalhos de Conclusão de Curso produzidos no Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB, Campus I. Através destes, foi realizada toda a análise acerca do uso das metodologias ativas no

ensino de Geografia, organizando as informações pertinentes à temática e interpretando-as segundo os objetivos da investigação aqui proposta.

A justificativa para o presente trabalho nutre-se da possibilidade de apresentar a comunidade acadêmica e aos professores em exercício, uma análise em caráter de síntese acerca das diferentes e diversas formas de inserção das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, considerando possibilidades e limites para isto. Além disso, o respectivo estudo é também um instrumento de reconhecimento e valorização da importante contribuição da produção intelectual e científica do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da UEPB, no que se refere as atividades de pensar e mediar o ensino e a aprendizagem na escola, o que destaca a pertinência dos processos formativos e práticos desenvolvidos pelos licenciandos na formação inicial.

Os resultados apontam que a inserção das metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem em Geografia na escola é caracterizada por muitas possibilidades de intervenção e, consequentemente, resultados variáveis. Entre os benefícios destacados nas pesquisas dos trabalhos analisados, destacam-se: uma maior participação e sociabilização dos estudantes; maior interesse pelos conteúdos geográficos; associação dos conteúdos teóricos com a realidade de vivência; e, melhor desempenho nas avaliações. Entre os limites e desafios, as pesquisas apresentadas nos TCCs apontam para: a falta de recursos de apoio; gestões escolares engessadas e inflexíveis a incorporação de metodologias inovadoras; resistência dos alunos; e, professores desmotivados na escola.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia na escola

Ao longo do tempo, pensar a construção dos processos de ensino e aprendizagem tem sido uma tarefa recorrente. No esforço de muitos teóricos, no âmbito da educação em geral, diversas perspectivas surgiram e buscaram explicar de que forma o sujeito aprende e, a partir daí, qual a melhor forma de ensinar. Se essa parece ser uma equação simples, é importante já salientar que não se trata, meramente, de uma questão de lógica, pois aprender e ensinar, mais do que um ato isolado do indivíduo ou dos processos que lhe moldam, é algo configurado na articulação de diferentes fatores.

Situando essa discussão no curso das teorias da aprendizagem, podemos observar, por exemplo, o esforço de diversos teóricos para decifrar os caminhos do aprender e as possibilidades para o ensinar. Na leitura de Jean Piaget (1999), aprender envolve uma sequência de estágios que marcam o desenvolvimento cognitivo do sujeito como sendo algo natural e processual. Nesta linha de pensamento, o autor compreende que o processo de aprendizagem é delimitado pelo estágio do desenvolvimento do sujeito, isto é, a maturidade cognitiva é fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de forma eficiente. Desta forma, Piaget encara o desenvolvimento com naturalidade, de modo que o indivíduo constrói o conhecimento de forma ativa, sendo, portanto, a aprendizagem um processo individual e cognitivo.

Lev Vygotsky, que fundamentou sua teoria da aprendizagem no sociointeracionismo, tem sua visão alicerçada no papel das interações sociais e da linguagem no desenvolvimento cognitivo. De maneira oposta à Piaget, não reconhece que o desenvolvimento sucede de forma individual e sequencial, visto que para ele o

desenvolvimento é instigado pelo contexto social e cultural do aprendiz, pois a interação acontece no meio em que o sujeito está inserido e que experiência através das relações com seus pares mais experientes. Nesta visão, o processo de troca é fundamental para o aprendizado.

Dessa forma, a concepção de Vygotsky é de que a aprendizagem sempre precede o desenvolvimento e o professor assume a função da mediação neste processo, sendo fundamentais as intervenções dele para que, com o passar do tempo, o suporte seja retirado e o aprendiz desenvolva autonomia e torne-se o protagonista de sua aprendizagem. Vygotsky (2003) destaca que a cultura e as interações sociais representam papéis importantes no desenvolvimento cognitivo. Consequentemente, o ambiente social e cultural em que a criança está habitando tem influência central no aprendizado e desenvolvimento por meio da mediação e das interações sociais nas quais se adquire o conhecimento e as habilidades.

Tal como pressupõem a aprendizagem, estes autores, a exemplos de outros como David Ausubel, propulsor da aprendizagem significativa, e John Dewey, com a premissa da reconstrução da experiência, tornaram-se pilares teóricos para se pensar o processo de ensino-aprendizagem na perspectiva do sujeito ativo e autônomo nos processos dos quais participa.

Ao pensarmos no processo de ensino-aprendizagem em Geografia na escola, ainda mais sob o ímpeto das metodologias ativas, é indispensável considerar a complexidade e a especificidade que envolve os atos de ensinar e de aprender. Isso porque, ensinar e aprender Geografia envolve múltiplos fatores. Na certeza de que não temos aqui espaço para abordar todos, mas ao mesmo tempo sem deixar de considera-los, nosso foco é na construção metodológica desse processo.

A Geografia escolar passou por diversas transformações ao longo do tempo, o que tem a ver com as mudanças paradigmáticas, com as novas bases teórico-metodológicas e com os novos rumos dados pela política educacional (Cavalcanti, 2011). Desta forma, do ponto de vista metodológico, um debate que se intensificou na medida em que entramos no contexto da Geografia renovada, isto é, das correntes críticas que ganham força a partir da década de 1970, foi a necessidade de superar as práticas tradicionais e implementar outras que pudessem permitir ao aluno conhecer e refletir o mundo, suas problemáticas, lutas de classes, injustiças, etc. Desta forma, ao longo do tempo, o ensino de Geografia passou por diferentes momentos, gerando reflexões distintas acerca dos objetos, métodos, conceitos e categorias de análise do conhecimento geográfico levado à escola.

Partindo do ensino contemporâneo da Geografia escolar, segundo Cavalcanti (2011), o desafio do ensino de Geografia é construir explicações críticas acerca da espacialização, da manifestação, da configuração e da dimensão dos fenômenos geográficos que recorrem para o constante e dinâmico processo de construção e transformação dos espaços de atuação dos sujeitos, entre estes, os alunos.

No que se refere, portanto, a construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia, a conjuntura atual que emerge com o advento da globalização da economia, da tecnologia e da informação, edifica cenários (sociais, políticos, econômicos e educacionais) que destacam a importância de uma aprendizagem geográfica contextualizada e significativa, que tome por base a relação entre a realidade do aluno e os processos gerais de efetivação da sociedade global (Cavalcanti, 2011). Em tempos da chamada “sociedade da informação”, expressão segundo Castells (2000) ligada à expansão e reestruturação tecnológica, organizacional, social e política do capitalismo a partir da década de 1980, ensinar

Geografia é se voltar para um mundo em transformação, cuja rapidez redefine recorrentemente o lugar do sujeito na sociedade e no espaço.

Neste sentido, a construção da compreensão acerca da realidade particular e geral e das relações espaciais que a intermedeia, demanda acionar práticas de ensino na Geografia escolar que ao invés do mero repasse de conteúdos prontos e acabados, possibilitem a construção do pensamento espacial sobre a articulação entre a construção científica dos conceitos e a apropriação empírica dos significados atribuídos aos fenômenos geográficos pelos alunos (Cavalcanti, 2011).

