

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
CURSO DE GEOGRAFIA-LICENCIATURA

MARCIO LOURENÇO

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA :EXPERIÊNCIAS E
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID

ERECHIM

2025

MARCIO LOURENÇO

**METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA :EXPERIÊNCIAS E
CONTRIBUIÇÕES DO PIBID**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Geografia da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para obtenção
do título de licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria de Oliveira Pereira.

ERECHIM

2025

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Lourenco, Marcio
METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA
:EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DO PIBID / Marcio
Lourenco. -- 2025.
68 f.:il.

Orientadora: Doutora Ana Maria de Oliveira Pereira

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Geografia, Erechim, RS, 2025.

1. Metodologias Ativas, PIBID, Ensino. I. Pereira, Ana
Maria de Oliveira, orient. II. Universidade Federal da
Fronteira Sul. III. Título.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA - ERECHIM

FOLHA DE APROVAÇÃO Nº 1/2025 - CCLG - ER (10.44.05.18)

Nº do Protocolo: 23205.016794/2025-99

Erechim-RS, 27 de junho de 2025.

MARCIO LOURENÇO

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: EXPERIÊNCIAS E CONTRIBUIÇÕES DO PIBID

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Geografia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca no dia 26/06/2025.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dra. Ana Maria de Oliveira Pereira
Profa. Dra. Sylvania Regina Pellenz Irgang
Prof. Dr. Claudionei Lucimar Gengnagel

(Assinado digitalmente em 27/06/2025 15:29)
ANA MARIA DE OLIVEIRA PEREIRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
ACAD - ER (10.44.05)
Matricula: ###293#8

(Assinado digitalmente em 27/06/2025 20:50)
CLAUDIONEI LUCIMAR GENGNAGEL
PROFESSOR MAGISTERIO SUPERIOR-SUBSTITUTO
ACAD - ER (10.44.05)
Matricula: ###254#4

(Assinado digitalmente em 27/06/2025 16:44)
SYLVANIA REGINA PELLEENZ IRGANG
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
ACAD - ER (10.44.05)
Matricula: ###513#0

“Dedico este trabalho aos professores anônimos que, sem fama ou prestígio, plantam sementes nas árduas terras da vida, distantes de seus lares. Abdicam de suas famílias para semear novos jardins e, quando o jardim floresce, encontram no sorriso de um menino a recompensa. Com lágrimas nos olhos, o pequeno responde: ‘Obrigado, meu mestre, minhavida e meu mundo, você me ajudou a transformar...’

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e por cuidar de mim até aqui, pelas dificuldades impostas e pelas alegrias geradas por elas, pela alegria de diariamente, por ensinar-me a sorrir quando estava fraco e por me levantar quando estava caído, por acreditar em mim, mesmo que em alguns momentos eu não acreditaria, a ele toda honra e glória. Agradeço a minha amada esposa Bruna, que foi meu alicerce nas tempestades da vida, com sua dedicação e amor abdicou de seus sonhos para lutar junto ao meu, agradeço a meus filhos Heloísa e Emmanuel que me ajudaram me incentivando com a doçura de seus sorrisos me esperando nas noites até eu voltar das aulas. Agradeço à minha mãe, dona Cema, por acreditar em mim e ter me gerado e criado como homem com valores e honestidade, essa, minha maior professora. Também agradeço ao meu pai, Pedro (in memoriam), que sonhou em ter um filho formado, ao qual nunca teria desistido de me incentivar a lutar. Agradeço aos meus professores, principalmente à minha orientadora, professora Ana Maria, por aceitar esse desafio de ser minha orientadora.

“Instrui o menino no caminho em que deve andar, e, até quando envelhecer, não se desviará dele.”

(Provérbios 22:6)

RESUMO

Este trabalho busca compreender, de forma crítica e reflexiva, como os licenciandos do curso de Geografia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), integrantes do PIBID, experienciam e desenvolvem metodologias ativas no ensino. O problema que conduziu esta pesquisa é o que segue: Como licenciandos de geografia, vivenciam e enfrentam os desafios de incorporar práticas pedagógicas ativas em um cenário escolar muitas vezes resistente à mudança? A pesquisa utilizou metodologia qualitativa para explorar as percepções de futuros professores de Geografia da UFFS, por meio de entrevistas semiestruturadas e questionário no Google Forms. O estudo envolveu a coleta e análise de dados de dez licenciandos, com posterior tabulação e representação gráfica das informações. O objetivo foi compreender, aprofundadamente, as experiências e visões desses estudantes. A pesquisa parte da constatação de que o ensino tradicional, centrado no professor e na memorização de conteúdos, ainda predomina nas salas de aula, mesmo com os avanços nas discussões sobre inovação pedagógica. Historicamente, o ensino de Geografia no Brasil priorizou práticas conteudistas, desconectadas da realidade dos alunos. Autores como Moraes e Vicentini criticam essa abordagem, por não preparar os estudantes para compreender o mundo de forma crítica. Diante disso, as metodologias ativas surgem como alternativa para promover uma aprendizagem mais significativa, que valorize o protagonismo estudantil. O PIBID tem se mostrado um espaço fértil para experimentação pedagógica, bem como a vivência na escola como docente. Os licenciandos relatam experiências positivas com abordagens como a Aprendizagem Baseada em Projetos, sala de aula invertida, ensino híbrido, jogos e debates. Essas práticas têm promovido maior engajamento dos alunos e fortalecido a aprendizagem crítica e colaborativa. O estudo conclui que, embora desafiadora, a adoção de metodologias ativas é um caminho viável e necessário para tornar o ensino de Geografia mais dinâmico, reflexivo e conectado com os desafios da sociedade atual.

Palavras-chave: Ensino de Geografia; Metodologia de Ensino; PIBID.

ABSTRACT

This study seeks to understand, in a critical and reflective way, how undergraduate students of the Geography course at the Federal University of the Southern Border (UFFS), members of PIBID, experience and apply active teaching methodologies. The problem that led to this research is the following: How do undergraduate students of geography experience and face the challenges of incorporating active pedagogical practices in a school environment that is often resistant to change? The research used qualitative methodology to explore the perceptions of future Geography teachers at UFFS, through semi-structured interviews and a questionnaire on Google Forms. The study involved the collection and analysis of data from ten undergraduate students, with subsequent tabulation and graphic representation of the information. The objective was to understand, in depth, the experiences and views of these students. The research is based on the observation that traditional teaching, centered on the teacher and the memorization of content, still predominates in classrooms, even with advances in discussions on pedagogical innovation. Historically, Geography teaching in Brazil has prioritized content-based practices, disconnected from the reality of the students. Authors such as Moraes and Vicentini criticize this approach for not preparing students to understand the world critically. In view of this, active methodologies emerge as an alternative to promote more meaningful learning that values student protagonism. PIBID has proven to be a fertile space for pedagogical experimentation, as well as experience in school as a teacher. Undergraduate students report positive experiences with approaches such as Project-Based Learning, flipped classroom, hybrid teaching, games, and debates. These practices have promoted greater student engagement and strengthened critical and collaborative learning. The study concludes that, although challenging, the adoption of active methodologies is a viable and necessary path to make Geography teaching more dynamic, reflective, and connected to the challenges of today's society.

Keywords: Geography Teaching; Teaching Methodology, PIBID.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Metodologias ativas.....	32
Quadro 2: Principais metodologias ativas e suas aplicações na Geografia	35
Quadro 3: Autores brasileiros que abordam metodologias ativas na Geografia.....	35

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Você conhece as metodologias ativas de ensino?	43
Gráfico 2-.Quais metodologias ativas você já utilizou em sua prática? Marque todas as que se aplicam.	46
Gráfico 3-.Em sua experiência, como os alunos reagiram ao uso das metodologias ativas em comparação ao ensino tradicional?.....	47
Gráfico 4-Quais as principais dificuldades que você encontrou ao implementar metodologias ativas?.....	49
Gráfico 5 - Com que frequência você utiliza metodologias ativas em suas práticas pedagógicas?	51
Gráfico 6 - Você acredita que a implementação de metodologias ativas contribuiu para uma melhor aprendizagem dos alunos?	52
Gráfico 7 - Você percebeu que, com o uso das metodologias ativas, os alunos estão mais participativos em aula?	54
Gráfico 8 - Em comparação ao ensino tradicional, quais são os benefícios das metodologias ativas em suas aulas?.....	56

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT Associação Brasileira de Normas Técnicas

BNCC Base Nacional Curricular Comum

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

ENEM Exame nacional do ensino medio

MEC Ministério da Educação.

PIBID Programa Institucional de Bolsas de Iniciação À Docência.

RS Estado do Rio Grande do Sul.

SISU Sistema de Seleção Unificada

TDIC Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

UFFS Universidade Federal da Fronteira Sul.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	15
1.1 JUSTIFICATIVA	17
1.2 PROBLEMA DE PESQUISA	18
1.3.1 OBJETIVO GERAL	18
1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	18
2. METODOLOGIA	19
3.-REFERENCIAL.....	20
3.1-UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, LUTAS E DESAFIOS	20
3.2 -DO ENSINO DE GEOGRAFIA ÀS METODOLOGIAS ATIVAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A TRANSFORMAÇÃO DA SALA DE AULA.....	21
3.3 ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL	22
3.4 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA	26
3.5 DESAFIOS NA DOCÊNCIA	27
3.6 – METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA	30
3.7-METODOLOGIAS DE ENSINO.	31
3.8- AS METODOLOGIAS ATIVAS.....	31
3.8.1 PRINCIPAIS METODOLOGIAS ATIVAS	33
4.1 PIBID E OS DESAFIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	38
4.2- AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A PRÁTICA DOCENTE EM GEOGRAFIA	41
5-PESQUISA.....	43
5.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA.....	57
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
7.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	62
APÊNDICE A.	66
FORMULÁRIO DE PESQUISA PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO GEOGRAFIA-LICENCIATURA.....	66

1 INTRODUÇÃO

O ensino de Geografia historicamente pautado em métodos expositivos e centrado na figura do professor como detentor do conhecimento tem enfrentado desafios significativos no que diz respeito à motivação e participação ativa dos estudantes. Neste contexto, as metodologias ativas surgem como alternativas promissoras para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmico crítico e centrado no aluno. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) uma fundação vinculada ao Ministério da Educação (MEC), tem se configurado como um espaço privilegiado para a experimentação e desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras, por meio de experiências vivenciadas por bolsistas do programa que as utilizam nas escolas, acompanhados por seus supervisores, os quais são vinculados a instituição acadêmica proponente. No entanto, a transição entre o ensino tradicional e as metodologias ativas nem sempre ocorre de maneira fluida, encontrando resistências tanto no ambiente escolar quanto entre os próprios licenciandos. Este trabalho se propõe a analisar as experiências de licenciandos em Geografia do PIBID/CAPES na utilização de metodologias ativas e as dificuldades encontradas na superação do modelo tradicional de ensino.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino é compreendido como um processo intencional, sistemático e planejado que visa promover aprendizagens significativas para o desenvolvimento integral dos estudantes. A BNCC estrutura esse processo de ensino em consonância com competências gerais e específicas que orientam o trabalho pedagógico nas diferentes áreas do conhecimento e etapas da educação elementar. De acordo com Sobral, (2016), em que o processo de ensino estabelece uma relação diferenciada com o educando, onde se observa uma trajetória de construção do saber e promoção da aprendizagem. Trata-se de uma relação que ativa o processo de aprendizagem de capacidades particulares a adquirir. A questão do ensino não se limita à habilidade de dar aulas, também envolve a efetivação de levar ao aprender. O vínculo entre aprendizagem e ensino não é causal, ou seja, o ensino não causa a aprendizagem nem desenvolve novas capacidades que podem levar à aprendizagem.

Freiberger e Berbel (2010) destacam que o desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos na sociedade cada vez mais complexa é de responsabilidade da escola. Porém, existem muitas dificuldades encontradas pelos professores diante do cotidiano de seus alunos, como desinteresse e a perda de sua autoridade. A mera transmissão de informações não mais caracteriza um processo eficiente. Na BNCC, habilidades e competências têm definições inter-relacionadas, mas com diferenças importantes. Ambas são conceitos centrais para a organização dos objetivos de aprendizagem e do ensino.

As competências podem ser entendidas como a capacidade de mobilizar um conjunto de conhecimentos (conceitos), habilidades (práticas), atitudes e valores para resolver demandas complexas da aprendizagem. A pesquisa também traz relevância social, principalmente neste momento em que a educação pública brasileira enfrenta desafios históricos que comprometem a qualidade do ensino e a equidade no acesso ao conhecimento, entre esses desafios destacam-se: a precarização das condições escolares a falta de recursos didáticos, e a desvalorização do corpo docente. Essa realidade é ainda mais crítica para estudantes de baixa renda que frequentemente precisam conciliar seus estudos com o trabalho para contribuir com o sustento familiar, comprometendo sua permanência e desempenho escolar. De acordo com Moran, 2015.

Ganha importância na educação formal o contato com entornos reais, com problemas concretos da comunidade, não somente para conhecê-los, mas para procurar contribuir com soluções reais, a partir de processos de empatia, de aproximação, de escuta e de compartilhamento (BACICH; MORAN, 2018, p. 47).

Neste contexto, o ensino tradicional, onde se destaca o ensino unidirecional de conteúdos, mostra-se ineficiente para atender as necessidades desses alunos, pois não considera suas limitações, vivências e potenciais. As metodologias ativas surgem como uma alternativa pedagógica, colocando o aluno no protagonismo em seu aprender cotidiano, do mundo do trabalho ou do exercício da cidadania e ensino-aprendizagem (Santos & Soares, 2011).

Em relação a estratégias de ensino-aprendizado, observa-se que professores tem utilizado métodos ainda tradicionais como quadro negro e giz, mas há um grande seguimento de profissionais que utilizam em suas técnicas de aprendizado que estimulam as habilidades e o raciocínio lógico dos seus alunos com metodologias ativas como resolução problema (APB), aula invertida entre outras. Contudo, pesquisas da ciência cognitiva apontam que os alunos devem fazer algo mais do que simplesmente ouvir para a aprendizagem ser efetiva, (Meyers & Jones 1993.)

1.1 JUSTIFICATIVA

A Motivação pessoal para esse trabalho surgiu nas experiências discentes durante minha trajetória acadêmica, com início no ano de 2022 no curso de Licenciatura em Geografia na UFFS, que por meio deste, elencava disciplinas que tinham em seu bojo a teoria da formação pedagógica como base para o aprendizado, destacando as metodologias ativas pedagógicas como ferramenta no ensino da Geografia nas escolas. Com experiências, surgiram dúvidas sobre esta metodologia de ensino e o aprendizado dos alunos.

