

O Debate Como Estratégia De Aprendizagem Crítica: um relato de experiências com metodologias ativas no PIBID-Geografia

Vitor Mateus Celestino dos Santos Correia ¹

Maria Ana Joycielle dos Santos Silva ²

Diêgo Rodrigues da Silva ³

Maria do Carmo Duarte de Freitas ⁴

RESUMO

O contexto contemporâneo, marcado pelo intensivo estímulo proporcionado pelos veículos midiáticos, exige uma adaptação da escola, enquanto instituição que persiste em estruturas tradicionais de ensino, que envolvem a perpetuação de aulas monótonas com fins para memorização de conceitos, de modo a necessitar de novos instrumentos e métodos de ensino que promovam a participação ativa dos alunos na construção do seu aprendizado. O presente trabalho consiste em um relato de experiência de uma intervenção pedagógica em uma turma do segundo ano do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar de Alagoas – Unidade Agreste, localizada no município alagoano de Arapiraca, proporcionado pelo PIBID de Geografia da UNEAL – Campus I, que utilizou o debate, enquanto recurso didático pertencente às metodologias ativas, para promoção de uma aprendizagem significativa e crítica acerca do agronegócio brasileiro. Avalia-se, portanto, a efetividade da dinâmica na consolidação do conhecimento, bem como as condições pelas quais a execução da atividade deve que ser desenvolvida, diante de uma rotina escolar marcada pela efemeridade das aulas.

Palavras-chave: Debate; Metodologia ativa; PIBID; Novo Ensino Médio.

INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada pela ampla presença de estímulos e prazeres imediatos, ocasionada, principalmente, pela difusão das mídias sociais, que atraem, sobretudo, as crianças e os jovens. Imersa nessa realidade está a escola, que não acompanha o nível dos avanços tecnológicos e não se adequa ao novo caráter do corpo social. Ela apresenta em suas bases pedagógicas a expressiva presença do método tradicional de ensino, baseado na função centralizadora do professor enquanto distribuidor do conhecimento e na memorização de conceitos pelos alunos, em condição passiva no processo de aprendizagem, o qual, segundo Paulo Freire, torna a educação bancária (1988 *apud* Calzavara, Cordeiro e Fonseca). A

¹ Graduando do Curso de Geografia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, vitor.correia.2022@alunos.uneal.edu.br;

² Graduanda pelo Curso de Geografia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, Joycielle.silva.2023@alunos.uneal.edu.br;

³ Professor supervisor do Colégio da Polícia Militar de Alagoas - Unidade Agreste, diego.uneal@gmail.com;

⁴ Coordenadora de área do PIBID-Geografia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, professora.mcdf@gmail.com.

exclusiva orientação para realizar leitura e resolução de questões não permite a troca de experiências e ocasiona a perda rendimento e a configuração da aula como monótona (Almeida, 2013, p.31). Nessa realidade complexa, intensa de interação e estímulos, aulas desestimulantes corroboram uma aprendizagem malsucedida.

Em contraponto a essa pedagogia, existem as metodologias ativas, que possuem base na concepção pedagógica da Escola Nova, com grande influência de Dewey (Berbel, 2011, p.30), na qual centraliza o aluno enquanto sujeito ativo da aprendizagem e o professor enquanto mediador da aquisição do conhecimento. Essas metodologias, conforme o referido autor, “[...] baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar [...] desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (2011, p.29). Desse modo, as metodologias ativas, ao utilizar-se de problematizações, desempenham uma autonomia no aluno em buscar soluções mediante atividades de pesquisa e reflexão e propicia uma efetiva construção de conhecimento.

Berbel, em análise à Lei de Diretrizes e Bases do Brasil, ressalta que “a escola tem a incumbência de atuar para promover o desenvolvimento humano, a conquista de níveis complexos de pensamento e de comprometimento em suas ações” (2011, p.26) e a memorização de informações pelos estudantes os colocam em condição de expectadores do mundo, enquanto as novas complexidades tem “demandado o desenvolvimento de capacidades humanas de pensar, sentir e agir de modo cada vez mais amplo e profundo, comprometido com as questões do entorno em que se vive.” (2011, p.2).

Diante dessa realidade, surge a necessidade de qualificar a formação docente, para, assim, obter a melhoria da qualidade de ensino da educação pública brasileira. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID -, por meio do Ministério da Educação (MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal (CAPES), surge como possibilidade para esse feito, uma vez que insere licenciados em escolas da educação básica para atividade de pesquisa acerca das múltiplas dimensões da docência, entre elas, a didática-pedagógico. Destarte, o presente trabalho caracteriza-se por um relato de experiência proporcionado pelo PIBID de Geografia da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL – Campus I, em uma turma do segundo ano (2ºB) do Ensino Médio do Colégio da Polícia Militar de Alagoas – Unidade Agreste, situado no município de Arapiraca, Alagoas, através da utilização do debate enquanto metodologia ativa para discorrer acerca da temática “agronegócio brasileiro”.

