



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB**

**CAMPUS I - CAMPINA GRANDE**

**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC**

**DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA - DG**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE GEOGRAFIA**

**UELTON DE SOUSA PORFIRIO**

**AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS  
PRIVADAS DO ESTADO DA PARAÍBA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NOS  
MUNICÍPIOS DE INGÁ E ESPERANÇA.**

**CAMPINA GRANDE - PB**

**2021**

UELTON DE SOUSA PORFIRIO

**AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS  
PRIVADAS DO ESTADO DA PARAÍBA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NOS  
MUNICÍPIOS DE INGÁ E ESPERANÇA.**

Monografia apresentada ao Departamento de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como exigência para obtenção de título de Especialização em Ensino de Geografia.

**Área de concentração:** Educação Geográfica.

**Orientadora (a):** Profa. Dra. Joana d'Arc Araújo Ferreira

**CAMPINA GRANDE – PB**

**2021**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma 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.

P836m Porfírio, Uelton de Sousa.  
As metodologias ativas no ensino de geografia em escolas privadas do estado da Paraíba [manuscrito] : vivências e experiências nos municípios de Ingá e Esperança / Uelton de Sousa Porfírio. - 2021.  
55 p. : il. colorido.  
  
Digitado.  
Monografia (Especialização em Ensino de Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2021.  
"Orientação : Profa. Dra. Joana D'Arc Araújo Ferreira, Departamento de Geografia - CEDUC."  
1. Ensino de geografia. 2. Metodologias ativas. 3. Prática docente. I. Título  
  
21. ed. CDD 372.891

UELTON DE SOUSA PORFIRIO

AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA EM ESCOLAS PRIVADAS DO ESTADO DA PARAÍBA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS NOS MUNICÍPIOS DE INGÁ E ESPERANÇA.

Trabalho de Conclusão de Curso de Pós-Graduação em Ensino de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino de Geografia.

Área de concentração: Educação Geográfica.

Aprovada em: 16/04/2021.

**BANCA EXAMINADORA**



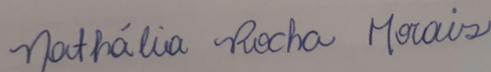
Profª. Dra. Joana d'Arc Araújo Ferreira(Orientadora)

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Dra. Josandra Araújo Barreto de Melo

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profª. Me. Nathalia Rocha Moraes

Universidade Federal da Paraíba (UFPB)

## **DEDICATÓRIA**

**DEDICO...**

**A Deus que sempre me conduziu ao  
caminho da vitória.**

## **AGRADECIMENTOS**

**A minha mulher e filhos (Marie, Felipe, Rafael e Miguel) por tanto a amor dedicado a mim e as minhas causas;**

**A minha orientadora professora Joana D'arc pelas valorosas contribuições;**

**Aos meus amigos mais próximos pela compreensão e envolvimento nos meus ideais;**

**Aos meus colegas de trabalho pelas valorosas contribuições que engrandeceram nossos projetos;**

**Aos diretores das escolas OBJETIVO ESPERANÇA E CEMES pelo apoio irrestrito ao projeto;**

**Aos mestres que contribuíram valorosamente para o sucesso da iniciativa;**

**Aos colegas de especialização que acreditaram em mim que me acolheram com muito carinho.**

**Muito obrigado!**

## RESUMO

Paulo Freire expõe em suas obras que o processo de ensinar não se resume na passagem de conceitos e teorias existentes ou pré-existentes. Mas, no desenvolvimento de possibilidades de forma original e autônoma de se potencializar a produção destes conhecimentos implícitos nestes conceitos. Assim desenvolvemos uma defesa sobre o uso das metodologias ativas como ferramenta de aproximação, transformação e melhoramento da realidade de nossos alunos com apresentação de pensamentos de importantes estudiosos a nível nacional e internacional sobre a eficácia desta “nova” visão educacional e de como ela pode transformar a visão dos discentes (baixo apreço) sobre a disciplina Geografia e principalmente lhes proporcionar inclusão e possibilidades reais de mudança de vida e sociedade.

Seguindo esta realidade, constata-se dentro das escolas privadas dos municípios de Ingá e Esperança – PB muita relevância a este novo fenômeno educacional com expressivos investimentos feitos para a transição gradativa do chamado ensino tradicional para o método ativo de aprendizagem. Em realidade oposta, na rede pública de ensino estadual embora existam vultosos investimentos financeiros para a aquisição de instrumentos didático pedagógicos, a prática da metodologia ativa seja na área da Geografia ou em qualquer outra ainda é acontecimento esporádico. Muito embora, ainda observamos alguns profissionais se disporem ainda que de maneira tímida a materialização desta proposta.

Assim, neste trabalho constará além de concepções de importantes autoridades do ensino de Geografia e de conhecimento psicopedagógicos a respeito da eficácia do método, experiências próprias como docente nas cidades de Ingá- PB e Esperança - PB (Entre os anos de 2020 e 2021) de variadas práticas de ensino ativo que estão mudando a visão dos estudantes a respeito da Geografia e de sua importância para o melhoramento pessoal dos discentes e de como eles poderão um dia contribuir para o desenvolvimento de seu contexto social.

**Palavras chave:** Prática docente. Metodologias ativas. Ensino de Geografia.

## ABSTRACT

Paulo Freire exposes in his works that the teaching process is not limited to passing on existing or pre-existing concepts and theories. However, in the development of possibilities in an original and autonomous way to enhance the production of this knowledge implicit in these concepts. Thus, we developed a defense on the use of active methodologies as a tool for approaching, transforming and improving the reality of our students by presenting the thoughts of important scholars at national and international level about the effectiveness of this “new” educational vision and how it can transform the view of the students (low appreciation) about the discipline Geography and mainly to provide them with inclusion and real possibilities of changing life and society.

Following this reality, within the private schools of the municipalities of Ingá and Esperança - PB there is great relevance to this new educational phenomenon with significant investments made for the gradual transition from the so-called traditional teaching to the active learning method. In the opposite reality, in the state public school system, although there are large financial investments for the acquisition of teaching didactic instruments, the practice of active methodology, whether in the area of Geography or in any other area, is still a sporadic event. Even though, we still observe some professionals to be willing, although in a timid way, the materialization of this proposal.

Thus, this work will include, in addition to the concepts of important authorities in the teaching of Geography and psychopedagogical knowledge about the effectiveness of the method, his own experiences as a teacher in the cities of Ingá-PB and Esperança - PB (Between the years 2020 and 2021) of various active teaching practices that are changing students' views about Geography and its importance for the personal improvement of students and how they can one day contribute to the development of their social context.

**keywords:** Teaching practice. Active methodologies. Geography teaching.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>08</b>
<b>2</b>	<b>A TRAJETÓRIA DA GEOGRAFIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL E MUNDO.....</b>	<b>11</b>
<b>3</b>	<b>O ENSINAR E APRENDER: CONSIDERAÇÕES ACERCA DA DISCIPLINA ESCOLAR GEOGRAFIA.....</b>	<b>15</b>
<b>4</b>	<b>AS POSSIBILIDADES QUE AS METODOLOGIAS ATIVAS PODEM PROPORCIONAR AO ENSINO DE GEOGRAFIA.....</b>	<b>19</b>
<b>5</b>	<b>PROCEDIMENTOS, RECURSOS METODOLÓGICOS E APRESENTAÇÃO DO ESPAÇO DA PESQUISA.....</b>	<b>24</b>
<b>6</b>	<b>RESULTADOS E DISCUSSÕES.....</b>	<b>25</b>
<b>6.1</b>	<b>A experimentação com utilização de materiais recicláveis no ensino de Geografia.....</b>	<b>25</b>
<b>6.2</b>	<b>A utilização de jogos como ferramenta metodológica ativa no ensino de Geografia.....</b>	<b>29</b>
<b>6.3</b>	<b>A produção de mapas mentais para o ensino de Geografia.....</b>	<b>33</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>44</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Enquanto professor de Geografia da rede estadual de ensino no Estado da Paraíba e da rede privada Ingá e Esperança - PB, constato diariamente o quanto os alunos do ensino fundamental e médio vêm diminuindo o apreço pelas aulas de Geografia. Me fundamento tanto na minha vivência laboral quanto nos mais variados relatos expostos pelos colegas de profissão. Diante de tamanha rejeição por parte dos discentes, as buscas por novos conhecimentos metodológicos da Geografia fazem parte das minhas principais linhas de pesquisa sobre os estudos didático pedagógicos que norteiam o ensino desta área do conhecimento. Proporcionando assim, muitas propostas e experiências a serem trabalhadas e compartilhadas com todos os profissionais envolvidos com o lecionamento da disciplina Geografia.

Estabelecendo um conceito próprio, aula tradicional seria aquela baseada na explanação e exposição de conteúdos programáticos com o acompanhamento de leituras e realização de exercícios de fixação escritos (Sem esquecer que existem outras metodologias que também podem ser chamadas de tradicionais). Não foi preciso muito tempo e diálogo para constatar que a maneira como vinha sendo praticada as pedagogias na escola não despertava no aluno o interesse em estudar qualquer que seja abordagem conteudista da disciplina Geografia, principalmente quando se trata da Geografia física (Cartografia, Geologia, Geomorfologia, Hidrografia, Climatologia e Biogeografia). Consideradas pelos alunos conteúdos decorativos e sem utilidade prática. Na verdade, os discentes alegam estarem exauridos de se encontrarem numa posição de passividade diante da excessiva carga de conteúdos a qual estão submetidos semanalmente.

Importantes referências mundiais e nacionais são incisivos em afirmar que técnicas antigas como grifar e resumir apresentam baixo aproveitamento por parte do estudante quanto se trata de fixação de matérias recentemente lecionadas. Estes, também afirmam que métodos que promovem uma maior interação entre grupos de estudantes com uso de instrumentos manuais e audiovisuais possuem maior eficácia em face da empatia que os discentes possuem pelos mesmos. Como por exemplo, os games, experimentos científicos, a produção de mapas mentais dentre outros.

Sendo assim, com o Espaço cada vez mais globalizado e que exige cada vez mais das pessoas dinamicidade e conhecimento, submeter os discentes a metodologias que não extraem suas possíveis aptidões e a não observarem o transcorrer do processo no qual estão sendo

apresentados, proporcionam vieses contraditórios a realidades que não serão vivenciadas por eles. Assim, os grandes centros de educação enxergam que o processo de ensino aprendizagem que será proposto a comunidade escolar deve ser condizente com o processo social e econômico que o “aprendiz” será introduzido. Defendo então que, para que as múltiplas inteligências possam ser atendidas de maneira satisfatória e que as necessidades pessoais dos discentes sejam relevantes no processo de aprendizagem, que as metodologias ativas sejam para o ensino da Geografia uma importante ferramenta para a quebra de estereótipos negativistas a respeito de suas contribuições para a formação do indivíduo.

O processo de ensinar nunca se resumiu na transferência de conhecimentos existentes ou pré-existentes. Mas, nas possibilidades de forma própria e autônoma de potencializarmos a produção destes conhecimentos (FREIRE, 1968). Assim desenvolvemos uma defesa sobre o uso das metodologias ativas como ferramenta de aproximação e transformação da realidade de nossos alunos com apresentação de pensamentos de importantes estudiosos a nível nacional e internacional sobre a eficácia desta “nova” visão educacional e de como ela pode transformar a visão dos discentes sobre a disciplina Geografia e principalmente lhes proporcionar inclusão e possibilidades reais de mudança de vida e sociedade.

Seguindo esta tendência, observa-se dentro das escolas privadas dos municípios de Ingá e Esperança – PB muita importância dada a este novo fenômeno educacional com expressivos investimentos feitos para a transição gradativa do chamado ensino tradicional para o método ativo de aprendizagem.

Assim, neste trabalho constará além de concepções de importantes autoridades do ensino de geografia e de conhecimento psicopedagógicos a respeito da eficácia do método, experiências próprias como docente nas cidades de Ingá- PB e Esperança - PB (Entre os anos de 2020 e 2021) de variadas práticas de ensino ativo que estão mudando a visão dos estudantes a respeito da Geografia e de sua importância para o melhoramento pessoal dos discentes e de como eles poderão um dia contribuir para o desenvolvimento de seu contexto social.

Apresentamos como estratégia para esta pesquisa algumas situações utilizadas em sala de aula na rede privada de ensino dos municípios paraibanos de Ingá e Esperança, onde as metodologias ativas apresentaram bons resultados na verificação de conhecimentos prévios, na analogia com conteúdos da Geografia física e na produção de materiais didáticos que objetivam a reflexão sobre os conteúdos trabalhados. Através de dados coletados por

entrevista aplicada aos discentes e docentes (professores de Geografia), demonstramos bons resultados desses métodos na aprendizagem dos alunos e de suas boas impressões a respeito da Geografia escolar.

