

METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID GEOGRAFIA - UFPR

Diogo de Ávila Anuniação¹
Mariana Ayumi Maeda²
Elaine da Cacia de Lima Frick³
Karina Rousseng Dal Pont⁴

RESUMO

Este relato de experiência é parte da regência docente possibilitada por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), subprojeto PIBID Geografia da Universidade Federal do Paraná (UFPR), iniciado em 2024. Esta prática foi realizada com duas turmas de estudantes do oitavo ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, no Colégio Estadual Benedito João Cordeiro, localizado no bairro Sítio Cercado, região sul da cidade de Curitiba/PR. A regência teve como temática a Geografia da América Central e foi aplicada em duas aulas em cada turma, visando compreender a formação física e social do subcontinente, de que forma estão conectadas e sua relevância e impactos no cenário regional e global. Como aporte teórico, este trabalho estruturou-se a partir das ideias de José Moran, que discute a relevância das metodologias ativas, e Lana de Souza Cavalcanti, na qual aborda as contribuições de Vygotsky no ensino de Geografia. As aulas foram organizadas em duplas de bolsistas de Iniciação a Docência, sendo sistematizada de forma que, em um primeiro momento, realizamos discussões expositivo-dialogadas sobre aspectos físicos, sociais e geopolíticos da região e, em sequência, os conceitos foram retomados por meio de um jogo de adivinhação de desenhos elaborados pelos(as) estudantes, entre os conceitos estavam: imigração, vulcanismo, arquipélago, entre outros. A experiência possibilitada por essa regência nos permitiu, para além de sentir e compreender o funcionamento das dinâmicas em sala de aula, vivenciar na prática a efetividade das metodologias ativas e de que maneira podemos utilizá-las no cotidiano escolar. Em relação aos/as estudantes, percebemos que o engajamento da turma foi maior durante o jogo, ao mesmo tempo, a elaboração e adivinhação dos conceitos nos permitiu observar a compreensão e a apropriação do que foi aprendido.

Palavras-chave: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência; Regência Protagonista; Metodologias Ativas; Ensino de Geografia.

1 Graduando do Curso de Geografia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, anun.diogo.2@gmail.com;

2 Graduada do Curso de Geografia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, marianaayumi01@gmail.com;

3 Professora orientadora: Doutora pelo Curso de Geografia da Universidade Federal do Paraná - UFPR, Departamento de Geografia - UFPR, elainecacia@ufpr.br;

4 Professora orientadora: Doutora pelo Curso de Geografia da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, Departamento de Teoria e Prática de Ensino - UFPR, karinapont@ufpr.br;



INTRODUÇÃO

O PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) por meio das vivências semanais permite a imersão de estudantes de licenciatura no espaço escolar ainda no processo formativo. As ações regentes previstas no programa são essenciais para que os/as futuros/as docentes possam construir sua própria práxis, pois permitem testar diversas metodologias, ações e atividades, descobrindo o que funciona para si e para as dinâmicas em sala de aula.

Ao longo deste um ano em que vivemos o PIBID, como estudantes que estão no último ano da graduação, optamos por tentar colocar em prática os conceitos, teorias e metodologias que aprendemos e por testar as habilidades que gostaríamos de adquirir. Consideramos essas habilidades essenciais para profissionais da educação, tais como: comunicação assertiva, gestão de sala de aula, empatia, rigorosidade metódica, reflexão crítica sobre a prática, respeito aos saberes dos educandos e ética.

Para estimular nossa formação docente com criticidade, a coordenação e a supervisão do subprojeto Geografia da UFPR desenvolveram encontros formativos para o estudo dos livros “Pedagogia da Autonomia”, de Paulo Freire, e “Ideias para Adiar o Fim do Mundo”, de Ailton Krenak, além de visitas guiadas a museus da cidade, que foram fundamentais para nossa reflexão e criatividade. No entanto, apesar das atividades formativas e do acompanhamento das aulas na escola nos ensinarem muito, tínhamos grande curiosidade com as metodologias ativas: queríamos entendê-las e testá-las, no intuito de compreender sua efetividade e relevância.