Cabe ressaltar a importância de observar, analisar e demonstrar as percepções do modo de ensinar, características percebidas durante minha atividade laboral diária sobre meus colegas professores de Geografia da rede estadual do Rio Grande do Sul. Observando suas práticas, em sua grande maioria, diferentes e com dificuldades em atingir seus objetivos de ensino.

A relevância acadêmica para realização deste trabalho está na discussão das metodologias no ensino de Geografia e sua importância no papel de construção do saber através do aprendizado, este, que leva a reflexão sobre a formação docente crítica e criativa, além de contribuir para o fortalecimento de ações do PIBID como política pública de valorização da docência. A análise das experiências dos licenciandos da UFFS pode oferecer subsídios importantes para a melhoria dos cursos de licenciatura e para a construção de práticas educativas mais eficazes e significativas no ensino básico.

Os desafios e dificuldades no ensino de Geografia por meio de metodologias de ensino impactam muitos profissionais da educação, gerando resistência e

desconforto diante das práticas propostas, especialmente entre aqueles que ainda adotam modelos mais tradicionais para desenvolverem suas aulas. Na visão de Moran (2018), a Metodologia Ativa pode ser definida por meio da inter-relação entre escola, sociedade, cultura, educação e política. Essa é centrada em atividade com o intuito de propiciar a aprendizagem do aluno por meio criativo e ativo.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

Em vista do exposto, o problema que conduziu esta pesquisa foi :Como licenciandos de Geografia vivenciam e enfrentam os desafios de incorporar práticas pedagógicas ativas em um cenário escolar muitas vezes resistente à mudança?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 OBJETIVO GERAL

Para isso a pesquisa objetivou identificar quais metodologias têm sido desenvolvidas pelos licenciandos do PIBID/UFFS nas suas práticas docentes nas aulas de geografia nas escolas.

1.3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Conhecer as metodologias ativas e as metodologias tradicionais do ensino de Geografia.
2. Compreender as percepções dos licenciandos sobre os impactos das metodologias no processo de ensino e aprendizagem.
3. Identificar os principais obstáculos enfrentados pelos licenciandos na implementação de metodologias ativas no contexto escolar.

2.METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada qualitativamente, para explorar as percepções e experiências dos futuros professores, pois para obtenção de dados onde são observadas e descritas essas características se impõe esse modelo de pesquisa, pois segundo Denzin e Lincoln (2011), ela é fundamental para captar a complexidade e a riqueza das experiências humanas. Ela nos permite explorar contextos, significados e processos sociais que não podem ser facilmente quantificados. Como parte fundamental da pesquisa como ferramenta, será realizada a prática de questionário com licenciandos de Geografia pertencentes ao PIBID/UFFS. Como procedimento, foi elaborado um questionário com perguntas fechadas e abertas, permitindo que os respondentes discorram sobre suas experiências. Para tal, foram realizados os procedimentos que seguem;

Criação de uma pesquisa de opinião no Google Forms com questões pertinentes ao tema.

- I. Divulgação da pesquisa a dez estudantes de licenciatura em geografia da UFFS com formação no período de 2020 a 2025 para responder ao questionário destes, sete tiveram participação
- II. Coleta e análise dos dados dispostos pelos estudantes no aplicativo Google Forms.
- III. Tabulação dos dados qualitativos descritivos para dados quantitativos, mediante gráficos que demonstram as informações dispostas.

Esta pesquisa tem como base uma abordagem qualitativa, pois busca compreender, de forma sensível e aprofundada, as experiências vividas durante minha participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), especialmente no contexto do ensino de Geografia com o uso de metodologias ativas. Por esse motivo, optei por redigir este trabalho em primeira pessoa. Mais do que uma escolha estilística, essa decisão se justifica pela própria natureza do processo vivenciado: fui parte da realidade que observei, atuei ativamente nas propostas pedagógicas, compartilhei desafios com os professores supervisores e colegas, e refleti constantemente sobre os impactos das práticas adotadas. Falar em

primeira pessoa é, portanto, uma forma de dar voz à minha trajetória, de assumir o lugar que ocupei enquanto pesquisador e futuro professor.

Como destaca Minayo (2001), a pesquisa qualitativa reconhece e valoriza a subjetividade, entendendo que o conhecimento não é neutro, mas construído a partir de vivências, interpretações e contextos. Nesse mesmo sentido, Bogdan e Biklen (1994) reforçam que, ao utilizar a primeira pessoa, o pesquisador aproxima o leitor da realidade estudada, tornando mais clara sua participação e o olhar que lança sobre os acontecimentos. Assim, ao narrar este trabalho de forma pessoal e reflexiva, busco não apenas apresentar dados e resultados, mas também construir um relato que dialogue com a formação docente e com o cotidiano da sala de aula, onde teoria e prática se encontram e se transformam mutuamente.

3.-REFERENCIAL

3.1-UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL, LUTAS E DESAFIOS

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) nasceu de um anseio coletivo por educação pública e de qualidade, emergindo de décadas de luta organizada por movimentos sociais, ONGs, igrejas e lideranças da região do Mercosul. Esse movimento, consolidado em 2005 com a criação do “Movimento Pró-Universidade Federal”, articulou comunidades do RS, SC e PR em torno da visão de uma universidade popular. Em 2006, audiências públicas e mobilizações fortaleceram a proposta; já em 2007, o MEC instituiu as comissões de implantação que envolveram representantes locais, técnicos federais e as universidades UFSC e UFSM. Em 15 de setembro de 2009, a Lei nº 12.029 oficializou a UFFS, com cinco campi atendendo mais de 396 municípios.

Sua sede foi instalada em Chapecó, com campi em Cerro Largo, Erechim, Laranjeiras do Sul, Realeza e posteriormente em Passo Fundo, escolhidos por sua representatividade regional e carência histórica de ensino superior. Em 2010, iniciou-se a vida acadêmica com mais de 2.160 alunos e servidores, consolidando a missão de inclusão social e desenvolvimento local. Desde o início, a UFFS priorizou o acesso

quase exclusivo de alunos de escola pública – adotando bônus no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio) de até 30 % e, posteriormente, aderindo às cotas do SiSU(Sistema de Seleção Unificada). Esse compromisso reafirmou seu caráter democrático e responsável. No entanto, o caminho foi permeado por dificuldades: captação de recursos, construção de infraestrutura multicampi e burocracia complexa exigiram articulação política e mobilização contínua. Além disso, a UFFS teve que resistir aos cortes de verba e aos desafios políticos que se seguiram ao longo dos anos. Movimentos sociais permaneceram ativos, reivindicando permanência estudantil, valorização dos servidores e fim de contingenciamentos orçamentários. Em 2019, estudantes ocuparam a reitoria da UFFS para protestar contra a nomeação de reitor, demonstrando engajamento e vigilância na gestão institucional. Ao longo de sua história, a UFFS tem sido um espaço de resistência, diálogo e construção coletiva. Mais do que formar profissionais, ela promove uma educação enraizada nos desafios regionais, com foco na justiça social, no desenvolvimento sustentável e na transformação da Fronteira Sul.

3.2 -DO ENSINO DE GEOGRAFIA ÀS METODOLOGIAS ATIVAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA A TRANSFORMAÇÃO DA SALA DE AULA

Para compreender as metodologias ativas e seus desafios no ensino da Geografia, é fundamental explorar como essas abordagens pedagógicas visam promover uma aprendizagem mais participativa e com significado para os estudantes. Segundo Bonwel e Elson (1991), as metodologias ativas incentivam a interação dos estudantes no processo de aprendizagem, aumentando o engajamento e a construção do conhecimento. No entanto, autores como Freire (1996) alertam para a necessidade de adaptar as metodologias ao contexto do aluno. Finalmente, Cano (2016) destaca a importância de uma formação inicial e continuada dos professores. Por tanto, para superar os desafios e maximizar os benefícios das metodologias ativas no ensino da Geografia, é fundamental considerar não somente as teorias educacionais, mas também as condições práticas em que essas estratégias são implementadas. Segundo Libâneo (2013)

[...] É de suma importância o compreender por parte do professor que sua qualificação, aprimoramento e engajamento “A resistência dos professores à adoção de metodologias ativas muitas vezes está ligada ao desconhecimento ou à falta de formação adequada para utilizar essas abordagens de maneira eficaz. Muitos educadores sentem-se inseguros e preferem manter métodos tradicionais que lhes são mais familiares.” (Libâneo, 2013, p. 85)

É preciso uma formação continuada, para que o professor possa desenvolver - las, aproximar e compreender as novas metodologias de ensino, e aplicá-las no espaço e tempo do aluno. pois Conforme Pereira (2019), o papel do professor é de fundamental importância na construção do conhecimento pelos estudantes, ele é o mediador desse processo, é quem organizará situações significativas de aprendizagem em que teoria e prática estejam articuladas quer pelo tratamento de situações concretas mediante exemplos, casos, problemas simulações, laboratórios, jogos, quer pela inserção do aprendiz, na prática, laboral, mediante visitas, estágios ou práticas vivenciais. Neste referencial teórico, será abordado a importância do Ensino de Geografia no Brasil, sua trajetória, construção e metodologias utilizadas para sua base histórica de formação.

3.3 ENSINO DE GEOGRAFIA NO BRASIL

É um modelo pedagógico centrado no professor e na transmissão de conteúdos, ele tem raízes no modelo clássico de educação e está estruturado em práticas que enfatizam a memorização e a repetição como principais ferramentas para a aprendizagem, sua origem tem como base a filosofia de Rousseau e o período iluminista na Europa. A escola tradicional, como ensino de geografia no Brasil tem suas origens no período colonial, mais especificamente durante o século XVI, quando a educação era controlada pelos padres Jesuítas.

Neste contexto, o ensino estava voltado principalmente a catequização dos povos indígenas, mas já incluía noções elementares sobre localização, mapas e conhecimento do espaço geográfico. Como destaca Cavalcanti (2002) os conteúdos

de Geografia, no início, tinham um carácter bastante utilitário, servindo como ferramenta para o domínio do território e também para apoiar a expansão da fé católica.

Com o passar do tempo, especialmente no século XIX, após a independência do Brasil, a Geografia passou a ganhar um espaço mais organizado e sistematizado no currículo escolar, inserida principalmente no ensino primário e secundário. Nesse período o ensino era inteiramente conteudista e baseado na memorização de rios, capitais países e acidentes geográficos com a intenção de formar cidadãos nacionalistas como observa Moreira (1997).

Já no início do século XX, o ensino de geografia começou a utilizar recursos didáticos como mapas, globos e excursões, buscando tornar o processo de aprendizagem mais significativo. Callai (2000) destaca que esse avanço trouxe maior aproximação entre o conteúdo escolar e o cotidiano dos alunos.

A partir da década de 70, a geografia escolar passou por uma transformação teórica-metodológica. Saiu de uma visão descritiva e passou a incorporar uma análise mais crítica, considerando as questões sociais, econômicas e ambientais. Esse processo foi fortemente influenciado pelos estudos de Milton Santos que defendia que não existe espaço sem sociedade. Para Santos(1996), o espaço geográfico é resultado da ação humanas e das relações sociais. Corroboro com Santos (1996) ,pois vejo como professores de Geografia na educação básica precisam, mais do que nunca, ajudar os alunos a entender o mundo de forma crítica e reflexiva, analisando as desigualdades e os impactos humanos no espaço. Concordo com Cavalcanti (2002), quando afirma que a Geografia escolar precisa formar sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem.

A educação tradicional tem suas origens no século XVII, mas foi no século XIX, com a massificação da educação durante a Revolução Industrial, que se consolidou como estrutura predominante. Seu desenvolvimento é resultado de influências históricas, culturais e econômicas que moldaram como a educação foi organizada para atender às necessidades de diferentes sociedades tendo como modelo a escola prussiana que influenciou muitas bases educacionais em muitos países como Estados Unidos, França e Inglaterra.

A educação tradicional, muitas vezes herdeira do modelo prussiano, trata o aluno como um recipiente vazio, no qual o professor deposita conteúdos. Esse modelo ignora o papel ativo do educando na construção do conhecimento, reduzindo o processo educativo a uma prática autoritária e mecânica. (FREIRE, 1970, p. 77).

Quando pensamos no ensino de Geografia, percebemos que ele passou por muitas mudanças ao longo do tempo. Antigamente, as aulas eram bem tradicionais, baseadas somente no professor explicando e no aluno copiando, como Moraes (1998) destaca ao afirmar que o ensino geográfico era marcado por uma visão enciclopédica, focada em transmitir informações prontas. Vejo isso claramente lembrando das minhas próprias aulas, onde muitas vezes só decorávamos capitais e rios para a prova.

O ensino tradicional de Geografia foi marcado, por muito tempo, por métodos bastante conteudistas e descritivos. De acordo com Moraes (1998), esse modelo está ligado a um ensino de transmissão massivo de conteúdo, em que o aluno é visto como um recipiente a ser preenchido com informações. Ou seja, o professor apresenta mapas, nomes de países, capitais, rios, montanhas, climas e o estudante precisa memorizar. Essa forma de ensinar dá pouco espaço para reflexão crítica, análise de problemas reais ou questionamento sobre os conteúdos.

Vicentini (2008) reforça essa análise ao dizer que, na prática, tradicional, o ensino geográfico fica restrito à memorização de fatos e lugares, sem conexão com a realidade local ou com os desafios do mundo atual. Ele critica a falta de contextualização e a ausência de discussões sobre temas como desigualdade social, degradação ambiental e transformações urbanas. Para o autor, ensinar Geografia não deve ser somente apresentar o “onde”, mas também o “por quê” e o “para quê”.

Como estudante de Geografia, concordo bastante com essas críticas. Muitas vezes, quando penso em como aprendi Geografia no ensino médio, lembro de aulas cheias de listas de nomes e localizações que precisávamos decorar para as provas. Pouco se falava sobre como os fenômenos estavam interligados, sobre como as mudanças climáticas afetavam nossa cidade, ou sobre como as desigualdades espaciais impactavam as pessoas ao nosso redor, era como se a Geografia ficasse distante do nosso dia a dia.