## **2 A TRAJETÓRIA DA GEOGRAFIA COMO DISCIPLINA ESCOLAR NO BRASIL E NO MUNDO**

O surgimento da disciplina Geografia não consiste na base teórica deste trabalho. Mas, inevitavelmente a busca pelo esclarecimento da importância desta disciplina no currículo escolar e principalmente na formação do indivíduo como cidadão, ressalta a necessidade de recuperarmos as origens históricas da Geografia como ciência e a sua posterior introdução no universo escolar.

A trajetória da Geografia como disciplina escolar tem como base a sua institucionalização no final do século XIX. A partir daí, podemos estabelecer uma relação interessante entre a ciência e matéria de ensino. A ciência é constituída de conceitos e métodos referentes à problemática de seu objeto. Já a matéria de ensino constitui num conjunto de saberes dessa ciência e da combinação de outras que não encontra seus devidos espaços no ambiente escolar (astronomia, geologia, economia...). a organização desses conhecimentos segue como referência o selecionamento de procedimentos que são tidos como necessários a educação geral. Assim, no ensino a uma tendência para a formação de um indivíduo social que deve considerar as condições psicológicas e socioculturais dos educandos. Bem diferente das científicas que não possuem esta preocupação como prioridade, mas, o reforço das bases epistemológicas do conhecimento geográfico. (CAVALCANTI, 2006).

A expansão do ensino público era considerada como estratégica para a consolidação de um plano burguês de fortalecimento dos Estados nacionais. Nesse contexto, a escola serviria de instrumento para a modelagem do que os educandos precisariam aprender para a consolidação do projeto burguês. Pontualidade, ordem, silêncio dentre outros atributos eram convenientes ao modelo de sociedade industrial que se consolidava no século XIX. (BARBOSA, 2014)

Dentro deste panorama sócio econômico vivido pela Europa, a Geografia se consolida como matéria escolar e lhe é atribuída um forte papel na consolidação dos projetos nacionalistas. Não existe na literatura oficial uma data específica para atribuir o termo “Geografia” para recém-criada disciplina. Mas acredita-se que tal nomenclatura seja uma alusão aos gregos que já na antiguidade faziam uso dos conhecimentos geográficos. (BARBOSA, 2014)

A Geografia nos seus primeiros anos de disciplina tem como função introduzir na cabeça de crianças e jovens ideais nacionalistas e patrióticos que tinham a intenção de perpetuar a lógica do lucro e da supremacia nacional que interessava à classe dominante. Países como Alemanha e França consideravam imprescindíveis para os seus projetos as adequações necessárias ao comportamento social que promovessem o sucesso de seus empreendimentos nacionais.

As abordagens metodológicas da época de introdução da Geografia escolar (tradicionais) tinham como principais influenciadores Friederich Ratzel e Paul Vidal de la Blache. O Determinismo e Possibilismo Geográficos além de serem consideradas as principais correntes científicas contribuía diretamente para consolidação das ideias nacionalistas e expansionistas. Eram correntes que explicavam as interferências humanas pela influência da natureza ou pela disponibilidade técnica e financeira de um Estado para a transformação do meio. Contribuindo assim para que o estudante apenas reproduzisse o que lhes eram repassados a respeito do espaço nacional.

A tradicionalidade do currículo escolar permitia que as culturas e ideais dominantes assim como suas crenças e valores fossem repassados aos milhares através de conteúdos e conceitos que formatavam a figura de um cidadão passivo e totalmente ingênuo diante das demandas da sociedade ao qual pertencia. Nesse contexto, não havia espaço para o questionamento político dos conteúdos ministrados. Assim, forjava-se um indivíduo adaptado a competitividade e a setorizações hierárquicas rígidas onde eram educados ao desempenho de uma ou várias tarefas que interessavam a perpetuação da conjuntura. Essa transmissão se dava por intermédio de normas e crenças morais que por força de suas socializações desapareciam com as noções de conflito e ideologia que eram contrárias aos seus interesses. (BARBOSA, 2014)

Na análise desse contexto Vesentini (1992), acrescenta que

É evidente que estamos nos referindo a Geografia moderna (ou científica ou tradicional, denominações para a mesma formação discursiva, que recebe tal ou qual rótulo de acordo com a opção teórico-metodológica de que fala), estruturada em meados do século XIX, e ao ensino na sociedade capitalista (e conhecemos alguma outra?), em especial a instituição escola surgida após a revolução industrial, fruto das reformas pedagógicas do século XIX. (VESENTINI, P.15)

Em uma perspectiva contrária, a Geografia chamada de libertária nas obras de Reclus e Kropotkin com foco no desenvolvimento do jovem, vivia um estado de marginalização em

face a pouca exaltação que atribuía ao Estado. Era uma perspectiva que valorizava (e muito) metodologias como o trabalho de campo no auxílio ao melhor esclarecimento das abordagens a serem trabalhadas. Mesmo existindo tal dicotomia, o lablachianismo apresentou maior influência na Geografia tanto acadêmica quanto escolar tendo difundido de forma sistemática ideias que atravessaram o atlântico e chegaram ao Brasil. (BARBOSA, 2014)

A Geografia foi implantada como disciplina escolar obrigatória pela primeira vez no Brasil no Colégio Pedro II (Rio de Janeiro). A objetivação em instituir tal ciência era a capacitação política de uma camada aristocrática da população que conjecturavam sua inserção nos cargos políticos e nas demais atividades complementares.

Para Arcanjo e Hanashiro (2010), o regresso de D. Pedro I para Portugal (1831), seu filho D. Pedro II, na mais tenra das idades (apenas 8 anos), e a Assembleia de legisladores, que não prezavam pela importância da educação, registra que nesse período não houve avanços significativos. Por força de emenda à Constituição, ficava definido que a educação superior seria de responsabilidade da Coroa e o ensino secundarista seria de atribuição das Províncias. Então, em 2 de dezembro de 1837, foi criado na cidade do Rio de Janeiro o tradicional Colégio Pedro II.

Já Vesentini (2013), o Pedro II (colégio), foi a mais importante instituição criada pelo Estado, além disso, era a única de cultura e de formação geral. Em seu currículo foram instituídos: latim, grego, inglês, francês, geografia + história, zoologia, mineralogia, botânica, física, química, astronomia, filosofia, retórica, geometria. Com a intenção de facilitar o acesso ao ensino superior e formar a aristocracia nacional. O Colégio Pedro II, tinha por meta ser uma referência de ensino público no Brasil e no Mundo, e a Geografia associada a História fazia parte das avaliações para os cursos de direito desde 1831, o que com certeza teria contribuído para a sua inserção no currículo do colégio. Em todas as transformações que passou, o Pedro II manteve sempre o seu aspecto de ensinar cultura básica que era o suficiente para formar as classes dominantes que dirigiam o país.

Entre o último ano do século XIX e o primeiro do século XX, a Geografia teria se consolidado nas escolas de praticamente todo o Brasil. A principal característica desse momento era a propagação das concepções de aspectos naturais regionais, com a intenção de criar no discente um sentimento patriótico.

Anos depois, em 1905, era lançado o título *Compêndio de Geografia Elementar* (de Manuel Said Ali Ida). Nesse a regionalização do espaço nacional era tratada como foco principal, com a intenção de saber melhor as características das regiões brasileiras.

No ano de 1934, a ciência geográfica chegou às instituições de ensino superior, o curso foi implantado na Universidade de São Paulo. O corpo de professores era constituído por docentes de tendências tradicionais, influência da escola francesa.(BARBOSA, 2014)

Em 1966, por ocasião da publicação da obra *Geografia do Subdesenvolvimento* de Yves Lacoste. Tiveram início as primeiras concepções da Geografia crítica no Brasil. Os anos 70, época em que o país vivenciou uma ditadura militar, a Geografia e a História foram fundidas em uma única disciplina, denominada de Estudos Sociais. Essa iniciativa do regime Militar visava desestimular o surgimento de movimentos, sustentados nas ideias de que a Geografia e a História despontavam como uma ameaça política. A Geografia escolar mostrada nos livros didáticos tornou-se um saber bastante empobrecido em seu conteúdo, desvinculado da realidade brasileira. (BARBOSA, 2014)

No final da década de 70, em 1978, o grande geógrafo brasileiro, Milton Santos, lançou a obra denominada de *Por uma Geografia Nova*. Este trabalho alertava para a necessidade da realização de esforços diretamente relacionados com as questões sociais e suas problemáticas.

Doze anos após esta última publicação citada anteriormente, a divulgação de uma pesquisa em que apontava-se para o baixo nível de conhecimento acerca da Geografia, foi iniciada no país. Debates e discussões sobre as projeções futuras da ciência para o século seguinte(XXI), especialmente no tocante ao ensino-aprendizagem foram estabelecidas.

No ano de 1993, o núcleo de Pesquisa Sobre Espaço e Cultura da Universidade Estadual do Rio de Janeiro era inaugurado. Finalmente, em 1998 aconteceu uma das mudanças mais relevantes para a Geografia no Brasil, O advento dos objetivos da Geografia para a educação, que afirma que os estudantes necessitam conhecer e compreender as relações entre a sociedade e também a dinâmica da natureza e suas paisagens para com isso ser capaz de intervirem sua realidade. Com essa iniciativa, a Geografia escolar avançava para uma mudança de estigmas criados na época da ditadura de que era apenas necessário os conhecimentos teóricos quantitativos e não os críticos, possibilitando assim, um aumento da capacidade de crítica da sociedade pelos discentes podendo assim intervirem nesta realidade.

### **3 O ENSINAR E APRENDER: CONSIDERAÇÕES ACERCA DA DISCIPLINA ESCOLAR GEOGRAFIA**

Na obra *Aprendendo com os aprendizes* (2014) de Gabriel Chalita, este destaca a importância fundamental do conhecimento do corpo discente. Ele acredita que o conhecimento das realidades vividas pelos estudantes e de suas necessidades cognitivas é uma condição indispensável para se almejar sucesso na tarefa de ensinar a crianças e jovens.

Segundo Chalita, a necessidade do conhecimento fornece ao profissional docente as informações necessárias para que se descubra informações relevantes dentro da engrenagem pedagógica em que está inserido. Dados como: Por que o aluno não aprende; como ele poderia aprender? Ou que é realmente necessário se aprender? Dentre outras, são algumas das possibilidades a se descobrir.

Para tanto, o mesmo autor destaca que o professor no início de seu processo de ensino deve se preocupar em mergulhar na realidade sócio cultural de seus aprendizes. Para assim, desenvolver a melhor estratégia para poder ensinar com excelência.

Mas o que é ensinar? E mais, o que é ensinar Geografia?

Segundo Freire, tudo aquilo que se preocupa em apenas explicar ou mostrar as coisas sem uma preocupação social de sua utilidade e até a de promover mudança na condição de vida dos indivíduos pode ser chamada de “educação bancária”. Sua finalidade principal seria o fornecimento de mão de obra e mercado consumidor que atendam às pretensões dos donos dos meios produtivos. Gera-se assim pessoas com baixa capacidade de questionamento do sistema.

Não muito diferente, Hirst destaca o caráter polimórfico que pode existir no processo de ensino. Para este existe uma aproximação do ensino com o trabalho. E desta forma qualquer assunto que se proponha a desenvolver uma atividade está passível de ser ensinada. Assim, como o número de atividades laborais é bastante numeroso, as formas de ensino seguem a mesma lógica.

Mas, em contrapartida ao citado anteriormente, Chalita ao citar Paulo Freire sustenta que ensinar é insistir no ato de educar para o essencial. O ato de ensinar seria: sair do convencional e possibilitar as condições para o ousado. Com isso, desenvolvesse uma geração de pessoas capazes de proporcionarem as mudanças que segundo Freire levariam a humanidade a um desenvolvimento pleno.

E ensinar Geografia?

O ensino de Geografia, vem proporcionando aos seus docentes novas tecnologias que deixam suas aulas mais inclusivas para seus discentes. De forma contraditória, existem ranços de uma pedagogia arcaica, que reduzem a qualificação do aluno para o mercado de trabalho e para a vida. É bom que se diga, que estes acréscimos tecnológicos não alcançam de forma igualitária os lugares, destacando ainda mais as desigualdades no território brasileiro. (PEREIRA, FERREIRA E SANTOS, 2014)

Assim, baseado no alerta feito por Manuel Correia de Andrade (2006). Os professores de Geografia através de seu conteúdo intelectual devem utilizar-se dos instrumentos tecnológicos disponíveis e dos projetos nacionais em desenvolvimento para com isso contribuírem para as resoluções dos problemas nacionais. Tal posição implica em fazer do aluno um ser pensante sobre o mundo e sua realidade espacial. É preciso mostrar a ele que além de enfatizar conceitos, categorias e métodos da Geografia que existem desigualdades sociais, concentrações de riquezas, domínio exclusivo de grandes empresas e do Estado, baixa qualidade nos serviços públicos e etc.

É bom que ainda se enfatize que existem pensadores como Vesentini (2006) que sustentam de forma plausível que o modelo de educação e conseqüentemente o de ensinar atuam ora como dominador ora como libertador. Isso porque o sistema escolar é fruto de um modelo de produção mercadológica (capitalismo) e assim, a burguesia a usaria para sustentar seu processo dominador. O mesmo Vesentini também ressalta a importância da educação como instrumento de inserção social e representante de uma verdadeira conquista democrática. A forma construtivista de ensinar deve levar as pessoas a pensarem por conta própria, aprendendo a enfrentar novos desafios, criar novas respostas a questões cotidianas.

