ISSN: 2358-8829

SEMINÁRIOS E DISCUSSÕES COMO POSSIBILIDADE DE METODOLOGIA ATIVA NO ENSINO DA GEOGRAFIA

Ricardo Santos de Almeida[1]

INTRODUÇÃO

A educação contemporânea enfrenta o desafio de superar o modelo tradicional de ensino, fortemente pautado na transmissão passiva de informações e na memorização de conteúdos. No campo da Geografia Escolar, essa realidade se manifesta na necessidade crônica de romper com a mera descrição de paisagens e dados estatísticos descontextualizados. A mediação de conhecimentos requer um conjunto indissociável de relações interpessoais que envolvem o entendimento a respeito do objeto da ciência geográfica e sua operacionalização. Dito de outro modo:

> O professor deve ser motivador desta relação. Na sala observada, a docente faz o possível para criar a relação professor-aluno e aluno-professor e isto torna a prática educativa um desafio maior e mais prazeroso, que pode estabelecer vínculos de amizade e afetividade que favoreceria e facilitariam o processo de ensino-aprendizagem (Palmeira; Gomes, 2016, p. 333).

É nesse cenário que as metodologias ativas de aprendizagem ganham centralidade, posicionando o estudante como protagonista do seu próprio processo de formação intelectual e social, pois "o aprendizado de qualquer profissão é prático, que esse conhecimento ocorre a partir de observação e reprodução, mas o futuro educador irá repetir aquilo que ele avalia como significativo" (Felipe, 2016, p. 12).

O presente estudo parte da seguinte problematização: A realização de seminários e discussões em sala de aula constitui uma estratégia didático-pedagógica capaz de contribuir significativamente para a aprendizagem de conceitos geográficos complexos, ao mesmo tempo em que desenvolve a competência discursiva e argumentativa dos discentes? Para responder a essa questão, o objetivo geral deste artigo é analisar o impacto

[1]Docente da Universidade Regional do Cariri. Doutor pelo Curso de Geografia, da Universidade Federal de Santa Maria - UFSM; Doutor pelo Curso de Educación, da Universidad Interamericana reconhecido pela Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, ricardosantosal@gmail.com.

ISSN: 2358-8829

e a relevância da utilização de metodologias ativas, com foco específico na dinâmica de seminários, no ensino-aprendizagem de Geografia em diferentes contextos escolares.

A justificativa para esta pesquisa reside na urgência de se repensar as práticas docentes frente a uma geração de estudantes imersa na cultura digital e no ciberespaço. A lógica das partilhas dos conhecimentos a partir de Seminários e discussões contribui para pensarmos conceitualmente a Geografia, e assim interpretarmos e compreendermos

> A dinâmica espacial, associando-a às diferentes estruturas, formas e produções que tanto a sociedade quanto a natureza constroem. Para tanto, a construção de um pensamento geográfico pelos estudantes tem a função de fazê-los compreender a realidade vivida, o seu cotidiano, superando a memorização passiva e conferindo sentido prático ao que é estudado (Castellar; Moraes; Sacramento, 2014, p. 251).

O percurso metodológico deste trabalho adota a revisão integrativa de literatura como eixo norteador para a síntese dos conhecimentos teóricos, articulando-se com a análise prática de uma situação-problema real, desenvolvida em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais de uma escola pública municipal localizada no estado de Alagoas. O artigo se originou a partir de reflexões científicas amadurecidas na disciplina *Theories and Practices of Active Learning* da MUST University, buscando oferecer subsídios teóricos e práticos para a potenciação da curiosidade geográfica na escola básica.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A construção metodológica deste estudo assenta-se em uma abordagem de natureza qualitativa e de caráter exploratório-descritivo, desenhada com o objetivo de investigar a inserção de metodologias ativas no ensino de Geografia. Para conferir robustez teórica e validade empírica ao objeto investigado, a trilha metodológica foi dividida estrategicamente em duas frentes complementares e interdependentes: em primeiro lugar, a realização de uma revisão integrativa da literatura especializada; em segundo lugar, o desenvolvimento e a análise descritiva de uma situação-problema de cunho prático, implementada em uma turma de ambiente escolar público de Educação Básica.