Decidimos, então, sair do campo da curiosidade e utilizar essa abordagem em sala de aula, sendo este o ponto de partida para o presente relato de experiência. A regência foi realizada com duas turmas do 8º ano do Ensino Fundamental no Colégio Estadual Benedito João Cordeiro, em Curitiba/PR. A temática abordada foi a Geografia da América Central, com o objetivo principal de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem sobre a formação física e social da região, analisando suas conexões e impactos nos cenários regional e global. Além disso, buscamos, por meio de uma metodologia ativa, sistematizar e revisar conceitos trabalhados em sala, como imigração, vulcanismo e arquipélago.

Como aporte teórico para a estruturação da prática, apoiamo-nos nas ideias de José Moran, que destaca a inserção de desafios e jogos como uma estratégia essencial de encantamento e motivação para uma aprendizagem mais profunda. Aliamos essa perspectiva às contribuições de Lana de Souza Cavalcanti, fundamentada em Vygotsky, que ressalta o



papel do professor como mediador na criação de situações de desafio, permitindo que o estudante formule seus próprios conceitos por meio da negociação de significados e da atividade mediada.

Metodologicamente, a regência transitou de uma aula expositivo-dialogada inicial para um jogo dinâmico de adivinhação de desenhos na lousa, exigindo que os estudantes resgatassem ativamente os conceitos. Os resultados evidenciaram um aumento notável no engajamento, impulsionado pela competição saudável, e a efetiva apropriação do conteúdo pela turma. Em síntese, este trabalho atesta que a experiência transcendeu a observação teórica, confirmando para nós, bolsistas, a viabilidade e a potência das metodologias ativas no cotidiano da educação básica.

METODOLOGIA

A prática pedagógica descrita neste relato foi aplicada no dia 12 de agosto de 2025 e foi estruturada para ter a duração de duas aulas em cada uma das duas turmas do 8º ano do Colégio Estadual Benedicto João Cordeiro. A regência foi organizada e conduzida em dupla pelos bolsistas. Essa organização nos permitiu dividir a explicação, mediação e observação de forma colaborativa, garantindo um acompanhamento mais próximo das turmas.

Metodologicamente, separamos a regência em dois momentos distintos, mas complementares. O primeiro momento consistiu em uma aula expositivo-dialogada, na qual abordamos os principais aspectos físicos, sociais e geopolíticos da América Central. Para explicar de forma atrativa e clara os conteúdos, colocamos na apresentação de slides várias notícias e manchetes de jornal sobre fenômenos e acontecimentos da região. Essa etapa foi fundamental para construir uma base de conhecimentos com os/as estudantes, garantindo que tivessem o repertório teórico necessário para a atividade prática que se seguiria.

No segundo momento, visando romper com a passividade e aplicar a metodologia ativa pretendida, introduzimos um jogo de adivinhação de conceitos através de desenhos elaborados pelos estudantes. A dinâmica funcionou da seguinte maneira: a turma foi dividida em duas equipes; cada equipe tinha sua rodada para pontuar; primeiro, um integrante da equipe era escolhido para desenhar um conceito sorteado, esse integrante tinha 3 minutos para desenhá-lo de modo a fazer sua equipe adivinhar; se a equipe dele não adivinhasse, a outra equipe poderia tentar acertar valendo o dobro do ponto. A representação do conceito não podia ter palavras, apenas desenhos. Os conceitos escolhidos foram: vulcanismo, arquipélago,



Caribe, imigração, canal do Panamá, placas tectônicas, corredor seco da América Central, península, entre outros.