Moraes (1998) também aponta que o ensino tradicional reforça a ideia de que a Geografia é uma disciplina neutra, somente descritiva, sem tomar partido nem provocar debates. No entanto, a Geografia é, por natureza, uma ciência crítica, que analisa as relações entre sociedade e natureza, os impactos humanos no espaço e os processos políticos, econômicos e culturais que moldam os territórios. Se deixamos isso de lado, empobrecemos muito o potencial transformador da disciplina.

Vicentini (2008) ainda chama a atenção para o papel ativo que os estudantes devem ter no processo de ensino e aprendizagem. Ele defende que os alunos não sejam somente receptores passivos, mas participantes que investigam, questionam e constroem conhecimentos com os colegas e o professor. Para isso, ele sugere o uso de metodologias mais dinâmicas, como estudos de caso, trabalhos de campo, análise de problemas locais, produção de mapas temáticos e uso de tecnologias digitais. Acredito que essa mudança de perspectiva é essencial para tornar o ensino de Geografia mais significativo. Afinal, quando o conteúdo está ligado à realidade dos estudantes, eles se engajam mais. Por exemplo, estudar sobre problemas ambientais fica muito mais envolvente quando analisamos a situação de um rio poluído da nossa cidade, em vez de somente ler sobre rios famosos no mundo. Além disso, eu penso que o ensino tradicional, mesmo tendo seu valor como base de conhecimento, precisa ser complementado por práticas mais críticas e ativas. Não dá para abandonar completamente os conteúdos básicos — é importante saber localizar países e entender conceitos fundamentais —, mas precisa ir além, conectando esses conteúdos a discussões atuais, como mudanças climáticas, urbanização acelerada, movimentos sociais e globalização.

Outro ponto importante é a formação dos professores. Muitas vezes, o ensino tradicional persiste não porque os professores queiram manter métodos ultrapassados, mas porque falta formação continuada, materiais didáticos adequados e condições de trabalho para inovar. Moraes (1998) destaca que a transformação do ensino de Geografia passa também por mudanças estruturais na educação, que valorizem os profissionais e deem suporte para práticas pedagógicas mais criativas.

Olhando um pouco para a história do ensino de Geografia no Brasil, essas dificuldades já vêm de longe. No século XIX, por exemplo, a Geografia era ensinada principalmente nos colégios militares, com foco em cartografia, fronteiras e conhecimento do território nacional (Castrogiovanni et al., 2004). Era uma disciplina

voltada para formar soldados e cidadãos patriotas, ligados ao projeto de construção do Estado. No começo do século XX, a influência do positivismo trouxe uma abordagem científica, buscando explicar os fenômenos naturais e humanos, mas ainda muito marcada por uma visão eurocêntrica, importada da Europa.

Foi só a partir das décadas de 1970 e 1980 que surgiram críticas mais fortes ao ensino tradicional. Autores como Carlos Walter Porto-Gonçalves e Antônio Carlos Robert Moraes começaram a defender uma Geografia crítica, ligada à análise das contradições do espaço e às desigualdades sociais (Castrogiovanni et al., 2004). Nesse período, surgiram debates importantes sobre temas como movimentos sociais, uso do território, conflitos pela terra e impactos ambientais, aproximando a Geografia escolar das questões vividas pelos estudantes.

Entender essa trajetória histórica ajuda a perceber e compreender que o ensino de Geografia está em constante transformação. Não, é algo fixo, parado no tempo, ao contrario, ele reflete os interesses sociais, políticos e culturais de cada época. Por isso, que cabe a nós, futuros professores, mantermos esse olhar crítico, questionando não somente o conteúdo, mas também as formas como ensinamos.

Por fim, corroboramos com que Moraes, Vicentini (2008) e os estudos sobre a história do ensino geográfico no Brasil que trazem contribuições fundamentais para repensar nossas práticas. Os autores constataam que ensinar não é somente transmitir informações, mas formar cidadãos conscientes, capazes de analisar e transformar o espaço em que vivem. Esse é o verdadeiro papel da Geografia na escola: auxiliar os jovens a compreenderem o mundo para poderem atuar nele de forma responsável e solidária.

3.4 FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA

As metodologias ativas são recursos metodológicos que podem dinamizar o processo de ensinar e colocam o aluno no centro do aprendizado, fazendo com que ele participe mais ativamente das aulas. Em vez de só ouvir e copiar, os estudantes discutem, pesquisam e resolvem problemas. Mas, no caso da disciplina de Geografia, muitos professores do Ensino Médio enfrentam dificuldades para colocar em prática essas metodologias. Um dos principais problemas é a falta de tempo para planejar

aulas diferentes. Muitas vezes, os professores têm muitas turmas e pouco espaço no planejamento para criar atividades mais criativas. Outro desafio é o acesso limitado a recursos, como computadores, internet ou materiais específicos, essenciais, como mapas interativos, jogos ou vídeos. Além disso, alguns alunos não se sentem motivados a participar, o que pode desanimar o professor a tentar algo novo.

Também existe a dificuldade de sair da zona de conforto, tanto para professores quanto para alunos. O ensino tradicional é mais conhecido por todos e mudar exige esforço e aprendizado. Por isso, mesmo com as metodologias ativas trazendo mais dinamismo para as aulas, coloca-las em prática ainda é um grande desafio em muitas escolas. Como pergunta a ser compreendida, buscamos compreender quais as principais dificuldades encontradas no ensino das metodologias ativas em geografia e qual é seu reconhecimento pelos professores que utilizam esse meio pedagógico como dispositivo de aprendizagem.

3.5 DESAFIOS NA DOCÊNCIA

A docência no Brasil enfrenta uma série de obstáculos históricos e estruturais que impactam diretamente a qualidade do ensino e a valorização profissional dos educadores. Entre os principais desafios estão os baixos salários, a desvalorização social da carreira docente, as condições precárias de trabalho, a sobrecarga de atividades e a carência de políticas públicas que assegurem formação continuada, saúde mental e infraestrutura adequada nas escolas.

Muitos professores ingressam na profissão movidos por vocação e desejo de transformação social, mas enfrentam um cotidiano marcado por adversidades que exigem resiliência e compromisso ético. A formação inicial, muitas vezes teórica e desconectada da realidade escolar, soma-se à exigência de resultados imediatos, impostos por avaliações externas que nem sempre consideram as desigualdades socioeducacionais.

Segundo Selma Garrido Pimenta (1999, p. 17), “ser professor, hoje, é um grande desafio: exige competência técnica, compromisso político e sensibilidade pedagógica para lidar com as complexas relações do cotidiano escolar”. A autora ressalta que a atuação docente vai muito além do domínio de conteúdos: envolve o

enfrentamento de questões sociais, emocionais e culturais que permeiam o ambiente educacional.

Como professor da rede pública, reconheço esses desafios em minha trajetória. Ensinar é um ato político e afetivo, que exige entrega, escuta e disposição para aprender constantemente. Apesar das dificuldades, acredito que a docência continua sendo uma das mais nobres e necessárias profissões para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Falar sobre educação hoje é também refletir sobre os desafios que muitos professores enfrentam nas escolas, especialmente quando se fala na aplicação de metodologias ativas. Apesar dessas práticas serem muito defendidas atualmente, colocar elas em prática nem sempre é algo fácil, principalmente na realidade das escolas públicas no Brasil. Grande parte desse desafio começa na formação inicial dos professores. Muitas universidades e cursos de licenciatura ainda priorizam métodos de ensino bastante tradicionais, onde quem transmite o conhecimento é o professor e o aluno tem um papel mais passivo, basicamente ouvindo e anotando. Esse problema é bem enfatizado por Callai (2005), ao destacar que essa forma de ensinar continua muito presente, inclusive na formação dos professores de Geografia. Outra dificuldade bem comum está ligada às condições das próprias escolas. Muitas delas não têm estrutura mínima, faltam recursos humanos e recursos. De acordo com Cavalcanti (2012), ensinar Geografia, exige mais do que um quadro e um livro. É preciso ter acesso as metodologias que auxiliem os alunos a entenderem como o espaço e a sociedade estão organizados e interligados.

Além dos problemas estruturais, a rotina do professor também pesa muito nesse processo. Muitos trabalham em mais de uma escola, têm turmas lotadas, enfrentam várias tarefas administrativas, preenchem relatórios e participam de reuniões constantes. Diante dessa sobrecarga, como explica Libâneo (2012), muitos acabam recorrendo ao modelo tradicional como uma forma mais rápida e, de certa forma, mais segura para conseguir desenvolver os conteúdos no pouco tempo que possuem.

Outro fator que não pode ser ignorado é que nem sempre os alunos estão preparados para esse tipo de metodologia, que exige mais participação, autonomia e protagonismo. Como eles estão acostumados desde cedo com aulas expositivas, quando se deparam com propostas que exigem mais envolvimento, muitos acabam não se engajando, desanimando também o professor. Nóvoa (1999) aponta que essas

dificuldades não estão somente ligadas aos recursos das escolas, mas também às questões culturais e históricas da própria educação. Muitas formações continuadas oferecidas aos professores são pouco práticas, distantes da realidade da sala de aula e nem sempre ajudam de fato na transformação das práticas pedagógicas.

Por conta de tudo isso, é possível perceber que, embora as metodologias ativas sejam importantes para uma educação mais crítica e participativa, sua organização no contexto brasileiro enfrenta muitos desafios. Assim, a permanência do ensino tradicional não pode ser vista somente como resistência, mas muitas vezes, como uma estratégia de sobrevivência nas limitações do sistema educacional. Por isso, pensar na melhoria das condições de trabalho dos professores, em formações mais próximas da realidade escolar e em investimentos adequados, é essencial para que práticas mais inovadoras e efetivas possam, de fato, fazer parte da educação, especialmente no ensino de Geografia.

Um dos principais obstáculos para o uso de metodologias ativas nas aulas de Geografia da Educação Básica é a falta de tempo para planejar aulas motivadoras. A rotina escolar é e quem vivencia essa realidade, sabe que o professor de Geografia precisa atender várias turmas e o tempo é limitado para planejar as. Na prática, nem sempre é fácil sair do modelo tradicional — especialmente quando enfrentam a falta de recursos, como computadores, acesso à internet ou materiais didáticos mais modernos, essenciais para explorar ferramentas como mapas interativos, jogos ou vídeos educativos. Além disso é preciso construir uma cultura organizacional na escola, afim de que se construa uma cultura participativa e co-responsável com sua própria aprendizagem.

Há de considerar que exista a zona de conforto, e que atinge professores e alunos. O ensino tradicional é familiar e seguro, enquanto as metodologias ativas exigem aprendizado constante, dedicação e coragem para experimentar o novo. Mesmo assim, precisamos, sempre que possível, insistir nesse caminho, porque aulas mais dinâmicas e participativas podem transformar o aprendizado. No entanto, é preciso reconhecer que, apesar de todos os benefícios das metodologias ativas, planeja-las no cotidiano escolar ainda é um grande desafio para muitos professores e alunos.

3.6 – METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

As metodologias ativas surgiram justamente como uma resposta às limitações do ensino tradicional. Inspiradas nos trabalhos de Dewey (1976), Freinet (1996) e Montessori (2004), elas colocam o estudante no centro do processo, valorizando a aprendizagem por meio da prática, da experimentação e da participação. Bacich e Moran (2018) reforçam que o aprendizado se torna muito mais significativo quando o aluno está verdadeiramente engajado. Compartilho dessa visão, pois, como professor e aprendiz, percebo que me desenvolvo muito mais quando vivencio experiências práticas e colaborativas.

Além disso, autores como Vicentini (2008) defendem que o ensino de Geografia precisa estar próximo da realidade dos estudantes, permitindo que eles questionem, participem ativamente e construam o conhecimento com o professor.” Como estudante, percebo que quando a aula é mais interativa, usando mapas, imagens, vídeos e debates, aprende-se muito mais.

Freire (1996) também é um autor importante para pensar essas mudanças, ao defender uma educação libertadora, que incentive o diálogo e a consciência crítica dos estudantes. Acho isso essencial, porque a Geografia não deve ser só decorar onde fica cada país, mas entender as relações entre os espaços e as pessoas, os problemas ambientais e sociais e pensar em soluções. Quando usamos metodologias ativas, fazemos exatamente isso: refletimos sobre a realidade. Além disso, Cavalcanti (2012) lembra que o ensino de Geografia precisa articular conceitos, categorias e temas, auxiliando os alunos a perceberem as conexões entre diferentes fenômenos.

As metodologias tradicionais, às vezes, fragmentam demais o conteúdo, enquanto as metodologias ativas ajudam a integrar os assuntos, mostrando como tudo está ligado. Isso não significa abandonar completamente o ensino produzido até então. Ele tem seu papel, principalmente na hora de construir uma base de conhecimentos. Porém, o grande desafio é equilibrar: usar o que há de melhor nas duas abordagens.

O importante é não perder de vista que a Geografia é uma ciência viva, que nos ajuda a entender o mundo e a nossa posição nele. Como professor, penso que cabe a nós repensarmos nossas práticas e buscar formas de tornar as aulas mais significativas. Isso não depende só do professor, mas também das condições da escola, do currículo e dos materiais disponíveis. Mesmo assim, acredito que pequenas mudanças já fazem uma grande diferença. Conhecer e desenvolver as metodologias

de ensino em Geografia é perceber que ensinar não é somente passar conteúdo, mas formar cidadãos críticos, conscientes e preparados para transformar a realidade. Essa é uma responsabilidade enorme, mas também muito bonita e inspiradora para quem escolheu seguir essa profissão.

3.7-METODOLOGIAS DE ENSINO.

As metodologias de ensino têm origem nos modelos clássicos, especialmente na pedagogia da instrução, que remonta ao século XIX e início do século XX, com pensadores como Comenius e Herbart (LIBÂNEO, 1994). Essas abordagens viam o professor como centro e autoridade máxima do processo de ensino, cabendo ao aluno somente escutar e memorizar. Infelizmente essa prática continua muito presente em algumas escolas, onde o professor é visto como o único responsável pelo saber.

3.8- AS METODOLOGIAS ATIVAS

A metodologia ativa tem suas raízes em filósofos e pedagogos que criticavam o modelo tradicional de ensino e defendiam uma educação mais participativa como: Paulo Freire (1921–1997) e John Dewey (1859–1952) que propuseram em suas ideias uma educação mais justa e igualitária ante a construção do conhecimento geográfico. Isto inclui técnicas como aprendizagem baseada em problemas, estudos de caso, simulações, debates e projetos de investigação. A escola tradicional propunha-se, afinal, a transmitir a todo estudante os conhecimentos obtidos pela ciência, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade.

