



UEPB

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

ROSSANA JOSALBA DA SILVA SOUTO

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DAS METODOLOGIAS ATIVAS:
ESTRATÉGIAS PARA A DINAMIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM**

**CAMPINA GRANDE-PB
2022**

ROSSANA JOSALBA DA SILVA SOUTO

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DAS METODOLOGIAS ATIVAS:
ESTRATÉGIAS PARA A DINAMIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM**

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

Orientadora: Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti

**CAMPINA GRANDE-PB
2022**

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.

S726e Souto, Rossana Josalba da Silva.

O ensino de geografia na perspectiva das metodologias ativas [manuscrito] : estratégias para a dinamização do processo de ensino - aprendizagem / Rossana Josalba da Silva Souto. - 2022.

27 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti ,
Coordenação do Curso de Geografia - CEDUC."

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

21. ed. CDD 372.89

ROSSANA JOSALBA DA SILVA SOUTO

O ENSINO DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DAS METODOLOGIAS ATIVAS:
ESTRATÉGIAS PARA A DINAMIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM

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

Aprovada em: 06/07/2022.

BANCA EXAMINADORA

Maria Marta dos Santos Buriti

Profa. Ma. Maria Marta dos Santos Buriti (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Joana d'Arc Araújo Ferreira

Profa. Dra. Joana D'Arc Araújo Ferreira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Nathália Rocha Morais

Profa. Ma. Nathália Rocha Morais
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho aos meus pais, Rosa Maria e Josebel Galdino, por eles sempre acreditarem no poder da educação. Dedico também aos meus irmãos, Ramanna Jordânia, Uallifir Diogo e Wallison Diego, por todo apoio e incentivo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
1.2 Notas metodológicas e organização do texto	08
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	09
2.1 Metodologias ativas na educação.....	09
2.2 O ensino de Geografia e a reprodução das práticas tradicionais.	12
2.3 A base nacional comum curricular e as metodologias propostas.	15
2.4 As metodologias ativas e a dinamização do processo de ensino-aprendizagem de Geografia: possibilidades e limites.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
REFERÊNCIAS.....	24

**O ENSINO DE GEOGRAFIA NA PERSPECTIVA DAS METODOLOGIAS ATIVAS:
ESTRATÉGIAS PARA A DINAMIZAÇÃO DO PROCESSO DE ENSINO
APRENDIZAGEM**

**THE TEACHING OF GEOGRAPHY IN THE PERSPECTIVE OF ACTIVE
METHODOLOGIES: STRATEGIES FOR THE DYNAMIZATION OF THE
TEACHING LEARNING PROCESS**

Rossana Josalba da Silva Souto¹
Maria Marta dos Santos Buriti²

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo central compreender o papel das Metodologias Ativas na resignificação do processo de ensino-aprendizagem da Geografia. Para isso, discutiu-se o uso destas metodologias na educação e o seu desdobramento no ensino de Geografia na escola problematizando as possibilidades e limites para construção de uma aprendizagem mais significativa mediante os caminhos viabilizados pelo método ativo. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa aqui apresentada caracteriza-se como de natureza teórica. Para construir um entendimento sobre o tema buscamos selecionar, analisar e discutir referenciais bibliográficos pertinentes no âmbito da temática abordada, tais como: Moran (2018), Cavalcanti (2010), Kimura (2022), Silva (2011), entre outros. As reflexões realizadas nos permitiram concluir que as Metodologias Ativas são importantes ferramentas para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem da Geografia escolar, entretanto, apenas a sua idealização prévia como solução para todos os problemas não é garantia de um ensino inovador, tão pouco capaz de superar o ensino tradicional. É necessário, antes de tudo, contextualizar as Metodologias Ativas em um cenário real, em que se tenha ciência das contradições da educação escolar pública e se reconheça que suas formas de enfrentamento demandam ações estruturais. Caso contrário, ao invés de ter no método ativo um aliado, faremos deste um meio para individualizar e responsabilizar o professor pelos diversos problemas que, na escola pública, vão além da prática docente.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Ensino de Geografia. Processo de ensino-aprendizagem.

¹ Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: rossanasouto7@gmail.com

² Professora Substituta no Departamento de Geografia da Universidade Estadual da Paraíba. Mestre e Doutoranda em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba. E-mail: [martaburiti@geo@ufpb.br](mailto:martaburiti@geo.ufpb.br)

ABSTRACT

The main objective of this work is to understand the role of Active Methodologies in the resignification of the teaching-learning process of Geography. For this, the use of these methodologies in education and its unfolding in the teaching of Geography at school were discussed, questioning the possibilities and limits for the construction of a more significant learning through the paths made possible by the active method. From a methodological point of view, the research presented here is characterized as theoretical in nature. To build an understanding of the subject, we seek to select, analyze and discuss relevant bibliographic references within the scope of the theme addressed, such as: Moran (2018), Cavalcanti (2010), Kimura (2022), Pontuschka (2010), Silva (2011), between others. The reflections carried out allowed us to conclude that Active Methodologies are important tools to dynamize the teaching-learning process of school Geography, however, only their previous idealization as a solution to all problems is not a guarantee of innovative teaching, so little capable of surpass traditional teaching. It is necessary, first of all, to contextualize the Active Methodologies in a real scenario, in which one is aware of the contradictions of public school education and recognizes that its ways of coping demand structural actions. Otherwise, instead of having the active method as an ally, we will make it a means to individualize and make the teacher responsible for the various problems that, in public schools, go beyond teaching practice.

Keywords: Active Methodologies. Teaching Geography. Teaching-learning process.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute o papel das metodologias ativas na dinamização do processo de ensino-aprendizagem em Geografia. Para a escolha do tema levou-se em consideração inquietações empíricas construídas a partir da observância dos contextos do processo de ensino e aprendizagem nas escolas, bem como comparações teóricas construídas através de pesquisa bibliográfica preliminar, realizada a fim de buscar fundamentos para a delimitação do objeto.

Tudo mudou! Como desdobramentos da revolução técnica-científica-informacional, a tecnologia entrou em nossas vidas, alterando a forma como nos relacionamos, nos movimentamos, realizamos nossas atividades cotidianas. Com a Globalização a distância entre os espaços "encurtaram". O advento das redes de comunicação sem fio tornou possível saber o que está acontecendo do outro lado do globo em tempo real. A facilidade para obter conhecimento aumentou notadamente.

Mas, e os métodos de ensino? Será que as tradicionais metodologias serão capazes de abarcar essas novas nuances? A geração dos tempos atuais, conhecida figurativamente como a geração digital, é dinâmica, está sempre à frente de seu tempo, não se adaptando com métodos de ensino que os colocam como sujeitos passivos, mentes vazias. E isto, não é tirando o mérito das práticas tradicionais, pois é sabido que elas têm também a sua importância formativa. Os estudantes de hoje não têm mais a escola como fonte única de conhecimento, pois a informação está por toda parte.

Todas essas questões impõem como missão para os professores a abertura para a flexibilidade, a reinvenção dos métodos didático-pedagógicos, desenvolvendo-os de maneira a considerar as transformações dos espaços, sujeitos e dos processos de ensino-aprendizagem. Convida-os para que desenvolvam olhares auto-avaliadores e que estejam sempre aptos a mudanças, dinamizando o ensino e transpondo as barreiras do tradicionalismo.

As Metodologias Ativas são estratégias de ensino que buscam promover a adequação das práticas metodológicas aos novos contextos sociais e educacionais. Têm por intuito primordial dá ênfase maior ao papel do aluno, colocando-o como sujeito central do processo de ensino-aprendizagem. O questionamento, a experimentação e a reflexão passam a ser os métodos mais utilizados para alcançar o desenvolvimento das capacidades intelectuais, cognitivas e sociais dos discentes. O conhecimento prévio, a aplicação prática dos conteúdos, o uso de estímulos, a interdisciplinaridade, a participação ativa, a ousadia por parte de alunos e professores e a autonomia dos estudantes são a base para a adoção das metodologias ativas.

A aplicação prática desse tipo de metodologia exige a superação do falso e antigo pensamento que considera o professor como único detentor do conhecimento em sala de aula. É preciso passar a considerar o aluno como sujeito pensante, capaz de formular conceitos e expressar opiniões. Assim, nesse modelo de ensino, que tem raízes no movimento da Escola Nova, ou Escolanovíssimo, o professor passa a ter o papel de mediador, orientador e/ou facilitador do processo de ensino-aprendizagem. As Metodologias Ativas são passíveis de serem realizadas através de meios digitais, tecnológicos e no contexto prático da sala de aula do ensino presencial. Permitem a interação, o debate, a troca de conhecimento, a aquisição de habilidades e a socialização. Possibilitam a ruptura com métodos passivos, desenvolvendo nos alunos a capacidade de pensar, sentir e agir por conta própria.