Esse exercício que é tanto teórico como prático institui, para o processo de ensino-aprendizagem, a necessidade de incorporar estratégias metodológicas que viabilizem o desenvolvimento de capacidades analíticas que permitam aos alunos a discussão tanto da espacialidade atual evidenciada pelas novas relações sociedade-natureza, como os processos de sua construção histórica, de modo que se priorize uma leitura crítica, abrangente e holística de mundo.

É sabido, todavia, que para isso deve-se haver condições de ensino que viabilizem uma prática docente assentada em metodologias emancipatórias. Assim, não podemos esquecer que o processo de ensino-aprendizagem leva em conta, além da influência dos diferentes momentos teórico-metodológicas do pensamento geográfico, a influência dos contextos político-social-pedagógicos que determinam cenários e finalidades para a educação escolar, o ensino de Geografia e o exercício docente (Cavalcanti, 2011).

Desta forma, como destaca Cavalcanti (2011), embora haja uma grande preocupação na formação docente em encontrar soluções para a sala de aula no ensino da Geografia escolar a partir da busca por metodologias de ensino que possam ser eficientes, é preciso levar em conta também os desafios postos para o ensino de Geografia a cada tempo, porque estes mostram que os problemas no processo de ensino-aprendizagem vão, muitas vezes, além das práticasmetodológicas adotada, dos recursos didáticos ou do contexto disciplinar escolar.

Seguindo esse raciocínio, um dos princípios norteadores da aprendizagem em Geografia deve ser analisar o contexto, a realidade na qual se está inserido, e fornecer subsídios de forma contextualizada para os conteúdos, ou seja, associar ou interligar os conceitos geográficos com a vivência do aluno. Isso permite, para ele, um significado entre o que está aprendendo e tem uma relação com seu contexto social.

Nessa orientação, ao estudar temas relevantes para a sociedade como o processo de urbanização, fluxo migratório, globalização, mudanças climáticas ou desmatamentos, concatenando com exemplos de situações vivenciadas no seu bairro, cidade, estado ou país, se torna possível compreender como esses fenômenos afetam a sociedade de forma direta e a escola, consequentemente. Dessa forma, a Geografia transforma e amplia a consciência crítica dos alunos, como também entendem as questões socioespaciais.

Vale destacar que o processo de ensino-aprendizagem em Geografia intercomunica com outras disciplinas, o que facilita a atuação deles e tornam ricas, se trabalhadas de forma interdisciplinares. Temas como migração, urbanização, mudanças climáticas, economia e cultura podem ser trabalhados de forma conjunta com a História, a Biologia, a Economia, a Sociologia e até mesmo com a Ciência Exatas, como a Matemática na construção de gráficos e análise de dados, como também Língua Portuguesa na leitura dos gráficos, fomentando temas relevantes e a produção escrita desses temas.

Isso oportuniza fazer as conexões com os diferentes saberes, aprimorando a sua percepção sobre o mundo em sua totalidade. Consequentemente, o ensino-

aprendizagem em Geografia vai muito além de modelos simplistas ou apenas a aquisição da linguagem geográfica ou, ainda, de conhecimentos geográficos. Ela oportuniza a formação de cidadãos reflexivos e críticos, capazes de interpretar o espaço que estão inseridos e ajuda a tomar decisões conscientes.

Diante disso, o processo planejado e bem elaborado das ações pedagógicas e a metodologia seguida de forma contextualizada, interdisciplinar e ativa fornece sentido para os discentes, possibilitando um olhar voltado para a nova dinâmica geográfica que o sistema capitalista e a tecnologia trouxeram.

2.2 O ensino de Geografia e as metodologias ativas

Na contemporaneidade, a Geografia é um componente dos currículos das instituições de ensino básico do país, estando inserido dentro da área do conhecimento denominada de Ciências Humanas. Dessa forma, os conteúdos programáticos estão ancorados em orientações dada por Documentos oficiais, tal como a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo estes, documentos oficiais que precisam ser adotados por todas as instituições públicas e privadas do Brasil. Contudo, mesmo especificada como um componente da formação geral do aluno, a Geografia é desprestigiada no contexto do currículo prescrito com uma carga horária reduzida e no contexto real da escola através de uma concepção enraizada de que se trata de um conhecimento sem utilidade, enfadonho e desinteressante.

É bem verdade que este estereótipo negativo se construiu com base em décadas de práticas tradicionais que, mesmo diante dos processos de renovação da Geografia, permaneceram impactando as possibilidades para um ensino emancipatório. A permanência e recriação das práticas metodológicas tradicionais não é, necessariamente, fruto da escolha dos professores. Isso porque, é importante salientar que muitos contextos educacionais são favoráveis a isso, sobretudo quando não oferecem infraestrutura, recursos e apoio aos professores para ressignificar suas práticas.

Contudo, com o advento da sociedade da informação e de todas as mudanças a ela atreladas, a necessidade de tornar o ensino mais dinâmico torna-se ainda mais latente. Diante disso, teóricos assumiram a urgência de pensar e intervir nessa problemática, como também desenvolveram resultados para reestruturar o ensino de Geografia e torná-lo relevante no contexto escolar. Em conformidade com Cavalcanti (2012), a Geografia se torna uma possibilidade de compreensão de mundo, pois envolve não só conteúdos, porém está situada nas esferas sociais dos sujeitos.

Correlacionar os conteúdos abordados com a visão de mundo, entrelaçando com o que vem acontecendo na sociedade, tende a capturar a atenção e motivar a participação de debates promovidos em sala de aula. Em vista disso, os discentes exercem um papel primordial para o processo de construção e reconstrução do espaço geográfico, encontrando-se interligados, não apenas de conceituações abstratas sem fornecer conexões e elos com seu contexto social.

Portanto, deve-se priorizar uma formação que ajude o aluno a se tornar um sujeito crítico e consciente, capaz de utilizar seu potencial para construir e reconstruir conceitos e habilidades e, acima de tudo, uma consciência social. Para Libâneo (2011, p. 31):

> O que está em questão, portanto, é uma formação que ajude o aluno a transformar-se num sujeito pensante, de modo que aprenda a utilizar seu potencial de pensamento por meio de meios cognitivos de construção e reconstrução de conceitos, habilidades, atitudes e

> valores. Trata-se de investir numa combinação bem-sucedida da aquisição consciente e ativa desses conteúdos com o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas pelos alunos, visando à formação de estruturas próprias de pensamento.

Nessa situacionalidade, o professor necessita ser um profissional qualificado, pesquisador e compreender as dinâmicas sociais. Deve, portanto, estar participando de formações continuadas, como assevera Passini (2007). Assim, compreender as problemáticas existentes ajudam a traçar novas dinâmicas para elevar a importância da disciplina de Geografia.

Diante disso, deve-se proporcionar caminhos que levem tanto o educador como o alunado a pensar e a correlacionar a teoria e a prática com moldes criativos e, convenientemente, dialogar e contestar as novas demandas da sociedade, pois a solução da problemática do dia a dia está surgindo a todo instante. Com professores capacitados em modificar métodos adquiridos que estão ultrapassados com a mudança que sociedade está passando e no contexto escolar, não é dissemelhante, expandir as novas metodologias para o espaço sala de aula para dar acesso aos educandos aos avanços tecnológicos e possibilitar o acesso deles ao universo cientifico.