ISSN: 2358-8829

A primeira fase deste trabalho consistiu na operacionalização de uma revisão integrativa da literatura, método este que viabiliza a busca, a avaliação crítica e a síntese abrangente do estado da arte do conhecimento produzido sobre determinada temática. Dito de outro modo: “a revisão integrativa fundamenta-se como um método rigoroso que permite a busca, a avaliação crítica e a síntese das evidências disponíveis sobre o objeto estudado, gerando um panorama holístico a partir de múltiplos saberes” (Sousa; Carvalho, 2005, p. 108).

Adotou-se o protocolo metodológico sistemático estabelecido por Sousa e Carvalho (2005), o qual é estruturado rigorosamente em seis etapas fundamentais: 1) formulação da pergunta norteadora de pesquisa; 2) estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão de estudos; 3) definição das informações a serem extraídas das obras selecionadas; 4) avaliação crítica dos estudos incluídos; 5) interpretação dos resultados integrados; e 6) apresentação da síntese do conhecimento.

A pergunta norteadora que conduziu o levantamento bibliográfico foi fixada nos seguintes termos: Como os seminários e as discussões orientadas no ensino de Geografia operam como metodologias ativas capazes de impulsionar a competência discursiva, argumentativa e a curiosidade geográfica dos discentes na contemporaneidade? A partir dessa delimitação, realizaram-se buscas em bases de dados acadêmicas de alta relevância científica e em repositórios institucionais de periódicos reconhecidos. Os descritores utilizados nas equações de busca foram selecionados mediante consulta aos Vocabulários Controlados e combinados por meio de operadores booleanos, a saber: “Metodologias Ativas” AND “Ensino da Geografia”; “Seminários Didáticos” AND “Educação Geográfica”; “Ciberespaço” AND “Aprendizagem Colaborativa”.

Os critérios de inclusão definidos para a filtragem do material foram: artigos científicos publicados em periódicos avaliados por pares, capítulos de livros teóricos de relevância na área de didática da Geografia, teses e dissertações defendidas em programas de pós-graduação estritos sensu e anais de eventos científicos consolidados na área de Educação e Geografia (como o CONEDU). Estabeleceu-se como critério de exclusão textos que não abordassem a Geografia Escolar no Ensino Fundamental ou cujas discussões pedagógicas não possuíssem interface direta com estratégias de participação ativa dos estudantes. A triagem e a posterior leitura analítica integraram de maneira central os constructos teóricos de Almeida e Melo (2018), as discussões de Buesa (2023)

e as formulações de Klosouski e Reali (2008), fornecendo a sustentação conceitual necessária para compreender o perfil docente e as dinâmicas educacionais atuais.

A segunda vertente metodológica do estudo caracteriza-se como uma pesquisa-ação de caráter descritivo, consubstanciada na aplicação e avaliação de uma situação-problema. O lócus da investigação prática foi uma escola pública da rede municipal de ensino, localizada no estado de Alagoas, inserida em um contexto socioeconômico de vulnerabilidade social moderada. A escolha desse cenário justifica-se pela imperiosa necessidade de se testar e documentar a viabilidade de metodologias ativas em ambientes escolares que enfrentam desafios estruturais crônicos e escassez de recursos didáticos convencionais.

Os sujeitos da pesquisa foram os estudantes de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental Anos Finais. A turma era composta originalmente por 32 discentes, com idades compreendidas na faixa etária entre 14 e 16 anos. A seleção desta etapa específica da escolarização básica deu-se em virtude de ser um momento de transição e consolidação de habilidades cognitivas mais complexas, onde se espera que os estudantes demonstrem maior maturidade intelectual, capacidade de abstração espacial e prontidão para o exercício da argumentação crítica perante fenômenos geopolíticos e socioambientais globais e locais.