Trabalhar com as Metodologias Ativas possibilita ressignificar o conhecimento. A ciência Geográfica é riquíssima, permite conhecer o mundo, a partir de diferentes olhares e interpretações. Explica a interrelação estabelecida entre o homem e o meio, e suas constantes modificações. No entanto, a adoção de metodologias de instrução tradicionais, que priorizam a figura do professor como centro do conhecimento, vendo este como único detentor do saber, e a utilização de recursos metodológicos considerados "ultrapassados", reduzem a mesma a

um conhecimento descritivo, enfadonho, de nomenclatura, que pouco ou nada vem a contribuir para o desenvolvimento social e cognitivo do aluno.

Nesse sentido, a escolha do tema aqui abordado reflete, em parte, a inconformidade diante da perpetuação de perspectivas, por parte dos estudantes, que atribuem um aspecto depreciativo a Geografia Escolar, o que reflete, muitas vezes, o uso de modelos tradicionais de ensino. Desta forma, o trabalho não deixa de se constituir em uma forma de ambicionar caminhos para a superação dessas práticas consagradas tradicionalmente, transformando-a em uma matéria de estudo dinâmica e atraente, que possa colocar o aluno como sujeito central do processo de ensino-aprendizagem. Como as Metodologias Ativas podem contribuir para a dinamização do processo de ensino-aprendizagem em Geografia? O uso de Metodologias Ativas permite a interação de todos os sujeitos integrantes do processo educacional? Mas elas, por si só, garantem a dinamização do ensino de Geografia na escola? São questionamentos que nos fizeram chegar ao Objetivo Geral que norteou o trabalho, isto é: compreender o papel das metodologias ativas na ressignificação do processo de ensino-aprendizagem em Geografia na escola, a partir da problematização de suas vias de desenvolvimento no contexto escolar. Já com relação aos Objetivos Específicos, foram delimitados da seguinte forma: discutir o conceito de Metodologias Ativas; analisar a configuração do ensino de Geografia mediante a influência das chamadas metodologias tradicionais; e, apresentar como as Metodologias Ativas podem contribuir para a dinamização do processo de ensino-aprendizagem.

Quanto à justificativa, acreditamos que é pertinente a discussão, uma vez que refletir acerca da teoria não deixa de ser também um caminho para repensar a realidade prática, mesmo que não se esteja debruçado sob essa necessariamente na pesquisa. Deste modo, o trabalho, ao nosso ver, é relevante a partir da observação da necessidade de novas práticas didático-pedagógicas, tendo em vista as mudanças estruturais da sociedade contemporânea, e a importância de discutir como estas novas práticas têm tido desdobramento no ensino de Geografia na escola.

Diante dos resultados obtidos, ficou claro que, as Metodologias Ativas são ferramentas capazes de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, em um contexto de aprendizado geral e geográfico em particular. E por ser a Geografia um saber tão importante, e ao mesmo tempo desvalorizado, torna-se pertinente propor novas estratégias que despertem o interesse dos alunos por esta ciência. No entanto, ficou evidente também que apenas a idealização e defesa do uso das Metodologias Ativas não é suficiente para superar o ensino tradicional. É necessário, antes de tudo, que sejam ofertadas as condições para a real efetivação deste ensino inovador, além, claro, da necessidade de intervenção nas problemáticas históricas da educação escolar pública.

1.2 Notas metodológicas e organização do texto

Do ponto de vista metodológico, o trabalho parte de uma pesquisa teórica acerca do tema proposto. Após a identificação e leitura de referenciais bibliográficos que abordam a temática, foi feita uma seleção daqueles que mais viriam a contribuir para o desenvolvimento da pesquisa. Em mãos desta seleção, fez-se todo um processo de análise, que envolveu leituras e releituras, anotações, grifos e comparações, buscando o conhecimento e entendimento do assunto.

Sobre a escolha das referências bibliográficas, está baseada em critérios como: grau de domínio do autor sobre o tema; a relevância de cada obra para o desenvolvimento da proposta, não só do dito trabalho, mas em uma perspectiva geral; o histórico de produções de cada um dos autores; suas influências em áreas afins e suas formas de expressão, se é de fácil ou não compreensão.

O tipo de abordagem utilizada foi a pesquisa qualitativa, a qual partindo do geral no que se refere ao conhecimento/entendimento de todo o assunto, busca chegar aos objetivos estimados, tanto o geral como os específicos. Por se tratar de uma pesquisa teórica, centrada na revisão bibliográfica de textos, artigos e livros, a mesma não foi desenvolvida em um espaço físico específico, nem necessitou de coleta de dados e/ou pesquisa de campo. Este tipo de pesquisa consiste, basicamente, em analisar, interpretar e refletir sobre determinadas ideias.

Todo o trabalho foi desenvolvido em três etapas principais, correspondentes a: leitura e interpretação do referencial teórico, elaboração dos resultados e discussões e as considerações finais. Cada uma desta foi realizada em momentos distintos, fazendo uso de processos, tempo destinado e esforços conforme sua exigência.

No tocante a organização do texto, este encontra-se dividido em três partes principais: Introdução, Fundamentação Teórica e Considerações Finais. Na Introdução são apresentados os objetivos geral e específicos, a justificativa da escolha e algumas considerações iniciais acerca do tema proposto. A Fundamentação Teórica é o eixo central de todo o trabalho. Está dividida em quatro tópicos: Metodologias ativas na educação; O ensino de Geografia e a reprodução das práticas tradicionais; A base nacional comum curricular e as metodologias propostas, e as metodologias ativas e a dinamização do processo de ensino-aprendizagem de Geografia: possibilidades e limites. Na parte das Considerações Finais são levantadas as reflexões a respeito de todo o trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Metodologias ativas na educação

O processo de ensino-aprendizagem é complexo, exige constantes reinvenções, conforme vão surgindo novas necessidades. Na sociedade atual, amplamente desigual, o acesso à informação tornou-se mais fácil, principalmente para as classes sociais que detém um elevado poder aquisitivo. Como resultado dessa modernização "seletiva", surgiu a necessidade de inovar nas metodologias de ensino, visando adequá-las a essa nova realidade.

Antigamente, os professores tinham conhecimentos e informações aos quais os alunos só teriam acesso em sala de aula ou pesquisando em materiais impressos, muitas vezes de difícil acesso. Hoje o conhecimento está à disposição de todos [...]. Neste novo cenário, principalmente devido ao uso das tecnologias, a realidade é outra, portanto, é essencial e urgente uma reflexão sobre uma prática pedagógica mais adaptada a essa nova realidade (SAHAGOFF, 2019, p. 8).

Nessa perspectiva, observa-se que os modelos de ensino utilizados nas instituições escolares não têm comparecido de forma eficaz e isso compromete o aprendizado do estudante (SAHANGOFF, 2019). O pressuposto base para defesa do uso de novas metodologias de ensino é o de que os métodos tradicionais, ainda utilizados nas escolas, não são mais capazes de atender as necessidades do aluno contemporâneo. As alegações são as de que hoje em dia, com o advento da tecnologia, o conhecimento está à disposição de todos, a qualquer hora e em qualquer lugar. O que se configura como uma inverdade, pois, sabemos que parcela considerável da população não tem acesso a um único recurso tecnológico. Isso fez com que o professor perdesse o papel de figura mais importante da sala de aula, o único detentor do conhecimento. O aluno passou a ser visto como intelectualmente capaz de participar ativamente do seu aprendizado.

Os métodos tradicionais, que privilegiam a transmissão de informações pelos professores, faziam sentido quando o acesso à informação era difícil. Com a internet e divulgação aberta de cursos e materiais, podemos aprender em qualquer lugar, a qualquer hora e com muitas pessoas diferentes. [...]. (ALMEIDA E VALENTE, 2012, p. *apud* MORAN, 2015, p. 16).

Nesse sentido, as Metodologias Ativas surgem como estratégias metodológicas que buscam dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, tornando o aluno protagonista de seu aprendizado. Para podermos entendê-las a fundo é necessário respondermos os seguintes questionamentos: como surgiram? E quais são seus objetivos? Buscaremos respostas ao longo deste tópico.