Nessa perspectiva, a metodologia fornece uma elaboração educativa que incentiva mecanismos instrutivos de ação-reflexão-ação. Freire (2006) declara que o discente tem papel ativo no aprendizado, vivenciando por experiência prática por intermédio de um problema que tende a desafiar as habilidades já adquiridas, dessa forma o provocando.

Em conformidade com o exposto, Gemignani (2012) afirma que o estudante tem uma postura ativa em relação ao seu aprendizado numa situação prática de experiências por meio de problemas que lhe sejam desafiantes e lhe permitam pesquisar e descobrir soluções aplicáveis à realidade. O ensino de geografia conjectura conduzir o aprendiz a ter uma consciência espacial e do acontecimento que adquire na vivência em sociedade através de atividades praticadas (Gois, 2018).

As transformações desses traços peculiares na aprendizagem em Geografia são grandes entraves, porém o professor se torna um mediador desse modelo de ensino e os alunos necessitam de uma aproximação maior com o objeto em estudo, só que de forma reorganizada.

As metodologias ativas são ações ou metodologias de ensino que conduzem os estudantes para o centro da aprendizagem, favorecendo o protagonismo deles. De maneira oposta ao ensino mecanicista ou tradicionalista, em que o professor é a total fonte de conhecimento, nas metodologias ativas os educandos aprendem de forma participativa por meio de alguns princípios que norteiam as metodologias ativas, sendo estes, em conformidade com Viana (2021):

I. O protagonismo do aluno: Os alunos têm participação no processo para alcançar o objetivo.

II. A aprendizagem centrada na experiência: O aprendizado acontece quando é praticado. Ao colocar os conceitos em prática, os alunos consolidam o conhecimento de forma significativa.

III. Colaboração e trabalho em equipe: A maioria das metodologias ativas envolve o trabalho em grupo ou em pares, debatem ideias e concebem os conhecimentos, desenvolvendo tanto habilidades de comunicação como de cooperação, gerindo conflitos para serem solucionados.

IV. Integração entre teoria e prática: A teoria e a prática são aliadas não havendo distinção entre elas, facilitando a retenção dos conhecimentos dos educandos.

V. Flexibilidade e autonomia: As metodologias ativas concedem que os estudantes controlem o ritmo da aprendizagem. Motiva a autonomia e o desenvolvimento de habilidades de autoaprendizagem.

VI. Feedback contínuo: Nesse contexto, a aprendizagem é acompanhada de um feedback contínuo, seja entre o estudante ou o professor. O retorno rápido para sanar as dúvidas, corrigir e modelar novas estratégias para melhorar de forma contínua.

VII. Uso de tecnologias Educacionais: Neste princípio, que envolve as metodologias ativas, a ferramenta tecnológica é incorporada com plataformas online e digitais, favorecendo a interação entre os recursos e os usuários, personalizando o aprendizado.

VIII. Foco na solução de problemas: As metodologias devem girar para a resolução de problemáticas complexas com o intuito de incentivar o pensamento crítico, reflexivo e criativo dos estudantes. Eles buscam soluções inovadoras.

IX. Engajamento e motivação: O envolvimento ativo no processo aumenta o interesse e a motivação dos alunos. O aprendizado deixa de ser passivo e mecanizado.

X. Avaliação formativa e contínua: Em vez de ter apenas um método de avaliação ao final do processo, as metodologias ativas são constantes e permitem ajustes no decorrer do percurso. O foco está mais no desenvolvimento do aluno do que no resultado final e pontual. Esses princípios tornam o processo da aprendizagem mais significativa e promovem uma construção de conhecimento de forma crítica, efetiva e conectada à vivência do aluno.

Seguindo os princípios norteadores das metodologias ativas, alguns professores elaboraram e colocaram em prática, no decorrer dos anos, em turmas heterogêneas e diversificadas. Portanto, algumas dessas metodologias ativas devem ser destacadas: a aprendizagem baseada em problemas, o peer instruction (instrução em pares) é a aprendizagem baseada em pares ou times, aprendizagem baseada em projetos, a sala de aula invertida, a inserção de gamificação com jogos analógicos e digitais, a simulação (baseada em tarefas utilizando situações práticas com níveis diferenciados com menor ou maior complexidade, autenticidade e competência) e o estudo de caso (baseado em estudo investigativo que permitem o debate e a reflexão para solucionar um problema).

Essas metodologias auxiliam na criticidade do aluno, de acordo com Vesentini (1997, p. 78):

> O ensino crítico não consiste pura e simplesmente em reproduzir um outro nível o conteúdo da (s) geografia (s) crítica (s) acadêmica (s); pelo contrário, o conhecimento acadêmico ou científico deve ser reatualizado, reelaborado em função da realidade do aluno e do seu meio [...] não se trata nem de partir do nada e nem de simplesmente aplicar no ensino o saber científico: deve haver uma relação dialética entre esse saber e a realidade do aluno daí o professor não ser um mero reprodutor, mas um criador.

Diante da exposição, constata-se que as metodologias ativas consistem em estratégias de ensino, cuja finalidade primordial é estimular os alunos a estudarem de modo independente e participativo por intermédio de situações/problemas,

executando atividades que incentivem o desenvolvimento da criticidade dos discentes. Sendo assim, o estudante se transforma em um agente ativo na edificação do conhecimento. Nesse contexto de aprendizagem, o docente assume o papel secundário nos métodos de ensino-aprendizagem, possibilitando sujeitos para o protagonismo da conquista e aquisição do conhecimento.

3 METODOLOGIA

Este trabalho caracteriza-se por sua natureza teórica, tendo em vista que se trata de um estudo pautado em abordagens teóricas já construídas, as quais foram analisadas tanto na perspectiva do levantamento, como da análise de dados teóricos.

Dessa forma, contamos com a realização de uma pesquisa bibliográfica, isto é, aquela que se baseia na leitura, análise e interpretação de fontes textuais, tais como artigos, livros, etc. (Boccato, 2006); e, com a realização de uma análise documental, que segundo Pimentel (2001) trata-se de um instrumento de análise baseado em documentos como material primordial, através dos quais se procede a organização e interpretação de informações seguindo objetivos propostos na investigação em questão.

A pesquisa em conformidade com Oliveira (2008), envolve uma investigação de natureza bibliográfica e uma análise de documentos científicos, tem a finalidade de propiciar um contato direto com materiais significativos com relação ao tema que será analisado. Nesse sentido, o pesquisador deve fazer o seu levantamento de dados em fontes confiáveis e publicados em domínio público, devendo ser a abordagem de natureza qualitativa.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada para fazer um levantamento acerca de perspectivas teóricas construídas acerca dos temas: metodologias ativas e ensino de Geografia, tendo sido primordial a estruturação do referencial teórico que ampara a investigação realizada no Acervo pesquisado. A análise documental teve como material de referência os Trabalhos de Conclusão de Curso de Geografia, Campus I, disponíveis no Repositório Institucional da Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba. Diante disso, para a coleta de dados, consideramos os trabalhos publicados entre 2013 a 2023. Dentro deste período, estabelecemos como filtro as seguintes palavras chaves para selecionar os trabalhos de interesse: “metodologias ativas” e “ensino de Geografia”. A partir daí, chegamos a 20 trabalhos. Destes, após análise, para tornar a pesquisa exequível, foram selecionados 9.