A coleta de dados empíricos ocorreu durante o primeiro semestre do ano letivo de 2022, mais precisamente no decorrer do mês de abril, guardando vinculação direta com reflexões amadurecidas na disciplina *Theories and Practices of Active Learning* do programa de Mestrado em *Master of Science in Emergent Technologies in Education* da MUST University. A coleta de dados recorreu à triangulação de múltiplas fontes de informação para assegurar a confiabilidade científica dos achados, incluindo: a observação participante do pesquisador registrada em diário de campo, as gravações em áudio das sessões de debates presenciais e o recolhimento do portfólio de artefatos digitais produzidos pelos estudantes no ciberespaço.

A aplicação prática da intervenção pedagógica baseada em seminários e discussões estruturou-se metodologicamente em quatro fases consecutivas e rigorosamente coordenadas pelo docente-pesquisador: a) problematização e organização dos grupos; b) pesquisa infográfica e imersão no ciberespaço; c) transposição didática e planejamento dos seminários; e d) execução dos seminários e rodas de discussão.

No que concerne a problematização e organização dos grupos o docente apresentou à turma uma situação-problema real ligada às transformações espaciais contemporâneas do território alagoano. Os discentes foram divididos em pequenos grupos colaborativos de trabalho e cada equipe assumiu a responsabilidade de investigar uma subtemática geográfica específica correlacionada ao problema central.

No contexto da pesquisa infográfica e imersão no ciberespaço **o**s grupos foram orientados a utilizar o ciberespaço não como mero repositório de textos informativos, mas sim como um lócus científico de partilha e mineração de dados secundários. Sob supervisão pedagógica, os estudantes realizaram pesquisas bibliográficas virtuais, coletaram mapas digitais, acessaram bancos de dados estatísticos de órgãos oficiais e analisaram infográficos interativos, exercitando o letramento midiático e a curadoria digital de informações geográficas.

Na etapa de trabalho autônomo que consiste na transposição didática e planejamento dos seminários, os estudantes sintetizaram as informações coletadas e construíram seus próprios recursos visuais e infográficos. Os estudantes precisaram transformar os dados abstratos da internet em uma estrutura de apresentação lógica, ensaiando a linguagem técnica e organizando os argumentos que fundamentariam a exposição oral perante a turma.

Na etapa da execução dos seminários e rodas de discussão a "ação-reflexão-ação do fazer pedagógico" (Andrade; Fernandes, 2016, p. 167) se faz evidente, pois os seminários foram executados no espaço físico da sala de aula, disposta em formato circular para romper com a hierarquia espacial tradicional. Cada grupo realizou sua exposição e, ato contínuo, abriu-se o espaço para o debate mediado. O docente interveio exclusivamente para provocar contradições, lançar perguntas desafiadoras e garantir que as réplicas e tréplicas fossem fundamentadas em conceitos geográficos científicos, estimulando a competência discursiva dos estudantes.

Os dados qualitativos oriundos tanto da revisão integrativa quanto das notas de observação das dinâmicas escolares foram processados por meio da técnica de Análise de Conteúdo, conforme as diretrizes teóricas de Laurence Bardin. O processo analítico envolveu a pré-análise do material (leitura flutuante de transcrições e textos), a exploração detalhada do corpus de dados para a identificação de unidades de registro e, finalmente, a categorização temática dos achados.

As categorias analíticas geradas a priori e a posteriori para mensurar os resultados da metodologia ativa foram estabelecidas em torno de quatro eixos principais de competências: a) Competência Discursiva e Linguagem Técnica; b) Autonomia na Utilização Crítica do Ciberespaço; c) Capacidade de Argumentação e Contra-argumentação em Debates; e d) Manifestação Prática da Curiosidade Geográfica. A análise buscou cruzar as evidências práticas identificadas no comportamento e nas falas dos estudantes de Alagoas com as hipóteses e proposições teóricas dos autores selecionados na revisão bibliográfica, garantindo consistência interpretativa à pesquisa.