O termo Metodologias Ativas difundiu-se nos últimos anos, em decorrência, principalmente, do crescente uso da tecnologia e maior acesso a informação na sala de aula. No entanto, os seus ideais possuem raízes em um passado um pouco mais longínquo. Percebemos certa semelhança entre seus objetivos e os da chamada Pedagogia Nova. "Ao analisar a base da escola nova, seus objetivos e mudanças na visão sobre o ensino, percebe-se que algumas das noções que regem as metodologias ativas são claramente inspiradas nessa perspectiva" (SAHAGOFF, 2019, p. 143). De acordo com a Pedagogia Nova, que surge após críticas feitas à Pedagogia Tradicional, o aluno deveria torna-se protagonista de seu aprendizado. "A Pedagogia nova, conhecida também como escola nova, surgiu com o objetivo de se contrapor ao ensino tradicional, colocando o aluno como protagonista de seu aprendizado, no centro desse processo" (SAHAGOFF, 2019, p.11).

Tanto a Pedagogia Tradicional, como a Pedagogia Nova, estabeleceram, em momentos distintos, as bases sobre como deveria ser dirigida a educação. Para a Pedagogia Tradicional, as escolas deveriam ser organizadas em torno do professor, que transmite os conhecimentos, enquanto que os alunos desempenhariam o papel de meros receptores e assimiladores de informações. Já para a Pedagogia Nova, a educação só alcançaria seus objetivos tratando cada aluno como único, dotado de saberes, capacidades, interesses e experiências próprias, por isso, a necessidade de torná-lo sujeito de seu aprendizado. "Forja-se, então, uma pedagogia que advoga um tratamento diferencial a partir da "descoberta" das diferenças individuais" (SAVIANI, 2012, p. 8).

Para que esse novo modelo de ensino se efetivasse foram necessárias uma série de mudanças no campo educacional, dentre elas podemos destacar:

[...] tenha deslocado o eixo da questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade; do diretivismo para o não diretivismo; da quantidade para a qualidade; de uma pedagogia de inspiração filosófica centrada na ciência lógica para uma pedagogia de inspiração experimental baseada principalmente nas contribuições da biologia e da psicologia. Em suma, trata-se de uma teoria pedagógica que considera que o importante não é aprender, mas aprender a aprender (SAVIANI, 2012, p. 8-9).

Para a relação professor/aluno, a proposta seria:

[...] em lugar de classes confiadas a professores que dominavam as grandes áreas do conhecimento, revelando se capazes de colocar os alunos em contato com os grandes textos que eram tomados como modelos a serem imitados e progressivamente assimilados pelos alunos, a escola deveria agrupar os alunos segundo áreas de interesses decorrentes de sua atividade. O professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos (SAVIANI, 2012, p. 9).

Sugeriu-se também a utilização de novos materiais didáticos e a criação de ambientes mais dinâmicos e estimulantes.

[...] num ambiente estimulante, portanto, dotado de materiais didáticos ricos, biblioteca de classe etc. Em suma, a feição das escolas mudaria seu aspecto sombrio, disciplinado, silencioso e de paredes opacas, assumindo um lugar alegre, movimentado, barulhento e multicolorido (SAVIANI, 2012, p. 9).

No que tange a sua efetivação, a Pedagogia Nova não alcançou êxito. Dentre os vários motivos para tal, destaca-se o alto investimento financeiro que deveria ser aplicado para transformar a infraestrutura do ambiente escolar em um espaço mais lúdico, capaz de atender as suas propostas. Isso fez com que esse tipo de educação ficasse restrito as classes de maior poder aquisitivo, causando exclusão no acesso à escola. O que nos leva a pensar se as Metodologias Ativas são realmente passíveis de serem aplicadas, tendo em vista a grande carência financeira e de recursos didáticos, enfrentada por grande número de escolas brasileiras.

Agora que já sabemos qual foi a possível base que idealizou a criação das Metodologias Ativas podemos entender o que elas são e o que buscam.

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino híbridos, com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (MORAN, 2018, pg. 41).

As Metodologias Ativas são estratégias de ensino, já utilizadas em algumas instituições, que buscam tornar o aluno protagonista do seu aprendizado, promovendo sua autonomia. Para isso, partem da valorização do conhecimento prévio de cada um e fazem uso de métodos que instigam a participação, dentre os quais destacamos: a investigação; a comparação; o diálogo; o questionamento; a contextualização, além da utilização de ferramentas tecnológicas. Com isso, busca-se desenvolver nos alunos a capacidade de analisar, refletir, tomar decisões, expor suas opiniões e exercitar o pensamento crítico, em determinadas situações, contextos e conteúdos. De acordo com Sahagoff (2019, p. 12):

Com o uso das metodologias ativas, o aluno passa a ter mais controle sobre sua aprendizagem e uma participação efetiva na sala de aula, já que as atividades dependerão de ações realizadas por ele: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação crítica, busca de suposições, construção de sínteses, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões. Desse modo, o desenvolvimento da autonomia torna-se fator fundamental no processo de aquisição de conhecimentos, diferentemente do ensino tradicional, no qual a independência intelectual não é explorada.

Para que estas metodologias sejam colocadas em prática é necessário que haja uma reformulação no modelo de ensino. "Isso exige uma mudança de configuração do currículo, da participação dos professores, da organização das atividades didáticas, da organização dos espaços e tempos" (MORAN, 2015, p. 19).

Neste novo cenário, o papel do professor mudou. De uma figura autoritária, busca-se um profissional flexível. Cabe ao docente não mais apenas transmitir o conhecimento, por meio de aulas expositivas, este passa a atuar como orientador, mediador e/ou facilitador da aprendizagem. Seu objetivo é desenvolver nos alunos a capacidade de aprender por si só. Para

isso, exige-se que seja feita, constantemente, uma autoavaliação, buscando aprimorar e inovar suas práticas.

Trabalhando com essas metodologias, o professor passa a interagir com o aluno de forma mais prática, trabalhando os conhecimentos de forma mais consciente, possibilitando uma aprendizagem mais adequada à realidade. A partir da aquisição de novas habilidades e de reflexões sobre seu verdadeiro papel no ensino, o professor buscará cada vez formas mais inovadoras e criativas para trabalhar em sala de aula, o que terá também como resultado aulas mais atrativas e desafiadoras (SAHAGOFF, 2019, p. 12).

No que tange a organização dos espaços escolares, exige-se um novo arranjo para as salas de aulas, criando ambientes mais atrativos, amplos e dotados de recursos didáticos variados. "[...] e fazer atividades com *tablets*, celulares e *ultrabooks* dentro e fora da sala de aula (MORAN, 2015, p. 23). Logo, a tecnologia desponta como a principal ferramenta metodológica para este modelo de ensino, embora deva ser salientado que ela não é a única.

As tecnologias permitem o registro, a viabilização do processo de aprendizagem de cada um e de todos os envolvidos. Mapeiam os progressos, apontam as dificuldades, podem prever alguns caminhos para os que têm dificuldades específicas (plataformas adaptativas). Elas facilitam como nunca antes múltiplas formas de comunicação horizontal, em redes, em grupo, individualizadas (MORAN, 2015, p. 24).

Assim sendo, compreendemos que as Metodologias Ativas são estratégias de ensino inovadoras, cujo objetivo principal é promover a autonomia do estudante, colocando-o como autor de seu aprendizado. Para isso, atribuem um novo papel ao professor, de orientador e/ou facilitador da aprendizagem, e tem as tecnologias digitais como principal ferramenta metodológica. Todo este potencial, contudo, não desvincula a relevância ou não das Metodologias Ativas da forma como ocorre o seu processo de inserção e contextualização em cada realidade escolar, visto que é no curso do seu desenvolvimento que tende a ser propositiva ou não de uma aprendizagem mais significativa e dinamizada.

2.2 O ensino de Geografia e a reprodução das práticas tradicionais

Segundo a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/1996, art. 2º, a educação "[...] tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho" (BRASIL, 1996, p. 8). Em um dos seus princípios básicos fica estabelecido que "a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber" (BRASIL, 1996, p. 9), deve ser resguardada. Neste sentido, a educação tem por objetivo formar cidadãos autônomos, críticos e participativos. No entanto, na prática, a educação pode não ser necessariamente um instrumento de libertação e formação crítica, a depender da forma como é conduzida e das ideologias que a regem.

A Pedagogia Tradicional, primeiro modelo difusor de práticas pedagógicas, considera que o fenômeno da marginalidade é causado pela ignorância. Para superar esta situação caberia à escola transmitir as normas, valores e conhecimentos da sociedade vigente.