Nos contextos educacionais contemporâneos, o uso de metodologias ativas tem ganhado significativo destaque, particularmente no ensino de geografia. Estes métodos de ensino não só mudam a dinâmica da sala de aula, mas também promovem uma aprendizagem mais envolvente e significativa para os alunos do ensino geral. Em vez de utilizar abordagens tradicionais, principalmente prescritivas, as abordagens ativas incentivam a participação ativa dos alunos, colocando-os no centro do processo de aprendizagem. Nesse sentido, compreender os conceitos e implicações dessas abordagens é fundamental tanto para estudantes quanto para professores de geografia.

O quadro abaixo mostra uma breve síntese dos conceitos das metodologias ativas, conforme alguns autores.

Quadro 1ativas.

Metodologia Ativa.	Conceito.	Referência.
Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)	Foca na solução de problemas reais, incentivando os estudantes a trabalhar colaborativamente. para encontrar soluções.	FREIBERGER, José Ricardo Pinto de. <i>Metodologias Ativas: A Formação de Competências para o Século XXI</i> . 2019.
Sala de Aula Invertida.	Os alunos estudam o conteúdo em casa e, durante o tempo em sala de aula, aplicam o que aprenderam em atividades práticas, com o apoio do professor.	BERBEL, Neusi. <i>As metodologias ativas e a promoção da autonomia dos estudantes</i> . Semina: Ciências Sociais e Humanas, v. 32, n. 1, p. 25–40, jan./jun. 2011.
Ensino Híbrido.	Combina ensino presencial e a distância, utilizando tecnologias digitais para complementar o aprendizado e personalizar as atividades para os alunos.	BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidéia. <i>Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante</i> . Cairu em Revista. Ano 03, n. 04, p. 119–143, jul/ago. 2014.
Gamificação.	A aplicação de elementos de jogos em contextos educacionais para engajar os alunos e motivá-los a aprender de maneira lúdica. e interativa.	FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa</i> . 51ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

Fonte: Organizado pelo autor, 2025

Percebemos nesses conceitos referenciados a participação ativa dos estudantes, a forma de aprendizagem baseada na ação do indivíduo e a caracterização de estímulos à aprendizagem por meio de elementos didáticos que levam à prática do conhecimento. A educação contemporânea exige abordagens

pedagógicas que acompanhem as transformações sociais, culturais e tecnológicas que marcam o século XXI. Nesse cenário, as metodologias ativas de aprendizagem emergem como alternativas viáveis e eficazes para enfrentar os desafios da educação tradicional. Essas metodologias têm como principal característica o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem, promovendo a autonomia, a investigação, a colaboração e o desenvolvimento do pensamento crítico. Autores como Paulo Freire, John Dewey, Seymour Papert e Lev Vygotsky fundamentam teoricamente essas práticas, defendendo uma educação dialógica, participativa e transformadora. As metodologias ativas também se alinham às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que valoriza as competências socioemocionais, a interdisciplinaridade e a formação integral do estudante.

3.8.1 PRINCIPAIS METODOLOGIAS ATIVAS

As metodologias ativas vêm ganhando destaque na educação contemporânea por colocarem o estudante no centro do processo de aprendizagem, promovendo o protagonismo, a autonomia e a construção coletiva do conhecimento. Essas abordagens podem ser classificadas de diversas formas, dependendo dos objetivos pedagógicos, dos contextos escolares e do perfil das turmas. A seguir, apresentam-se algumas das metodologias ativas mais utilizadas e referenciadas na literatura educacional:

- Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)

Inspirada nos princípios filosófico-pedagógicos de John Dewey e amplamente difundida a partir da Universidade de McMaster, no Canadá, a Aprendizagem Baseada em Problemas estimula o desenvolvimento do conhecimento por meio da resolução de problemas complexos, contextualizados e relevantes. Os estudantes são desafiados a investigar, levantar hipóteses, realizar pesquisas e propor soluções em grupo. Essa prática favorece o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais, tornando o aprendizado mais significativo e colaborativo (MIZUKAMI, 1986; BARROWS, 1996).

- Sala de Aula Invertida (Flipped Classroom)

Desenvolvida por Jonathan Bergmann e Aaron Sams, a Sala de Aula Invertida inverte a lógica tradicional do ensino: os alunos têm contato prévio com o conteúdo teórico em casa, geralmente por meio de vídeos, textos ou podcasts, e utilizam o tempo de aula para resolver problemas, realizar atividades práticas, debater ideias e trabalhar em grupo. Essa metodologia fortalece a autonomia dos estudantes, estimula o pensamento crítico e amplia as possibilidades de aprendizagem ativa (BERGMANN; SAMS, 2012).

- Aprendizagem Baseada em Projetos (ABPj)

Na Aprendizagem Baseada em Projetos, os alunos participam da elaboração, desenvolvimento e apresentação de projetos interdisciplinares que integram teoria e prática. Essa abordagem estimula a tomada de decisões, a resolução de problemas reais e o trabalho em equipe. Em diálogo com o pensamento de Paulo Freire, essa metodologia valoriza o "projeto de mundo" do estudante, conectando o processo de aprendizagem às suas vivências e à realidade social (FREIRE, 1996).

- Gamificação

A gamificação consiste na aplicação de elementos típicos dos jogos — como missões, recompensas, níveis e rankings — em contextos educacionais. Essa estratégia visa aumentar a motivação e o engajamento dos estudantes, tornando a aprendizagem mais lúdica, envolvente e participativa. Pesquisas indicam que a gamificação pode contribuir positivamente para o rendimento dos alunos, especialmente em disciplinas que exigem maior esforço conceitual ou apresentam baixa atratividade (ZICHERMANN; CUNNINGHAM, 2011).

- Estudo de Caso

O estudo de caso é uma metodologia centrada na análise de situações reais ou simuladas. Os estudantes são convidados a refletir, debater e tomar decisões a partir

de um contexto específico, o que os leva a aplicar conhecimentos teóricos de forma prática. Muito utilizado no ensino superior, essa abordagem contribui para o desenvolvimento da capacidade analítica e da argumentação crítica (YIN, 2001).

- Peer Instruction (Ensino entre Pares)

Proposto pelo físico e educador Eric Mazur, o Peer Instruction promove a aprendizagem ativa por meio de discussões entre os próprios estudantes. Após responderem individualmente a uma pergunta conceitual, os alunos debatem suas respostas com os colegas antes de revisá-las. Essa prática estimula o raciocínio, o diálogo e a argumentação, promovendo uma aprendizagem mais colaborativa e eficaz (MAZUR, 1997).

- Just-in-Time Teaching (JiTT)

Criada por Gregory Novak, a JiTT combina a realização de atividades reflexivas antes das aulas com a adaptação do conteúdo em tempo real, a partir das respostas dos estudantes. Essa abordagem permite que o professor identifique as dificuldades dos alunos com antecedência e personalize o ensino conforme suas necessidades. A JiTT reforça a interação entre professor e aluno e promove um ensino mais responsivo e centrado na aprendizagem (NOVAK et al., 1999).

- Júri Simulado

O júri simulado é uma prática pedagógica em que os estudantes assumem papéis de personagens em um tribunal, debatendo um tema com base em pesquisas, argumentações e posicionamentos contrários. Muito eficaz em disciplinas como geografia, história e sociologia, essa metodologia estimula a empatia, o pensamento crítico, a oralidade e a compreensão de diferentes perspectivas (MORAN, 2015).

A seguir, apresentam-se dois quadros que sintetizam, de forma objetiva, as aplicações das metodologias ativas no ensino de Geografia e os principais autores brasileiros que fundamentam essa abordagem. O primeiro quadro apresenta uma síntese das metodologias ativas mais frequentemente utilizadas no ensino de

Geografia e suas possíveis aplicações em sala de aula. Essas práticas, quando bem planejadas e adaptadas à realidade escolar, favorecem o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas à análise crítica do espaço geográfico, à resolução de problemas e à construção coletiva do conhecimento.

Quadro 2 – Principais metodologias ativas e suas aplicações na Geografia

Metodologia	Aplicação em Geografia
ABP	Resolução de problemas ambientais e urbanos
Projetos	Estudos interdisciplinares sobre territórios
Jogos didáticos	Gamificação de conceitos como clima e relevo
Estudo de caso	Análise de desastres naturais e conflitos sociais
Saídas de campo	Observação e análise do espaço geográfico
Júri simulado	Debates sobre questões socioambientais

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025.

O segundo quadro destaca autores brasileiros que se dedicaram ao estudo das metodologias ativas aplicadas ao ensino de Geografia. Esses pesquisadores contribuíram significativamente para a construção de uma prática pedagógica crítica, investigativa e voltada à formação do pensamento geográfico. Suas obras servem de referência para educadores interessados em inovar em sala de aula com base em fundamentos teóricos sólidos.

Quadro 3 – Autores brasileiros que abordam metodologias ativas na Geografia

Autor(a)	Contribuição principal
VESENTINI, José William	Ensino de Geografia Crítica e projetos didáticos
CALLAI, Helena Copetti	Formação do pensamento espacial crítico
CASTELLAR, Sonia Godoy	Jogos didáticos e cartografia escolar
CAVALCANTI, Lana de Souza	Didática da Geografia e ensino investigativo
PASSINI, Elian Alabi	Representação do espaço e leitura crítica do território
MORAES, Antonio Carlos R.	Geografia humanista e educação ambiental

Fonte: Elaborado pelo Autor, 2025

A análise dos quadros evidencia que o ensino de Geografia, quando articulado às metodologias ativas, pode adquirir maior profundidade, relevância e dinamismo. As contribuições dos autores apresentados fornecem uma base teórica consistente para a implementação dessas práticas, que tornam o processo de ensino-aprendizagem mais contextualizado e significativo nas salas de aula da educação básica.

4.0 – PIBID DE GEOGRAFIA NA UFFS

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), criado em 2007 pela CAPES, surge como uma política pública ousada diante de um cenário onde poucas políticas valorizam efetivamente o professor em formação. Diferente de outras iniciativas, o PIBID coloca o estudante da licenciatura na escola desde os primeiros semestres do curso, proporcionando uma imersão real nas práticas pedagógicas, nos conflitos e nas potências do ambiente escolar. Chega à Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) em 2011 como uma oportunidade transformadora para os estudantes dos cursos de licenciatura. Desde sua implantação, o programa tem sido muito mais do que uma bolsa: tornou-se uma verdadeira experiência de formação humana, social e acadêmica. Por meio do Edital CAPES nº 01/2011, a UFFS iniciou suas atividades com 12 subprojetos em quatro de seus campi, envolvendo cerca de 96 bolsistas. A partir desse momento, começou a construção de uma nova forma de pensar e viver a docência. Logo no ano seguinte, em 2012, com a ampliação via edital CAPES nº 11/2012, mais quatro subprojetos foram incorporados, alcançando o campus de Laranjeiras do Sul e ampliando o alcance do programa para 16 subprojetos e mais de 200 bolsistas. Essa expansão não significou apenas números, mas sim o fortalecimento de vínculos entre universidade e escola pública. O PIBID passou a proporcionar aos licenciandos uma vivência prática em sala de aula desde os primeiros semestres, quebrando barreiras entre teoria e prática e valorizando o contato com realidades escolares diversas.

Na UFFS, o PIBID rapidamente se consolidou como um espaço de construção coletiva e de investigação pedagógica. Os estudantes, ao lado de professores supervisores e coordenadores, passaram a observar, planejar e propor ações educativas contextualizadas, baseadas em diálogo, criatividade e escuta ativa. Esse

ambiente colaborativo favoreceu o surgimento de educadores mais críticos, reflexivos e sensíveis aos desafios da educação pública brasileira, especialmente em regiões fronteiriças e interioranas. Com o passar dos anos, a universidade continuou investindo na estruturação do programa. Editais internos, reuniões pedagógicas e trocas de experiências tornaram-se parte da rotina formativa. Em 2018, com a criação da Residência Pedagógica pela CAPES, o PIBID passou a acolher estudantes dos primeiros semestres da graduação, mantendo sua missão de fortalecer a identidade docente desde o início da formação. Nesse mesmo ano, mais de mil estudantes da UFFS estavam atuando em escolas públicas, deixando sua marca em salas de aula que, muitas vezes, também os formaram como cidadãos.

Ao longo de sua trajetória na UFFS, o PIBID tem mostrado que formar professores é, antes de tudo, formar pessoas. Pessoas que aprendem com a escola, com a comunidade, com os desafios e com as potências do cotidiano. O programa não apenas prepara licenciandos para ensinar conteúdos, mas os inspira a educar com sensibilidade, respeito e consciência de seu papel transformador na sociedade.

4.1 PIBID E OS DESAFIOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA FORMAÇÃO DOCENTE.

Refletir sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) é lançar um olhar sobre as potencialidades formativas de uma educação comprometida com a transformação social. Trata-se de uma iniciativa que vai além da prática pedagógica tradicional, ao proporcionar aos licenciandos uma vivência concreta da realidade escolar, promovendo a aproximação entre teoria e prática e incentivando a construção de uma postura crítica e reflexiva diante dos desafios educacionais.

Como estudante de licenciatura em Geografia pela UFFS e participante do programa nas edições de 2022 e 2024, carrego comigo vivências que mudaram, meu modo de compreender a educação, a escola e, principalmente, o papel do professor em uma sociedade marcada por desigualdades históricas, econômicas e culturais. Como alguém que acredita em uma educação libertadora, progressista e comprometida com a justiça social, encontrei no PIBID mais que uma bolsa financeira — encontrei um espaço de escuta, de prática, de análise crítica. A cada encontro, a cada aula assistida, a cada planejamento construído coletivamente, compreendi que

ser professor é muito mais do que dominar conteúdos: é saber ler o mundo, escutar o outro e buscar sentidos no cotidiano da sala de aula.

A bolsa remunerada do PIBID, embora modesta, foi um diferencial importante para mim, pois em um país onde a maioria dos estudantes precisa trabalhar para se manter, programas como esse possibilitam, ainda que com limitações, a permanência e o engajamento acadêmico. Eu mesmo enfrentei — e ainda enfrento — a difícil tarefa de conciliar estudo, trabalho e o compromisso com o PIBID. Estudo à noite, trabalho durante o dia e, muitas vezes, o tempo parece não bastar.