Os resultados obtidos com a análise desse material, apresentam-se a seguir.

4 RESULTADOS

Conforme constatado pela pesquisa aqui apresentada, o ensino de Geografia vem sendo objeto frequente de reflexão no âmbito da produção intelectual e científica do Curso de Licenciatura Plena em Geografia, da UEPB, Campus I. Isso reforça a importância da prática da pesquisa nos espaços escolares durante a formação inicial e demostra a necessidade de ampliar os espaços de interação dos licenciandos com a realidade na qual irão atuar. A maioria dos trabalhos que tomam o ensino de Geografia como objeto foram desenvolvidos em contextos como o estágio supervisionado, um espaço formativo trabalhado na licenciatura a partir da perspectiva da intervenção e da colaboração com as escolas campo, que recebem os estagiários.

Com o intuito de sintetizar e facilitar a compreensão da aplicabilidade das metodologias ativas no ensino de Geografia nos trabalhos analisados, planejamos e

estruturamos uma tabela sinóptica (tabela 1) respeitando os seguintes critérios: a seleção dos trabalhos, ano de publicação, a instituição de ensino, a metodologia ativa aplicada, as dificuldades e as possibilidades relatadas pelos autores dos referidos trabalhos de conclusão de curso.

Tabela I: Levantamento da aplicabilidade das metodologias ativas no ensino de Geografia com base nos trabalhos analisados.

Trabalhos (Tcc)	Ano de publicação	Instituição de Ensino (pública) em que se realizou a pesquisa	Município	Metodologia Ativa	Dificuldades	Possibilidades
A	2013	E.E.E.F.M. Francisca Martiniano da Rocha.	Lagoa Seca – PB.	Uso de jogos, vídeos, músicas, mapas, globo, trabalhos em grupo, fórum simulado, jornal falado, dramatização e informática.	A falta ou a precária estrutura do local que incluem; a ausência e a má conservação dos aparelhos eletrônicos.	A proximidade entre o professor, os alunos e a era comunicacional, no qual todos estão inseridos.
B	2014	E.E.E.F. Aplicação.	Campina Grande – PB.	Aplicação da gamificação de jogos digitais (Red Dead Redemption).	Resistência por parte de alguns alunos no início da aplicação, por ser algo novo no contexto escolar.	Experiência de sucesso, uma vez que a mídia estava próxima da realidade dos estudantes.
C	2016	E.E.E.F.M. São Sebastião.	Campina Grande – PB.	Literatura de cordel, utilização do Google Maps, Google Earth Pro, vídeos, maquetes, globo terrestre, mapas, cartas, bússola, dentre outros.	O autor não relatou nenhuma dificuldade.	Com a utilização de todos esses recursos didáticos, os resultados foram positivos no processo de ensino-aprendizagem.
D	2016	E.E.E.F.M. Senador Argemiro de Figueiredo.	Campina Grande – PB.	Dinâmica do papel e o Uso da gamificação de jogos analógicos ou de tabuleiro (War).	Os alunos não queriam cumprir as regras do jogo inicialmente.	A autora destaca o jogo como ferramenta importante, até para desenvolver confiança no profissional e seguir

						regras para as jogadas.
E	2017	E.E.E.F.M. Francisco Ernesto do Rêgo.	Queimadas – PB.	A criação de um blog nomeado de + Geografia, elaboração de um software para a aplicabilidade de questionários e provas online denominado de Quis Faber e a aplicação de vídeos, slides e grupos de WhatsApp.	Instabilidades e faltas de internet.	Com a introdução de vídeos curtos, os alunos conseguiram sair do campo teórico e correlacionar os conteúdos com suas vivências diárias, alcançando resultados favoráveis.
F	2019	E.N.E. Padre Emídio Viana Correia.	Campina Grande – PB.	Aplicabilidade de um bingo geográfico, globo terrestre e o planisfério.	Curta duração da aula, apenas quarenta minutos semanal para abordar o conteúdo geográfico, sala de aula superlotada, alguns estudantes sem interesse em participar, pouca viabilidade de inovação e carência de recursos.	Experiência proveitosa para o crescimento profissional, na medida que o professor tem que enfrentar desafios no contexto escolar.
G	2022	E.M.E.F.M. Nila Ferreira da Silva.	Fagundes – PB.	Utilização da gamificação mediante jogos digitais (elaborado no Power Point), slides e vídeos explicativos.	Em virtude da pandemia de Covid – 19 os encontros, em sua maioria, foram remotos, sendo assim, ocorreram empecilhos no acesso à internet, ausência de equipamentos	Com a inserção das metodologias ativas foi possível ter uma participação mais ativa dos alunos nas atividades.

					tecnológicos, como (notebooks, smartphones e Tablets).	
H	2022	Ecit Monsenhor José da Silva Coutinho.	Esperança – PB.	Implementação e o uso do kahoot.	Os discentes tiveram dificuldades com o acesso à internet, devido à instabilidade na rede.	Através dessa metodologia de ensino, constatou-se uma maior sociabilização, motivação, concentração nas aulas, melhoria na assimilação dos conteúdos e uma troca mútua dos conhecimentos prévios que os alunos trazem consigo.
I	2023	E.E.E.F.M. Professor Cardoso.	Alagoa Nova – PB.	Aplicação da gamificação por meio de jogos analógicos ou de tabuleiros (nomeado de Localize-se no mundo), manuseio da bússola e do data show.	Regime escolar engessado. Prazos curtos, que diminuem a empolgação do profissional em elaborar aulas dinâmicas.	Por intermédio da gamificação como instrumento de metodologia, tornou-se viável o despertamento e o interesse espontâneo dos estudantes. Contudo, todas as ações devem ser bem planejadas.

Fonte: Organização do autor, 2024.

A partir desse levantamento, foi perceptível detectar que alguns trabalhos ainda associam as metodologias ativas tão somente aos recursos tecnológicos. Contudo, as metodologias vão além desses aparatos tecnológicos, uma vez que nos depararmos com situações e cenários completamente longínquos da nossa realidade, ou seja, com instituições escolares que faltam desde do básico como papel, tinta e impressora para imprimir as avaliações até acesso à internet eficaz, e mesmo assim, é possível que alguma metodologia esteja sendo desenvolvida na perspectiva do aluno enquanto sujeito ativo de sua aprendizagem.

Dessa forma, se porventura o docente ou o estagiário estiverem ministrando um conteúdo em sala de aula utilizando recursos didáticos como mapas, globo terrestre, bússola, análise de uma letra de música, dentre outros, isso já se configura como metodologia ativa, pois não é o recurso em si que determina isso, mas a forma como ele é mobilizado no propósito do processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, as metodologias ativas abordadas por esses trabalhos foram das mais diversas, que incluíam a aplicabilidade da gamificação de jogos analógicos, digitais e de tabuleiros, análises e a reflexão das letras das músicas, apresentação de vídeos, mapas, globos terrestres, de trabalhos em equipe, debates, dramatizações, leitura de cordéis, bingo geográfico, como também de ferramentas tecnológicas (Google Maps, Earth, criação de um blog, desenvolvimento do programa Quis Faber e Kahoot), slides e data show.