A escola surge como um antídoto à ignorância, logo, um instrumento para equacionar o problema da marginalidade. Seu papel é difundir a instrução, transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade e sistematizados logicamente (SAVIANI, 2012, p. 6).

No ensino, essa pedagogia é caracterizada pela centralidade dada à figura do professor. Este é visto como o único detentor do conhecimento, sendo responsável por transmiti-los de forma acrítica e autoritária. "A escola organiza-se como uma agência centrada no professor, o qual transmite, segundo uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos. A estes cabe assimilar os conhecimentos que lhe são transmitidos" (SAVIANI, 2012, p. 6).

Assim sendo, o essencial para o ensino tradicional é uma classe entregue a um professor dotado de conhecimentos científicos. Aos alunos cabe o papel de apenas interiorizar, passivamente, esses saberes, para depois reproduzi-los copiosamente. "Não havia espaço para que os alunos questionassem, eles eram meros receptores de informações" (SAHAGOFF, 2019, p.9).

A Geografia, especificamente a Geografia escolar, é alvo constante de críticas negativas, as quais relatam o tradicionalismo ainda presente na prática de muitos professores. Estes alegam que, na maioria das aulas de Geografia do ensino básico, verifica-se, ainda, a reprodução mecânica dos conteúdos do livro didático; aulas expositivas; centralidade somente no saber do professor; memorização e nomenclatura como métodos de aprendizagem, e a desvinculação entre conteúdo e realidade local do aluno, causando um desinteresse nos estudantes.

Discurso descritivo, até determinista, a geografia na escola elimina, na sua forma constitutiva, toda a preocupação de explicação. A primeira preocupação é descrever em lugar de explicar; inventariar e classificar em lugar de analisar e de interpretar. Esta característica é reforçada pelo enciclopedismo e avança no sentido de uma despolitização total (BRABANT, 2021, p. 18-19).

Na mesma linha de pensamento seguida por Brabant, destacamos que a Geografia é a ciência responsável por explicar as mudanças ocorridas no espaço geográfico. "[...] A Geografia contempla a diversidade da experiência dos homens na produção do espaço, as questões espaciais estão sempre presentes no cotidiano de todos eles, sejam as dimensões globais ou locais." (CAVALCANTI, 2010, p. 3). Logo, devido a sua importância, a prática de ensino da Geografia deve acompanhar estas mudanças. Então, quais razões poderiam explicar a continuidade da reprodução dessas práticas tradicionais? Para Kimura (2021, p. 20):

[...] verificar como os materiais estão interligados e fazem parte do conjunto das condições necessárias para um ensino bem-sucedido de Geografia. A existência e o consequente acesso a condições de infraestrutura são considerados pelos próprios professores das escolas como um aspecto dotado de importância fundamental para o desenvolvimento de seu trabalho.

Para que o ensino da Geografia escolar seja capaz de cumprir com seus objetivos é necessário que as instituições escolares ofereçam recursos didáticos necessários para isso. No entanto, como sabemos, a ausência, ou a precariedade, de insumos educacionais é a realidade de grande parte das escolas brasileiras, principalmente as de domínio público.

Frequentemente, vemos alunos vindos dos estágios de prática de ensino assustados por terem seus projetos didáticos dificultados ou até mesmo inviabilizados, dada a carência de, por exemplo, um retroprojetor ou até mesmo de um simples mapamural, material tão importante para o ensino de Geografia. Para não falarmos da inexistência de aparelhos como máquina de xerox e o mimeógrafo, que permitem a reprodução de textos ou outro material planejado cuidadosamente. Se as escolas públicas dotadas de tais condições são poucas, mais raras ainda são as escolas que dispõem de material de informática colocados à disposição dos professores, e menos ainda dos alunos (KIMURA, 2021, p. 20).

Por insumos, entendemos como sendo tudo aquilo que dá suporte para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem, isso envolve desde a infraestrutura do espaço escolar, até a quantidade de alunos por turma. Para Satyro e Soares (2008) *apud* Monteiro e Silva (2015):

Insumos escolares são entendidos como infraestrutura de todo tipo: número médio de alunos por turma, número de horas/aula, docentes com formação superior, construção e melhoria das dependências da escola, existência de bibliotecas ou sala de leitura, e outros aspectos positivos. (SATYRO; SOARES, 2008, p. 9 *apud* MONTEIRO; SILVA, 2015, p. 22).

Quanto tempo o professor tem para preparar uma aula? Para quantas turmas ele tem de lecionar? Qual a quantidade de alunos por classe? Existem bibliotecas, salas de vídeos e/ou de leitura? Laboratórios ou áreas esportivas? Ao professor é garantido um tempo para investir na sua formação continuada? A escola disponibiliza transporte para a realização de aulas de campo, tão importantes para o ensino da Geografia? É possível inovar nas metodologias sem que se tenha recursos didáticos para isso? Essas questões são dignas de reflexão, pois, é a partir delas que veremos as (in) possibilidades para o melhor desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada ao tamanho da turma e o número de alunos, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos (MONTEIRO; SILVA, 2015, p. 23).

Sempre que falamos em reprodução de práticas tradicionais no ensino, quase que inconscientemente, colocamos a culpa no professor. Julgamos- o como preguiçoso. Alguns até alegam que este tem medo de perder sua autoridade perante os alunos, por isso se fecham em uma atitude conservadora. No entanto, é de grande importância que direcionemos nosso olhar para as questões que estão fora do alcance das mãos deste profissional.

No Brasil e no mundo, a atual política educacional, traduzida nas normativas, nas referências oficiais de conteúdos escolares e nas reformas do sistema, encaminha a questão da formação do professor e de sua prática com base na concepção de profissional reflexivo, de formação contínua, de formação na escola, de valorização dos saberes práticos do professor. Essa mesma política também cobra competências do professor em termos de eficiência, de resultados traduzidos em indicadores das avaliações, a partir de parâmetros/padrões nacionalmente definidos – pelo poder regulador do Estado. E os maus resultados são frequentemente atribuídos à precariedade do trabalho do professor. Nesse contexto, são inúmeras as demandas colocadas ao professor – em relação à comunidade escolar, ao estabelecido pelas normas vigentes, aos currículos oficiais, à escolha dos livros didáticos. Como se vê, as exigências são muitas, e as condições para cumpri-las não são dadas, precisam se conquistadas (CAVALCANTI, 2010, p. 2).

Não tem como o professor, seja ele recém-formado ou há muito tempo no exercício do magistério, inovar nas suas práticas de ensino, superando o tradicionalismo, sem que lhe sejam dadas as condições para isso. São muitas as situações em que o único recurso disponível é o livro didático, o qual, para piorar a situação, não contempla todos os conteúdos. Em mãos deste material, o docente tem a missão de lecionar para uma turma lotada de alunos. Essa condição, praticamente o obriga a realizar uma "aula tradicional". Por isso, é preciso que, antes de taxarmos a prática de determinado professor como "tradicional", analisarmos se o contexto oferece-o meios para realizar um ensino inovador.

Não é possível garantir (ou exigir) uma educação inovadora se faltam às condições para tal. Da mesma forma, não podemos cobrar dos professores um ensino dinâmico, inovador e atrativo se muitas questões fogem de seu controle.

2.3 A base nacional comum curricular e as metodologias propostas

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é o documento normativo que trata dos direitos e objetivos da Educação Básica. Por educação básica compreende-se as etapas do Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. É a referência nacional para a elaboração dos currículos e propostas pedagógicas das redes e instituições escolares. Por ter caráter normativo, sua execução é obrigatória.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 7).

A elaboração da BNCC vai de encontro com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Lei nº 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação – PNE, os quais afirmam ser a educação um direito de todos, sendo obrigação da União, juntamente com os Estados e Municípios, fornecer os requisitos necessários para sua efetivação. Assim sendo, a BNCC tem por objetivo promover uma educação de qualidade e igualitária para todos. Para tanto, foi instituído um conjunto de Aprendizagens Essenciais que devem ser desenvolvidas por todos os educandos.

[...] a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a igualdade educacional, sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza (BRASIL, 2018, p. 15).

No entanto, após análises, verificou-se certa semelhança entre as propostas da BNCC e interesses políticos e econômicos neoliberais. Sobre isto, Borges (2020, p. 2-3) destacou que: “a BNCC foi elaborada em um contexto de disputa política e econômica, na qual está em jogo uma proposta de sociedade fundamentada no livre mercado e na retirada do Estado como garantidor dos direitos sociais básicos aos cidadãos”.