O debate surgiu enquanto possibilidade de promover a atuação ativa dos estudantes no processo de pesquisa e análise inerentes ao tema e desenvolver a capacidade de pensamento crítico e argumentação, em um processo de aprendizagem dinâmico. O debate pedagógico é uma atividade interativa e competitiva na qual pontos de vistas a respeito de um tema são debatidos, com a refutação dos pontos de vistas contrários e defesa do próprio posicionamento (Leitão, 2012, p.28). A autora supracitada destaca que, no debate tradicional, por ter caráter competitivo, o “objetivo a que visam ambas as partes envolvidas [...] é o de expor e defender o próprio ponto de vista de modo a que este possa vir a prevalecer sobre o ponto de vista contrário [...]” (2012, p.29). Vale ressaltar, portanto, que o modelo proposto não teve a finalidade de promover uma equipe vencedora, mas em estimular a capacidade argumentativa e crítica com base em dados, diante dos posicionamentos favoráveis ou não ao setor econômico, de maneira a demonstrar que construiu e incorporou o conteúdo de forma reflexiva (Barbosa, Marinho e Carvalho, 2020, p.24).

METODOLOGIA

Inseridos no cotidiano escolar, com a assimilação da rotina da instituição e das características dos perfis das turmas, por meio da leitura de material bibliográfico sobre as metodologias ativas e concepção dos conteúdos que viriam a ser lecionados pelo professor titular das turmas, supervisor dos pibidianos - expressão designada aos participantes do PIBID -, o professor mestre Diêgo Rodrigues, foi idealizada a aplicação do debate, enquanto método ativo, na turma do segundo ano do Ensino Médio (2ºB), para o trato do tema “agronegócio brasileiro”, visto que o conteúdo desperta um elevado potencial polêmico na sociedade brasileira, alvo de discussões em diversos âmbitos.

No primeiro momento foi repassado à turma sobre a atividade, em que eles teriam uma semana para pesquisar o sobre tema. Para isso, a sala foi dividida em dois grupos principais: a equipe que argumentaria a favor do agronegócio, ficando com os alunos de números ímpares na chamada, e a favor da agricultura familiar, a cargo dos alunos de números pares, de maneira a não monopolizar a discussão pelos alunos que já possuem o hábito de participar da aula. Foi explicado que as argumentações deveriam ocorrer com o uso de um arcabouço de dados com fontes de referência, retirados de artigos, sites, vídeos e, ainda, poderiam, espontaneamente, levar materiais que apresentassem visualmente os dados, a exemplo de: slides, “lapbook” e/ou

cartazes. O tema geral foi seccionado em eixos temáticos, que funcionaram como guias para as pesquisas e estudo. Foram eles: aspectos econômicos e sociais, meio ambiente e sustentabilidade, questões agrárias e subsídio governamental e inovação tecnológica.

Cada grupo foi dividido em subgrupos, onde eles precisavam escolher um aluno para ir ao debate, porém, caso discordassem do estudante que os representava, poderiam fazer a sua troca por outro membro. Para fazer essa retirada, eles deveriam levantar um papel vermelho, entregue pelos pibidianos, mostrando que não concordavam com as alegações apresentadas. Caso concordassem e optassem por manter o representante, iriam erguer o papel verde. Ressalta-se que os estudantes de cada grupo precisavam trocar os alunos que estavam debatendo em cada eixo, ou seja o aluno que já participou de algum eixo não poderia participar de outro. O intuito principal dessa troca era que todos os integrantes dos grupos participassem e garantir que eles tomassem suas próprias decisões. Após o debate, houve a realização de uma aula para tratar sobre os principais pontos levantados pelos discentes durante a sua defesa e, ainda, questões que não foram tratadas, mas, que pertencem ao tema e são importantes para sua compreensão.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Através do debate, todos os alunos participaram de forma direta ou indireta. O debate apresentou oscilações, com momentos mais acalorados, de melhor desempenho dos integrantes em organizar suas concepções e argumentações, e outros mais estagnados, com dificuldade em articular os contra-argumentos. Pode-se dizer que, nas condições presentes e nas abordagens levantadas, os alunos tiveram um bom rendimento, uma vez que, alunos que não possuem o hábito de se expressar, participaram, e alguns até mesmo se propuseram a ir debater, os fazendo mais participativos na aula. Eles conseguiram realizar uma argumentação contra o lado oposto, deixando evidente sua capacidade de pensamento crítico.

Porém, o desempenho geral não atingiu o resultado esperado pelos pibidianos e as problemáticas para este feito foram identificadas. Notou-se que o tempo de aula impactou diretamente na dinâmica, já que ela ocorreu em uma única aula de cinquenta minutos, não permitindo que os alunos se aprofundassem nos eixos, deixando pautas importantes de lado. A defesa em cada eixo temático teve que ter duração de 8 minutos e, como necessitava da troca de estudantes, impactou a qualidade do debate em cada um deles. Observou-se, ainda, que um

dos lados possuía maior dificuldade na argumentação e tomada de decisões, o que ocasionou a intermediação dos pibidianos para os auxiliarem.