Prosseguindo com uma análise mais detalhada do que foi apresentado na tabela sinóptica, analisamos as seguintes informações e as propostas da metodologia explanada pelo trabalho A de Ferreira (2013) denominado de: “A importância da inovação metodológica nas aulas de Geografia no ensino médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisca Martiniano da Rocha em Lagoa Seca - PB”, percebemos que não foram desenvolvidas nenhuma metodologia ativa no contexto sala de aula.

Em contrapartida, o objetivo central deste trabalho A de conclusão de curso, baseava-se na sugestão de possibilidades para a introdução e a abordagem de recursos didáticos diferenciados que promovessem o aprimoramento do ensino-aprendizagem em Geografia, servindo, assim, de norte para os professores, posto que muitos ainda estão em práticas pedagógicas restritas na utilização dos instrumentos convencionais, sendo eles: o quadro, o lápis piloto, o livro didático, os resumos e os fichamentos.

Na sequencialidade, observamos que no trabalho B de Melo (2014) intitulado de “O uso de tecnologia de softwares e de jogos digitais para o ensino de Geografia”, o licenciado desenvolveu seu método em três partes: primeiramente, pesquisou sobre uma listagem de jogos com o apelo educacional. Em seguida realizou uma análise da indústria de games tradicionais comerciais, filtrando exemplos de jogos que tinham em sua estrutura potenciais a serem extraídos para a aplicação em uma prática didática culminando na utilização e escolha do jogo Red Dead Redemption (2010). E na terceira etapa, aplicou entrevistas com nichos diferentes relacionados ao segmento de jogos como os desenvolvedores, os alunos, os profissionais da educação e os jogadores.

Nesse sentido, o objetivo era trabalhar com o conteúdo da paisagem natural do México. Antes da abordagem metodológica, o conteúdo foi previamente debatido em sala de aula, sendo assim, foi exibido para os alunos um vídeo na sala de informática, no qual o protagonista do game percorria as paisagens áridas e semiáridas do planalto mexicano, numa visualização em três dimensões do assunto. A prática desenvolvida causou nos estudantes surpresa e até mesmo resistência por parte de alguns. Nos

primeiros segundos do vídeo, entretanto, seguido de questionamentos e profundo interesse acerca da paisagem, resultando em uma experiência de sucesso, pois foi inspiradora e motivacional sobre o potencial que essa mídia teve, uma vez que estava tão próxima da realidade de boa parte dos alunos.

Dessa forma, constatamos que neste trabalho B, o autor conseguiu obter êxito na aplicabilidade das metodologias ativas, já que os discentes conseguiram correlacionar o conteúdo abordado com as suas vivências diárias a partir do momento em que as paisagens observadas havia certa semelhança com a que eles encontravam próximo das suas casas e relacionando com os jogos digitais que fazem parte da realidade de muitos adolescentes.

Na aplicabilidade do trabalho C de Silva (2016) nomeado de “Recursos didáticos no ensino de Geografia: experiência a partir do subprojeto Geografia/PIBID/UEPB”, consistiu em uma divisão de conteúdos em três projetos. Na primeira ocorreu a implementação da literatura de cordel como um recurso didático para o estudo dos climas brasileiros dando prioridade ao Semiárido. Como abordagem, foi solicitado que partir da literatura de cordel, a turma fosse dividida em grupos de três alunos que escolhiam os versos de forma aleatória e os liam por meio de críticas e comentários a respeito do assunto, fazendo uma conexão com o conteúdo anteriormente estudado. A partir dessa dinâmica, pode-se observar uma maior interação entre os educandos com a participação praticamente unânime da turma nas discussões.

No que se refere ao segundo projeto do mesmo trabalho C, ele teve como objetivo principal analisar a utilização de recursos didáticos variados para a alfabetização cartográfica como (título, legenda, escala, projeções e orientação, essenciais à leitura e interpretação de representações cartográficas), mapas, globo terrestre, atlas geográfico, bússola, Google Maps e Google Earth Pro, na construção de cartas de localização.

Assim sendo, nesse método os alunos realizaram um exercício de orientação no pátio da escola utilizando a bússola, em que puderam revisar alguns dos elementos necessários à interpretação cartográfica, principalmente a orientação, distinguir o norte geográfico do magnético e através dos pontos cardeais, orientando-se no espaço escolar.

Por fim, o terceiro projeto do mesmo autor e trabalho tinha como finalidade usar vídeos (reportagens) e maquetes para analisar os problemas socioambientais da cidade de Campina Grande – PB. Desse modo, os alunos foram separados em grupos de quatro a fim de identificar e relacionar com alguns problemas socioambientais.

Conforme o autor informou em seus resultados, através de questionários evidenciaram que na utilização dessas ferramentas metodológicas foram extremamente positivas, contribuindo no processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Vale ressaltar que, de fato, as metodologias ativas ocorreram nessa modalidade de subprojeto, visto que utilizaram as habilidades e competências alicerçadas na aprendizagem baseada em problemas, no entanto, não foi realizado nenhuma aplicação de um questionário de sondagem sobre a compreensão da disciplina e do conhecimento prévio dos alunos a respeito dos conteúdos ministrados, como também nenhum desafio ou dificuldade foi mencionada.

No que diz respeito a dinâmica do trabalho de Barboza (2016) designado de “A utilização do jogo War para trabalhar o território no ensino de Geografia: Experiência a partir do Estágio Supervisionado/UEPB”, ou seja, o trabalho D, estava estruturado, primordialmente na aplicabilidade de um questionário diagnóstico, em que se buscou identificar o nível de compreensão dos alunos acerca da disciplina de Geografia, bem

como as dificuldades encontradas ao estudar a Geografia. Após esses resultados, constatou-se de forma qualitativa o nível de dificuldade dos estudantes na disciplina. Posteriormente, a turma foi orientada a formar duplas com o intuito de realizar a dinâmica do papel, na qual os alunos deveriam se posicionar e responder o que entendiam sobre os conceitos de Território, Territorialidades, Limites, Fronteiras, Estado e Nação.

Nesse quesito, facilitaria a compreensão desses conteúdos. A estagiária introduziu nas suas aulas, aulas expositivas, resoluções de questões e a utilização do jogo de tabuleiro War. Nesta modalidade lúdica, os discentes foram organizados em seis duplas, cada dupla dispunha de um exército com cores distintas, as cartas território e as cartas com os objetivos foram distribuídas.

Com seus exércitos apostos nos territórios e o objetivo em mãos, os alunos deram início a batalha utilizando de habilidades, estratégias e conhecimentos para a conquista e avançando etapas para chegar ao objetivo final do jogo, vencer seu concorrente na disputa. Durante a realização dessa atividade, a licenciada informou que foi possível intervir junto a turma os conceitos sobre território, trazendo à tona exemplos históricos de disputas de territórios e conquistas como o processo de colonização do Brasil, os atuais conflitos de distribuição dos territórios em Israel, no Líbano e na Síria, além de identificar os limites dos territórios entre os países.