Os estudos para a elaboração do documento iniciaram-se no governo da ex-presidenta Dilma Rousseff (2011-2016). Após a sua saída, o então vice-presidente, Michel Temer, assume o comando do país (2016-2018). Sob o discurso da busca pelo crescimento econômico do país, o governo propõe uma série de mudanças em vários setores. Na educação, são criadas novas políticas educacionais. "O presidente propôs políticas educacionais que foram

implementadas sem as devidas discussões e o debate com a sociedade civil organizada” (BORGES, 2020, p. 2).

Para a elaboração da Base destacamos as seguintes influências:

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2018, p. 13).

A estes acrescenta-se o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial. Esses organismos internacionais atuam por meio da concessão de empréstimos financeiros, e também através da elaboração de relatórios, os quais apresentam modelos de educação a serem seguidos por aqueles que desejam uma educação de "qualidade" (BORGES, 2020). Logo, a constatação de que a BNCC foi elaborada em comunhão com as predileções de instituições supranacionais faz transparecer a intenção de retirar do Estado a responsabilidade direta pelo desenvolvimento da educação, podendo, assim, desenvolvê-la de acordo com outros interesses (econômicos e empresariais). Além de, buscar-se utilizar das etapas da educação básica para produzir mão-de-obra, indispensável para a obtenção e crescimento do capital, garantindo, assim, a hegemonia destes ditos atores financeiros.

[...] diversos agentes, desde organismos internacionais ao empresariado nacional, tem tentado controlar o caminho da educação no país, adequando-a cada vez mais aos interesses do mercado. A BNCC surge como um importante instrumento para essa adequação [...] (BORGES, 2020, p. 11).

Dois termos são centrais na proposta da BNCC: Habilidades e Competências. De acordo com o documento:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8).

Já o termo Habilidade se refere a capacidade que o educando tem para realizar qualquer tarefa. "Habilidade é o desdobramento do conceito de competência, de forma simplificada; habilidade é aquilo que o aluno sabe fazer, um saber prático [...] (BORGES, 2020, p. 13). A definição, tanto das Habilidades quanto das Competências na BNCC, tem por objetivo formar um aluno/cidadão proativo e, principalmente, dotado de um saber prático.

Por meio da indicação clara do que os alunos devem "saber" (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem "saber fazer" (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mercado de trabalho) [...] (BRASIL, 2018, p. 13).

Trazendo a significância original dos termos: "Habilidade ou particularidade daquele que é hábil. Capacidade, destreza, agilidade" e "Competência é o conjunto de habilidades, saberes, conhecimentos. É a capacidade de fazer alguma coisa" (DICIO – Dicionário Online

de Português). Partindo disto, podemos inferir que ao propor o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem baseado na aquisição de habilidades e competências não se pretende estimular a autonomia do estudante, antes disso, busca-se torná-lo um sujeito passivo e flexível, apto a atender as exigências do mercado de trabalho. É uma formação utilitarista. "As competências na educação estão relacionadas a realização de uma formação diretamente associada às qualificações exigidas pelo mercado no contexto da acumulação flexível" (BORGES, 2020, p. 11).

Destacamos que um currículo que tem como base o desenvolvimento de competências e habilidades junto aos (as) discentes, pode vir a priorizar uma educação conjunta com a esfera mercadológica, principalmente se as noções de competência e habilidade forem desconectadas das reflexões educacionais e pedagógicas. (GERMANO; PEREIRA; BRAGA, 2021, p. 25).

Outro ponto importante da BNCC é a proposta de padronização curricular para todos os sistemas e instituições de ensino do país. Não é que todos os currículos serão iguais, definir-se-à apenas uma parte comum, aquilo que todos deverão aprender, as chamadas Aprendizagens Essenciais. Busca-se, com isso, desenvolver uma educação de igual qualidade para todos.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas do governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 2018, p. 8).

Entretanto, na prática a realidade é outra. Não é inverdade dizer que a desigualdade reina entre as escolas brasileiras. Enquanto umas dispõem dos mais avançados recursos tecnológicos, outras não têm ao menos um único computador (para não dizer um recurso ainda mais simples, como o livro didático). Logo, a mera padronização curricular não é garantia de uma educação de qualidade. Precisa ir muito além.

Idealizar uma mudança na qualidade da educação brasileira focada apenas na reformulação do currículo é enfrentar um problema multidimensional com uma perspectiva unidimensional. [...] é preciso ir além, pois apenas a reformulação curricular não é suficiente para se alcançar uma educação que cumpra com seu papel social emancipador. (GERMANO; PEREIRA; BRAGA, 2021, p. 22).

Podemos deduzir, então, que a BNCC parece ser uma tentativa de escamotear as diferenças, alegando que todos podem ter acesso ao mesmo tipo de educação, apesar das gigantescas diferenças. Imaginário esse vendido também pelo mercado capitalista, ao ideologizar que todos os cidadãos têm condições de compra e uso dos mais sofisticados produtos e serviços. A Globalização com Fábula, como diz o mestre Milton Santos.

Até aqui discutimos a relação entre a BNCC e os prováveis interesses que estão por trás de sua elaboração. Para dá continuidade ao nosso trabalho iremos tecer algumas reflexões sobre as metodologias propostas pela Base, dentro do ensino de Geografia, e se estas são aplicáveis ou não.

A Geografia está presente nas modalidades do Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º Anos) e do Ensino Médio (do 1º ao 3º Anos) e faz parte do grupo das Ciências Humanas - composto pelas demais: História, Filosofia e Sociologia. O documento traz como aprendizagens essenciais para a disciplina a compreensão do mundo, através do estudo das diferentes ações do homem ao longo dos anos, e o desenvolvimento do Conceito de

Identidade no sujeito. Para tanto, deve-se buscar desenvolver no aluno, com o auxílio de outras ciências, o Raciocínio Geográfico. (BRASIL, 2018).

O raciocínio geográfico, uma maneira de exercitar o pensamento espacial, aplica determinados princípios (Quadro 1) para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (BRASIL, 2018, p. 359).

Como visto no supracitado, a estratégia utilizada para promover o raciocínio espacial é trabalhar com os Princípios Geográficos – Analogia, Conexão, Diferenciação, Distribuição, Extensão, Localização e Ordem, aplicando-os para o domínio dos principais Conceitos da Geografia – Lugar, Paisagem, Região, Território e Espaço (BRASIL, 2018).

Essa é a grande contribuição da Geografia aos alunos da Educação Básica: desenvolver o pensamento espacial, estimulando o raciocínio geográfico para representar e interpretar o mundo em permanente transformação e relacionando componentes da sociedade e da natureza. Para tanto, é necessário assegurar a apropriação de conceitos para o domínio do conhecimento fático (com destaque para os acontecimentos que podem ser observados e localizados no tempo e no espaço) e para o exercício da cidadania (BRASIL, 2018, p. 360).

Tanto os Princípios, como os Conceitos Geográficos deverão ser trabalhados ao longo das cinco Unidades Temáticas definidas para o ensino da Geografia no nível fundamental, a saber: O sujeito e o seu lugar no mundo; Conexões e escalas; Mundo do trabalho; Formas de representação e pensamento espacial e Natureza, meio ambiente e qualidade de vida. Em cada uma destas é posto um objeto do conhecimento e são estabelecidas habilidades específicas.