E aprender?

Que aprender a pensar por conta própria, a superar desafios e a criar novas respostas cotidianas parece ser a forma mais eficaz e humana de superar os desafios do sistema educacional contemporâneo entre respeitadíssimos teóricos da atualidade (dentre eles, professores de geografia) parece ser bem evidente. Mas, onde o saber geográfico encaixasse pedagogicamente nesta questão?

Para buscarmos compreender a intenção deste questionamento recorro primeiro a importantes pensadores da pedagogia e psicologia moderna. Como Vygotsky. Os estudos do

psicólogo Bielo russo sobre aprendizado decorrem da compreensão do homem como um ser que se forma em contato com a sociedade. "Na ausência do outro, o homem não se constrói homem", escreveu o psicólogo. Ele rejeitava tanto as teorias inatistas, segundo as quais o ser humano já carrega ao nascer as características que desenvolverá ao longo da vida, quanto as empiristas e comportamentais, que vêem o ser humano como um produto dos estímulos externos. Para Vygotsky, a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade a seu redor - ou seja, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem. Essa relação não é passível de muita generalização; o que interessa para a teoria de Vygotsky é a interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, a chamada experiência pessoalmente significativa.

Vendo o que Vygotsky sugere sobre interação com o meio, como professor de Geografia não posso deixar de estabelecer um paralelo com minha área de atuação. Para a Geografia, admitimos que existem formas de identificar o espaço a partir das relações pessoais estabelecidas ao longo da vida. Chamamos isso de Lugar. Portanto, pensar numa aprendizagem geográfica sem previamente ter uma identidade pessoal com o espaço na construção de conhecimento a seu respeito é limitar a apenas a sua conceituação. O aprendizado não se subordina totalmente ao desenvolvimento das estruturas intelectuais da criança, mas um se alimenta do outro, provocando saltos de nível de conhecimento.

Para Freire que fazia duras contestações a ideia de que ensinar é transmitir saber porque a missão do professor era possibilitar a criação ou a produção de conhecimentos. Previa que o docente assumiria papel diretivo e informativo e portanto, ele não poderia renunciar a exercer autoridade. Segundo o pensador pernambucano, o profissional de educação deve levar os alunos a conhecer conteúdos, mas não como verdade absoluta. Freire afirmava que ninguém ensina nada a ninguém, mas as pessoas também não aprendem sozinhas. "Os homens se educam entre si mediados pelo mundo", escreveu. Isso gera um fundamento para Freire: o de que o aluno, alfabetizado ou não, chega à escola levando uma carga cultural que não é mais nem menos importante que a do professor. Em sala de aula, os lados aprenderão juntos, um com o outro – e para que isso seja alcançado, faz-se necessário que as relações sejam ativas, afetivas e democráticas, garantindo a todos a possibilidade de se expressar.

A consideração da cultura do aluno é o caminho para o processo de elevação da consciência crítica preconizado por Paulo Freire e está na essência de seu método de

alfabetização, pensado inicialmente para o ensino de adultos. Primordialmente, o método propõe a familiarização das palavras-chave do vocabulário dos alunos - as chamadas palavras geradoras. Elas devem incitar situações de vida comuns e significativas para os integrantes da comunidade em que se atua (Espaço quotidianos), como por exemplo "tijolo" para os trabalhadores da construção civil, o varal para as donas de casa, o estilo musical dos jovens, as paisagens naturais e culturais perceptíveis dentre outros exemplos.

Desta feita, percebo que para o alcance da compreensão da realidade discente é necessário ter como base conceitual o estudo do Lugar. Sem dúvida que o Espaço é importante. Mas, como conceber que uma criança ou jovem diante do grau abstratíssimo que nossa base científica e reflexiva apresenta possa entender o todo se não reconhece a formação de seu espaço de identificação (TUAN, 1983)

Segundo Tuan, a familiaridade presente no conceito de Lugar fornece as pessoas um sentimento de segurança onde elas se enxergam naquele ambiente. É como se definitivamente ela descobrisse que é parte integrante do processo. E assim, as crianças e jovens estariam preparados para ganhar a liberdade que a compreensão de Espaço fornece a aqueles que o compreendem e principalmente o vivem.

Com esse entendimento, observo que a visão de Tuan é muito próxima das ideias freirianas e Vygostkyanas de educação. A obra de Tuan reforça o conteúdo humanístico e cultural que a construção do espaço geográfico contém. E segundo Freire a Educação é algo que para proporcionar autonomia a pessoa é necessário que faça sentido para aqueles que devem ser o centro do processo de aprendizagem. O aluno; o discente; o educando; o trabalhador; o cidadão; o jovem e claro, o ser humano.

#### 4 AS POSSIBILIDADES QUE AS METODOLOGIAS ATIVAS PODEM PROPORCIONAR AO ENSINO DE GEOGRAFIA

No ensino de Geografia, o grande desafio do professor está em realmente o seu trabalho ter uma evidência na capacidade de percepção dos educandos de que ele é parte integrante do processo não apenas sociológico e histórico, mas na construção, elaboração e interação do que se chama de Espaço (nossa base reflexiva).

Sendo assim, durante muitos anos, como as outras áreas do conhecimento, a Geografia estava pautada na reprodução de conceitos e leis gerais que os alunos deveriam ter a capacidade de assimilar e num segundo momento responder o máximo de questionamentos padrões onde lhes eram atribuídos um conceito quantitativo de acordo com o número de acertos a respeito do conteúdo lecionado. Esse método é chamado pela pedagogia de *Tradicional*.

O método Tradicional de ensino, consiste no professor como o centro do processo ensino aprendizagem e como o detentor inquestionável do saber. A ele cabia a transmissão apenas oral dos conhecimentos de forma que os alunos encontrassem seu lugar na condição de *ouvinte* e, portanto, *passivo* dentro da relação de aprendizagem.

Segundo Paulo Freire, esse tipo de ensino desconsidera a realidade socioespacial do educando e principalmente não respeita a formação cultural dos grupos humanos, preocupando-se apenas em reproduzir uma série de conteúdos sistematizados e principalmente desconectados de uma realidade local.

O modelo de educação convencionalmente usado está diante de muitas incertezas perante as transformações da sociedade: a evolução para tornar-se relevante e conseguir que todos aprendam de forma competente a conhecer, a desenvolver seus projetos de vida e a conciliar-se com os demais. A organização do currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revisados (MORAN, 2015).

A escola padronizada, que ensina e avalia a todos de forma igual e exige resultados previsíveis, ignora que a sociedade do conhecimento é baseada em competências cognitivas, pessoais e sociais, que não se adquirem da forma convencional e que exigem proatividade, colaboração, personalização e visão empreendedora. (MORAN, 2015 p. 16)

Os métodos tradicionais, que centralizam a transmissão de informações pelos professores, eram adequados quando o acesso à informação era mais restrito. Com a Internet e

a divulgação aberta de muitos cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora, de múltiplas formas e com muitas pessoas diferentes. Apesar da complexidade assustadora é necessariamente importante considerarmos esse contexto, porque não temos modelos prévios bem sucedidos para aprender de forma flexível numa sociedade altamente conectada. (ALMEIDA, 2010 & VALENTE, 2014)

O desenvolvimento da tecnologia proporciona que aja uma integração de espaços e tempos. O ensinar e o aprender acontece simbioticamente e constantemente entre o que chamamos de meio físico e meio digital. A mescla da sala de aula e do espaço promoverão a hibridização do ensino e aprendizagem atuais. Assim Moram (2015) sugere que a educação formal ou convencional é cada vez mais *blended*, misturada, híbrida, porque não ocorre obrigatoriamente só no espaço físico da sala de aula, mas nos mais variados espaços quotidianos, incluindo os digitais. O docente contemporâneo necessita seguir comunicando-se presencialmente com os alunos, mas também digitalmente, com as tecnologias móveis, equilibrando a interação com todos e com cada um ou com o desenvolvimento de uma metodologia onde busque-se a sua proatividade na realização dos desafios impostos.

Moram propõe que as escolas e sistemas de ensino públicos ou privados atentos às mudanças escolham essencialmente dois caminhos, um mais brando – de tendências progressivas - e outro mais aberto, com mudanças densas. No caminho mais brando, conserva-se o modelo curricular predominante – com disciplinas e conteudista – mas proporcionam o envolvimento maior do aprendiz, com metodologias como o ensino por projetos de forma mais interdisciplinar, o ensino híbrido ou *blended* e a sala de aula invertida. No modelo mais aberto, às instituições propõem métodos inovadores, que ressignificam as formas de ensinar, de enxergar o espaço de aprendizagem e criam novos e significativos vínculos com o conhecimento (e não com o conteúdo).

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. (MORAN, 2015 p.17).

Pensadores como Dewey (1959), Freire (2009), Rogers (1973), Novak (1999), entre outros, afirmavam, há muito tempo, a necessidade de transpor a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com

ele. Quanto aprendermos ou propormos próximos da vida, melhor. As metodologias ativas são pontos de origem para aspirarmos por processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas (MORAN, 2015).

Há tempo as discussões, em documentos oficiais e mesmo orientações de organizações estrangeiras sobre a necessidade de se conceber uma organização do ensino que estimule mais os alunos a aprenderem vem se expandindo entre os profissionais da educação básica e nas instâncias superiores. Algumas dessas, compõem o que comumente chama-se de metodologias ativas (MORAES E CASTELLAR, 2018).

Essas metodologias ativas amplamente difundidas nos últimos tempos vêm se apresentando como eficazes, por serem estratégias que minimizam ou solucionam alguns dos problemas encontrados no espaço escolar, como Evasão no ensino público e o desestímulo ou desinteresse por determinadas disciplinas na rede privada. Entre seus predicados, estão a de induzir o comprometimento dos discentes por meio de atividades lúdicas como o uso de jogos e atividades manuais, e a partir de situações executadas por eles, tratar de temáticas como cidade, meio ambiente, cartografia, temáticas físico naturais dentre outras. (MORAES E CASTELLAR, 2018).

Essas estratégias metodológicas consideradas como ativas, são tratadas como ferramentas eficientes que podem ser galgadas pelos docentes com finalidades de conseguirem resultados mais satisfatórios no processo de ensino e de aprendizagem. (MORAES E CASTELLAR, 2018).

As literaturas científicas manifestam resistência em defender que os alunos potenciais ativos em aprendizagem assim são pelo simples fato de serem ouvintes de explicações que lhes são dadas pelos seus docentes.

As críticas às organizações das salas de aula produzidas para que os alunos escutem; a passividade na atitude de ouvir sem reflexão e a produção de materiais com vistas a rápida assimilação por parte dos discentes são algumas das práticas mais rechaçadas.

Entende-se que aprendido é o aluno produzir significativamente. Ou seja, fazendo, analisando, discutindo, comparando e compreendendo fenômenos. Não necessariamente isto significa responder extensivas atividades e exercícios. Mas, o importante é que o aluno encontre utilidade e principalmente significado no que se propõe a executar. Assim, a mobilização do pensamento do aluno estimulado pela execução das atividades estimulará sempre a reflexão e não a memorização dos conhecimentos adquiridos.

Para que a mente humana aprenda é necessário que as relações com as experiências individuais estejam em sintonia com a escola. Para tanto, esta construção faz-se necessário o estabelecimento de uma educação democrática para libertação da inteligência e potencialização dos trabalhos desempenhados (MORAES E CASTELLAR, 2018).

A escola possui como função social o ensinar dos significados das coisas e não as coisas propriamente ditas, suas linguagens e sinais e assim vincular o conteúdo a sociedade em que o indivíduo se encontra inserido. Desta feita, possibilitaria as crianças comportamento moral e bem-estar social de forma amenizada.

A aprendizagem estaria em consonância a uma aquisição de ideias e conhecimentos. Requer assim, que o discente esteja ativo no processo de construção de seus modelos mentais. Deste modo, quando pensamos em educação reflexiva o modelo ativo parece condizente com esta prática. Quando propõe a desenvolver tarefas que estimulem a reflexão como parte do processo de aprendizagem e dentro deste processo ele habilite-se a questionar e intervir de forma competente na sua realidade socioespacial.

Ao tratarmos de modelo de aprendizagem ativa pressupõe uma educação investigativa, com uso de tecnologias modernas, encenações teatrais, exposição de problemáticas, aulas de campo e experiências que conscientizem o aluno de sua construção de significados e assim pensar, sentir e atuar sobre novos conhecimentos adquiridos proporcionando à sociedade benefícios e ao ensino de geografia a queda de um estereótipo (muitas vezes negativo) de algo decorativo e sem relevância pessoal para os educandos.