Segundo a autora do trabalho D, os resultados colhidos apresentaram um saldo positivo, mostrando que o jogo é uma importante ferramenta no processo de ensino-aprendizagem, não só nas aulas de Geografia, como também nas demais disciplinas, pois os alunos ficaram determinados e passaram a fazer as atividades solicitadas com mais interesse. O maior desafio detectado estava na necessidade de trazer algo novo para a sala de aula, que não somente desconstruísse a ideia do ensino de Geografia baseado em métodos tradicionais, mas que também proporcionasse uma metodologia não utilizada anteriormente.

Como instrumentos metodológicos, o trabalho de Araújo (2017), trabalho E, titulado de “A utilização de recursos tecnológicos nas aulas de Geografia: Um recorte dos dispositivos utilizados pelo professor da E.E.E.F.M. Francisca Ernesto do Rêgo - Queimadas/PB”, o referido trabalho E desenvolveu os aparatos tecnológicos sendo eles, a criação de um blog, com o propósito de colaborar o compartilhamento dos conteúdos e das informações, a segunda ferramenta foi o programa Quiz Faber, tendo como objetivo a aplicação de provas e questionários online, a execução dessa prática aconteceu utilizando a sala de informática. Sendo assim, os alunos tinham duas aulas para a realização da prova, todavia, dependendo do tamanho da turma ocorria uma separação em dois grupos ou se o número da turma fosse reduzido, todos faziam de uma vez.

Um outro recurso eram os slides organizados com mais imagens e com pouco texto e, por fim, foi idealizado o grupo de WhatsApp para sanar as dúvidas dos alunos sobre os assuntos, tal como auxiliar na realização das atividades. Através do uso desses mecanismos, os estudantes saíram do campo teórico e conseguiram relacionar os conteúdos com as suas vivências diárias, cooperando no processo ensino-aprendizagem. Para essa determinada estagiária, a tecnologia está inserida no cotidiano dos jovens e conseguir um equilíbrio com esse meio no contexto escolar é um desafio que as instituições de ensino vêm enfrentando, já que muitos gestores já perceberam que não adianta querer extingui-la das escolas. Contudo, com a assistência dos professores dispostos a inovar nas suas aulas possibilitará encarar esse desafio e torná-lo possível de vencer e avançar nos obstáculos que irão se levantar.

Concernente ao trabalho F de Silva (2019) denominado de “Os desafios da aplicabilidade das metodologias ativas como alternativa de inovar o ensino durante os Estágios Supervisionados em Geografia”, tinha como incumbência abordar o conteúdo do continente asiático. Dessa maneira, inseriu como metodologia ativa o bingo geográfico, que consistia em um jogo de perguntas e respostas, em que o alunado teria que estudar previamente o conteúdo para que pudessem relacionar as perguntas às respostas, desta feita, foram elaboradas perguntas e sorteadas, os alunos que conseguissem responder a essas perguntas marcava um ponto, quem marcasse três pontos primeiro ganharia um brinde. As demais metodologias empregadas pelo trabalho F, consistiam na leitura de mapas e a interpretação de imagens por meio do uso de data show, a análise de texto sobre o conteúdo ministrado, a síntese do conteúdo do livro didático no quadro branco, a utilização do globo terrestre e do planisfério.

De acordo com a licenciada, os resultados se apresentaram insatisfatórios, em virtude do perfil da turma e a estrutura da escola não possibilitar o uso de diversos tipos de dinâmicas e metodologias, dificultando assim o processo ensino-aprendizagem. A sua pesquisa também comprovou que os maiores desafios em propor metodologias de ensino diferenciadas, terminam sendo barrados pelos empecilhos que permeiam o cotidiano escolar, dentre eles: a pouca possibilidade de inovação, a ausência de recursos, a precariedade da sala de aula e a falta de interesse pelo ensino de Geografia.

Sob esse prisma de análise e constatação da aplicabilidade das metodologias ativas, o trabalho G de Silva (2022) nomeado de “As metodologias ativas e a construção do conhecimento geográfico: O uso da gamificação como estratégia didático-pedagógica no Estágio Supervisionado”, elaborou alguns métodos de abordagem para auxiliar no entendimento dos conteúdos geográficos referente aos tipos de vegetações da Terra, dentre eles foram empregados os slides, como ferramenta de introdução teórica do assunto. No segundo momento, foi colocado um vídeo com o intuito de fortalecer a compreensão dos discentes, na terceira etapa sucedeu a aula de revisão desses conteúdos culminando na aplicação da gamificação, sendo esta, a estratégia didático-pedagógica central para a construção do conhecimento geográfico.

Desse modo, o jogo foi desenvolvido no Power Point, no qual estava estruturado em um total de dez fases e composto por perguntas de múltiplas escolhas (que iam da letra A à E), no entanto, só havia uma resposta correta, por isso, à medida que jogador acertava a pergunta, passava para próxima fase. Vale ressaltar que essa estratégia de ensino contribuiu de forma relevante e significativa para o ensino-aprendizagem, já que houve uma maior participação ativa do alunado. Com o objetivo de superar as adversidades e os desafios, integrar os conteúdos de Geografia às experiências dos alunos, tornar-se crucial.

No que concerne à implementação das metodologias ativas do trabalho H de Oliveira (2022) intitulado de “A construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia: A utilização do kahoot como recurso pedagógico para a dinamização das aulas”, utilizou-se o aparato tecnológico denominado de kahoot na modalidade quizz. No primeiro momento foi realizada uma sondagem com o auxílio desse aplicativo, já que este recurso oferece a possibilidade de examinar os feedbacks de forma imediata a fim de averiguar os conhecimentos prévios e os diferentes níveis de dificuldades dos alunos na disciplina de Geografia. Posteriormente, o conteúdo foi apresentado em uma aula expositiva pela estagiária, que após concluir a explanação realizou uma atividade de fixação através da utilização do kahoot.

Dessa forma, para a execução dessa atividade prática os estudantes fizeram o uso de seus smartphones, visto que a própria instituição de ensino apoiava, disponibilizava e facilitava o acesso à internet para o desenvolvimento dessas práticas lúdicas. No que tange a colaboração desse recurso no processo ensino-aprendizagem de Geografia, comprovou-se que foi satisfatório, pois promoveu uma melhoria na aprendizagem, na busca de um maior aprofundamento dos conteúdos, no desenvolvimento da sociabilidade e em uma melhor compreensão e entendimento dos conteúdos.

Finalizando o processo de análise dos trabalhos, I de Nascimento (2023) é o último sendo designado de “Estratégia para o ensino da Geografia na Educação Básica: O uso da gamificação para o processo de aprendizagem e socialização coletiva”, nesse sentido a estratégia de ensino desse trabalho I consistia na utilização da gamificação, em que deveria contemplar o conteúdo de orientação e localização no espaço geográfico e a orientação pelo sol. Nesse contexto, as metodologias ativas escolhidas pelo o licenciado foram as aulas expositivas e interativas com o uso de apresentação de slides, a aplicação do jogo pedagógico de tabuleiro nomeado de Localize-se no Mundo no qual a finalidade desse recurso era auxiliar na compreensão das coordenadas geográficas, o manuseio da bússola para o entendimento da localização referente a posição do sol com a colaboração de imagens.