Na parte do documento onde se explicitam as Unidades Temáticas, Objetos do Conhecimento e Habilidades, para os Anos Iniciais e Finais do ensino de Geografia, nível Fundamental, encontramos as seguintes sugestões:

No contexto da aprendizagem do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, será necessário considerar o que as crianças aprenderam na Educação Infantil. (BRASIL, 2018, p. 367)

[...] o desenvolvimento da capacidade de leitura por meio de fotos, desenhos, plantas, maquetes e as mais diversas representações. Assim, os alunos desenvolvem a percepção e o domínio do espaço. (BRASIL, 2018, p. 367)

Nessa fase, é fundamental que os alunos consigam responder algumas questões a respeito de si, das pessoas e dos objetos: onde se localizam? Por que se localizam? Como se distribui? Quais são as características socioespaciais? Essas perguntas mobilizam as crianças a pensar a localização de objetos e das pessoas no mundo, permitindo que compreendam seu lugar no mundo. (BRASIL, 2018, p. 367)

De maneira geral, na abordagem dos objetos de conhecimento, é necessário garantir o estabelecimento de relações entre conceitos e fatos que possibilitem o conhecimento da dinâmica do meio físico, social, econômico e político. (BRASIL, 2018, p. 368)

Esse processo de aprendizado abre caminhos para práticas de estudo provocadoras e desafiadoras, em situações que estimulem a curiosidade, a reflexão e o protagonismo. Pautadas na observação, nas experiências diretas, no desenvolvimento de variadas formas de expressão, registro e problematização, essas práticas envolvem, especialmente, o trabalho de campo. (BRASIL, 2018, p. 369)

Nessa fase do Ensino Fundamental, pretende-se garantir a continuidade e a progressão das aprendizagens do Ensino Fundamental- Anos Iniciais em níveis crescentes de complexidade da compreensão conceitual a respeito da produção do espaço. (BRASIL, 2018, p. 381)

Espera-se que os alunos compreendam e relacionem as possíveis conexões existentes entre os componentes físico-naturais e as múltiplas escalas de análise. (BRASIL, 2018, p. 382)

Espera-se, também, que, nesses estudos, sejam utilizadas diferentes representações cartográficas e linguagens para que os estudantes possam, por meio delas, entender o território, as territorialidades e o ordenamento territorial em diferentes escalas de análise. (BRASIL, 2018, p. 383)

Analisando as citações feitas acima, presumimos que a BNCC sugere que as práticas pedagógicas no ensino da Geografia sejam baseadas no uso de Metodologias Ativas. No entanto, como vimos, a elaboração do documento representa um jogo de interesses, cujo objetivo principal é favorecer o mercado de trabalho (Capitalista). E, para se alcançar tal empreitada não é viável que se formem cidadãos pensantes, autônomos, capazes de criticar o modelo vigente. É, antes de tudo, necessário que se tenha em mãos massa de manobra, sujeitos capazes de se adaptar as novas exigências.

Surge, assim, certas contrariedades: Como despertar a autonomia do estudante se o objetivo é um saber prático e utilitarista? É factível inovar nas metodologias se ela já é nos dada? De que modo é possível tornar o aluno protagonista de seu aprendizado se lhe são exigidas, *a priori*, determinadas competências e habilidades? A padronização curricular é garantia de acesso aos mesmos recursos didáticos para todos?

Esses questionamentos merecem reflexão, pois, é a partir de suas respostas que poderemos deduzir se as Metodologias Ativas são possíveis de serem aplicadas. E, como vimos, apesar de pregar pela autonomia e protagonismo do aluno, fatores centrais para um ensino-aprendizagem ativo, a proposta da BNCC se torna um inibidor para isso, ao desenvolver a educação de acordo com outros interesses, não com papel social emancipador.

2.4 As metodologias ativas e a dinamização do processo de ensino-aprendizagem de Geografia: possibilidades e limites

Como já discutido ao longo deste trabalho, as Metodologias Ativas são estratégias pedagógicas inovadoras, cujo objetivo é dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. Dinamizar no sentido de tornar mais atraente, e inovador por atribuir uma nova postura para a relação professor/aluno, além de valer-se de novos recursos didáticos.

O objetivo do desenvolvimento das metodologias ativas em sala de aula é estimular a autonomia intelectual dos alunos por meio de atividades planejadas. O método ainda conta com o uso das tecnologias como ferramentas para potencializar o aprendizado, num processo que visa estimular a autoaprendizagem e a curiosidade do aluno para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações, o que é necessário para uma tomada de decisão assertiva (SAHAGOFF, 2019, p. 12).

Como salientou Sahagoff (2019), as Metodologias Ativas fazem uso da tecnologia para potencializar a autonomia e possibilitar a aquisição de conhecimentos pelo aluno. Segundo Pinheiro e Silva:

As chamadas tecnologias da informação e comunicação são meios técnicos de propagação da informação, incluindo computadores, softwares, redes e aparelhos moveis de comunicação. Estes métodos são utilizados na disseminação do

conhecimento de forma ordenada, sendo ferramenta meio para interação entre educadores e educandos (PINHEIRO; SILVA, 2021, p. 219).

A introdução das tecnologias na sala de aula acompanha o processo de modernização pelo qual passa grande parte da sociedade contemporânea. A utilização destas ferramentas permite, além de inovar nas práticas educativas, que haja uma maior troca de conhecimentos e informações entre professor-aluno e aluno-aluno; a experiência de trazer o cotidiano vivido pelo estudante para dentro da sala de aula, possibilitando compará-lo com outras escalas de análise; e, o mais importante, coloca o aluno como protagonista de seu aprendizado, uma vez que este, em sua grande maioria, domina o uso dos instrumentos digitais, mais até que o professor

É inquestionável a importância de utilizar as tecnologias para o fazer pedagógico nos dias atuais. Podemos comprovar tal fato com a imposição necessária do ensino remoto, nos últimos dois anos (2020-2021), como medida preventiva para impedir a transmissão do vírus da COVID-19 (SARS-COV-2). Em um momento onde o distanciamento social era a única estratégia para evitar a propagação do vírus, as ferramentas tecnológicas foram imprescindíveis para que houvesse a continuidade das atividades escolares e acadêmicas.

Com o advento da pandemia do COVID-19 as ferramentas tecnológicas ganharam mais notoriedade, nunca se buscou tanto tecnologias que proporcionem meios para a continuidade do ensino. O processo de ensino aprendizagem se transforma nesse contexto. As formas habituais de lecionar precisam ser revistas. É preciso modificar o planejamento pedagógico e encontrar alternativas para envolver, motivar e propiciar o desenvolvimento dos estudantes, mesmo que a distância (SILVA, 2020, *apud* SOUZA et al, 2021, p. 6)

Ferramentas digitais como o *Google, Google Meet, Goolge Classroom, Google Drive, Power Pointe, Word, Zomm, Canva, Padlet, Youtube, Whatsapp* entre tantas outras, exploradas por meio do computador, notebook, celular, tablete, e claro, a internet, adaptaram o ensino a essa nova realidade, permitindo a interação entre professor e aluno. Com isso, podemos concluir que as tecnologias de informação e comunicação (TIC), além possibilitar o processo de ensino-aprendizagem, o faz de modo inovador.

As tecnologias permitem o registro, a visibilização do processo de aprendizagem de cada um e de todos os envolvidos. Mapeiam os progressos, apontam as dificuldades, podem prever alguns caminhos para os que têm dificuldades específicas (plataformas adaptativas). Elas facilitam como nunca antes múltiplas formas de comunicação horizontal, em redes, em grupos, individualizada. É fácil o compartilhamento, a coautoria, a publicação, produzir e divulgar narrativas diferentes. A combinação dos ambientes mais formais com as mais informais (redes sociais, wikis, blogs), feita de forma inteligente e integrada, nos permite conciliar a necessária organização dos processos com a flexibilidade de adaptá-los à cada aluno e grupo (MORAN, 2015, p. 24).

É inegável que a tecnologia trouxe muitas melhorias para as práticas educativas. No entanto, é necessário que direcionemos nosso olhar também para os limites e os perigos da utilização excessiva destas como ferramentas capazes de salvar as práticas de ensino.

Diante dessa nova geração, encontramos os que acreditam que a tecnologia pode salvar a educação. Crescentemente, a tecnologia é vista como a grande e, talvez, única possibilidade de fazer da sala de aula um ambiente próprio para enfrentar os desafios das sociedades contemporâneas. Existem muitos benefícios e possibilidades

para a tecnologia na educação, mas, mesmo assim, é preciso estar atento ao uso indiscriminado da tecnologia e desconfiar da promessa de que a tecnologia é a redenção quase milagrosa de todos os problemas e dificuldades enfrentados pela educação na atualidade (MARTINS, 2019, p. 5).

Autores como Silva (2011), Martins (2019) e Marcon (2020), fazem uma alerta para o uso indiscriminado e sem estruturação das tecnologias dentro da sala de aula.

As novas tecnologias estão influenciando o comportamento da sociedade contemporânea e transformando o mundo em que vivemos. Entretanto, é fato já comprovado que elas, desconectados de um projeto pedagógico, não podem ser responsáveis pela construção da educação no país, já que por mais contraditório que possa parecer, a mesma tecnologia que viabiliza o progresso e as novas formas de organização social também tem grande potencial para alargar as distâncias existentes entre o mundos dos incluídos e dos excluídos (SILVA, 2011, p. 539).

Segundo dados da Pesquisa TIC Domicílios 2020 (CGI.br, 2020), cerca de 83% dos domicílios brasileiros passaram a ter acesso a internet, registrando um crescimento de mais de 10% em relação ao ano anterior (no ano de 2019 o percentual era de 71% de domicílios com acesso à internet – CGI.br, 2019). Entretanto, analisando a mesma pesquisa verificamos que ainda há uma grande diferença de acesso entre as classes sociais de maior e menor poder aquisitivo.