As metodologias ativas englobam tanto as experiências concretas como a experimentação ativa. Esta é vista como gradual, mas, sem perder as necessidades cumulativas onde os conhecimentos produzidos e vivenciados estão sempre em revisão e aplicação constantes.

Diante do que expomos, a aprendizagem ativa consiste numa série de aquisições por parte dos discentes e docentes, aquisições que vão além de conceitos a serem aprendidos. As estratégias, habilidades, valores e capacidades de analisar, sintetizar e refletir sobre os conhecimentos que estão circundando nossas realidades proporcionam muito mais prazer em aprender aos nossos educandos do que a memorização quantitativa de conceitos.

Muitos professores resistem a aplicação do método ativo por acreditarem na sua difícil aplicação. Para estes profissionais os alunos precisam de um mínimo de conhecimento para

realização de algumas atividades. Os mesmos acreditam que esta resistência se encontra no fato de que a metodologia não foi ensinada aos professores nas suas formações acadêmicas. O importante é considerarmos que a metodologia ativa de educação jamais poderá ser vista como “Salvação”. Mas, um caminho para a consolidação do conhecimento geográfico.

As possibilidades de trabalho com a metodologia ativa são numerosas. O professor que promove a construção de maquetes; produção de mapas mentais; jogos de realidade virtual; jogos interativos; aulas de campo e outras estratégias proporcionam aos discentes a chance de potencializar o protagonismo pedagógico. Que consiste na condução do aluno de ser dependente para a posição de autônomo no desenvolvimento dos conhecimentos adquiridos.

O aluno está integrado num sistema de contínua inter-relação entre teoria e prática, de ação e observação quando é estimulado a ser ator e observador do raciocínio abstrato e concreto. Devemos sempre discutir os referenciais que norteiam as estratégias de desenvolvimento dos pensamentos reflexivos do método ativo.

Assim, a discussão sobre os modelos ativos no ensino de Geografia implica em alterações que se tem acerca do currículo. É entender como a influência sobre necessidades históricas, investimentos políticos e as inércias institucionais podem acarretar maior ou menor possibilidades de desenvolvimento intelectual e cognitivo dos estudantes (MORAES E CASTELLAR, 2018).

## **5 PROCEDIMENTOS, RECURSOS METODOLÓGICOS E APRESENTAÇÃO DO ESPAÇO DA PESQUISA**

As escolas CEMES e OBJETIVO ambas localizadas nos municípios de Ingá - PB (7° 16' e 04" S e 35° 36' e 46" W) e Esperança -PB (7° 1' 37" S e 35° 51' 34" W), respectivamente, foram as escolas escolhidas para o desenvolvimento das experiências com uso de metodologias ativas e possuem vínculo profissional com o respectivo autor. Ambas, são escolas pertencentes às iniciativas privadas de seus municípios. São conhecidas por prestarem relevantes serviços educacionais às suas comunidades escolares.

Na escola CEMES as turmas observadas foram as: 1ª série do ensino médio (2020), 1ª série do ensino médio (2021) e 2ª série do ensino médio (2021). Na primeira série do ensino médio turma 2020, foram realizadas metodologias com experimentos científicos. Nessa metodologia os alunos reuniram materiais descartáveis (garrafas pet e caixas de sapato) e variadas amostras de solo, matéria orgânica morta e viva para criarem um modelo de experimento onde observaram os efeitos da água como agente erosivo do solo. os mesmos deveriam anotar situações observadas em diferentes casos. tais como: efeito da água sem proteção no solo, efeito da água com proteção de matéria morta e efeito da água com proteção de matéria viva.

Ainda na escola CEMES, as turmas da 1ª e 2ª séries do ensino médio, foram incumbidas da construção de mapas mentais sobre: categorias de análise geográfica e migrações internacionais de forma respectiva. Os discentes, após as devidas orientações sobre a construção de mapas, deveriam nos seus conteúdos preencher os mapas com importantes conceitos chaves dentro destas temáticas apresentadas, como: Espaço lugar e território (1ª série) e emigração e imigração (2ª série).

Na escola PADRÃO OBJETIVO, as turmas do 6º ano do ensino fundamental II(2021) e 2ª série do ensino médio(2021) foram as escolhidas para a aplicação das metodologia ativas com uso de jogos (6º ano) para a sondagem de conhecimentos prévios referentes a lugar (espaço vivido), paisagem (espaço percebido) e Espaço e a construção de mapas mentais sobre a expansão do território brasileiro (2ª série). após as devidas orientações, a turma do sexto ano realizou a atividade no dia 01/02/2021 e a segunda série realizou as entregas no dia 11/02/2021.

## **6 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Após busca por fundamentos teóricos que norteassem as intenções pedagógicas positivas a respeito das metodologias ativas como ferramenta para quebrar estereótipos negativos sobre a Geografia escolar, e de como estas contribuem na alfabetização espacial dos alunos proporcionando-lhes possibilidades de intervirem em suas realidades. Procuramos executar práticas ativas de ensino que corroborassem com as teorias expostas por vários estudiosos da pedagogia e do ensino de Geografia. Sendo assim, a escolha por jogos interativos (adadonha geográfica) como ferramenta de análise inicial(sondagem), experimentos com materiais recicláveis para o estudo de solo e a produção de mapas mentais para os estudos dos movimentos migratórios, formação territorial do Brasil e das categorias de análise espacial foram estabelecidas seguindo exigências de suas respectivas séries para compor a análise desta pesquisa.

### **6.1 A experimentação com utilização de materiais recicláveis no ensino de Geografia**

Ao se ensinar Geografia, criasse uma possibilidade de conhecimento da organização do espaço, bem como o da dinâmica natural em suas múltiplas escalas objetivando o saber sobre o papel das sociedades na construção de suas territorialidades. A Geografia, no universo escolar, tem contribuição no enriquecimento de suas representações sociais e seu conhecimento sobre as múltiplas dimensões da realidade social, ambiental e histórica, de modo a promover melhor entendimento dos processos de transformação mundial (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2007).

Desta forma, o conhecimento sobre solos configura-se um artifício importante para entendimento do espaço geográfico de forma integrada e planejada. Estudar o solo é uma necessidade real, dada sua importância no desempenho das atividades humanas, pois desde a antiguidade é dele que a humanidade extrai recursos e se apropria para produzir alimentos, fixar moradia e realizar suas atividades em sociedade (LEPSCH, 2002). É notável que o estudo de solo na Geografia é relevante ao considerarmos sua importância para o ambiente e para as atividades humanas.

Dentro da ciência geográfica, o conhecimento sobre a ocupação dos solos, seu uso racional e sua distribuição e gênese são temáticas essenciais. Desta feita, cabe a Geografia dentro de seu conhecimento científico gerar a compreensão sobre as dinâmicas e processo que

envolvem a construção do espaço a partir da apropriação dos solos. (BOTELHO, MARQUES E OLIVEIRA - 2019).

Entretanto, pouca ênfase é dada ao assunto na Educação Básica, nos níveis de ensino Fundamental e Médio, especialmente tratando-se dos solos numa perspectiva integral, que abarque todos os elementos da natureza e suas relações. Cabe, portanto, ao professor propor um conjunto de procedimentos que conduza os alunos a atuar num mundo complexo, localizar-se nele, decodificá-lo, compreender seu sentido e significado; desenvolvendo seu espírito crítico, que implica no desenvolvimento da sua capacidade de problematizar.

Novas metodologias para o ensino dos solos considerando suas abrangências totais e espacialidade, são indispensáveis para a quebra de paradigmas de abordagens tradicionalistas e arcaicas. Essa busca incessante por novas didáticas para o lecionamento de solos não é restrita a Geografia, mas não se deve esquecer que algumas ações são deveras importante na composição dos eixos metodológicos de um docente de Geografia, pois, é preciso que seja estabelecido uma espacialidade ao meio em que se estuda. assim, a superação de um ensino fragmentado de solo dentro da Geografia Física promovendo ao aluno uma conscientização que desenvolva mudanças atitudinais e estabeleça relacionamento com o conhecimento teórico e o cotidiano são fundamentais. a Pedologia é um importante auxiliar na compreensão das questões ambientais, possibilita um conhecimento intrínseco quando passa por uma abordagem da Geografia Física interrelacionada com a Geografia Humana. Gerando desta forma, ampla visão a respeito do fenômeno estudado.

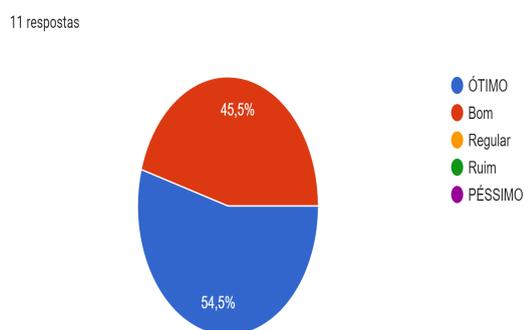
Em face dessa importância sobre o assunto de solos e considerando que a linguagem dos conhecimentos pedológicos é bastante desafiadora ao público jovem. Uma alternativa para a superação e atendimento destas necessidades didáticas encontrasse na aplicação da metodologia da experimentação. Trata-se da realização de simples experimentos com solos que realizados de forma prática e direta pelos discentes costumam obter resultados como satisfação e melhor capacidade de abstração de conceitos e problemáticas que envolvem o seu estudo

Em outubro de 2020, realizamos na escola ESCOLA CEMES na cidade de Ingá -PB a metodologia ativa com base em ações manuais e com uso de materiais recicláveis. A metodologia se baseou nos experimentos que são necessários para os estudos de solos. Os alunos da 1ª série do ensino médio realizaram observações feitas nos materiais selecionados e produziram um relatório desta observação onde eles teriam que citar no mesmo, resultados

das ações da água sobre o solo, apresentar diagnósticos sobre estas ações e ser capaz de propor soluções de intervenção (quando necessárias).

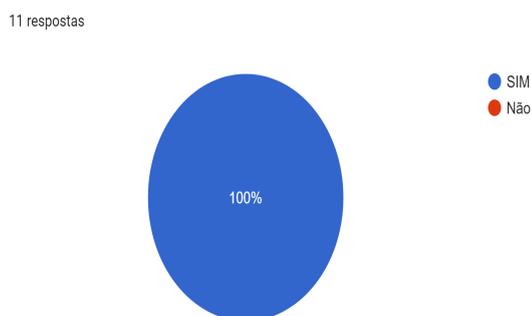
O nível de envolvimento foi bastante significativo onde foi possível observar trabalhos com muita qualidade. Isso trouxe bastante contribuição para este ensaio e de forma mais significativa, constatamos a manifestação dos alunos sobre a sensação de terem domínio sobre a temática trabalhada. Pode-se observar nas estatísticas produzidas após entrevista realizada(formulário google forms), que a maioria dos alunos aceitaram com muito apreço tal metodologia contribuindo assim para um maior envolvimento com as temáticas trabalhadas, Conforme Gráfico 1. Os mesmos manifestaram em suas respostas(gráfico abaixo com 11 respostas. Onde os mesmos alunos já na 2ª série 2021 CEMES respondem sobre mapas mentais) que tal iniciativa contribui para a aprendizagem, para o apreço pela disciplina e que fariam em outras oportunidades propostas pelo professor, conforme o Gráfico 2.

**Gráfico 1** - Qual sua opinião sobre a construção de mapas mentais e experimentos científicos nas aulas de Geografia?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

**Gráfico 2** - Você faria novamente caso o professor sugerisse essa metodologia mais uma vez?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

Assim, no município de Ingá - PB localizada a 7° 16' e 04" S e 35° 36' e 46" O e aproximadamente a 95,6 km de João Pessoa e famosa pelas inscrições antigas em suas Itacoatiaras, foi desenvolvida na 1ª série do ensino médio do COMPLEXO EDUCACIONAL MODERNO EL SHADAY - CEMES - no mês de outubro do ano de 2020, uma experimentação com os discentes sobre os efeitos da Água no solo. O objetivo desta experimentação foi proporcionar que os alunos entendessem que a manipulação do solo por parte do ser humano com finalidades econômicas ou de subsistência quando realizadas de forma pouco criteriosa podem proporcionar danos ao meio ambiente e a produção de alimentos.

Neste experimento, os alunos usariam os seguintes materiais previamente recomendados: garrafas pet (2L), areia, argila, cascalhos, matéria vegetal morta (galhos e folhas secas), matéria vegetal viva (grama ou folhas verdes) e água. Os mesmos deveriam realizar três observações onde as garrafas pet serviriam para acomodar a areia, argila e cascalhos que ao serem misturados teriam a função de representarem o solo e suas respectivas camadas, cada garrafa pet representaria um experimento. na primeira garrafa pet, a mistura de material pedológico teria contato direto com água que nesse caso representam as chuvas ou as irrigações que promovem o contato desta água com a superfície, conforme foto 1. na segunda garrafa, a mistura pedológica estaria protegida pela matéria vegetal morta, que tem função de representar a matéria em decomposição na natureza, conforme foto 2 e a terceira garrafa seria adicionada de matéria vegetal viva, que representaria a vegetação conservada, conforme foto 3

**Foto 1** - Água em contato direto com areia - experimento do aluno Carlos filho 1º série do Médio.



**Fonte:** Carlos Filho (2020)

**Foto 2** - Água em contato direto com areia e matéria morta - experimento do aluno Carlos filho 1º série do Médio.



**Fonte:** Carlos Filho (2020)

**Foto 3** - Água em contato direto com areia e matéria Viva - experimento do aluno Carlos filho 1º série do Médio.



**Fonte:** Carlos Filho (2020)

Após a realização dos experimentos, os alunos prepararam um relatório escrito e fotográfico dos experimentos realizados onde relataram os efeitos observados e os relacionaram aos conteúdos trabalhados nas aulas. O resultado esperado foi que os alunos reconhecessem conhecimentos como : efeitos erosivos, movimentos de massa e origem pedogenética com a realização deste experimento.