Em estrito cumprimento aos preceitos éticos que regem as pesquisas científicas envolvendo seres humanos na área das ciências humanas e da educação, o projeto foi devidamente apresentado à direção da instituição escolar e ao corpo docente. Obteve-se formalmente a assinatura do Termo de Anuência Institucional pela direção da escola pública municipal. Adicionalmente, por se tratar de estudantes menores de idade, a participação e o registro das atividades pedagógicas foram condicionados à ciência e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por parte dos pais ou responsáveis legais dos discentes, além do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) assinado pelos próprios estudantes. Assegurou-se o anonimato absoluto de todos os participantes bem como a preservação do nome real da unidade escolar, sendo os estudantes identificados ao longo das análises por codificações alfanuméricas aleatórias.

REFERENCIAL TEÓRICO

As metodologias ativas rompem com a lógica da educação bancária, criticada historicamente por pensadores da educação, como Freire (1996). Elas pressupõem que o aprendizado efetivo ocorre quando o estudante é estimulado a interagir com o objeto de estudo, a resolver problemas e a tomar decisões de forma colaborativa. Segundo a literatura que consubstancia a aprendizagem ativa, o papel do professor deixa de ser o de detentor absoluto do saber e passa a ser o de mediador, designer de experiências de aprendizagem e facilitador de conexões complexas.

O perfil do docente na contemporaneidade exige competências que vão além do domínio do conteúdo programático. O educador precisa dominar estratégias didáticas que estimulem a autonomia e o pensamento crítico. Conforme apontam os estudos da área, a aprendizagem ativa fomenta uma postura investigativa essencial para que o estudante

compreenda o mundo ao seu redor de forma orgânica e reflexiva. Neste sentido, pressupõe a partilha do conhecimento poderoso que:

> Não se confunde com o conhecimento comum ou cotidiano; trata-se de um saber disciplinar rigoroso que permite aos jovens irem além de suas experiências imediatas. Na Geografia, o conhecimento poderoso opera quando os conceitos abstratos da ciência tornam-se ferramentas intelectuais para que os estudantes analisem criticamente o mundo, desnaturalizando as desigualdades e identificando as lógicas que governam a produção do espaço (Young, 2011, p. 403).

O ensino da Geografia possui uma função social clara: dotar o cidadão da capacidade de ler o espaço geográfico, compreendendo as relações entre sociedade e natureza, bem como as dinâmicas de poder e as desigualdades socioespaciais. No entanto, despertar a curiosidade geográfica exige práticas que conectem a escala local à escala global de forma significativa, e isso nos exige "um currículo baseado no conhecimento poderoso não se limita a transmitir dados, mas busca oferecer aos estudantes os meios de adquirir autonomia intelectual e compreender as forças que moldam sua realidade social" (Young, 2011, p. 411).

Os seminários e as discussões orientadas atuam diretamente nessa vertente. Ao pesquisar para apresentar um seminário, o estudante é forçado a interpretar dados, analisar mapas, ler textos científicos e transpor essa linguagem para uma apresentação oral clara e nos evidencia que "não há saber que não nasça da experiência vivida. O currículo que ignora a leitura de mundo do educando comete um ato de violência pedagógica que impede a emersão da autonomia" (Freire, 1996, p. 52).