Outro aspecto a ser levado em consideração é o fato de que ter acesso a internet não é garantia de ter acesso a uma internet de boa qualidade, capaz de atender as necessidades de seus usuários. Ademais, é importante identificar por qual meio está se dando esse acesso. Concordamos com o questionamento feito por Marcon (2020, p. 84) "Será que os processos de ensino-aprendizagem estão sendo pensados em um contexto no qual o educando só tenha acesso à internet via telefone celular, por exemplo?" E acrescentamos um outro: será que o ensino baseado no uso de tecnologias está sendo pensado para um contexto onde o aluno tenha que dividir um único computador com vários colegas?

Acreditamos que, antes de defender o ensino mediado por tecnologias, torna-se mais importante propor estratégias de inclusão digital. E por inclusão, entende-se não apenas o acesso, mas também a forma que estas ferramentas estão sendo utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Para Marcon:

[...] processos de inclusão digital devem supor uma apropriação social e autoral das tecnologias digitais de rede. Isto é, que o sujeito empodere-se desses artefatos como autor, criador e produtor de conhecimento e de cultura, tendo como garantia as premissas de privacidade e de anonimato quando julgar necessário. (MARCON, 2020, p. 85).

Todos os dias somos abarrotados por informações. Sabemos o que acontece do outro lado do mundo em tempo real. Entretanto, estas informações são realmente confiáveis? Qual é sua fonte primária? É possível transformá-las em conhecimento?

[...] é de extrema relevância distinguir entre informação e formação. O que recebemos todos os dias, na forma de informações, pelos jornais, internet, rádio, televisão ou outros meios de comunicação é o que chamamos de informação. Nesse contexto, e com a irrupção abissal das cadeias de difusão, as informações tendem a ser entendidas e avaliadas a partir de seu caráter de novidade, impacto, qualidade, quantidade e agilidade. (MARTINS, 2020, p. 6).

A finalidade da educação é formar integralmente o educando, o que presume o desenvolvimento de uma postura crítica, reflexiva e autônoma perante os desafios impostos pela sociedade. Para isso, os conteúdos, saberes e atividades pedagógicas devem ser

trabalhados de forma cautelosa e ter por base fontes concretas de conhecimento. E isto não é querendo dizer que tudo o que está disponível nas mídias digitais é *fake news*, há um universo enorme de informações verdadeiras. Entretanto, entregar um aparelho tecnológico nas mãos de um jovem ou uma criança e dá-lhe inteira autonomia para conduzir sua aprendizagem pode lava-lo a cair no erro de acreditar que "qualquer coisa" é conhecimento, reduzindo, assim, sua formação ao acúmulo desarticulado de informações.

Educação em seu sentido mais humano, profundo e denso, ou seja, no sentido de formar pessoas em sua subjetividade e sociabilidade, exige das instituições educativas mais que um laboratório de informática ou de ciências. Se pretendemos que este ideal formativo ainda continue sendo o horizonte da educação escolar, os novos recursos e técnicas tem que ser integrados a tais objetivos, inclusive aproveitando o potencial formativo das novas tecnologias. (MARTINS, 2020, p. 7-8).

Como pode-se ver, a tecnologia é uma aliada importante para a educação, e é mais do que necessária sua utilização nos dias atuais. Todavia, a simples idealização de seu uso não é garantia de inovação no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, as Metodologias Ativas, apesar de serem ferramentas capazes de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem encontram barreiras para sua efetivação dentro dos seus próprios meios. Por exemplo, como o professor pode ministrar suas aulas utilizando a ferramenta *padlte* se a escola não dispõe de uma rede de internet e computadores? Ou então, se docentes e discentes não têm instruções para esse uso? Resolver essas questões é o primeiro passo para um ensino inovador.

No caso do processo de ensino-aprendizagem em Geografia estas questões discutidas também se fazem presentes. Responsável por abordar os aspectos físicos, naturais e sociais do espaço geográfico, a Geografia se configura como uma das disciplinas mais ricas em matéria de conteúdo. Dentro desta gigantesca variedade de temas encontramos aqueles que possuem um grau de cientificidade mais elevado, logo, devem ser trabalhados de forma mais teórica. Por outro lado, deparamo-nos também com assuntos mais "flexíveis", que podem facilmente ser tratados utilizando a ludicidade e a participação dos alunos. É o caso de, por exemplo, trabalhar o conceito de Paisagem valendo-se da apresentação de diferentes fotografias trazidas pelos próprios estudantes.

Já em relação a tecnologia, temos que ela é uma importante aliada no ensino-aprendizagem da Geografia. O acesso à *internet* e a aparelhos de computador, *tablet*, ou até mesmo o celular permite ao professor e aos alunos, por exemplo, usufruírem, entre outras ferramentas, do *Google Earth*, o qual torna possível navegar por todo o globo terrestre, fazendo análises, comparações e interpretações sob os diferentes lugares. Isto, sem sombra de dúvidas, irá aguçar a curiosidade e o engajamento dos alunos, além de tornar o conteúdo mais interessante e de fácil compreensão.

Com isso, concluímos que o ensino-aprendizagem da Geografia pode, e deve sim, fazer uso de Metodologias Ativas. Pois, como verificamos, o método ativo dinamiza a tarefa de ensinar/aprender, tornando o percurso mais interessante e menos enfadonho. Como a Geografia por si só já é um saber instigante, propor estratégias que aumentem sua credibilidade e importância deve ser sempre levado em consideração. Contudo, os mesmos entraves encontrados quando dá aplicação das Metodologias Ativas em um contexto de ensino geral, são vistos na prática do ensino-aprendizagem geográfica, principalmente em relação a disponibilização/utilização da tecnologia.

Na grande maioria das escolas brasileiras o único recurso pedagógico disponível para o professor de Geografia, assim como para os demais, é o livro didático. A escola não dispõe de laboratórios de cartografia, globos de representação da superfície terrestre, mapas dos mais variados tipos e modelos, muitas sequer oferecem aulas de campo, tão importantes para o aprendizado geográfico. Mais raras ainda são as instituições que possuem acesso à *internet* e

aparelhos tecnológicos. Ademais, como falado mais acima neste tópico, entregar um instrumento digital nas mãos de um estudante não é garantia que o mesmo irá utilizá-lo na busca do conhecimento verdadeiro. Assim sendo, para dinamizar o processo de ensino-aprendizagem da Geografia por meio de Metodologias Ativas é necessário ofertar as condições para o desenvolvimento das mesmas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o término deste trabalho concluímos que, as Metodologias Ativas são importantes ferramentas metodológicas capazes de dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, tendo em vista a nova realidade vivida dentro do cenário educacional. Realidade essa resultante do maior acesso à informação. O aluno de hoje em dia obtém conhecimento fora do ambiente de sala de aula, logo, não se encaixa mais no papel de ouvinte passivo da fala do professor. Sendo assim, torna-se viável e necessário propor estratégias que o colocam como sujeito ativo de sua aprendizagem.

Por a Geografia ser uma das disciplinas básicas para o desenvolvimento intelectual e social dos indivíduos, trabalhá-la na perspectiva das Metodologias Ativas contribui para despertar o interesse e a participação dos estudantes. Além de, promover a superação de práticas tradicionais, centradas no professor, que a tempos a fazem taxá-la como uma ciência chata e enfadonha.

Sobre as práticas tradicionais, verificamos que estas não são apenas uma pedagogia de ensino há tempos difundida, em muitos casos é a única metodologia que as condições permitem ao professor desenvolver. Com várias turmas lotadas de alunos e tendo como único recurso o livro didático, ele se vê "obrigado" a ministrar uma "aula tradicional". Assim, não é que o professor não queira inovar na sua prática metodológica, é que ele não dispõe das condições para isso.

Apesar das possibilidades de dinamização do processo de ensino-aprendizagem trazidas por meio da adoção das Metodologias Ativas, verificamos que sua aplicação não é tão simples, e envolve questões que fogem do controle do professor.

Um dos primeiros limites encontrados para a utilização do método ativo é o acesso a *internet* e a instrumentos tecnológicos, que apesar de não ser a única ferramenta, é o recurso fundamental para este tipo de metodologia. E, como já é do nosso conhecimento, a carência destes insumos didáticos é a realidade de grande maioria das escolas brasileiras, principalmente as de domínio público. Deste modo, o ensino mediado por princípios ativos, tendo por base o uso de instrumentos digitais, pode vir a tornar-se uma forma de segregação educacional, excluindo, ou precarizando, a aprendizagem daqueles que não tem condições de acesso.