## **6.2 A utilização de jogos como ferramenta metodológica ativa no ensino de Geografia**

Inicialmente, para o uso de jogos como uma metodologia ativa de aprendizagem se faz necessária uma definição para a sua melhor compreensão no contexto educacional. Ultimamente, as metodologias ativas de aprendizagem ganharam muito espaço no universo

educacional por proporcionar a concepção protagonista do discente. Tais metodologias se contrapõem às consideradas “passivas”, em que o aprendiz é tratado como um receptáculo vazio e que teria de ser preenchido com conhecimento (CAMPOS, 2018).

Mesmo nomeada de outras formas e aparecendo com grande associação às tecnologias digitais, são assimiladas como uma valorosa estratégia para os entes educativos. Tais metodologias de fato simbolizam um resgate de ideias bastante amadurecidas nas concepções educacionais, de Vygotsky à Freire, passando por Ausubel e Freinet – no entanto, e, face de muitas circunstâncias, não encontrasse comumente desenvolvida nas práticas docentes.(CAMPOS, 2018)

Nesta fase contemporânea da educação brasileira e mundial muitos termos são utilizados para se referir a uso de jogos no ensino de Geografia, referências como: gamification, gamificação ou até gameficação como uma expressão aportuguesada desta metodologia. Alves explica que:

Gamification é aprender a partir dos games, encontrar elementos dos games que podem melhorar uma experiência sem desprezar o mundo real. Encontrar o conceito central de uma experiência e torná-la mais divertida e engajadora. (ALVES, 2015, p.24)

Desta forma, a busca por planejamentos das aulas de Geografia das turmas de fundamental e ensino médio, precisa considerar que a oportunidade de introduzir jogos é desenvolver o que se chama de protagonismo infanto-juvenil. Num contexto em que a globalização domina o que conhecemos como Espaço e o mercado de trabalho totalmente dominado por uma lógica de competição feroz, faz-se necessário desenvolvermos nos alunos habilidades e competências para resolver situações que exigem raciocínio rápido, lógico e objetivo como também adquirir destreza na elaboração de estratégias. Assim, por mais simples que pareça a metodologia (jogo) elas sempre precisam que seus participantes (alunos) mantenham-se engajados coletiva ou individualmente na trajetória para se alcançar o objetivo.

Assim sendo, observo que com o uso de jogos existentes ou desenvolvidos para o trabalho de uma determinada temática, possui importante contribuição seja como agente verificador dos níveis de aprendizagem inicial ou como feedback para o desenvolvimento ou fechamento de temáticas geográficas que estejam sendo ministradas em sala.

A turma do sexto ano do ensino fundamental da escola OBJETIVO ESPERANÇA -PB, foi submetida à metodologia do uso de jogos. Por ocasião do primeiro dia de aula do ano

letivo de 2021, a necessidade de um diagnóstico sobre o nível da turma, as necessidades de aprendizagem, a disponibilidade de conhecimentos transversais e a desenvoltura do aluno exigiram a elaboração de uma atividade que nos proporcionasse um conjunto de informações mais apurado sobre a turma. Tal verificação faz-se necessária pois trata-se de uma série inicial do ensino fundamental II onde os respectivos alunos estariam iniciando uma nova etapa (fundamental II) e trabalhando pela primeira vez com este autor.

Assim, após inúmeras oportunidades anteriores onde as metodologias utilizadas eram longos textos a serem produzidos pelos alunos ou saturantes questionários aplicados às turmas, resolvemos nesta oportunidade proporcionar uma iniciativa desconhecida dos alunos com o objetivo de verificarmos os indicadores citados anteriormente em relação a turma. Sabendo previamente que o jogo da adedonha é uma brincadeira muito comum nas crianças da escola (observação), a dinâmica deste jogo foi adaptada para as necessidades de uma disciplina escolar (Geografia) onde o que se buscava era uma reunião de informação sobre os alunos sem que isto despertasse nos discentes que eles estavam sendo “testados” sobre conhecimentos prévios. Assim, formulou-se a ADEDONHA GEOGRÁFICA, que teve duração de uma aula (50 minutos) e foi muito bem aceita pelos alunos que pediram que em outras oportunidades fosse repetida. Desta forma, com a boa aceitação manifestada pelos alunos, consideramos que os jogos proporcionam o desenvolvimento da empatia pela disciplina escolar na qual acreditamos ser de fundamental importância para o processo de aprendizagem e a derrubada de estereótipos negativos sobre a disciplina. Também atestamos, que a metodologia aplicada funciona como uma excelente estratégia de sondagem de conhecimentos para nossa disciplina escolar.

Por ocasião do dia primeiro de fevereiro de 2021, em pleno auge da pandemia de COVID 19, mas num contexto de otimismo face aos inícios das campanhas de vacinação a níveis: local, regional, nacional e global. Iniciou-se na cidade de Esperança - PB localizada a 7° 1' 37" Sul e 35° 51' 34" Oeste e que dista-se da capital João Pessoa 159 km possuindo população absoluta estimada em 33 199 habitantes segundo dados do IBGE de 2020, o plano de retomada das aulas presenciais da ESCOLA PADRÃO OBJETIVO. Aproveitamos o momento eufórico (mas, precavidos e ressabiados com o momento) da retomada, para executar como estratégia de sondagem dos níveis de conhecimentos gerais da turma do 6º ano do ensino fundamental II o uso do Game ADEDONHA GEOGRÁFICA, conforme as Fotos 4 e 5.



O medo e desconfiança típicos dos alunos do sexto ano no primeiro dia de aula é o que geralmente incomoda o docente. O desenvolvimento de práticas como essa gera bons resultados tanto na coleta de informações sobre o nível da turma como serve para diminuir a inibição e promover o engajamento na atividade que está sendo proposta. É bom lembrarmos que esse jogo devidamente planejado pode se adequar a outras situações do ano letivo.

O objetivo em aplicar uma gamificação logo no primeiro dia de aula foi voltado exclusivamente para a coleta de dados que serão cruciais no planejamento das aulas subsequentes. A substituição de questionários longos e enfadonhos como geralmente se faz no primeiro dia de aula acabou promovendo efeito de diagnóstico mais preciso para a execução do que é realmente necessário que os alunos adquiram de conhecimento geográfico nesta fase da vida escolar. Pois a partir das respostas individuais cria-se um subsídio para o professor diagnosticar o que precisa intervir para a aprendizagem significativa.

### **6.3 A produção de mapas mentais para o ensino de Geografia**

A maioria das atividades desenvolvidas nas escolas quase sempre vêm a público como uma forma de compartilhar suas realizações, desejos e metas conquistadas, manifestando com isso, crescimento quantitativo e principalmente qualitativo de estudos da comunidade discente em geral. O espaço geográfico está em permanente mudança, através das concepções e valores de transformações de cada indivíduo, grupo social ou agente dominante, em determinados períodos do tempo. Desta forma, pensa-se na utilização dos mapas mentais como estratégia motora e metodológica para melhorar o desempenho desses alunos na representação do lugar vivido e percebido, considerando seu significado no ensino a partir de abordagens da Geografia (MESQUITA & SANTOS, 2020).

No entanto, é bom lembrar que informação não é sinônimo de conhecimento, embora caminhem juntos o conhecimento se dá a partir de uma habilidade desenvolvida através das conceituações feitas a respeito de determinada temática, é a racionalização da procedência de uma informação que nos dias atuais pode ser captada por inúmeras formas. Assim sendo Pontuschka; Paganelli; Cacete (2009 p. 261-262) argumentam sobre o papel desempenhado pela escola:

A escola, nesse contexto, cumpre papel importante ao apropriar-se das várias modalidades de linguagens como instrumento de comunicação, promovendo um processo de decodificação, análise e interpretação das informações e desenvolvendo a capacidade do aluno de assimilar as mudanças tecnológicas que, entre outros aspectos, implicam também novas formas de aprender.

Ainda citando Pontuschka; Paganelli; Cacete (2009, p. 292) o trabalho com o uso de recurso de representações espaciais como instrumento metodológico para promover aprendizagem e compreensão da organização do espaço tem seu ponto de partida na Geografia Humanista. Nessa incessante procura por novas maneiras de se trabalhar com a Geografia proporcionando que o discente se interesse pela leitura, é proposto a utilização dos mapas mentais como forma metodológica para se trabalhar temas que estão contidos nos currículos como regra geral. Pois assim, a permanente construção de sociabilidades entre as comunidades escolares em suas escalas locais com seus espaços de vivência (lugar) pode se colocar como um importante dado para a leitura das representações e percepções de espaço e de ambiente de maneira geral.

Após uma boa fundamentação sobre os mapas mentais e seus efeitos positivos no processo de aprendizagem e de se observar as experiências de outros colegas de área, de outras disciplinas escolares e de oportunidades pessoais anteriores, utilizamos os mapas mentais para o trabalho com turmas de ensino médio nas escolas CEMES e OBJETIVO localizadas respectivamente nos municípios de Ingá e Esperança - ambos no Estado da Paraíba - como atividade proposta dos conteúdos: Categorias geográficas, Migrações internacionais e Construção e expansão do território brasileiro.

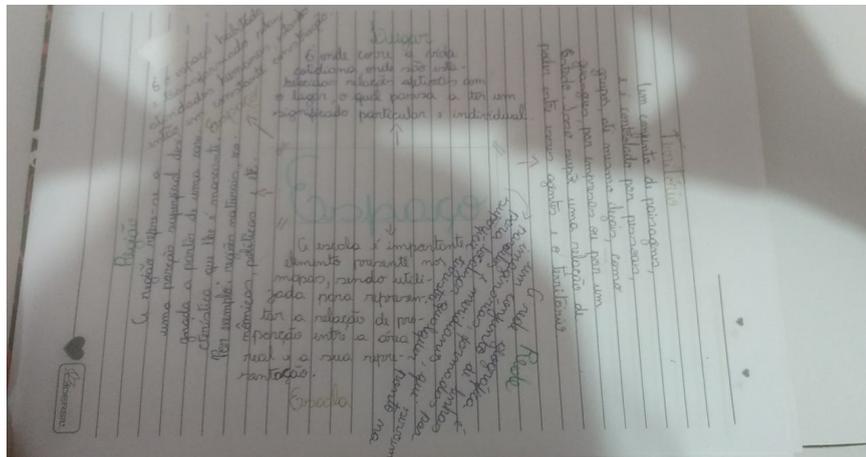
O trabalho com categorias geográficas (Espaço, paisagem, lugar, região, território, escala e redes) além de representarem nossas bases reflexivas, são responsáveis por darem espacialidade às discussões naturais e socioeconômicas que os alunos precisam aprender durante o ano letivo. A preocupação é centrada na abstração do discente no papel da Geografia enquanto ciência social e de sua contribuição para as resoluções das problemáticas do mundo atual em diferentes escalas espaciais. A turma da 1ª série do ensino médio da escola CEMES, no município de Ingá foi a escolhida para a realização desta atividade, conforme a foto 6.

A 1ª série do médio, é o ponto das discussões sobre as temáticas espaciais no ensino médio. Os primeiros contatos foram feitos ainda que forma lúdica, no 6º ano do ensino fundamental II. Na distribuição dos conteúdos do ensino médio existem duas razões para a escolha deste conteúdo nesta série: a primeira, é baseada na necessidade inicial de discutir as tipologias espaciais, acreditasse que não seria possível uma geografização de uma temática posterior se o discente não tivesse como oportunidade primária o contato mais profundo com as categorias espaciais. a segunda razão encontrasse na idade mental dos alunos da primeira série que favorece assimilação dos conceitos favorecendo assim uma construção de ideias sobre espaço vivido e espaço global mais satisfatória para as necessidades atuais.

Reforçando o que fora dito anteriormente neste trabalho, embora as metodologias ativas já sejam de conhecimento de muitos colegas docentes, sua prática ainda é baixa em face ao seu conhecimento. Verificando que alguns nunca tinham realizado a construção de mapas mentais, foi necessário um momento das aulas para explicar a finalidade de tal atividade; e em circunstâncias sanitárias que impediam os trabalhos de forma coletiva, requisitamos que a construção dos mapas fosse realizada em casa com o auxílio dos materiais de pesquisa fornecidos previamente (sites de Geografia e o livro didático).