No entanto, foi dentro do PIBID que compreendi, na prática, o valor do ensino público e o potencial transformador da escola. Na UFFS, infelizmente, poucos colegas do curso de Geografia aderiram à oferta do PIBID. Os motivos são compreensíveis: tempo insuficiente, demandas de trabalho, responsabilidades familiares entre outras. A realidade do estudante brasileiro é dura. A ausência de políticas de permanência efetiva ainda exclui muitos jovens do direito de vivenciar plenamente a formação docente. De que vale uma boa política pública se ela não é acessível à maioria? Como pensar o futuro da educação sem ouvir as vozes dos estudantes que, muitas vezes, são silenciadas pela urgência de sobreviver? Apesar desses desafios, o PIBID foi — e continua sendo — fundamental na trajetória dos acadêmicos.

As experiências em sala de aula, os debates sobre currículo, as trocas com professores da escola e da universidade foram sementes que fortaleceram minha identidade como educador. Hoje, defendo com firmeza uma educação ativa, participativa e emancipadora. E foi o PIBID que me proporcionou vivências para acreditar e atuar nesse horizonte. Que essa experiência sirva de base para o fortalecimento de outras políticas públicas voltadas à formação docente. Que é necessário avançar em políticas de permanência, ampliar a oferta de bolsas e garantir que mais estudantes vivam a potência que é o PIBID. Que, acima de tudo, nunca deixemos de lutar por uma educação pública, gratuita, inclusiva e transformadora. Enquanto houver jovens sonhando com a docência e dispostos a transformar a educação, o PIBID deve continuar a existir. E eu sigo, como educador em formação, com a certeza de que esse programa não é somente necessário — ele é urgente.

O PIBID tem sido um espaço muito relevante para a formação de professores no Brasil, ao permitir que os licenciandos vivenciem a realidade da sala de aula antes mesmo de se formarem. Mas, ao mesmo tempo que isso é muito positivo, também acaba revelando vários desafios, especialmente quando falamos da utilização das

metodologias ativas no ensino. As metodologias ativas surgem como uma proposta de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, dando a ele mais autonomia, participação e protagonismo. Segundo Moran (2015), essas metodologias buscam quebrar o modelo tradicional, onde o professor é o único detentor do conhecimento, para abrir espaço para uma aprendizagem mais colaborativa, investigativa e prática. O pibidiano tem a possibilidade de apresentar e desenvolver essas metodologias nas escolas, percebe que nem sempre o ambiente escolar está preparado ou aberto para esse tipo de mudança. Isso acontece porque boa parte das escolas ainda segue uma lógica muito tradicional, onde as aulas expositivas, os quadros cheios de textos e os cadernos lotados de cópias ainda são a base das atividades. Como coloca Freire (1996), a educação bancária, aquela onde o professor deposita o conteúdo no aluno, ainda é muito presente no cotidiano das escolas. Assim, quando o aluno do PIBID tenta desenvolver oficinas, jogos didáticos, mapas colaborativos, projetos de investigação ou qualquer proposta que fuja da aula tradicional, ele se depara com barreiras culturais, estruturais e até de resistência por parte dos docentes.

Para Anastasiou e Alves (2015), um dos grandes entraves na adoção das metodologias ativas na formação docente é que muitos professores não tiveram essa experiência na própria formação. Eles foram formados em um ensino passivo, e por isso têm dificuldade em mudar sua prática. Isso reflete diretamente na supervisão dos pibidianos, que acabam muitas vezes sendo incentivados a se adequar ao método tradicional.

Outro fator que pesa é a questão da infraestrutura escolar. Como destaca Perrenoud (2000), inovar exige, além de vontade, condições materiais e organizacionais. No entanto, muitas escolas públicas não possuem laboratórios, acesso à internet, salas equipadas ou espaços que favoreçam dinâmicas interativas. Isso gera uma frustração tanto para quem ensina quanto para quem aprende, porque se percebe que, na teoria, as metodologias ativas são ótimas, mas, na prática, existem muitos obstáculos.

Além disso, o próprio perfil dos alunos da educação básica pode ser um desafio. Muitos estão acostumados a receber o conteúdo passivamente, sem questionamento, e quando são convidados a participar ativamente, alguns sentem dificuldade, resistência ou até desinteresse, justamente porque não desenvolveram

essas habilidades antes Tardif (2002) também destaca que a profissão docente é marcada por saberes construídos na prática, e quando o pibidiano se depara com a realidade escolar, percebe haver um distanciamento entre o que aprende na universidade e o que encontra na escola. Isso fica ainda mais evidente quando tentam aplicar metodologias ativas e encontram dificuldades tanto na aceitação dos alunos como na resistência de colegas mais antigos.

Por outro lado, o PIBID também se mostra como um espaço de resistência e inovação. Mesmo com os desafios, muitos bolsistas conseguem transformar suas práticas e até influenciar os próprios professores das escolas, mostrando ser possível, sim, desenvolver aulas mais dinâmicas, criativas e colaborativas. Isso exige não só criatividade, mas também muita resiliência e adaptação. É fundamental destacar que superar esses desafios não são responsabilidades somente do estudante ou do professor isoladamente. Isso envolve políticas públicas, investimento na educação, formação continuada dos professores em exercício e também mudanças na cultura escolar.

Conforme Zeichner (2010), programas como o PIBID são fundamentais para aproximar a teoria da prática e promover uma formação docente mais reflexiva, crítica e comprometida com a transformação social. Portanto, falar dos desafios do PIBID na aplicação das metodologias ativas é também refletir sobre a própria realidade da educação no Brasil. O licenciando percebe que, apesar das dificuldades, sua atuação pode ser transformadora. E é justamente nesse enfrentamento dos desafios que a formação docente se fortalece, ao ser ali, na sala de aula, lidando com os limites e as possibilidades, que o futuro professor vai construindo sua identidade profissional, entendendo que ensinar é muito mais do que repassar conteúdo: é mediar saberes, instigar o pensamento crítico e formar sujeitos para atuarem no mundo.

4.2- AS CONTRIBUIÇÕES DO PIBID PARA A PRÁTICA DOCENTE EM GEOGRAFIA

A metodologia desta pesquisa foi desenvolvida qualitativamente, escolha fundamental quando nos refererimos a educação especialmente. Optei por esse caminho por entender que ele é o mais adequado para compreender as percepções,

experiências e desafios enfrentados pelos licenciandos em Geografia da UFFS, integrantes do PIBID. A pesquisa qualitativa permite um olhar mais humano, sensível e atento às complexidades do processo formativo, indo além dos números alcançando aquilo que não é facilmente mensurável: as subjetividades, os sentimentos, as dificuldades e os entendimentos de quem vive a realidade da formação docente.

O instrumento utilizado para a coleta dos dados foi um questionário online, elaborado no Google Forms. A escolha por essa plataforma se deu tanto pela praticidade quanto pela facilidade de acesso dos participantes, visto que todos são estudantes universitários familiarizados com ferramentas digitais. Foram elaboradas nove perguntas abertas, direcionadas especificamente para entender o conhecimento e a percepção que esses licenciandos possuem sobre o uso das metodologias ativas e tradicionais no ensino de Geografia. As questões foram pensadas cuidadosamente para estimular uma reflexão sobre suas experiências nas práticas formativas e nas inserções realizadas pelo PIBID.

A participação foi voluntária, contou com 07 respostas dos 10 questionários enviados aos estudantes de Licenciatura em Geografia da UFFS. As respostas foram coletadas online, o que também favoreceu a diversidade de opiniões, uma vez que os participantes puderam responder no seu tempo, refletindo sobre suas experiências de forma mais autêntica. Após a coleta, foi realizada uma análise detalhada dos dados qualitativos, identificando padrões, recorrências e percepções comuns.

Buscando tornar a análise ainda mais clara e acessível, parte dos dados obtidos foi organizada em gráficos, permitindo visualizar objetivamente a frequência de determinadas respostas ou percepções. Apesar do caráter quantitativo dos gráficos, eles não perdem a profundidade qualitativa, ao serem resultados de reflexões e experiências humanas concretas.

Considero que essa escolha metodológica reforça o compromisso com uma pesquisa que não somente busca dados, mas que valoriza as vozes dos sujeitos envolvidos, suas histórias, desafios e entendimentos. Como professor da rede pública desde 2022, sei que compreender essas vivências é essencial para pensar uma educação mais significativa, inovadora e que realmente dialogue com as necessidades da escola e da sociedade. Segue abaixo a análise e resultados da pesquisa realizada.

5-PESQUISA

Título da Pesquisa: Uso de Metodologias Ativas por Licenciandos do PIBID/UFFS em Geografia: Um olhar sobre as dificuldades na superação do ensino tradicional.

Instruções: Por favor, responda às perguntas abaixo de forma honesta e completa. Suas respostas são essenciais para a nossa pesquisa.

Perguntas.

1. você conhece as metodologias ativas de ensino?

- a. Nunca ouvi falar.**
- b. Já ouvi falar, mas nunca utilizei.**
- c. Não tenho interesse em utilizar.**
- d. Tenho interesse em utilizar.**

Esta pergunta buscou compreender se os licenciandos do curso de Geografia, participantes do PIBID/UFFS, possuem conhecimento sobre as metodologias ativas de ensino. O objetivo é identificar se esses futuros professores estão familiarizados com práticas que rompem com o ensino tradicional, tornando as aulas mais participativas, dinâmicas e colaborativas. A partir dessa questão, é possível perceber se a formação inicial está, de fato, proporcionando momentos que incentivem o uso dessas metodologias e formando os acadêmicos para desenvolvê-las no ambiente escolar. Este dado também permite refletir se o curso oferece práticas suficientes para que os licenciandos se sintam seguros em utilizar essas estratégias na sua atuação docente.

Gráfico 1 Você conhece as metodologias ativas de ensino?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Os dados acima evidenciam que 71,4% dos participantes já utilizam metodologias ativas, o que é algo muito positivo, ao mostrar que boa parte dos alunos do PIBID em Geografia está tentando sair do modelo tradicional de ensino. Isso significa que esses futuros professores já estão buscando maneiras de tornar suas aulas mais dinâmicas, participativas e interessantes para os alunos.

Por outro lado, 14,3% disseram que nunca ouviram falar desse tipo de metodologia, o que é um dado preocupante. Isso revela que ainda tem gente na universidade que não foi apresentada a essas práticas, o que pode ser reflexo de uma formação que ainda foca muito na teoria e pouco, na prática. Além disso, outros 14,3% afirmaram que têm interesse em utilizar, mas não usam, talvez por falta de segurança, conhecimento prático ou até apoio para colocar em prática nas escolas.

Esse cenário demonstra que, apesar de muitos conhecerem e utilizarem, ainda há um grupo que não se sente preparado ou nem teve contato com essas metodologias. Isso reforça a ideia de que o curso de formação precisa oferecer mais momentos de prática, oficinas e situações reais onde os acadêmicos possam vivenciar de verdade como aplicar essas metodologias nas aulas.

Pergunta.

2. Quais metodologias ativas você já utilizou em sua prática? (Marque todas que se aplicam)

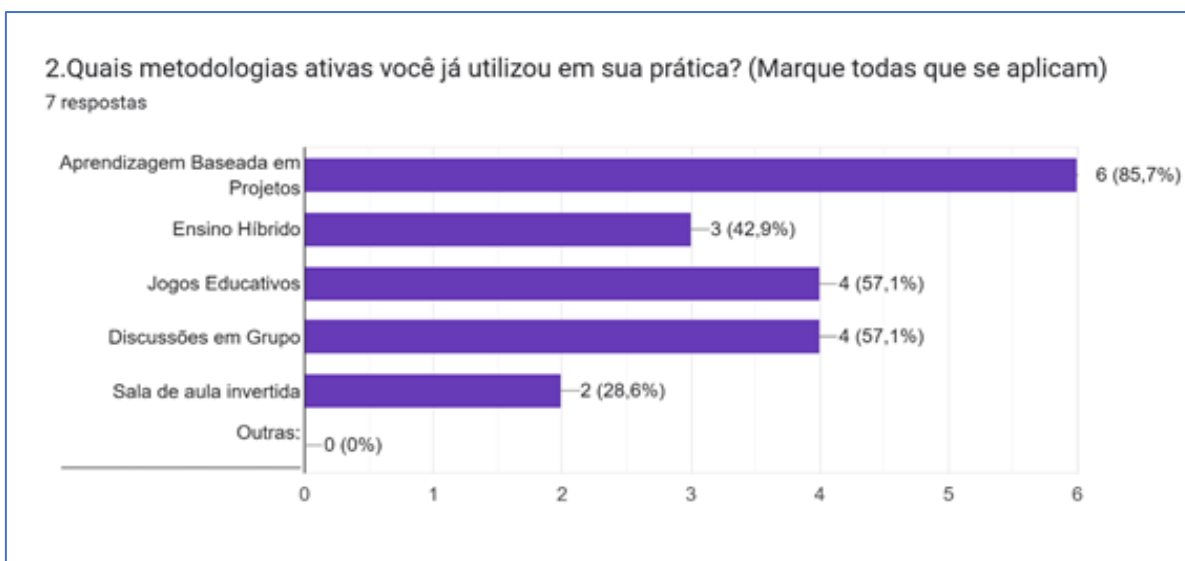
- a. **Aprendizagem Baseada em Projetos.**
- b. **Ensino Híbrido.**
- c. **Jogos Educativos.**
- d. **Discussões em grupo.**
- e. **sala de aula invertida.**
- f. **Outras:** _____

Essa pergunta teve como objetivo entender melhor quais metodologias ativas os participantes da pesquisa já colocaram em prática nas experiências como futuros professores. A intenção ao trazer esse questionamento foi justamente perceber como essas estratégias, que buscam tornar o aluno protagonista no processo de aprendizagem, estão presentes no ensino de Geografia, especialmente pensando na nossa realidade de sala de aula. Quando os alunos são chamados a participar do próprio aprendizado, faz muito mais sentido para eles.

Quando os estudantes se veem desafiados a resolver problemas, discutir, debater e até competir de forma saudável através dos jogos e dinâmicas, eles se envolvem muito mais. É nítido que eles gostam desse tipo de aula, porque foge do tradicional, do “só copiar e ouvir”, e dá espaço para eles pensarem, questionarem e serem protagonistas.