Outro aspecto a ser pensado quanto à utilização das Metodologias Ativas é a autonomia dada aos educandos. Não querendo dizer que estes não tenham condições para conduzir sua aprendizagem. No entanto, dar-lhes "inteira" liberdade na busca do conhecimento pode levá-los a confundir-lo com informação, fugindo, assim, do real objetivo da educação, que é formar integralmente o sujeito.

Ainda se tratando dos limites frente ao desenvolvimento deste tipo de metodologia na sala de aula, destacamos a interferência feita pela BNCC. Como discutido neste trabalho, a BNCC é o documento normativo que trata dos direitos e objetivos da educação básica, para isso estabelece um conjunto de aprendizagens essenciais que devem ser apreendidas por todos os educandos. Logo, verificamos que o próprio documento se torna um inibidor da autonomia estudantil, ao já estipular o que eles devem aprender.

Por fim, chegamos à conclusão que sim, é possível dinamizar o processo de ensino-aprendizagem, de forma geral e na Geografia em particular, utilizando as Metodologias Ativas. Entretanto, é necessário, antes de mais nada, que sejam discutidos os meios para sua real efetivação. Para isso, devem ser elaboradas políticas governamentais que garantam o acesso de todos aos recursos tecnológicos e a qualquer outro que sirva para o método ativo; aos professores, seja dada uma formação continuada, com vistas a prepara-los para essa nova metodologia de ensino, e que aos alunos seja discutida a importância de aprender autonomamente, sem menosprezar ou diminuir a importância do professor. Sem estas condições, a proposta do uso das Metodologias Ativas torna-se apenas mais uma estratégia "milagrosa" para a superação do ensino tradicional.

REFERÊNCIAS

- BORGES, Kamylla Pereira. "Eu vejo o futuro repetir o passado": BNCC, neoliberalismo e o retorno aos anos 1990. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 22, p. 1-24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22196/rp.v22io.5676>.
- BRABANT, Jean-Michel. Crise da Geografia, crise da escola. In: OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. (Org.). *Para onde vai o ensino de Geografia?* São Paulo: Contexto (Repensando o Ensino), 10. ed., 1ª reimpressão, p. 15-23.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular – BNCC. A educação é a base. Brasília, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/imagens/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site_pdf acesso em: 15 de nov. 2021.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília – DF, n. 134, 23 de dez. de 1996. Seção 1.
- Comitê gestor da internet no Brasil (CGI.BR). (2020). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação nos domicílios brasileiros. Pesquisa TIC domicílios, ano 2019. Relatório metodológico. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2019_coletiva_imprensa.pdf, acesso em: 10 de abril de 2022.
- Comitê gestor de internet no Brasil (CHI.BR). (2021). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação nos domicílios brasileiros. Pesquisa TIC domicílios (Edição COVID-19, metodologia adaptada), ano 2020. Relatório metodológico. Disponível em: https://cetic.br/media/analises/tic_domicilios_2020_coletiva_imprensa_pdf, acesso em: 10 de abril de 2022.
- DICIO – Dicionário Online de Português. Disponível em: <https://dicio.com.br>, acesso em: 20 de jan. de 2022.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Anuais. Belo Horizonte, novembro de 2010, p. 1-16. Disponível em:

<https://portal.mec.gov/docman/dezembro/2010-pdf/7167-3-3geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>, acesso em: 10 de mar. De 2022.

GERMANO, Gabriel de Lima; PEREIRA, Clevisson Junior; BRAGA, Ramon de Oliveira Bieco. Análise preliminar do impacto da BNCC no Ensino Médio, no contexto do ensino de Geografia. LicenciaturaS e Pesquisa UNIANDRADE, v. 1, n. 1, p. 16-28, 2021. Disponível em: <https://revista.uniandrade.br/index.php/revistalicenciaturasepesquisa/article/view/1875>, acesso em: 05 de nov. de 2021.

KIMURA, Shoko. Escola e ensino de Geografia. In: KIMURA, Shoko. Geografia no ensino básico: questões e propostas. São Paulo: 2. ed. 3ª reimpressão, Contexto, 2021. p. 14-36.

MARCON, Karina. Inclusão e exclusão digital em contextos de pandemia: que educação estamos criando e para quem? Criar Educação, Criciúma, v. 9, nº 2, p. 80-103. Edição Especial 2020 – PPGE – UNESC – INSS: 2317-2425. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/6047>, acesso em: 12 de abril de 2022.

MARTINS, Maurício Rebelo. Educação e Tecnologia: a crise da inteligência. Educação, Santa Maria, v. 44, p. 1-22, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacao>. INSS: 1984-6444. Acesso em 19 de abril de 2022.

MONTEIRO, Jéssica de Souza; SILVA, Diego Pereira da. A influência da estrutura escolar no processo de ensino aprendizagem: uma análise baseada nas experiências do estágio supervisionado em Geografia. Geografia Ensino & Pesquisa, v. 19, n. 3, p. 19-28, set./dez. 2015. ISSN 2236-4994. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/14315>, acesso em: 12 de abril de 2022.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Org.). Metodologias Ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. São Paulo: Penso, 2018. p. 35-42. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moram.pdf>> Acesso em: 20 de abril de 2021.

MORAN, José. Mudando a educação com as metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). Coleção Mídias Contemporâneas, Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens. [S.I]: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. Vol. III, p. 15-33.

PINHEIRO, Roseane Salviano de Oliveira; SILVA, Gleydimar Pereira da. A importância do uso das TICS na educação básica: uso das tics como instrumento facilitador da aprendizagem. Thought Word Education in Debate, v. 1, n. 1, 2021. ISSN: 2763-6712. Disponível em: <https://universityecumenical.com/revista/wp-content/uploads/2021/06/24.pdf>, acesso em 27 de abril de 2022.

SAHAGOFF, Ana Paula da Cunha. Metodologias Ativas: um estudo sobre práticas pedagógicas. In: JUNIOR, Jakes de Melo Andrade; SOUZA, Liliane Pereira de; SILVA, Neide Liziane Copetti (Org.). Metodologias Ativas: práticas pedagógicas na

contemporaneidade. Campo Grande: Inovar, 2019. p. 140-152. Disponível em: <https://editorainovar.com.br/files/200000136-4505e/Livro%20Metodologias%20ativas%20pr%20C3%A1ticas%20pedag%C3%B3gicas%20na%20contemporaneidade-0.pdf> Acesso em: 22 de abril de 2022.

SAVIANI, Dermeval. As teorias da educação e o problema da marginalidade. In: SAVIANI, Dermeval. Escola e Democracia. Campinas – SP. Autores Associados, 2012. 42ª ed. p. 03-15.

SILVA, Ângela Carrancho da. Educação e tecnologia: entre o discurso e a prática. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.19, n. 72, p. 527-554, jul./set. 2011. Disponível em: <https://scielo.br/j/ensaio/a/RyBvdXSKPzdVrVHM7PX6RNj/?format=pdf&lang=pt>, acesso em: 25 de abril de 2022.

SOUZA, Ádina Ferreira de. at. al. Acesso às tecnologias educacionais em instituições públicas: desafios de inovar em tempos de pandemia no Brasil. Research, Society and Development, v. 10, n. 10, 2021, p. 1-10. ISSN: 2525-3409. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.33448/rsd-v10i10.18502>, acesso em: 10 de abril de 2022.

AGRADECIMENTOS

Desde criança ouço dizer que devemos agradecer pelas coisas boas, então, agradeço primeiramente a Deus, pela dádiva da vida. À toda minha família, em especial meus pais e irmãos. Foi por vocês que cheguei até aqui, e é por vocês que pretendo alçar vôos maiores. "Na construção de nosso conhecimento, os livros são os tijolos e os professores são os pedreiros" (Jonathan Fonseca Fogo), é com esta frase que agradeço profundamente a todos os professores do curso, obrigado por toda dedicação e comprometimento com minha formação. Certa vez ouvi alguém falar que "durante a caminhada encontraremos pessoas que tornarão o trajeto mais leve e serão o sustento na hora da precisão", foi assim com meus colegas de sala. A vocês, meu muito obrigado, que honra termos trilhado esse caminho juntos. Enfim, agradeço por tudo o que vivi durante esses quase cinco anos de curso.