O período de pesquisa e organização do material também foi considerado efêmero, já que as equipes tiveram somente uma semana para tal feito. A concessão de um tempo maior não foi realizada diante do impasse dos pibidianos frente ao fluxo da aplicação de conteúdo realizada pelo professor titular, que também sente dificuldades diante de um curto período das aulas de Geografia após a reforma do novo Ensino Médio (NEM), que “entrou em vigor em 2022, a partir da Lei nº 13.415/2017, [...] estabelecendo mudanças progressivas na estrutura curricular do ensino médio (Cruz e Santos, 2025). Outrossim, o calendário escolar é repleto de atividades que englobam os novos componentes curriculares do NEM, do perfil militar, segundo o qual a escola pertence e, ainda, das aplicações de provas padronizadas pela Secretaria de Educação do Estado, que é direcionada pela difusão das avaliações externas em larga escala nas instituições de ensino brasileiras. Abordagens como a de Cunha e Müller (2018) refletem o caráter da perda de autonomia e de formação crítica e emancipadora que a escola assume ao ser imersa na padronização curricular e nas avaliações externas em larga escala, que direciona as atividades pedagógicas para o preparo do e bom desempenho estudantil em caráter quantitativo e não qualitativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O uso do debate, enquanto metodologia ativa, mostrou-se como uma rica experiência de aprendizagem para os pibidianos e os discentes, demonstrando o protagonismo estudantil, com desenvolvimento nas habilidades de argumentação, pensamento crítico, capacidade de respeitar a opinião contrária e de trabalhar em grupo. Embora não atingindo o resultado aguardado, por motivações de ordem organizacional da estrutura curricular vigente do Novo Ensino Médio, deixou claro os benefícios para os alunos, evidenciados com o desempenho na capacidade de retórica deles e na participação ativa de educandos mais tímidos. Além disso, a aula saiu do método tradicional, proporcionando um momento mais leve, interativo e divertido, e, sobretudo, com construção de conhecimento utilizando apenas os recursos disponíveis.

Portanto fica evidente de como o debate mostra-se um recurso pedagógico eficaz, ainda que possua alguns desafios (a organização das aulas no calendário acadêmico, pouco tempo de

aula de Geografia etc.). Dessa forma, torna-se essencial o aumento do tempo de aula e a organização do calendário escolar, mediante reestruturação da grade curricular do Ensino Médio, com a valorização das ciências fundamentais para a formação integral, crítica e cidadã, competência pertinente à Geografia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Penha Pereira de. **O lúdico como base para o ensino-aprendizagem**. Rios Eletrônica – Revista Científica da FASETE, [S.I], v.7, n.7, p.28-38, dez. 2013. Disponível em: <https://www.publicacoes.unirios.edu.br/index.php/revistarios/issue/archive/2>. Acesso em: 30 mai. 2025.

BARBOSA, Camila L. B.; MARINHO, Danillo M.; CARVALHO, Larisse Santos C. de O. **Debate Como Metodologia De Ensino Para a Aprendizagem Crítica**. In: ALMEIDA, Breno Trajano de; CARVALHO, Daniel Aguiar da S. Oliveira. (org.). Programa de Residência Pedagógica na Licenciatura em Informática: partilhando possibilidades. Natal: editora FAMEN, 2020, p.22-32. DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2020.13c2>. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/1944>. Acesso em: 20 jun. 2025.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas. Londrina, v.32, n.1, p.25-40, jan./jun. 2011. DOI: 10.5433/1679-0359.2011v32n1p25. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272653325_As_metodologias_ativas_e_a_promocao_da_autonomia_de_estudantes. Acesso em: 31 out. 2025

CALZAVARA, Fabio Cassimiro; CORDEIRO, Maria Eduarda Silva; FONSECA, Ricardo Lopes. **Aplicação Do Debate Como Metodologia Ativa No Ensino Remoto Emergencial (ERE) Na Disciplina Escolar De Geografia Mediada Pelo PIBID-GEO**. Geographia Opportuno Tempore, Londrina, v.10, n.1, 2024. DOI: 10.5433/got.2024.v10.49740. Disponível em: <https://www.ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/Geographia/article/view/49740>. Acesso em: 20 jun. 2025.

CRUZ, Carolina Dias da; SANTOS, Célia Regina Batista dos. **O Novo Ensino Médio e as principais dificuldades enfrentadas pelos professores de Geografia diante do redimensionamento da carga horária: uma discussão necessária!**. In: SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UEFS, 18., 2024. Anais [...], [S.I.], v.28, 2025. Disponível em: <https://anais.uefs.br/index.php/semic/article/view/668>. Acesso em: 9 ago. 2025.

CUNHA, Eduardo C. S.; MÜLLER, Eucinéia Regine. **Avaliações Em Larga Escala: uma tentativa de controle, regulação, captura e padronização do cotidiano escolar**. Cadernos da Fucamp, [S.I.], v.17, n.29, p.143-163, 2018. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/1317>. Acesso em: 31 out. 2025.

LEITÃO, Selma. **O trabalho com argumentação em ambientes de ensino-aprendizagem: um desafio persistente**. Uni-pluri/versidade, [S.I], v.12, n.3, p.23-37, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7580372>. Acesso em: 20 jun. 2025.