Outro recurso que uso com frequência é o ensino através das Tecnologias Digitais de Informação (TDIC), especialmente em pesquisas, uso de mapas interativos, vídeos e ferramentas digitais que complementam o conhecimento já apresentado. A sala de aula invertida pode ser utilizada em alguns momentos para que eles cheguem mais preparados para discutir e construir o conteúdo juntos. Essas metodologias são importantes para o aprendizado, ao auxiliarem no desenvolvimento no aluno em uma visão mais crítica, mais questionadora, as quais são justamente o que a Geografia precisa despertar

Gráfico 2. Quais metodologias ativas você já utilizou em sua prática? Marque todas as que se aplicam.



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Ao analisar as respostas dos licenciandos do PIBID de Geografia da UFFS, que participaram dessa pesquisa (foram sete no total), é possível perceber que estamos no caminho certo. A Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) aparece com frequência, e é usada por 87,5% dos entrevistados, mostrando o quanto essa metodologia já faz parte do nosso fazer pedagógico. As práticas de Jogos Educativos e Discussões em Grupo, ambas com 57,1%, também mostram força, deixando claro que os futuros professores estão entendendo a importância de envolver os alunos, de fazer com que eles participem ativamente da aula. O Ensino Híbrido, com 42,9%, e a Sala de Aula Invertida, com 28,6%, aparecem um pouco menos, mas ainda assim demonstram que já estão sendo experimentados por boa parte dos licenciandos. E um dado que chama atenção é que ninguém respondeu na opção “Outras metodologias”, o que sugere que, presentemente, essas são as principais estratégias que eles conseguem reconhecer e utilizar.

De forma geral, as respostas mostram que os alunos do PIBID estão, sim, buscando romper com aquele ensino tradicional, aquele modelo engessado, e estão construindo práticas que fazem mais sentido, tanto para quem ensina quanto para quem aprende. E isso se conecta muito com quando o aluno se sente parte do

processo, tudo flui melhor, o aprendizado acontece de forma mais leve, mais natural e, principalmente, mais significativa.

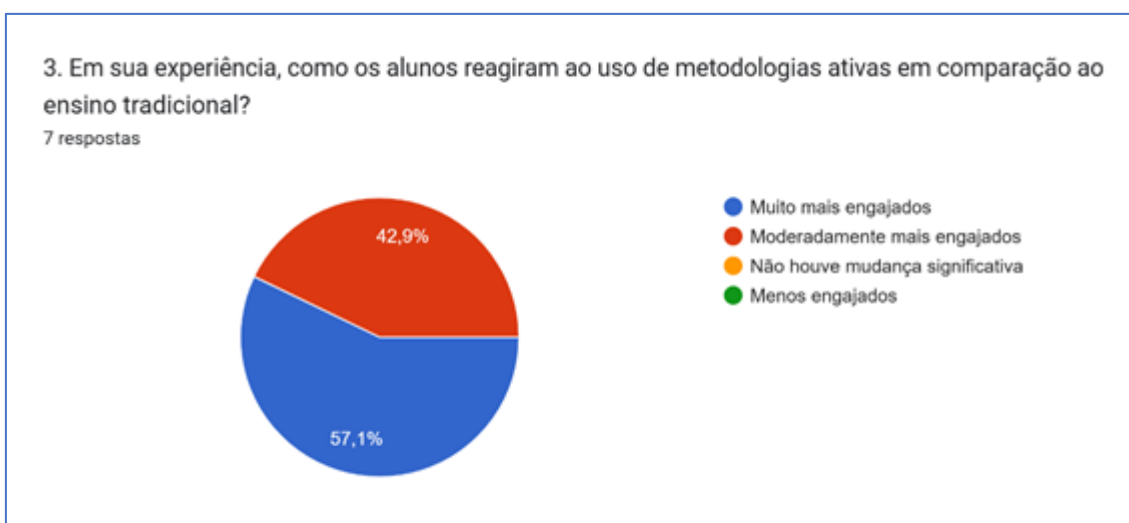
Pergunta.

3. Em sua experiência, como os alunos reagiram ao uso de metodologias ativas em comparação ao ensino tradicional?

- a. Muito mais engajados.**
- b. Moderadamente mais engajados.**
- c. Não houve mudança significativa.**
- d. Menos engajados.**

Essa pergunta foi pensada justamente para entender como os futuros professores percebem a reação dos alunos quando utilizam metodologias ativas em sala de aula, em comparação ao ensino tradicional.

Gráfico 3 Em sua experiência, como os alunos reagiram ao uso das metodologias ativas em comparação ao ensino tradicional?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

As respostas dos alunos do PIBID de Geografia da UFFS (2020/2025) reforçam exatamente a percepção que tenho vivenciado na prática. Para 57,1% dos

participantes, os alunos ficaram muito mais engajados quando foram aplicadas metodologias ativas. Outros 42,9% afirmaram que houve um engajamento moderadamente maior, e o mais significativo: ninguém relatou que não houve mudança ou que os alunos ficaram menos engajados.

Isso mostra que, de fato, quando damos voz, espaço e protagonismo aos nossos estudantes, o ensino acontece de forma muito mais significativa e prazerosa. Essa mudança de postura — de um professor que somente transmite conteúdo para um professor que media, orienta e provoca reflexões — não só melhora o aprendizado, como também fortalece os vínculos na sala de aula. Posso dizer, sem medo, que o uso das metodologias ativas hoje faz parte do meu cotidiano como professor, e os resultados que observo no engajamento e na participação dos alunos são muito positivos e motivadores para continuar nesse caminho.

Pergunta.

4. Quais as principais dificuldades que você encontrou ao implementar metodologias ativas? (Marque todas que se aplicam)

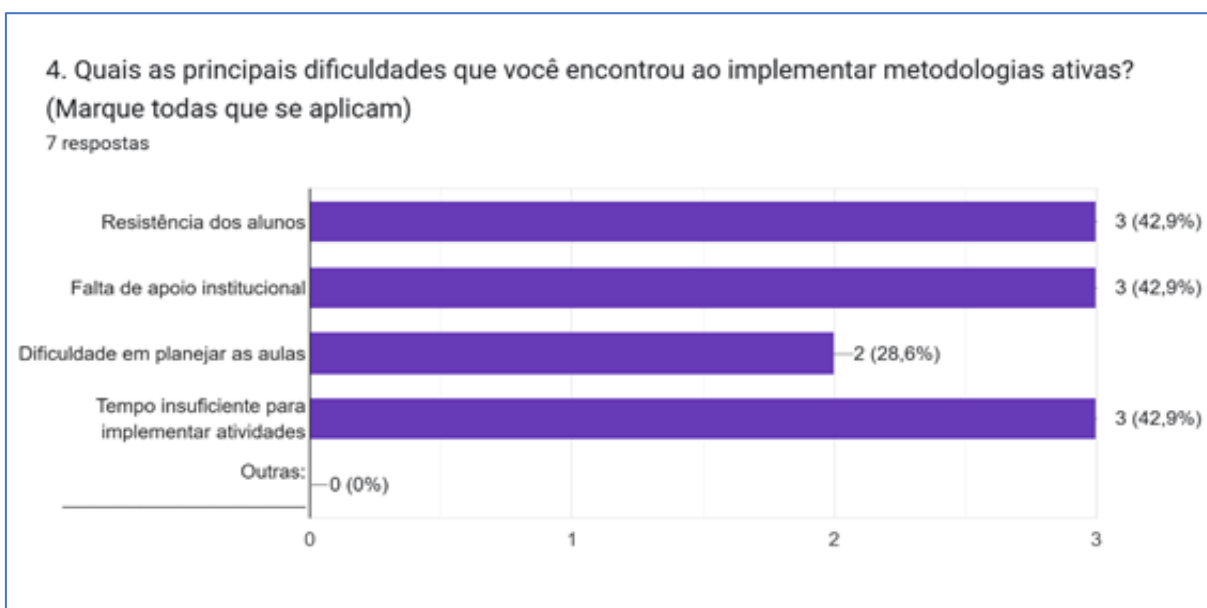
- a. Resistência dos alunos**
- b. Falta de apoio institucional.**
- c. Dificuldade em planejar as aulas.**
- d. Tempo insuficiente para implementar atividades.**
- e. Outras: _____**

O objetivo dessa questão foi entender quais os principais desafios enfrentados pelos futuros professores ao colocar em prática as metodologias ativas em sala de aula. Essa reflexão não surge por acaso, ela dialoga diretamente com a realidade. Há os desafios que surgem na tentativa de tornar as aulas mais dinâmicas, críticas e participativas. É evidente que os alunos se sentem muito mais motivados quando participam de práticas como debates, jogos, elaboração de projetos e atividades que saem da rotina tradicional. No entanto, implementar essas metodologias não são uma tarefa simples.

O primeiro ponto é a falta de tempo, carga de trabalho é intensa e o tempo destinado ao planejamento acaba sendo comprometido por inúmeras outras demandas, como preenchimento de planilhas, cumprimento de exigências burocráticas e acompanhamento constante de metas e habilidades estabelecidas pelo governo estadual.

Além disso, muitas escolas enfrentam sérios problemas de infraestrutura: salas sem computadores suficientes, sinal de internet instável ou inexistente e, em alguns casos, a completa ausência de materiais didáticos que poderiam apoiar o desenvolvimento de atividades mais interativas e tecnológicas. Outro obstáculo que aparece com frequência é a resistência, tanto por parte de alguns alunos, que estão acostumados com o ensino tradicional e estranham uma proposta onde eles precisam se envolver mais, quanto por parte da própria instituição, que nem sempre oferece o suporte necessário para que essas práticas sejam realmente efetivas no cotidiano escolar.

Gráfico 4 Quais as principais dificuldades que você encontrou ao implementar metodologias ativas?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

As respostas dos estagiários do PIBID de Geografia da UFFS (2020/2025) refletem as principais dificuldades encontradas nas metodologias ativas. Entre os sete participantes, 42,9% relataram ter enfrentado resistência dos alunos, a mesma porcentagem que destacou a falta de apoio institucional e o tempo insuficiente para

aplicar essas metodologias eficientemente. Além disso, 22,6% apontaram dificuldade no planejamento das aulas.

Esses dados demonstram que, apesar das metodologias ativas proporcionarem um aprendizado mais dinâmico e significativo, os desafios para sua implementação são muitos e estão diretamente ligados às condições estruturais das escolas, à burocracia imposta pelas diretrizes educacionais e à sobrecarga dos professores. Mesmo assim, como pibidianos seguimos buscando alternativas, adaptações e estratégias para que, mesmo diante dessas dificuldades, possamos oferecer um ensino mais humanizado, crítico e transformador.

Pergunta.

5 Com que frequência você utiliza metodologias ativas em suas práticas pedagógicas?

- a. Sempre.**
- b. Frequentemente.**
- c. Às vezes.**
- d. Raramente.**

Frequência de uso das Metodologias Ativas nas Práticas Pedagógicas.

Essa pergunta busca compreender com que frequência os futuros professores utilizam metodologias ativas em suas práticas. Esse questionamento faz muito sentido para mim, ao dialogar diretamente com a minha própria trajetória como professor.

Os dados coletados demonstram que 71,4% dos participantes afirmaram utilizar as metodologias ativas com frequência, enquanto 14,3% indicaram que as usam somente às vezes e outros 14,3% relataram utilizá-las raramente. Nenhum dos entrevistados respondeu que utiliza essas metodologias sempre, o que evidencia que, apesar do conhecimento e do interesse, ainda existem barreiras que dificultam uma aplicação constante. Esses números refletem não só a minha realidade, mas também a dos meus colegas que participaram da pesquisa. Sabemos o quanto é desafiador manter uma constância no uso dessas práticas, principalmente diante dos obstáculos já discutidos anteriormente, como a falta de tempo para planejamento, a carência de infraestrutura adequada nas escolas, problemas com acesso à internet e até mesmo

as exigências burocráticas impostas pelo sistema educacional, que engessam muitas vezes nossas práticas com planilhas e metas prontas.

Ainda assim, reforço que, graças ao aprendizado construído na UFFS e à atuação no PIBID, tanto eu quanto meus colegas seguimos buscando formas de superar essas dificuldades, desenvolvendo práticas que coloquem os alunos como sujeitos ativos no processo de aprender Geografia, estimulando a criticidade, a autonomia e o protagonismo.

Gráfico 5 - Com que frequência você utiliza metodologias ativas em suas práticas pedagógicas?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Portanto, a análise das respostas demonstra que, embora as metodologias ativas sejam reconhecidas como importantes e eficientes, elas ainda não fazem parte da totalidade das práticas docentes constantemente. A formação recebida na UFFS, somada às experiências no PIBID e nos estágios, mostra que é possível transformar a sala de aula em um espaço mais dinâmico e participativo. Porém, para que isso seja uma realidade constante, é fundamental que as escolas ofereçam melhores condições estruturais, mais tempo para planejamento e menos burocratização, valorizando, assim, o trabalho docente e a aprendizagem dos estudantes.

Pergunta.

6. Você acredita que a implementação de metodologias ativas contribui para uma melhor aprendizagem dos alunos?

- a. Totalmente.**
- b. Em parte.**
- c. Não tenho certeza.**
- d. Não, de forma alguma.**

A proposta desta pergunta é compreender se os licenciandos em Geografia, participantes do PIBID/UFFS entre 2020 e 2025, percebem que a utilização das metodologias ativas de ensino impacta realmente positivamente na aprendizagem dos alunos. Essa reflexão faz todo sentido no contexto de quem vivencia a prática docente, especialmente no cenário atual, onde os desafios pedagógicos estão cada vez mais presentes.

Essas metodologias colocam o aluno no centro do processo, como protagonista da própria aprendizagem, estimulando-o a desenvolver autonomia, pensamento crítico, participação ativa e resolução de problemas. É justamente com esse olhar que analisaremos os dados coletados.

Gráfico 6 Você acredita que a implementação de metodologias ativas contribuiu para uma melhor aprendizagem dos alunos?



Fonte:Elaborado pelo autor, 2025.

De acordo com as respostas obtidas, 57,1% dos participantes afirmaram que acreditam totalmente que as metodologias ativas contribuem significativamente para

uma melhor aprendizagem dos alunos. Outros 42,9% acreditam que elas contribuem em parte, enquanto nenhuma das respostas apontou incerteza ou negação sobre os benefícios dessas práticas.

Esses dados demonstram que, apesar das dificuldades enfrentadas no dia a dia — como falta de estrutura, pouco tempo para planejamento e burocratização das práticas pedagógicas —, a percepção dos futuros professores é de que as metodologias ativas são, sim, ferramentas poderosas para transformar a sala de aula.