É importante ressaltar que a dinâmica não se resumiu apenas ao acerto do desenho e à pontuação. Após alguma das equipes adivinharem (ou não) a palavra, nós mediávamos uma breve discussão, questionando os/as estudantes sobre o contexto em que aquele conceito se insere na formação da América Central. Essa situação fez com que as equipes reagissem para explicar o tema, materializando, na prática, a apropriação dos significados e a construção ativa do conhecimento mediada pelos bolsistas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Na busca pela compreensão desta metodologia, chegamos em dois autores: José Moran e Lana de Souza Cavalcanti. Moran apresenta um amplo arcabouço de publicações acadêmicas sobre a temática das metodologias ativas, muitas destas apresentando relação com as necessidades de integração entre o espaço físico da aula e o mundo digital (MORAN, 2015), relação esta que entrou muito em evidência desde a pandemia mundial de COVID-19. No entanto, no momento de estabelecer o arcabouço teórico que estruturaria a nossa regência protagonista no PIBID, nos atemos mais especificamente à conceituação do que são as metodologias ativas, sua inserção dentro da metodologia da aula e seus benefícios para o processo de ensino e aprendizagem dos/as estudantes.

Nesse sentido, compreendemos, com base em Moran (2015, p. 1), “as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos”. Se a nossa intenção como docentes em formação era de contribuir para o desenvolvimento de alunos/as mais proativos e criativos, a estrutura da aula não pode se restringir à passividade. O autor aponta que esse protagonismo estudantil deve vir acompanhado da proposição de atividades mais complexas, espaços onde esses/as estudantes tenham a real oportunidade de tomar decisões e avaliar os próprios resultados ao longo do processo de aprendizagem.

Foi a partir dessa premissa que visualizamos a transição da nossa aula expositiva para o momento prático. Moran (2018) também discute os componentes que considera fundamentais para o sucesso do processo de aprendizagem por meio de metodologias ativas. Dentre os diversos elementos elencados por ele, consideramos de suma importância para a elaboração da nossa atividade a necessidade da presença de um desafio. A inserção do jogo de adivinhação na lousa dialoga diretamente com essa tese, atuando como uma estratégia essencial de encantamento e motivação. Para o autor, dinâmicas que envolvem desafios são



ferramentas potentes para desencadear uma aprendizagem não apenas mais rápida, mas sobretudo mais significativa e próxima da vida real e do cotidiano da turma.

Já Cavalcanti não se debruça sobre o tema da metodologias ativas diretamente, no entanto, possui um vasto trabalho no que se refere ao ensino de geografia, discutindo a construção de conhecimentos geográficos, o pensar pela geografia e seu ensino e, entre outras coisas, o socioconstrutivismo no ensino desta ciência. Em seu trabalho à respeito das contribuições de Vygotsky no ensino de geografia, Cavalcanti (2005) utiliza dos conceitos de *Zona de Desenvolvimento Proximal*⁵ e *mediação semiótica*⁶ para explicar como os estudantes constroem o conhecimento, apoiada nos trabalhos do psicólogo, buscando evidenciar como a teoria de Vygotsky contribui para a formação de conceitos geográficos. Com base nas ideias de Vygotsky, é evidenciado que o conhecimento é construído ativamente pelo estudante por meio das interações sociais e uso de signos. Cavalcanti⁷ (2002 apud Cavalcanti, 2005, p.199) ressalta que:

(...) Tais ações devem pôr o aluno, sujeito do processo, em atividade diante do meio externo, o qual deve ser ‘inserido’ no processo como objeto de conhecimento, ou seja, o aluno deve ter com esse meio (que são os conteúdos escolares) uma relação ativa, uma espécie de desafio que o leve a um desejo de conhecê-lo. (CAVALCANTI, 2005, p.199).

Ela ressalta ainda que o/a estudante não incorpora o conceito pronto do/a docente, mas formula o seu próprio por meio da negociação/apropriação de significados e da atividade mediada. Nesse sentido, é fundamental destacar o papel do/a professor/a como mediador do processo de formação e desenvolvimento do/a estudante, conforme a pesquisadora: “(...) o professor tem o papel de mediador do processo de formação do aluno; a mediação própria do trabalho do professor é a de favorecer/propiciar a inter-relação (encontro/confronto) entre sujeito (aluno) e o objeto de seu conhecimento (conteúdo escolar) (...)”. (CAVALCANTI, 2005, p.199). Ou seja, o/a professor/a deve ser um/a mediador/a do conhecimento para o processo de formação do/a estudante, de modo a criar situações de desafio que levem-os/as a uma relação ativa com o meio externo. Cavalcanti afirma que:

5 Zona de Desenvolvimento Proximal é um conceito de Vygotsky que define a distância entre o nível de desenvolvimento real (o que uma criança consegue fazer sozinha) e o nível de desenvolvimento potencial (o que ela consegue realizar com auxílio de um adulto). Para Cavalcanti, define o papel do professor como mediador e o ensino como uma intervenção intencional que visa a construção ativa do conhecimento pelo/a estudante.