No que se refere ao método de abordagem, foi desenvolvida a realização de uma oficina com o objetivo de revisar os conteúdos, introduzir o jogo, ensinar o uso da bússola como ferramenta de localização espacial. Por conseguinte, com o intuito de aprimorar o conhecimento dos alunos foi preparada também uma aula prática no jardim da escola para explicar o funcionamento da bússola e a referência solar, tornando-se possível determinar os pontos cardeais. Para promover uma maior sociabilização entre os estudantes durante a jogatina, eles foram divididos em grupos, segundo o docente o papel dos alunos eram ser os protagonistas do processo ensino-aprendizagem enquanto que os professores seriam apenas os mediadores.

Em suma, a adoção dessa metodologia ativa colaborou para processo ensino-aprendizagem, visto que despertou o interesse espontâneo dos discentes, tanto dentro como fora do contexto escolar, além do mais desenvolveu a concepção do aluno em relação ao mundo, instigando o questionamento e o desenvolvimento do senso crítico. Em contrapartida, a partir do momento que investigamos o sistema educacional, os obstáculos se tornam visíveis: no primeiro, o professor esbarra com uma instituição escolar com o regime interno engessado, o que acarreta na desaceleração de aulas mais criativas, os curtos prazos, a extensa jornada de trabalho e a prática de alguns professores que se recusam em inserir metodologias ativas sob a justificativa de que estamos em um sistema educacional fragilizado e com ausência de recursos, não havendo, assim, a necessidade dessa implantação.

Desta forma, com base em todas as informações analisadas, pode-se dizer que as metodologias ativas possuem um grande potencial para a ressignificação do ensino de Geografia, de modo que o aluno se torne sujeito de sua própria aprendizagem. Contudo, há de se considerar os desafios e a partir destes pensar as estratégias de superação. Isso se fará possível através do estreitamento dos laços entre a universidade e as escolas, de modo que a realidade escolar, as finalidades da educação, os novos contextos do ensino de Geografia, possam ser compreendidos e nestes haja uma intervenção eficiente e qualitativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das décadas, a sociedade experimentou um processo de transformação, principalmente nas características que dizem respeito aos aspectos culturais, nos costumes, nos hábitos, nas aquisições dos conhecimentos e das informações ocasionados pelo sistema capitalista. Sob esse ângulo surge no cenário mundial a era tecnológica acelerando ainda mais essa modificação tanto da sociedade como da instituição escolar, em razão de ambas caminharem juntas.

Dessa forma, o eixo central desse estudo partiu do pressuposto de compreender o papel ocupado pelas metodologias ativas no contexto sala de aula, além de analisar como foram introduzidas essas abordagens. Assim, após realizarmos as análises dos dados mediante os trabalhos selecionados no Repositório Institucional da Biblioteca Digital da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), constatamos que noventa e nove por cento desses trabalhos, apontaram que as inserções das metodologias ativas trouxeram inúmeras vantagens e benefícios na disciplina de Geografia.

Dessa maneira, as metodologias ativas contribuíram de forma eficaz no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, como também resgataram o interesse e o entusiasmo do alunado pelo o ensino de Geografia, uma vez que incluíram a aplicabilidade da gamificação de jogos analógicos, de tabuleiros e digitais, de ferramentas tecnológicas, a realização de trabalhos em equipe, utilização da bússola, dos mapas e dos globos terrestres, entre outros, com o intuito de facilitar a explicação e a compreensão dos conteúdos, possibilitando assim, o protagonismo do aluno na construção dos conceitos, no reconhecimento da disciplina e a formação do senso crítico-reflexivo dos alunos.

Nessa perspectiva, os discentes saíram do campo teórico ou daquela Geografia mnemônica, descritiva e enciclopédica, alcançando um novo patamar da Geografia das relações práticas, sociais e das vivências diárias próximas da realidade e da visão de mundo dos alunos.

Em contrapartida, sabemos que o professor diariamente esbarra com diversos obstáculos que impedem a implantação das metodologias ativas no ambiente escolar, a começar pela a ausência de recursos, a precariedade da instituição escolar, o perfil do alunado, as longas e exaustivas jornadas de trabalho, em que os profissionais têm que se desdobrar em quatro ou mais escolas para completar a sua carga horária, o próprio sistema educacional engessado no qual dificulta o desenvolvimento do processo, os colegas de profissão que desencorajam e desestimulam o professor que deseja realizar a diferença.

Desse modo, superar todos esses desafios, tornam-se cruciais para que aconteça a valorização e a relevância do ensino-aprendizagem em Geografia, por isso, um professor sensato do componente curricular de geografia busca sempre o conhecimento, tornando-se um profissional investigativo, que procura renovar suas metodologias e quando não dar certo, remodela as ações. Por consequência, tornam seus alunos investigadores, observadores, identificadores e analisadores de problemas e buscadores de soluções para as problemáticas encontradas na sociedade em que estão vivendo.

Portanto, o objetivo deste trabalho consiste em auxiliar e a contribuir para que os docentes que já passaram por uma formação acadêmica, mas não sabem como aplicar as metodologias ativas nas suas aulas, possam utilizar este trabalho como apoio e suporte para desenvolver e modificar a estrutura do ensino da mesma forma que colabore para os futuros profissionais que sairá das instituições de ensino superior

com o desejo de inovar na dinâmica das suas aulas, rompendo com os paradigmas preestabelecidos sobre o ensino de Geografia engessado e enfadonho. Por sua vez, para o estudante colaborará para sua formação crítica, reflexiva, cidadã, ativa e atuante, resultando em um agente de transformação.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Sanale Constantino de. **A utilização de recursos tecnológicos nas aulas de Geografia: Um recorte dos dispositivos utilizados pelo professor da E.E.E.F.M. Francisca Ernesto do Rêgo – Queimadas/PB.** 2017. 23 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2017. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/browse?type=author&value=Ara%C3%BAjo%2C+Sanale+Constantino+de. Acesso em: 03 jun. 2024.

BARBOZA, Brenda Swyly Sousa. **A utilização do jogo War para trabalhar o território no ensino de Geografia: Experiência a partir do Estágio Supervisionado/UEPB.** 2016. 42 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/12419. Acesso em: 02 jun. 2024.

BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação.** Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.Disponível em < A pesquisa bibliográfica Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.64-83/2021 https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896> Acesso em: 03 de set.2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf Acesso em: 01/10/2024.

CARNEIRO, Marnielly Barbosa. **Metodologias ativas e teorias cognitivas: perspectiva para o Ensino de Geografia nos anos finais do Ensino Fundamental.** Fortaleza, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/41378/3/2018_tcc_mbcarneiro.pdf Acesso em: 22/04/2023.

CASTELLS, Manuel. **A era da informação: economia, sociedade e cultura.** In: A Sociedade em rede. São Paulo : Paz e Terra, 2000. v. 1.

CAVALCANTI. Lana de Souza. **O Ensino de Geografia na Escola.** Campinas: Papirus, 2012. 209p. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CIVIL, Presidência da República Casa. Lei 9394/1996: subchefia para assuntos jurídicos. Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 31 mar. 2023.

CURRICULAR, Base Nacional Comum. **Educação é a base.** 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 02 abr. 2024.

DECKER, I. da R. & Bouhuijs, P. A. J. (2009). **Aprendizagem baseada e problemas e metodologia da problematização: identificando e analisando continuidades e descontinuidades nos processos de ensino-aprendizagem.** In: Araújo, U. F. & Satre, G. Aprendizagem baseada em problema no ensino. São Paulo: Summus.