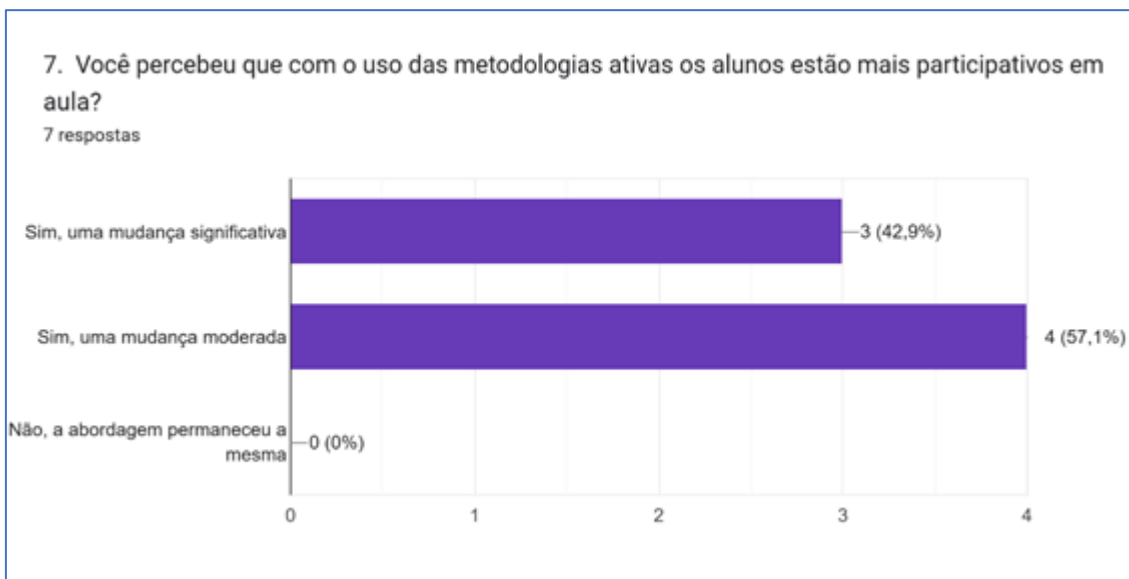
A análise da pergunta revela um dado muito significativo: todos os participantes reconhecem, de alguma forma, que as metodologias ativas geram impacto positivo na aprendizagem. Isso confirma que, mesmo que ainda haja desafios estruturais e institucionais, há uma compreensão sólida entre os licenciandos da UFFS de que essas práticas são essenciais para uma educação mais dinâmica, participativa e transformadora.

7. Você percebeu que, com o uso das metodologias ativas, os alunos estão mais participativos em aula?

- a. Sim, uma mudança significativa.**
- b. Sim, uma mudança moderada.**
- c. Não, a abordagem permaneceu a mesma.**

A proposta desta pergunta busca entender se os licenciandos de Geografia, participantes do PIBID/UFFS entre 2020 e 2025, perceberam alterações no engajamento e na participação dos alunos a partir da implementação das metodologias ativas. A reflexão sobre esse aspecto é fundamental, uma vez que a participação ativa do estudante é uma das principais finalidades das metodologias centradas no aluno.

Gráfico 7 Você percebeu que, com o uso das metodologias ativas, os alunos estão mais participativos em aula?



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Os dados coletados demonstram que 42,9% dos entrevistados perceberam uma mudança significativa na participação dos alunos após a aplicação das metodologias ativas. Outros 57,1% relataram uma mudança moderada, e nenhum dos respondentes afirmou que a participação permaneceu a mesma.

Esse resultado reflete diretamente a realidade que vivencio em minhas práticas na educação. Quando aplicamos metodologias que valorizam o aluno como protagonista, o engajamento tende a crescer. Os alunos percebem sentido no que concretizam, participam mais das atividades, questionam, interagem e constroem o próprio aprendizado. Isso demonstra que, embora ainda existam desafios como infraestrutura precária, falta de tempo para planejamento e exigências burocráticas, os benefícios das metodologias ativas são evidentes, na prática, docente.

A análise desta questão confirma que a adoção das metodologias ativas gera impactos positivos na participação dos alunos, tanto significativamente quanto moderadamente, segundo a percepção dos licenciandos do PIBID/UFFS. A total ausência de respostas negativas demonstra haver consenso sobre os efeitos benéficos dessas práticas.

8. Em comparação ao ensino tradicional, quais são os benefícios das metodologias ativas em suas aulas?

- a. Maior engajamento dos alunos.**
- b. Desenvolvimento de habilidades críticas.**
- c. Construções mais significativas.**
- d. Maior motivação na aprendizagem colaborativa.**
- e. Outros**

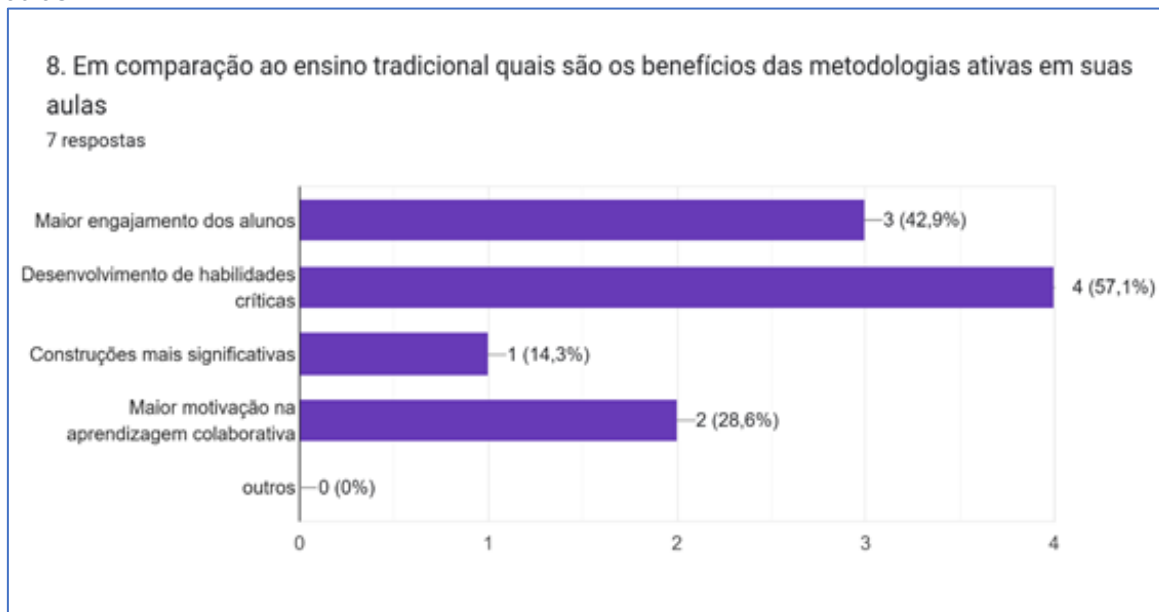
Em um Brasil marcado por desigualdades históricas, cujos traços coloniais ainda reverberam com força nos espaços escolares, refletir sobre metodologias de ensino é um ato político, pedagógico e profundamente necessário. Como professor em formação pelo curso de Geografia-Licenciatura da UFFS e como alguém que atua diretamente com jovens em sala de aula, é impossível não notar as lacunas de um ensino tradicional que, muitas vezes, silencia as vozes daqueles que já são sistematicamente apagados: povos indígenas, comunidades quilombolas, negros e periféricos.

Pensar a educação por metodologias ativas é pensar a ruptura com esse modelo hegemônico que ensina a calar e não a dialogar. As metodologias ativas buscam devolver no estudante o protagonismo, o direito à dúvida, à criação e à crítica. Em uma sala de aula onde essas práticas são adotadas, o conhecimento deixa de ser depósito e é construção coletiva. Nessa perspectiva, alunos e professores aprendem juntos, trocando experiências que valorizam saberes diversos — inclusive aqueles que nascem da oralidade, da ancestralidade e da resistência dos povos minorizados.

Este trabalho parte do pressuposto de que não há ensino verdadeiramente libertador se ele não reconhecer as múltiplas realidades que compõem a escola brasileira. Ao adotar metodologias ativas, criamos espaços de escuta, de criação e de ação — o que por si só é uma forma de resistência. Com base em dados coletados, busco não somente comprovar a eficácia dessas práticas, mas também estimular a criticidade dos leitores e ouvintes, provocando um olhar mais atento às implicações sociais do que ensinamos e como ensinamos. Educar é mais do que transmitir

conteúdos: é criar condições para que o outro se veja no mundo e deseje transformá-lo.

Gráfico 8 comparação ao ensino tradicional, quais são os benefícios das metodologias ativas em suas aulas



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025.

Com base na pesquisa realizada, observamos que 57,1% dos respondentes destacaram o desenvolvimento de habilidades críticas como o principal benefício das metodologias ativas, seguidos de 42,9% que relataram maior engajamento dos alunos. A motivação na aprendizagem colaborativa também foi citada por 28,6% e 14,3% destacaram a construção mais significativa do conhecimento. Esses dados indicam uma tendência clara de valorização de práticas que incentivam a participação, o pensamento autônomo e o trabalho em grupo.

É evidente que tais práticas não somente tornam o conteúdo mais acessível, mas também mais próximo da realidade dos alunos, abrindo espaço para a discussão de temas sociais urgentes e para a valorização da diversidade cultural e étnica presente nas escolas.

Como professor em formação, reafirmo a importância de fomentar a criticidade e a autonomia por meio de metodologias que rompem com a lógica bancária do ensino tradicional. Fica como provocação para investigações futuras a necessidade de compreender como essas metodologias podem ser ainda mais eficazes na inclusão de saberes tradicionais e populares, e de que forma professores da educação elementar podem ser formados e apoiados para romperem com práticas pedagógicas excludentes. Que essa pesquisa seja um convite ao diálogo e à ação transformadora.

9. Você gostaria de acrescentar alguma observação ou sugestão sobre o uso de metodologias ativas na prática docente?

Não.

Não, está tranquilo, sua questão e muito contribuirá nos próximos trabalhos.

Não.

Não.

Não.

Não.

5.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PESQUISA.

A presente análise tem como foco compreender como os licenciandos do PIBID/UFS em Geografia, entre os anos de 2020 a 2025, vivenciaram o uso de metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem. O objetivo principal foi identificar as percepções, dificuldades e impactos dessas metodologias na superação do ensino tradicional. As respostas obtidas a partir de um questionário aplicado via Google Forms apontam para uma diversidade de experiências e reflexões importantes no contexto da formação docente inicial.

De início, ao serem questionados sobre o conhecimento prévio das metodologias ativas, a maioria dos licenciandos revelou já ter escutado sobre o tema, com grande parte demonstrando interesse em utilizá-las. Esse dado demonstra uma conscientização crescente entre os futuros professores sobre a necessidade de transformação das práticas pedagógicas tradicionais. José Moran (2015) destaca que “as metodologias ativas permitem que o aluno se torne protagonista de sua aprendizagem, estimulando a autonomia e o pensamento crítico”, estando diretamente relacionado ao desejo dos licenciandos de explorar novas formas de ensinar.

Entre as metodologias mais utilizadas, destacaram-se: Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP), ensino híbrido, jogos educativos, discussões em grupo e sala de aula invertida. A predominância dessas práticas revela um esforço dos estudantes em diversificar suas estratégias didáticas. Em especial, o uso da ABP evidencia um

movimento no sentido de problematizar a realidade dos alunos, conectando os conteúdos de Geografia ao cotidiano, favorecendo aprendizagens mais significativas. A reação dos alunos da educação básica ao uso dessas metodologias também foi abordada. A maioria dos licenciandos percebeu um aumento no engajamento dos estudantes, especialmente quando comparado ao ensino tradicional. Esse dado reforça a eficácia das metodologias ativas, pois, como afirma Moran (2018), “quando os alunos participam ativamente, aprendem mais e melhor, ao fazerem sentido do que aprendem em suas próprias experiências de vida”. No entanto, os licenciandos também relataram várias dificuldades ao implementar essas práticas. Os principais obstáculos citados foram: resistência dos alunos, falta de apoio institucional, dificuldade em planejar aulas e tempo insuficiente para a execução das atividades. Esses desafios revelam a persistência de uma cultura escolar enraizada em métodos tradicionais e a necessidade de apoio pedagógico e institucional para a inovação poder se consolidar nas práticas escolares.

Apesar dessas barreiras, os licenciandos continuam utilizando metodologias ativas com alguma frequência, mesmo que nem sempre consigam aplicá-las com regularidade. A crença de que essas metodologias contribuem para uma aprendizagem mais eficaz foi praticamente unânime entre os respondentes. Essa confiança é um dado importante, ao apontar para uma mudança de mentalidade que pode refletir-se em práticas mais inovadoras no futuro da docência.

Sobre os benefícios percebidos, foram apontados: maior engajamento dos alunos, desenvolvimento de habilidades críticas, construção mais significativa dos conteúdos e maior motivação por meio da aprendizagem colaborativa. Tais benefícios evidenciam como as metodologias ativas ampliam o papel do estudante na sala de aula, favorecendo a construção do conhecimento de forma coletiva e integrada. Por fim, algumas observações feitas pelos participantes reafirmaram a importância dessas metodologias em um contexto educacional cada vez mais dinâmico e tecnológico. Um dos licenciandos comentou que “num mundo onde os saberes estão a um clique, é necessário trabalhar ativamente com os alunos”. Essa fala resume a urgência de uma prática pedagógica que dialogue com a realidade dos estudantes, tornando o ensino mais atrativo e significativo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi conduzida pela seguinte problemática: Como licenciandos de geografia, vivenciam e enfrentam os desafios de incorporar práticas pedagógicas ativas em um cenário escolar muitas vezes resistente à mudança? A partir da resposta do questionário aplicado aos acadêmicos participantes do PIBID de Geografia, foi possível concluir que existe um avanço na superação do ensino tradicional, mas ainda se enfrentam desafios estruturais e formativos. Para as metodologias ativas poderem realmente transformar o ensino de Geografia, é necessário investimento em formação.

Como professor da escola pública e também estudante, venho de uma realidade marcada por desafios. Cresci na periferia da cidade de Novo Hamburgo-RS em uma família com poucos recursos, onde sonhar em ser professor parecia algo distante. No entanto, foi justamente na educação que encontrei um caminho possível. A escola pública foi meu espaço de formação e transformação. Ali, percebi o poder que o conhecimento tem de mudar vidas—e foi esse despertar que me conduziu à escolha pela docência.