Percebeu-se então que com as devidas orientações e com o trabalho conteudístico e participativo em aulas remotas, que as atividades de construção dos mapas mentais geraram produções bastante significativas tanto de cunho estético quanto de informações que poderão auxiliar permanentemente os alunos em pesquisas futuras sobre as discussões das temáticas físico naturais quanto socioeconômicas. Fora também constatado que no processo de construção alguns erros conceituais foram executados e corrigidos pontualmente e individualmente a fim de que o discente perceba onde foi o erro através de sua pesquisa, pois o trabalho com mapas mentais também estimula o efeito pesquisador no educandos.

**FOTO 6** - Mapa mental construído pela aluna da 1ª série do ensino médio Caroline Victória de Melo Soares da escola CEMES. 09/02/2021.



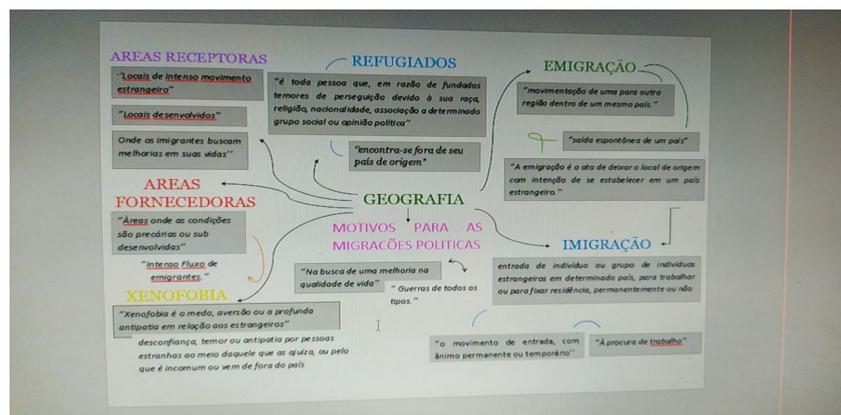
**Fonte:** Caroline Victória de Melo (2021)

A temática migrações internacionais foi trabalhada com a segunda série do ensino médio da escola CEMES. A disposição deste conteúdo na segunda série acontece pois na fase anterior (1ª série) os discentes iniciam os estudos populacionais (Dinâmica demográfica). Nesta série é apresentado e trabalhado o crescimento vertical ou vegetativo da população criando assim uma condição satisfatória para que na série abordada (2ª série) a discussão

sobre o deslocamento horizontal da população global possa ser abstraído com mais satisfação. ou seja, o aluno busque uma relação direta com o local e a sua possível participação neste contexto.

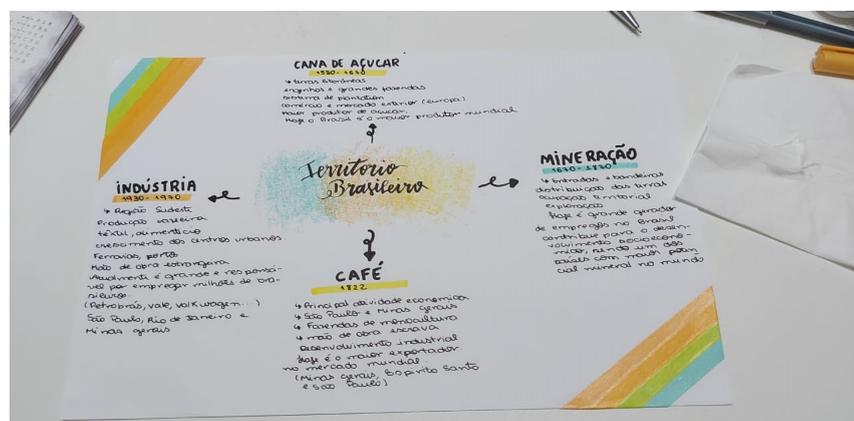
Assim como na primeira série que necessitou de orientação sobre a construção de mapas mentais, foi proporcionado a segunda série direcionamentos sobre esta atividade a ser realizada pelos mesmos e com as mesmas circunstâncias sanitárias (em face à pandemia de COVID -19 o distanciamento era necessário para a garantia de salubridade dos alunos). Neste mapa mental os alunos construíram seu material de estudo pesquisando sobre os principais conceitos trabalhados nas temáticas sobre migração, tais como: xenofobia, refugiados; migrantes ilegais, emigração, imigração dentre outros, conforme a foto 7.

**FOTO 7** - Mapa mental construído pelo aluno da segunda série do ensino médio da escola CEMES Talles Oliveira Sobral entregue no dia 08/02/2021.



Fonte: Talles Oliveira Sobral (2021)

**FOTO 8** - Mapa mental construído pela aluna da segunda série do ensino médio da escola OBJETIVO Maria Heloísa Nascimento entregue no dia 11/02/2021.



Fonte: Maria Heloísa Nascimento(2021)

Na escola PADRÃO OBJETIVO localizada no município de Esperança - PB, a temática expansão e construção do território nacional foi ministrada na segunda série do ensino médio. Com forte influência do ciclos da economia brasileira, o território nacional em seu contexto de construção apresenta um riquíssimo repertório geográfico a ser trabalhado com os discentes, tais como: anexação, divisão territorial, poder político e econômico, dentre outros. A territorialidade nacional, para ser entendida exige -se como pré-requisitos o trabalho dos alunos com as fases da história nacional dando ênfase as suas contribuições na construção do espaço brasileiro.

Assim como nas séries de outras escolas, no OBJETIVO encontramos dificuldade entre os alunos no tocante ao desconhecimento sobre as técnicas de construção de mapas mentais. Orientamos nossos alunos, propondo-lhes que centralizassem a expressão TERRITÓRIO BRASILEIRO e a partir disso desenvolvessem o mapa com informações sobre os ciclos da economia nacional e suas participações na expansão territorial do país, conforme a foto 8.

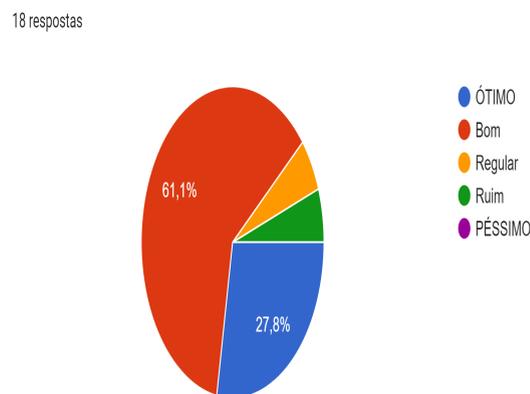
Na escola PADRÃO OBJETIVO, encontrasse em andamento um protocolo estabelecido em comum acordo com: a instituição de ensino, secretária de Saúde local e estadual ministério público para o funcionamento parcial das instalações da escola seguindo um rígido protocolo sanitário para a proteção do alunos e profissionais face à pandemia de COVID-19.

Desta forma, a turma do segundo ano segue um esquema de alternância onde parte da turma participa das aulas de forma presencial e outra parte de forma remota (alterando a participação semanalmente de acordo com os contratos de matrícula estabelecidos pelos pais ou responsáveis).

Seguindo o protocolo e entendendo a necessidade do distanciamento social, para os alunos da segunda série da escola PADRÃO OBJETIVO, mesmo com a possibilidade presencial, os mapas foram requisitados de forma individual a serem enviados por contato virtual (e-mail, google classroom ou whatsapp) objetivando a dinâmica para entrega e orientação do professor e também segurança sanitária evitando assim contato com material físico. Os discentes, estranharam tais recomendações no início, mas manifestaram apreço pela tarefa e fariam novamente caso fossem requisitados.

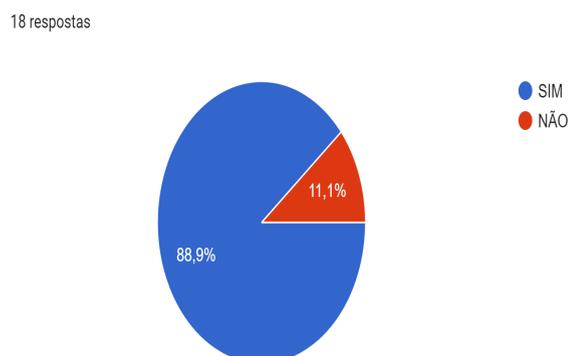
As turmas da primeira série do ensino médio - 2021 e segunda série do ensino médio - 2021 da escola CEMES no município de Ingá - PB, ano letivo 2021, foram submetidas a metodologia de produção de mapas mentais assim como a segunda série do ensino médio da escola OBJETIVO ESPERANÇA - PB. Nestas turmas de forma respectiva, tal metodologia foi utilizada no trabalho com as seguintes temáticas: categorias de análise espacial, movimentos migratórios e formação do território nacional e seus ciclos econômicos.

**Gráfico 3** - Qual sua opinião sobre a construção de mapas mentais nas aulas de Geografia?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfírio (2021)

**Gráfico 4** - Você acredita que a produção de mapas contribui para sua aprendizagem?

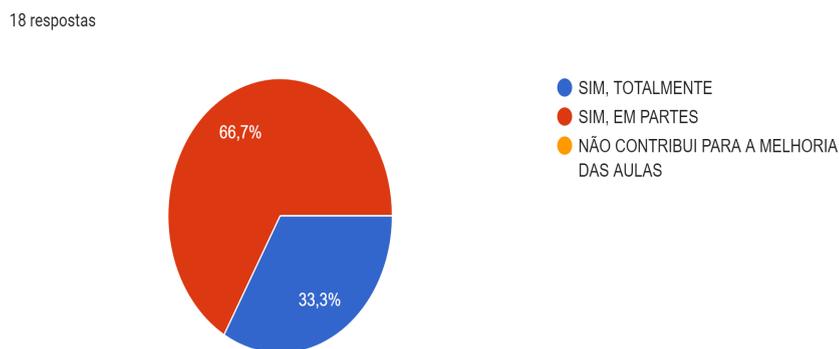


**Fonte:** Uelton de Sousa Porfírio (2021)

Como uma importante demanda da aprendizagem geográfica, estimular os alunos para a prática da pesquisa é vital para que o sentido da assimilação e construção de conhecimentos seja proporcionada. Observamos então, que a produção de mapas mentais tornou-se um

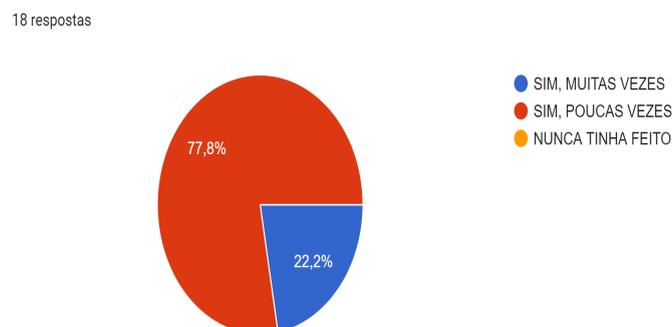
excelente exercício para o estímulo à pesquisa, pois os alunos foram orientados que a produção destes mapas se relaciona com uma forma de produzir um material pessoal de estudo. Assim, os alunos preocupados na elaboração de seus materiais debruçaram-se sobre livros, apostilas e sites recomendados pelo professor na tentativa de produzirem seu próprio material dentro do prazo estabelecido. Após realização e entrega destes materiais ao professor, os alunos relataram que ao focarem na produção dedicaram parte do seu tempo de forma indireta ao estudo das respectivas temáticas e relataram a sensação de domínio das sugeridas, conforme os gráficos 3 e 4. Assim, tal prática ajudou não só no estímulo a pesquisa mas, a aproximar mais da disciplina Geografia, alguns discentes ainda relataram que não produziam estes mapas com tanta frequência e gostariam que se tornasse uma prática corriqueira por acreditarem que fornece resultados em suas aprendizagens, como podemos atestar pelo que os alunos respondem conforme os Gráficos 5, 6, 7 8 e 9.