6 Mediação Semiótica é o processo pelo qual a relação entre sujeito e mundo é intermediada por instrumentos e signos. É o que permite transformar a experiência vivida em um pensamento conceitual estruturado.

7 CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia e práticas de ensino. Goiânia: Alternativa, 2002.



Nesse processo de formação de conceitos, o professor, como mediador, deve propiciar a expressão, a comunicação da diversidade de símbolos, significados, valores, atitudes, sentimentos, expectativas, crenças e saberes que estão presentes em determinado grupo de alunos, que vive em contexto específico, esforçando-se para entender como cada grupo em particular elabora essa diversidade e para promover o diálogo entre as diversas formas dessa elaboração, buscando atuar nas ZDP, e o diálogo dessas formas com a forma científica estruturada pela ciência geográfica. (CAVALCANTI, 2005, p.204).

É nessa conjuntura que decidimos trazer os/as estudantes para um lugar de protagonismo ao colocá-los não somente para representar visualmente o conceito para seus/suas colegas, mas também para retomar em que contexto esse conceito é/foi utilizado, o que ele representa e significa. Além disso, ao abordar notícias sobre a região, buscamos estimular que os/as jovens migrantes de lá provenientes compartilhassem seus conhecimentos à respeito, o que — além de instigar a curiosidade dos/as demais estudantes — contribuiu para uma aula mais interessante.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aplicação do jogo de adivinhação nos permitiu observar e sistematizar os impactos da metodologia ativa no processo de ensino-aprendizagem. Para fins de análise, categorizamos o que consideramos como os resultados empíricos em dois eixos centrais: o engajamento e a dinâmica social em sala de aula; e a apropriação conceitual mediada pela participação entre os/as estudantes. O Quadro 1 sintetiza essas categorias, correlacionando nossas observações práticas com o aporte teórico que fundamentou a nossa regência.

Quadro 1 - Sistematização dos resultados empíricos e categorias analíticas da regência

Categoria analítica	Observação empírica em sala de aula	Interseção teórica
Engajamento e dinâmica social	Participação relevante e voluntária das turmas, impulsionada pela divisão em equipes.	O lúdico atua como o desafio proposto por Moran (2018), gerando motivação.
Apropriação Conceitual	Muitos acertos na identificação dos desenhos e proatividade para explicar o conceito e seu contexto geográfico.	Os estudantes formulam seus próprios significados de forma ativa, rompendo com a recepção passiva.
Mediação pelos/as colegas de turma	O desenho feito por um/uma colega facilitou o entendimento mútuo da turma.	O conhecimento é mediado socialmente, conforme as premissas de Vygotsky, discutidas por Cavalcanti (2005).

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).



Em relação à primeira categoria, observamos que a turma gostou muito da atividade, de modo que todos/as se engajaram. A competição saudável estabelecida entre as equipes contribuiu substancialmente para o bom andamento do jogo. Essa dinâmica corrobora com as ideias de Moran (2018), provando que a inserção de um desafio em sala de aula atua como uma estratégia fundamental de encantamento e motivação para uma aprendizagem mais próxima da realidade dos/as estudantes. Ao invés de uma sala de aula silenciosa e receptiva, vivenciamos um ambiente de agitação produtiva, onde a possibilidade de aplicar o conteúdo da aula dentro da dinâmica de um jogo, serviu como motor para a atenção mais acurada aos conceitos geográficos abordados na parte expositiva.