O exercício de transposição didática feito pelo próprio estudante consolida conceitos geográficos abstratos, como território, região, lugar e paisagem, em saberes concretos e aplicáveis à sua realidade. Neste sentido, Lacoste (1998) evidencia que:

> O ensino de uma Geografia puramente descritiva serve, primordialmente, aos interesses de controle e ordenamento do território por parte dos aparatos estatais e corporativos. Romper com esse modelo hegemônico exige transformar a Geografia escolar em uma ferramenta de conscientização coletiva, na qual o mapa deixa de ser apenas uma imagem de inventário e passa a ser lido como um documento de disputas geopolíticas e sociais (Lacoste, 1998, p. 14).

A contemporaneidade é marcada pela onipresença das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). O ciberespaço, portanto, não deve ser visto pela

escola como uma distração, mas sim como um dos principais *lócus* para a partilha colaborativa de conhecimentos. Neste sentido,

> O desenho curricular contemporâneo não pode se estruturar como uma fôrma rígida e imutável de saberes estanques. No contexto das tecnologias educacionais emergentes, as diretrizes curriculares devem atuar como ecossistemas abertos, flexíveis e adaptáveis aos contextos socioespaciais periféricos, estimulando a autonomia dos sujeitos por meio da mediação crítica e do uso intencional das mídias digitais (Buesa, 2022, p. 89).

A pesquisa infográfica e a busca em redes de dados expandem os limites físicos da biblioteca escolar. Estudantes engajados em metodologias ativas utilizam o ambiente virtual para construir painéis interativos, mapas colaborativos e repositórios de apresentação. Logo, "a flexibilidade do desenho curricular em ambientes públicos de ensino viabiliza a emersão de práticas pedagógicas dialógicas, onde o conhecimento geográfico é coconstruído e aplicado na resolução de dilemas locais" (Buesa, 2022, p. 102). O ciberespaço democratiza o acesso à informação geográfica em tempo real, permitindo que os discentes confrontem diferentes fontes, identifiquem notícias falsas (*fake news*) sobre temas geopolíticos ou ambientais, e desenvolvam o letramento digital indispensável para a cidadania moderna.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da situação-problema implementada na turma de 9º ano do Ensino Fundamental em Alagoas revelou dados expressivos sobre a eficácia dos seminários como metodologia ativa. A intervenção pedagógica consistiu em dividir a turma em grupos de trabalho, onde cada equipe recebeu um problema geográfico regional, a exemplo da escassez hídrica, a dinâmica do agronegócio local ou a urbanização periférica. Os estudantes precisaram coletar dados no ciberespaço, sintetizar as informações e apresentar suas conclusões em debates abertos com a turma.

Os resultados demonstram que a estratégia impactou positivamente duas frentes principais: o domínio cognitivo dos conceitos geográficos e o desenvolvimento socioemocional/discursivo dos jovens. Abaixo, o quadro 1 categoriza as principais habilidades observadas e o nível de engajamento discente durante o processo:

Quadro 1: Indicadores de Desenvolvimento Discente via Seminários Geográficos

Dimensão analisada	Indicadores de evolução dos estudantes (9º Ano)	Impacto no processo de aprendizagem
Competência discursiva	Ampliação do vocabulário técnico; articulação lógica de ideias; uso correto de termos como Escala e Território.	Elevação da capacidade de falar em público com segurança e clareza argumentativa.
Uso do ciberespaço	Seleção crítica de fontes em portais de dados (IBGE, INPE); criação de recursos infográficos autorais.	Transição do uso recreativo da internet para um uso estritamente científico e colaborativo.
Argumentação crítica	Capacidade de contra-argumentar visões opostas durante os debates sem apelar para ofensas pessoais.	Construção do pensamento geográfico crítico voltado para a cidadania ativa.
Curiosidade geográfica	Formulação espontânea de perguntas complexas que extrapolaram o livro didático adotado.	Estímulo à autonomia intelectual e ao desejo contínuo de investigar o espaço.

Fonte: Dados da pesquisa (2026).