FERREIRA, Jadua Helena Barboza. **A importância da inovação metodológica nas aulas de Geografia no ensino médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Francisca Martiniano da Rocha em Lagoa Seca – PB.** 2013. 43 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2013. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/2742. Acesso em: 02 jun. 2024.

FREIRE, P. & SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GEMIGNANI, Elizabeth Yu Me Yut. **Formação de professores e metodologias ativas de ensino aprendizagem: ensinar para a compreensão.** Fronteiras da Educação [online], Recife, v. 1, n. 2, 2012.

GOIS, Douglas V.; BEZERRA, Jaldemir B.. **Metodologias Ativas no Ensino de Geografia na Educação Básica.** I Colóquio Internacional de Educação Geográfica/ IV Seminário Ensinar Geografia na Contemporaneidade. A Educação Geográfica no Âmbito Iberoamericano: contextos e perpectivas. Maceió: UFAL, 2018. p. 01-12.

Lei de diretrizes e bases. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 20/03/2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente.** 13. ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção questões da nossa época; v. 2).

MELO, Flauber Nunes Vieira de. **O uso de tecnologia de softwares e de jogos digitais para o ensino de Geografia.** 2014. 44 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2014. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/6536. Acesso em: 02 jun. 2024.

Ministério da Educação e Cultura. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br Acesso em: 12/10/2024.

MOREIRA, J; RIBEIRO, B. **Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional.** Periódico Científico Outras Palavras, volume 12, número 2, 2016, página 93-114.

NASCIMENTO, Bruno do. **Estratégia para o ensino da Geografia na Educação Básica: O uso da gamificação para o processo de aprendizagem e socialização coletiva.** 2023. 28 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2023. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/31464. Acesso em: 04 jun. 2024.

OLIVEIRA, Lidiane Lima de. **A construção do processo de ensino-aprendizagem em Geografia: A utilização do kahoot como recurso pedagógico para a dinamização das aulas.** 2022. 33 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2022. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/browse?type=author&value=Oliveira%2C+Lidiane+Lima+de. Acesso em: 04 jun. 2024.

PASSINI, Elza Yasuko. **Convite para inventar um novo professor.** In: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (Orgs.). Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado. São Paulo: Contexto, 2007. Cap. 3. p. 32-51.

PIAGET, Jean William Fritz. **A Teoria de Desenvolvimento Cognitivo de Piaget.** 1999. Disponível em: https://academiadopsicologo.com.br/areas-de-atuacao/a-teoria-de-desenvolvimento-cognitivo-de-piaget/. Acesso em: 03 out. 2024.

PIMENTA, S. G. **O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIBEIRO, Elizabeth Da Cruz. **A prática pedagógica do professor mediador na perspectiva de Vygotsky. 2007.** Disponível em http: Acesso em 10 de maio de 2015.

SILVA, Ana Carolyny Pereira. **Os desafios da aplicabilidade das metodologias ativas como alternativa de inovar o ensino durante os Estágios Supervisionados em Geografia.** 2019. 39 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/20222. Acesso em: 03 jun. 2024.

SILVA, Fernando Florencio da. **Recursos didáticos no ensino de Geografia: experiência a partir do subprojeto Geografia/PIBID/UEPB.** 2016. 54 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2016. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/11604. Acesso em: 02 jun. 2024.

SILVA, Iury Gomes. **As metodologias ativas e a construção do conhecimento geográfico: O uso da gamificação como estratégia didático-pedagógica no Estágio Supervisionado.** 2022. 27 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura Plena em Geografia, Departamento de Geografia, Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2022. Disponível em: https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/123456789/28012. Acesso em: 04 jun. 2024.

TOYOHARA, Doroti Quiomi Kanashiro et al. **Aprendizagem Baseada em Projetos – uma nova Estratégia de Ensino para o Desenvolvimento de Projetos.** In: Congresso Internacional PBL, 6., 2010, São Paulo. Anais. São Paulo, 2010. Disponível em: https://each.uspnet.usp.br/pbl2010/trabs/trabalhos/TC0174-1.pdf Acesso em: 07 out. 2024.

VESENTINI, José William. Realidades e Perspectivas do Ensino de Geografia no Brasil. In: VESENTINI, José William (Org.). **O Ensino de Geografia no Século XXI.** 6. ed. Campinas, Sp: Papirus, 2004. Cap. 7. p. 219-248.

VIANA, Leonardo Verdan. **Aprendizagem ativa: conceito e princípios.** 2021. Disponível em: https://apdz.com.br/aprendizagem-ativa-conceito-e-principios/. Acesso em: 15 out. 2024.

VYGOTSKY, L. S. **Desenvolvimento da percepção e da atenção.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

AGRADECIMENTOS

Primordialmente, agradeço a Deus por ter me concedido esta oportunidade de ingressar nesse curso de Licenciatura plena em Geografia, no qual foram resultados de insistentes súplicas que culminou no encerramento de mais um ciclo da minha vida. (Soli Deo Glória)

Agradeço a minha mãe, Elaine Conceição de Maria, por todos os momentos que me incentivou e encorajou, não permitindo que eu desistisse tanto da vida estudantil como dessa jornada acadêmica. Mãe, para mim a senhora tem sido um grande referencial como uma excelentíssima profissional que és, uma mulher honrada, esforçada, dedicada, cuidadora, protetora, educadora, como te chamamos “uma mulher de múltiplas habilidades e competências”.

A meu pai, Alex Nunes de Araújo, agradeço por todas as palavras de apoio e incentivo, não somente nessa jornada acadêmica, mas também na trajetória da vida, na qual me aconselha, me ensina e instrui.

As minhas irmãs, Quéren Emanuely Conceição de Araújo e Maria Eduarda Conceição de Araújo, sou grato por todo o suporte e assistência.

Em memória póstuma do meu avô, Miguel Pedro Nunes de Araújo, um homem batalhador, esforçado, dedicado, visionário e um comerciante nato. Meu muito obrigado, uma vez que em todas as minhas conquistas e realizações o senhor sempre acreditou no meu potencial e nunca deixou de me estimular e instigar.

Agradeço a minha orientadora, Maria Marta dos Santos Buriti, por ter aceitado a esse convite de me orientar, bem como por todos os aprendizados e pelas as reflexões durante a abordagem dos conteúdos em suas aulas, contribuindo, assim, para o meu crescimento profissional.

Ao meu fiel escudeiro, Leonardo Gomes Viana, sou grato pela a amizade sincera, verdadeira, autêntica e genuína em que nós construímos ao longo desse curso, guardarei na minha memória todos os nossos momentos de conversas, desabafos, frustações e até mesmo das suas palavras de motivação para que eu não desistisse dessa empreitada. Há um amigo mais chegado do que um irmão.

Agradeço também à Lidiana Freire da Silva por fazer parte desse ciclo de amizade em que tivemos unidos tanto no cumprimento dos seminários como nas rodas de conversas.

Agradeço a banca examinadora por ter aceitado o convite de suma importância e relevância com o objetivo de colaborar e contribuir na análise, na investigação e no exame deste estudo.