Na segunda categoria, revelou-se resultados ainda mais importantes sobre a efetividade da prática. Para nossa surpresa, mas não para a de nossa professora supervisora, que já possui familiaridade com o ritmo da turma, os/as estudantes acertaram boa parte dos conceitos desenhados pelos/as colegas na lousa. O momento mais revelador, no entanto, ocorria logo após a adivinhação: nós perguntávamos a eles/as em que contexto aquele conceito (como vulcanismo ou arquipélago) havia sido importante para a formação da América Central abordada na aula. As equipes reagiam rapidamente para explicar a relação, mesmo quando a explicação não contabilizava pontos no jogo. O domínio da informação era tratado pelos alunos como uma demonstração de vantagem, evidenciando que a turma não apenas memorizou as palavras, mas de fato se apropriou dos conceitos geográficos discutidos.

Essa facilidade de compreensão mútua reforça nossa percepção de que a forma como os/as próprios/as colegas desenharam e explicaram o conceito aproxima a linguagem e facilita o entendimento coletivo. Sob a ótica de Cavalcanti (2005), apoiada em Vygotsky, presenciamos o momento exato em que o estudante deixa de incorporar um conceito pronto fornecido pelo/a docente e passa a formular o seu próprio entendimento. Nós, enquanto bolsistas, atuamos ativamente na mediação, criando a situação de desafio que os levou a resgatar a memória, negociar significados com o grupo e transformar a teoria geográfica em uma representação visual palpável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Integrar o PIBID foi essencial para nossa formação profissional e pessoal. Ao possibilitar a imersão no cotidiano escolar, o programa nos permitiu adquirir aprendizados que só são desenvolvidos com os pés em sala de aula. Graças ao PIBID Geografia da UFPR,



nossa construção de conhecimentos saiu do papel e ganhou formas a cada atividade de observação-ativa ou regência nas diferentes classes que acompanhamos ao longo desse um ano.

As ações regentes são fundamentais para os/as docentes em formação. No nosso caso, cada regência vivida foi um grande aprendizado mas, sem dúvidas, a aqui relatada é a de destaque, uma vez que por meio dela experimentamos metodologias, conhecemos mais sobre os/as jovens que formam as turmas e nos colocamos à prova pela primeira vez de forma independente no PIBID.

Ao buscar compreender as metodologias ativas e sua viabilidade no ambiente escolar, evidenciamos sua efetividade ao suscitar a participação protagonista dos/as estudantes, que se engajaram para tornar o conceito compreensível aos colegas, apropriando-se deles para representá-los, o que transformou a dinâmica em sala.

A partir desta experiência, acreditamos ter alcançado o papel de mediador do conhecimento, propiciando que fosse construído ativamente pela turma por meio das interações com os/as demais colegas e apropriando-se dos signos (os conceitos estudados).

Além disso, a temática abordada — Geografia da América Central — contribuiu para a integração dos/as estudantes migrantes, que puderam compartilhar seus conhecimentos empíricos, complementando a dinâmica da aula ao trazer elementos da experiência vivida para a construção dos conceitos estruturados.

Apesar de reconhecermos a importância do socioconstrutivismo e das metodologias ativas, ressaltamos que nem sempre é viável trabalhar com práticas guiadas por estes métodos diariamente, de modo que seja recorrente o uso mesclado de diferentes abordagens no espaço escolar.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pelo financiamento do PIBID Geografia da UFPR, assim como de tantos outros, pois como estudantes que adentraram na universidade utilizando do sistema de cotas, dificilmente conseguiríamos integrar um programa tão importante quanto este sem o auxílio de bolsas.

À Elaine C. L. Frick e Karina R. Dal Pont, nossas coordenadoras, que acreditaram em nosso potencial ao nos selecionar como bolsistas e sempre nos estimularam rumo à uma educação libertadora e a escrever para eventos como este.



E à Danielle W. S. de Oliveira, nossa supervisora no Colégio Estadual Benedito João Cordeiro, que sempre nos deu suporte e apoio para as atividades de regência, nos encorajando cotidianamente, e nos inspirando com suas práticas e amorosidade.



REFERÊNCIAS

CAVALCANTI, L. de S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 25, n. 66, p. 185-207, maio/ago. 2005.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, v. 21, p. 02-25, 2018.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, C. A.; MORALES, O. E. T. (Org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*, v. 2. Ponta Grossa: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas).