A análise dos debates evidenciou que os estudantes deixaram de reproduzir discursos prontos. Pelo contrário, eles passaram a questionar as causas estruturais dos fenômenos geográficos estudados. A interação em sala de aula ganhou dinamismo, reduzindo os índices de apatia comumente registrados em aulas puramente expositivas. O seminário funcionou como uma ferramenta de avaliação formativa, permitindo ao docente diagnosticar em tempo real os erros de interpretação conceitual e corrigi-los cooperativamente com o grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação realizada reforça que os seminários e as discussões, quando planejados sob a ótica das metodologias ativas, deixam de ser meras ferramentas de atribuição de nota e passam a ser processos vitais de construção de conhecimento. A experiência com a turma do 9º ano em Alagoas prova que a escola pública municipal possui plenas condições de abrigar práticas pedagógicas inovadoras e disruptivas.

Respondendo à problematização inicial, conclui-se que essa estratégia didática não apenas consolida a aprendizagem dos conceitos da ciência geográfica, mas atua como um catalisador das competências discursivas, argumentativas e digitais dos estudantes.

Ao integrar o ciberespaço como ambiente de pesquisa e compartilhamento de saberes, o ensino da Geografia se alinha às demandas do século XXI, preparando os jovens para interpretar e transformar criticamente o espaço em que vivem.

Recomenda-se, por fim, que os programas de formação continuada de professores deem ênfase a essas dinâmicas práticas, instrumentalizando o corpo docente para que atuem com segurança no papel de mediadores de uma aprendizagem verdadeiramente ativa e emancipadora.

Palavras-chave: Conhecimento, Processos educativos, Ciberespaço, Metodologias ativas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Ricardo Santos de; MELO, Maria Aparecida Vieira de. Seminários em Geografia em turmas da 1ª série do ensino médio: um encontro com pensadores e geógrafos. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, [S. l.], v. 4, p. 433-442, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/237661/30722. Acesso em: 1 jun. 2026.

ANDRADE, Jailton dos Santos; FERNANDES, Sílvia Aparecida de Sousa. A importância da educação contextualizada para o desenvolvimento do semiárido. **Revista NERA**, Presidente Prudente, ano 19, n. 34, p. 157-178, 2016. Disponível em: https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/download/4733/4140/19456. Acesso em: 1 jun. 2026.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; MORAES, Jerusa Vilhena; SACRAMENTO, Ana Claudia Ramos. O desenvolvimento do raciocínio espacial e o ensino de Geografia. **Giramundo**: Revista de Geografia do Colégio Pedro II, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 245-256, jul./dez. 2014.

FELIPE, Jéssica Silva. **Relato de experiência vivenciada no estágio supervisionado no primeiro ano do Ensino Fundamental no município de Guarabira – PB**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016. Disponível em: http://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/12633/1/PDF%20-%20J%C3%A9ssica%20Silva%20Felipe.pdf. Acesso em: 1 jun. 2026.

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

KLOSOUSKI, Simone Scorsim; REALI, Klevi Mary. Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem. **Unicentro: Revista Eletrônica Lato Sensu**, [S. l.], ed. 5, 2008.

LACOSTE, Yves. **A Geografia**: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Tradução de Maria Cecília França. 4. ed. Campinas: Papirus, 1998.

PALMEIRA, David Roney Vieira; GOMES, Josafá Henrique. Aula de Geografia: um olhar a partir do estágio supervisionado do curso de Geografia – IFPE. **Revista Diversitas Journal**, Santana do Ipanema, v. 2, n. 2, p. 330-337, maio/ago. 2017. Disponível em: https://diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/507/478. Acesso em: 1 jun. 2026.

SOUSA, Antônia Silva de; CARVALHO, Maria Cecília de. A revisão integrativa como método de síntese do conhecimento em educação e ciências sociais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 86, n. 212, p. 105-118, maio/ago. 2005.

YOUNG, Michael. O futuro dos currículos em uma sociedade do conhecimento: o argumento por um currículo centrado no conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, p. 609-623, set./dez. 2011.