Comecei minha jornada na educação em 2020, logo após o período mais crítico da pandemia, como estagiário pelo CIEE RS (Centro de Integração Empresa-Escola, que oferece oportunidades de estágio para jovens estudantes). Meu primeiro contato foi como auxiliar de disciplina na Escola Municipal Othelo Rosa, em Erechim.

Após um ano nessa função, tive a oportunidade de realizar meu estágio na Escola Municipal Ângelo Rosa, localizada em Barão de Cotegipe-RS. Lá, durante um ano inteiro, desenvolvi oficinas de Geografia voltadas para os alunos do Ensino Fundamental I, trabalhando diariamente com eles. Nesse período, pude observar como a maioria dos professores ainda utilizava o método tradicional de ensino — aquele modelo mais centrado no professor, onde o aluno assume um papel passivo, recebendo informações expositivamente, com foco na memorização, cópias e avaliações padronizadas.

Foi justamente nesse processo que percebi o quanto seria possível tornar as aulas mais dinâmicas e significativas. Através da minha formação na UFFS, fui apresentado às metodologias ativas, que me mostraram outro caminho no qual o aluno passa a ser protagonista do seu aprendizado, participando de forma mais crítica,

reflexiva e prática dos processos educativos. Durante minha participação no PIBID, que oferece bolsas, pude aplicar e aprimorar essas metodologias. Também durante meus estágios obrigatórios da UFFS, essas práticas se consolidaram, sempre com a mediação, incentivo e orientação dos professores da universidade, que foram fundamentais nesse processo, demonstrando não somente a teoria, mas também como transformar essa teoria em prática no chão da escola. Quando comecei a dar aula, há cerca de quatro anos, seguia aquele modelo mais tradicional, em que o professor ficava na frente, explicando, esperando silêncio, cobrando disciplina, e muitas vezes me sentia mais como uma figura de autoridade e controle do que, de fato, como alguém que media o conhecimento. Confesso que, naquele momento, eu via que os alunos estavam desmotivados, sem interesse, desconectados da aula. Isso me gerava uma certa frustração, porque eu queria que eles aprendessem, mas sentia que o formato que eu estava usando não fazia mais sentido para eles. Foi então que, buscando melhorar minha prática, comecei a me aprofundar no estudo das metodologias ativas, participei de formações, li bastante e, pouco a pouco, comecei a aplicar essas estratégias no meu dia a dia.

Hoje posso afirmar com muita convicção que essa mudança fez toda a diferença na minha prática e, principalmente, no engajamento dos meus alunos. Nas três escolas em que leciono atualmente — Colégio Haidêe Tedesco Reali, Escola Estadual La Salle e Escola Estadual Érico Veríssimo, todas aqui em Erechim — percebo claramente o quanto os estudantes se envolvem mais quando são protagonistas do próprio processo de aprendizagem. Atividades como debates, projetos, jogos, discussões e desafios fazem parte da rotina, e eles se mostram muito mais participativos, curiosos e interessados.

Durante minha trajetória, tive a oportunidade de ingressar na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e integrar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), um espaço essencial para a formação de professores comprometidos com a realidade escolar. Foi dentro desse programa que descobri a força das metodologias ativas. Muito além de teorias, pude vivenciar práticas reais em sala de aula, interagir com estudantes, observar suas reações, adaptar estratégias e, sobretudo, perceber a transformação que essas metodologias podem provocar.

Ver os alunos participando ativamente das aulas, se reconhecendo nos conteúdos, questionando o mundo ao seu redor e construindo saberes coletivamente

é algo que me motiva diariamente. A prática em sala de aula mostrou que o protagonismo estudantil é possível e necessário, e que o papel do professor vai muito além de transmitir conteúdos: somos mediadores, facilitadores, guias em um processo de descoberta e construção mútua. Esse trabalho é mais do que uma análise acadêmica; ele é um testemunho de vida, uma afirmação de que a educação transforma. Através das oficinas, dos estágios, dos planejamentos em grupo e da reflexão constante proporcionada pelo PIBID, formamo-nos como educadores mais sensíveis, críticos e preparados para os desafios da escola pública.

Para além da UFFS, essa experiência pode inspirar outras instituições e futuros professores. Reconhecer o valor das metodologias ativas, como foi feito por nós pibidianos, é reconhecer que os alunos são capazes, que suas vivências importam e que é possível ensinar significativamente mesmo diante das adversidades. Esse é o compromisso que carrego: ser um agente de mudança por meio do conhecimento e contribuir para que outros jovens da periferia, como eu, também possam vislumbrar um futuro diferente—um futuro com mais oportunidades, com mais justiça, com mais educação. Por fim, reafirmo a importância do PIBID como política pública de valorização da docência e de formação humana. Que possamos seguir firmes, com esperança, levando às salas de aula não somente conteúdos, mas sonhos, possibilidades e caminhos de transformação.

7.REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinar e aprender: fundamentos para o planejamento e a prática pedagógica**. Joinville: Univille, 2015.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 2018. Disponível em: <https://www.pensoeditora.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

BATISTA, Ruhama Ariella Sabião. **O PIBID de História no Paraná: revisão sistemática de literatura. Anais do Seminário Nacional de Formação de Professores**, 2020. Disponível em: <<https://anfope.org.br/anais/index.php/anais/article/view/4>>. Acesso em: 02 jun. 2025.

BENINCÁ, A. Modelo contra-hegemônico de educação superior: UFFS. Revista ESPACIOS, v. 37, n. 08, 2016.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BONWELL, C. C.; EISON, J. A. **Active learning: creating excitement in the classroom. ASHE-ERIC Higher Education Reports**, 1991.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <https://plataformabncc.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>. Acesso em: 27 nov. 2024.

BRASIL. *Edital nº 01/2011 – PIBID/CAPEs*. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília: CAPES, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

BRASIL. *Edital nº 11/2012 – PIBID/CAPEs*. Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Brasília: CAPES, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.029, de 15 de setembro de 2009. Cria a Universidade Federal da Fronteira Sul. Diário Oficial da União, Brasília, 2009.

CALLAI, Helena Copetti. **Educação geográfica: a construção do pensamento espacial**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.

CALLAI, Helena Copetti. *Educação, formação e a Geografia escolar*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013. Disponível em: <https://www.ufrgs.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de Geografia: desafios contemporâneos. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

CANO, V. Metodologias ativas na educação e formação de professores. Educação e Realidade, v. 41, n. 2, p. 499-517, 2016.

CAPES. Pibid: educação com cara de Brasil. 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/pibid-educacao-com-cara-de-brasil>>. Acesso em: 02 jun. 2025.

CAPES. Projeto mostra a participação dos negros na história do Brasil. 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/projeto-mostra-a-participacao-dos-negros-na-historia-do-brasil>>. Acesso em: 02 jun. 2025.

CASTELLAR, Sonia Godoy. *Didática da Geografia: organização do ensino e práticas metodológicas*. São Paulo: Contexto, 2010. Disponível em: <https://www.editoracontexto.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos et al. *Geografia: ciência da sociedade*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia e práticas de ensino*. 11. Ed. Campinas: Papirus, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção de conhecimentos*. Campinas: Papirus, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. *Geografia, escola e construção do conhecimento*. Campinas: Papirus, 2002. Disponível em: <https://www.papirus.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed.). *The Sage handbook of qualitative research*. 4. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2011.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Nacional, 1976.

DEWEY, John. *Democracia e educação*. São Paulo: Nacional, 2009. Disponível em: <https://www.dominiopublico.gov.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

FREIBERGER, R. M.; BERBEL, N. A. N. *A importância da pesquisa como princípio*. 2010.

FREINET, Célestin. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://www.pazeterra.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2013.

MATTAR, João. *Metodologias ativas para a educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional, 2018. Disponível em: <https://www.artesanatoeducacional.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

MAZUR, Eric. *Peer Instruction: a User's Manual*. New Jersey: Prentice Hall, 1997. Disponível em: <https://www.pearson.com>. Acesso em: 06 jul. 2025.

MEYERS, C.; JONES, T. B. Promoting active learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1993.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MONTESSORI, Maria. A descoberta da criança. Rio de Janeiro: LTC, 2004.

MORAES, Antonio Carlos Robert. Geografia: pequena história crítica. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

MORAES, Antonio Carlos Robert. *Território e História no Brasil*. São Paulo: Hucitec, 2000. Disponível em: <https://www.hucitec.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

MORAN, José Manuel. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2015.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa. 2015. Disponível em: <https://www.moran.pro.br/metodologias-ativas/>. Acesso em: maio de 2025.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais significativa. In: BOAVENTURA, E. (Org.). Metodologias ativas para a inovação na educação. Campinas: Papirus, 2018.

MORAN, José; BACICH, Lilian (org.). Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

NÓVOA, António. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1999.

PAPERT, Seymour. *A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. Disponível em: <https://www.artesmedicas.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

PASSINI, Elian Alabi. *Representações espaciais e educação geográfica*. São Paulo: Contexto, 2007. Disponível em: <https://www.editoracontexto.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

PEREIRA, Ana Maria de Oliveira. Aprender e ensinar Geografia na sociedade tecnológica: possibilidades e limitações. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

PERRENOUD, Philippe. Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza, trabalhar na colaboração. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999. Disponível em: <https://www.cortezeditora.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

PORTAL DO PROFESSOR-MEC. Disponível em: <https://portaldoprofessor.mec.gov.br>. Acesso em: maio de 2025.

REDE MACUCO. Os dez anos da Universidade Federal da Fronteira Sul, fruto de muita luta popular. Curitiba, 26 set. 2019. Disponível em: rede. Acesso em: 6 jul. 2025.

SANARE, Sobral. v. 15, n. 02, p. 145-153, jun./dez. 2016.

SANTOS, C. P.; SOARES, S. R. Aprendizagem e relação professor-aluno. 2011.

SANTOS, Milton. Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Record, 1996.

SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia. 42. ed. Campinas–SP: Autores Associados, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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

TREVISOL, C.; CORDEIRO, L.; HASS, A. Da utopia à conquista: UFFS e movimentos sociais. Modelos contra-hegemônicos..., 2011.

UFFS. Portal institucional. História da UFFS. Chapecó, 2025. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br>. Acesso em: 6 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Boletim de Atos Normativos – Edital nº 146/GR/UFFS/2014*. Disponível em: <https://boletim.uffs.edu.br/atos-normativos/edital/gr/2014-0146>. Acesso em: 06 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Boletim de Atos Normativos – Instrução Normativa nº 11/PROGRAD/UFFS/2024*. Disponível em: <https://boletim-mgm.uffs.edu.br/atos-normativos/instrucao-normativa/prograd/2024-0011>. Acesso em: 06 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Mais de mil estudantes da UFFS vão para escolas da Educação Básica*. Reitoria, 2018. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria_de_comunicacao_social/noticias/mais-de-mil-estudantes-da-universidade-federal-da-fronteira-sul-vao-para-escolas-da-educacao-basica. Acesso em: 06 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID/UFFS*. Erechim: UFFS, 2024. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/uffs/programas/programa-institucional-de-bolsa-de-iniciacao-a-docencia-pibid>. Acesso em: 06 jul. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. Pibid História supera desafios de ensino remoto para implantar projetos. 2021. Disponível em: <https://noticias.ufal.br/estudante/noticias/2021/7/pibid-historia-supera-desafios-de-ensino-remoto-para-implantar-projetos>. Acesso em: 02 jun. 2025.

VESENTINI, José William. *Nova Geografia Crítica: da negação à proposta*. São Paulo: Ática, 2008. Disponível em: <https://www.atica.com.br>. Acesso em: 06 jul. 2025.

VICENTINI, Paula. Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano. Campinas: Papirus, 2008.

ZEICHNER, Kenneth M. Repensando as conexões entre a formação na universidade e a formação na escola na educação de professores. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 15-39, 2010.

APÊNDICE A.**FORMULÁRIO DE PESQUISA PARA TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
GEOGRAFIA-LICENCIATURA.**

Informações institucionais.

Ano de participação do PIBID _____

Curso de Graduação do participante _____

Ano de formação _____

Título da Pesquisa: Uso de Metodologias Ativas por Licenciandos do PIBID/UFS
em Geografia: Um olhar sobre as dificuldades na superação do ensino tradicional.

Instruções: Por favor, responda às perguntas abaixo de forma honesta e completa.
Suas respostas são essenciais para a nossa pesquisa.

1. você conhece as metodologias ativas de ensino?

- a) Nunca ouvi falar.
- b) já ouvi falar, mas nunca utilizei.
- c) Não tenho interesse em utilizar.
- d) Tenho interesse em utilizar.

2. Quais metodologias ativas você já utilizou em sua prática? (Marque todas que se aplicam)

- a) Aprendizagem Baseada em Projetos.
- b) Ensino Híbrido.
- c) Jogos Educativos
- d) Discussões em Grupo.

- e) sala de aula invertida.
- f) Outras: _____

3. Em sua experiência, como os alunos reagiram ao uso de metodologias ativas em comparação ao ensino tradicional?

- a) Muito mais engajados.
- b) Moderadamente mais engajados.
- c) Não houve mudança significativa.
- d) Menos engajados.

4. Quais as principais dificuldades que você encontrou ao implementar metodologias ativas? (Marque todas que se aplicam)

- a) Resistência dos alunos.
- b) Falta de apoio institucional.
- c) Dificuldade em planejar as aulas.
- d) Tempo insuficiente para implementar atividades.
- e) Outras: _____

5 Com que frequência você utiliza metodologias ativas em suas práticas pedagógicas?

- a) Sempre.
- b) Frequentemente.
- c) Às vezes
- d) Raramente

6. Você acredita que a implementação de metodologias ativas contribui para uma melhor aprendizagem dos alunos?

- a) Totalmente
- b) Em parte.
- c) Não tenho certeza.
- d) Não, de forma alguma.

7. Você percebeu que, com o uso das metodologias ativas, os alunos estão mais participativos em aula?

- a) Sim, uma mudança significativa.
- b) Sim, uma mudança moderada.
- c) Não, a abordagem permaneceu a mesma.

8. Em comparação ao ensino tradicional, quais são os benefícios das metodologias ativas em suas aulas?

- a) Maior engajamento dos alunos.
- b) Desenvolvimento de habilidades críticas.
- c) Construções mais significativas.
- d) Maior motivação na aprendizagem colaborativa.
- e) outros.

9. Você gostaria de acrescentar alguma observação ou sugestão sobre o uso de metodologias ativas na prática docente?