**Gráfico 5** - As aulas de Geografia ficam melhores com esse tipo de atividade?



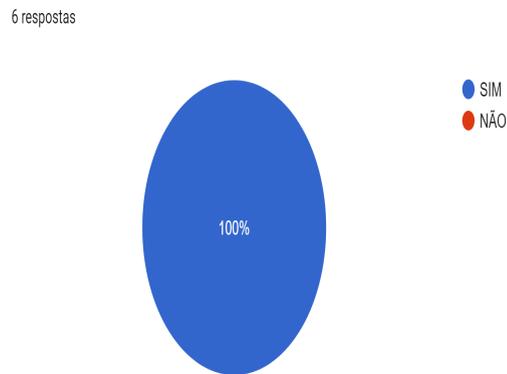
**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

**Gráfico 6** - Você já tinha produzido em outras oportunidades os mapas mentais?



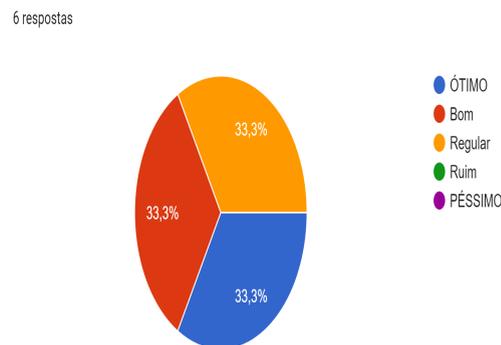
**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

**Gráfico 7-** Você acredita que a produção de mapas mentais contribui para a sua aprendizagem?



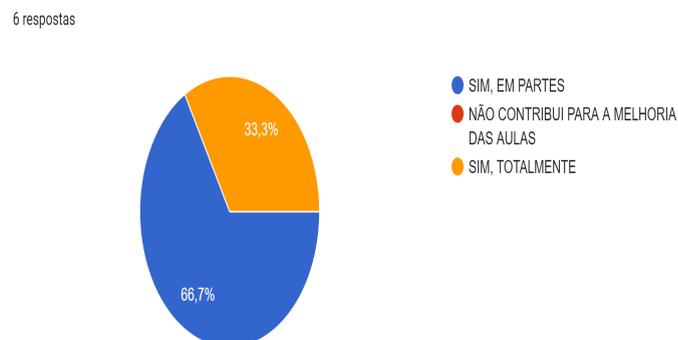
**Fonte:** Uelton de Sousa Porfírio (2021)

**Gráfico 8 -** Qual sua opinião sobre a construção de mapas mentais nas aulas de Geografia?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfírio (2021)

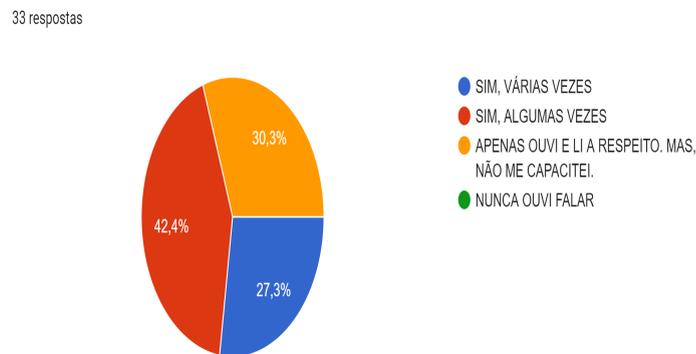
**Gráfico 9 -** As aulas de Geografia ficam melhores com este tipo de atividade?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfírio (2021)

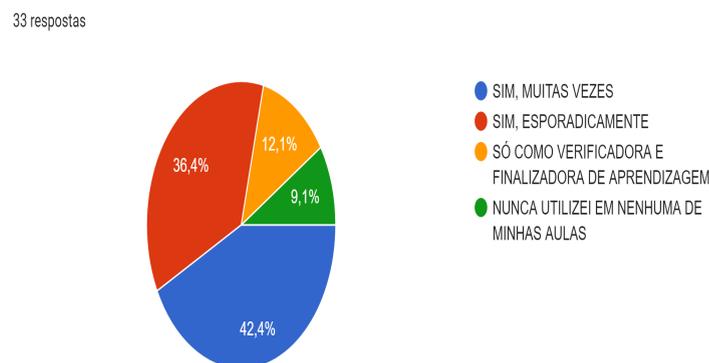
Ainda como preocupação deste trabalho, procuramos mostrar através de citações de importantes profissionais da Geografia nacional, suas experiências exitosas na utilização das metodologias ativas assim como suas dificuldades enfrentadas. Ainda procuramos relatos de profissionais da área de Geografia para que expusessem através de entrevista respondida via formulário google forms sobre suas experiências e dificuldades com as metodologias ativas no ensino de Geografia.

**Gráfico 10** - No exercício da atividade docente já ouviu, leu ou se capacitou em metodologias ativas?



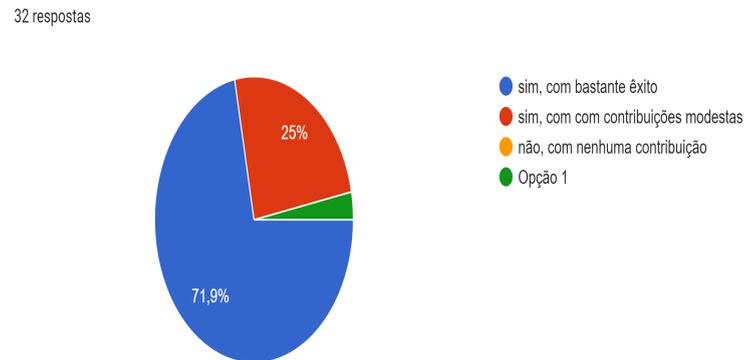
**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

**Gráfico 11** - Já utilizou alguma metodologia considerada ativa em alguma de suas aulas?



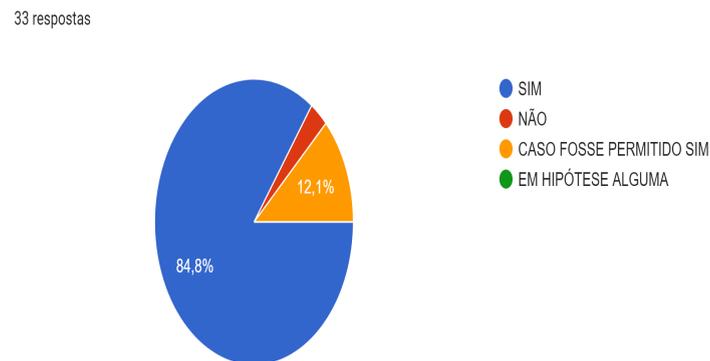
**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

**Gráfico 12** - Você acredita no efeito positivo dessas metodologias para a aprendizagem?



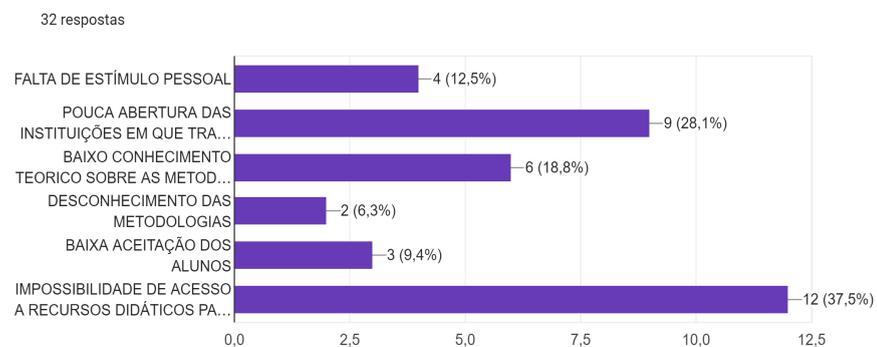
**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

**Gráfico 13** - Você aplicaria tais metodologias novamente nas suas aulas?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio(2021).

**Gráfico 14** - Quais dificuldades você encontrou na aplicação dessas metodologias?



**Fonte:** Uelton de Sousa Porfirio (2021)

Durante o desenvolvimento deste trabalho, apontamos que o uso das metodologias ativas vem apresentando crescimento, conforme o gráfico 10. Em grande parte influenciado pela conjuntura global que exige pessoas autônomas e com habilidades para resolver questões de interesse local e mundial. Assim, de acordo com a pesquisa realizada entre os profissionais da Geografia, podemos observar que um grande número de professores já se interessou pelo assunto e em algumas oportunidades utilizaram em suas práticas algumas das metodologias ativas, conforme gráfico 11. Pode-se ainda verificar ao mesmo tempo que alguns colegas ainda desconhecem estas iniciativas. Ainda de acordo com os gráficos, pode-se verificar após suas leituras que muitos profissionais da Geografia, nos mais diferentes níveis de ensino, aprovam o uso das metodologias ativas como ferramentas pedagógicas que proporcionam aprendizagem e também apreço por parte de seus alunos como citamos em inúmeras oportunidades neste trabalho, conforme os gráficos 12 e 13. Merece ainda destaque, nas estatísticas apresentadas, que os mesmos relatam grandes dificuldades por parte de seus estabelecimentos de ensino (públicos e privados ) a promoção destas metodologias, conforme gráfico 14. Segundo os mesmos, essas dificuldades são desde a baixa abertura por parte do corpo diretivo até a falta de recursos pedagógicos, deixando assim iminente alguns pontos falhos do nosso sistema educacional.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Este trabalho além de seu objetivo aponta que existem evidências exitosas do crescimento das práticas de ensino ativo. As metodologias ativas amplamente difundidas têm se apresentado como eficazes, por proporem estratégias que minimizem alguns dos problemas encontrados no espaço escolar. Entre suas possibilidades vimos impulsionamento e o envolvimento dos alunos por meio de atividades lúdicas, como o uso de jogos, experimentos e materiais de uso pessoal a partir de situações vivenciadas por eles tratando de temáticas como: categorias espaciais, formação territorial do Brasil e migrações. Essas metodologias são entendidas como vias que quando trabalhadas de maneira bem planejada pelos professores obtêm-se resultados bastante satisfatórios no quesito aprendizagem reflexiva.

Desse modo, este trabalho visou além da divulgação e promoção da eficácia das metodologias ativas na mudança de estereótipo por parte dos discentes em relação a disciplina escolar Geografia, compartilhar experiências deste autor que se demonstraram exitosas na prática de ensino da Geografia. foram apresentadas práticas de metodologia ativa realizadas em escolas das redes privadas dos municípios de Esperança -PB e Ingá - PB onde através dos dados coletados demonstramos que com recursos e planejamento a eficácia destas metodologias na busca do fortalecimento do conhecimento geográfico nas escolas e na vida dos discentes se deu de forma satisfatória. Com isso, mesmo com as falhas do sistema educacional de nosso país, a prática de novas metodologias mostrou-se eficiente no combate a um mal tão grave quanto a reprovação ou até mesmo a evasão, que é o desestímulo. Um aluno desestimulado pode de forma ampla tornar-se um mal profissional pois em sua formação básica não foi estimulado ao raciocínio crítico e a ser capaz de propor intervenções em sua realidade. Se nós professores de Geografia não desempenharmos nosso papel para a formação de pessoas, cidadãos e profissionais críticos, participativos e conseqüentemente competentes na resolução das demandas pessoais e coletivas estaremos contribuindo para a perpetuação de uma conjuntura com uma seletividade perversa.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. E. B. **Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo.** Anais do XV Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- ALVES, Flora. **Gamification : como criar experiências de aprendizagem engajadoras : um guia completo : do conceito à prática /** Flora Alves. – 2. ed. rev. e ampl. – São Paulo: DVS Editora, 2015.
- ANDRADE, M. C. **Trajetória e compromissos da geografia brasileira.** In: CARLOS, A. F. A. (Org.) *A Geografia na sala de aula.* 8ª Ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 9 – 13.
- ARCANJO, Fernanda; MIDORI Hanashiro. **A História da Educação no Brasil.** 1ª Ed. São Paulo. Ed. Biblioteca 24 horas. 2010
- AUSUBEL, D. **Educational psychology: a cognitive view.** New York: Holt, Rinehart and winston, 1968.
- BARBOSA, Maria Edivani Silva. **A GEOGRAFIA NA ESCOLA: ESPAÇO, TEMPO E POSSIBILIDADES** -Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 7, n. 12, p. xx, jan./jun. 2016. ISSN 2179-4510 - <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/> 82
- BOTELHO, J. S.; MARQUES, J. D. O.; OLIVEIRA, A. N. S. **Experimentos em laboratório para o ensino sobre solos na disciplina de Geografia.** Educitec, Manaus, v. 05, n. 10, p. 228-248, mar. 2019. Edição especial.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos.* 9. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2006.
- CAMPOS, Gilda Helena Bernardino de. **Práticas pedagógicas, inovação e tecnologias: breves indagações /** Gilda Helena Bernardino de Campos, Bruna Damiana Heinsfeld, Maria Paula Rossi Nascentes da Silva. – 1. ed. – Curitiba [PR]: CRV, 2018.
- CHALITA, Gabriel. **APRENDENDO COM APRENDIZES.** São Paulo. Cortez Editora, 2014.
- DEWEY, J. **Vida e Educação.** São Paulo: Nacional. 1959a.
- DEWEY, J. **Democracia e educação - introdução à filosofia da Educação.** Rio de Janeiro. companhia editorial nacional. 1979.
- DEWEY, J. **A escola e a sociedade.** A criança e o currículo. Lisboa: Relógio D'água. 2002.
- FREIRE, Paulo, VELOSO, Raul, FIORI, Luís. **EDUCAÇÃO E CONSCIENTIZAÇÃO: Extensionismo Rural.** CIDOC, 1968.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia.** 36. ed, São Paulo: Paz e Terra, 2009.

HIRST, P. H. **“What is Teaching”**, journal of Curriculum studies.. Vol 3, Nº 1 (1971), pp. 5-18 reimpresso in R. S. PETERS (EDR.), The Philosophy of Education. London: Oxford Univerty Press, (1973), pp. 163-177(N.T).

LEPSCH, I. F. **Formação e Conservação dos Solos**. São Paulo: Oficina de Textos, 2002.

MESQUITA, G, M e SANTOS, E, T DOS. **Construção de mapas mentais no ensino de Geografia: representações do espaço vivido no contexto indígena**. Revista Brasileira de Educação em Geografia, Campinas, v. 10, n. 19, p. 402-423, jan./jun., 2020

MORAES, Jerusa Vilhena de & CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. **METODOLOGIAS ATIVAS PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA; Um estudo centrado em Jogos**. Universidade Federal de São Paulo. Revista electronica de Enseñanza de la Ciencias Vol. 17, nº 2, 422-436, 2018.

MORAN, J. **Mudando a educação com metodologias ativas**. Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. Vol. II Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. **Aprender a aprender**. 2. ed. Lisboa: Plátano Edições Técnicas. 1999.

PEREIRA, E, R M; FERREIRA, G, H ,A e SANTOS, a, o. **Didática e ensino de geografia hoje: Possibilidades e desafios**-Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v. 5, n. 9, p. 43-62, jul./dez. 2014. ISSN 2179-4510 - <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/>

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

PONTUSHKA, Nídia Nacib, PAGANELLI Tomoko Iyda; CACETE Núria Hanglei. **Para ensinar e aprender Geografia**. 3ª Ed. São Paulo. Ed. Cortez. 2009.

ROGERS, C. **Liberdade para Aprender**. Belo Horizonte: Ed. Interlivros, 1973.

ROGERS, E. M. **diffusion of innovations**. New York. the free press -1995.

TUAN, Yi Fu. **ESPAÇO E LUGAR: A PERSPECTIVA DA EXPERIÊNCIA**. Yi Fu Tuan: Tradução Livre de Livia de Oliveira. – São Paulo: DIFEL, 1983.

VALENTE, J. A. **Comunicação e a Educação baseada no uso das tecnologias digitais de informação e comunicação**. Revista UNIFESO – Humanas e Sociais, Vol. 1, n. 1, 2014, pp. 141166

VESENTINI, José Willian. **Para uma geografia crítica na escola**. São Paulo: Ática, 1992.

VESENTINI, J. W. **Educação e ensino da geografia: instrumentos de dominação e/ou de libertação**. In: CARLOS, A. F. A. (Org.) **A Geografia na sala de aula**. 8ª Ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 14 – 33.

**VESENTINI, José Willian. (Org). O Ensino da Geografia do Século XXI. 7ª Ed. São Paulo. Ed. Papirus. 2013.**

**VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.**

**ANEXOS****QUESTIONÁRIO 6º ANO ESCOLA PADRÃO OBJETIVO 2021.****PROFESSOR: UELTON PORFIRIO - DISCIPLINA: GEOGRAFIA****ENDEREÇO DE E MAIL****NOME**

**1. O QUE VOCÊ ACHOU DO JOGO "ADEDONHA GEOGRÁFICA" REALIZADA NO PRIMEIRO DIA DE AULA?**

- A. GOSTEI MUITO
- B. ACHEI DIFÍCIL
- C. NÃO GOSTEI
- D. NÃO PARTICIPEI, POIS NÃO ESTIVE NA ESCOLA NESTE DIA.
- E. NÃO QUIS PARTICIPAR.

**2. VOCÊ PREFERE AULAS ONDE O PROFESSOR FALA E ESCREVE O TEMPO TODO OU ONDE ELE REALIZE ATIVIDADES COMO JOGOS?**

- A. FALE E ESCREVA O TEMPO TODO.
- B. FALE, ESCREVA E FAÇA JOGOS.
- C. SÓ FAÇA JOGOS.
- D. POSSUO OUTRAS PREFERÊNCIAS

**3. CASO O PROFESSOR RESOLVA FAZER NOVAMENTE UM JOGO OU OUTRO TIPO DE AULA DIFERENTE DO HABITUAL, COMO VOCÊ REAGIRIA?**

- A. FICARIA FELIZ E REALIZARIA COM SATISFAÇÃO.
- B. FICARIA FELIZ, MAS TERIA "PREGUIÇA" DE FAZER.
- C. NÃO ACHARIA LEGAL, MAS FARIA PARA NÃO COMPROMETER MINHA NOTA
- D. NÃO ACHARIA LEGAL E NÃO FARIA A ATIVIDADE.

**4. VOCÊ ACHA QUE ATIVIDADES COMO A "ADEDONHA GEOGRÁFICA" E OUTRAS PODEM FAZER COM QUE VOCÊ GOSTE MAIS DE GEOGRAFIA?**

- A. SIM, GOSTARIA MUITO MAIS.
- B. SIM, MAS NÃO TOTALMENTE.
- C. NÃO, EM HIPÓTESE ALGUMA

**FORMULÁRIO 1º ANO MÉDIO COLÉGIO CEMES - INGÁ - PB 2021.**

**PROF: UELTON PORFIRIO - DISCIPLINA: GEOGRAFIA**

**ENDEREÇO DE EMAIL**

**NOME:**

**1. QUAL SUA OPINIÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE MAPAS MENTAIS NAS AULA DE GEOGRAFIA?**

- A. ÓTIMO
- B. BOM
- C. REGULAR
- D. RUIM
- E. PÉSSIMO

**2. VOCÊ FARIA NOVAMENTE CASO O PROFESSOR SUGERISSE ESSA METODOLOGIA MAIS UMA VEZ?**

- A. ASIM
- B. NÃO

**3. VOCÊ ACREDITA QUE A PRODUÇÃO DE MAPAS MENTAIS CONTRIBUI PARA A SUA APRENDIZAGEM?**

- A. SIM
- B. NÃO

**4. AS AULAS DE GEOGRAFIA FICAM MELHORES COM ESSE TIPO DE ATIVIDADE?**

- A. SIM, TOTALMENTE

- B. SIM, EM PARTES
- C. NÃO CONTRIBUI PARA A MELHORIA DAS AULAS

**5. VOCÊ JÁ TINHA PRODUZIDO EM OUTRAS OPORTUNIDADES OS MAPAS MENTAIS?**

- A. SIM, MUITAS VEZES
- B. SIM, POUCAS VEZES
- C. NUNCA TINHA FEITO

**FORMULÁRIO 2º ANO MÉDIO OBJETIVO ESPERANÇA - INGÁ - PB 2021.**

**PROF: UELTON PORFÍRIO - DISCIPLINA: GEOGRAFIA**

**ENDEREÇO DE EMAIL:**

**NOME:**

**1. QUAL SUA OPINIÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE MAPAS MENTAIS NAS AULA DE GEOGRAFIA?**

- A. ÓTIMO
- B. BOM
- C. REGULAR
- D. RUIM
- E. PÉSSIMO

**2. VOCÊ FARIA NOVAMENTE CASO O PROFESSOR SUGERISSE ESSA METODOLOGIA MAIS UMA VEZ?**

- A. SIM
- B. NÃO

**3. VOCÊ ACREDITA QUE A PRODUÇÃO DE MAPAS MENTAIS CONTRIBUI PARA A SUA APRENDIZAGEM?**

A. SIM

B. NÃO

**4. AS AULAS DE GEOGRAFIA FICAM MELHORES COM ESSE TIPO DE ATIVIDADE?**

A. SIM, TOTALMENTE

B. SIM, EM PARTES

C. NÃO CONTRIBUI PARA A MELHORIA DAS AULAS

**5. VOCÊ JÁ TINHA PRODUZIDO EM OUTRAS OPORTUNIDADES OS MAPAS MENTAIS?**

A. SIM, MUITAS VEZES

B. SIM, POUCAS VEZES

D. NUNCA TINHA FEITO

**FORMULÁRIO DAS TURMAS 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO(2020) E 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO(2021) COLÉGIO CEMES - INGÁ - PB.**

**PROF: UELTON PORFÍRIO - DISCIPLINA: GEOGRAFIA**

**ENDEREÇO DE E MAIL**

**NOME:**

**1. QUAL SUA OPINIÃO SOBRE A CONSTRUÇÃO DE MAPAS MENTAIS E EXPERIMENTOS CIENTÍFICOS NAS AULA DE GEOGRAFIA?**

A. ÓTIMO

B. BOM

C. REGULAR

D. RUIM

E. PÉSSIMO

**2. VOCÊ FARIA NOVAMENTE CASO O PROFESSOR SUGERISSE ESSA METODOLOGIA MAIS UMA VEZ?**

- A. SIM
- B. NÃO

**3. VOCÊ ACREDITA QUE A PRODUÇÃO DE MAPAS MENTAIS E A REALIZAÇÃO DE EXPERIMENTOS CONTRIBUEM PARA A SUA APRENDIZAGEM?**

- A. SIM
- B. NÃO

**4. AS AULAS DE GEOGRAFIA FICAM MELHORES COM ESSES TIPOS DE ATIVIDADES?**

- A. SIM, TOTALMENTE
- B. SIM, EM PARTES
- C. NÃO CONTRIBUI PARA A MELHORIA DAS AULAS

**5. VOCÊ JÁ TINHA PRODUZIDO EM OUTRAS OPORTUNIDADES OS MAPAS MENTAIS E OS EXPERIMENTOS CIENTÍFICOS?**

- A. SIM, MUITAS VEZES
- B. SIM, POUCAS VEZES
- C. NUNCA TINHA FEITO ANTES

**QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES SOBRE METODOLOGIAS ATIVAS NAS AULA DE GEOGRAFIA.**

**EXCLUSIVO PARA PROFESSORES DE GEOGRAFIA EM TODOS OS NÍVEIS DE ENSINO.**

**ENDEREÇO DE E MAIL**

**NOME:**

- 1. NÍVEIS, CICLOS OU SÉRIES QUE LECIONA:**
  - A. INFANTIL E/OU FUNDAMENTAL 1
  - B. FUNDAMENTAL 2

- C. MÉDIO
- D. EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
- E. ENSINO SUPERIOR E/PÓS GRADUAÇÃO

**2. LECIONA DO ENSINO:**

- A. PÚBLICO
- B. PRIVADO
- C. AMBOS

**3. NO EXERCÍCIO DA ATIVIDADE DOCENTE JÁ OUVIU, LEU OU SE CAPACITOU EM METODOLOGIAS ATIVAS?**

- A. SIM, VÁRIAS VEZES
- B. SIM, ALGUMAS VEZES
- C. APENAS OUVI E LI A RESPEITO. MAS, NÃO ME CAPACITEI.
- D. NUNCA OUVI FALAR

**4. JÁ UTILIZOU ALGUMA METODOLOGIA CONSIDERADA ATIVA EM ALGUMA DE SUAS AULAS?**

- A. SIM, MUITAS VEZES
- B. SIM, ESPORADICAMENTE
- C. SÓ COMO VERIFICADORA E FINALIZADORA DE APRENDIZAGEM
- D. NUNCA UTILIZEI EM NENHUMA DE MINHAS AULAS

**5. QUAL DESSAS METODOLOGIAS ABAIXO TEVE OPORTUNIDADE DE UTILIZAR EM SUAS AULAS?**

- A. EXPERIMENTOS COM MATERIAIS RECICLÁVEIS
- B. GAMIFICAÇÃO MANUAL OU TECNOLÓGICA
- C. CONSTRUÇÃO DE MAPAS
- D. OUTRAS
- E. NENHUMA

**6. QUAIS DIFICULDADES VOCÊ ENCONTROU NA APLICAÇÃO DESSAS METODOLOGIAS?**

- A. FALTA DE ESTÍMULO PESSOAL
- B. POUCA ABERTURA DAS INSTITUIÇÕES EM QUE TRABALHOU (OU TRABALHA)
- C. BAIXO CONHECIMENTO TEORICO SOBRE AS METODOLOGIAS
- D. DESCONHECIMENTO DAS METODOLOGIAS
- E. BAIXA ACEITAÇÃO DOS ALUNOS
- F. IMPOSSIBILIDADE DE ACESSO A RECURSOS DIDÁTICOS PARA A SUA APLICAÇÃO

**7. QUAL A SUA IMPRESSÃO SOBRE A RECEPTIVIDADE DOS ALUNOS DURANTE OU APÓS A APLICAÇÃO DA METODOLOGIA?**

- A. BASTANTE SATISFATÓRIA
- B. SATISFATÓRIA
- C. BOA
- D. MEDIANA
- E. RUIM
- F. PÉSSIMA

**8. VOCÊ APLICARIA TAIS METODOLOGIAS NOVAMENTE NAS SUAS AULAS?**

- A. SIM
- B. NÃO
- C. CASO FOSSE PERMITIDO SIM
- D. EM HIPÓTESE ALGUMA

**9. VOCÊ ACREDITA NO EFEITO POSITIVO DESSAS METODOLOGIAS PARA A APRENDIZAGEM?**

- A. SIM, COM BASTANTE ÊXITO.
- B. SIM, COM CONTRIBUIÇÕES MODESTAS.

C. NÃO, COM NENHUMA CONTRIBUIÇÃO.