



**IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

JOSÉ ROBSON ROCHA DA SILVA

**O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL/ANOS FINAIS: UM
OLHAR DOS DOCENTES SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE
BREJO SANTO-CE**

**BREJO SANTO - CE
2024**

JOSÉ ROBSON ROCHA DA SILVA

**O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL/ANOS FINAIS: UM
OLHAR DOS DOCENTES SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE
BREJO SANTO-CE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Linha de pesquisa: Ciências da educação

Orientador/a: Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos

BREJO SANTO - CE
2024

CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

SEÇÃO DE CATALOGAÇÃO E CLASSIFICAÇÃO – ENBER

S586u Silva, José Robson Rocha da.
O uso de metodologias ativas no ensino fundamental/anos finais: um olhar dos docentes sobre a prática de ensino no município de Brejo Santo-CE. [recurso eletrônico] /José Robson Rocha da Silva. – Dados eletrônicos. – Brejo Santo-CE: 2024.

116 f.: il.

Orientação: Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos.

Dissertação (Mestrado) - ENBER/PPGCE.

1. Educação. 2. Práticas de ensino. 3. Metodologias ativas. I. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos. II. Título.

ENBER/BC

CDU 37

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Beatriz E. Maia, CRB 15/980

JOSÉ ROBSON ROCHA DA SILVA

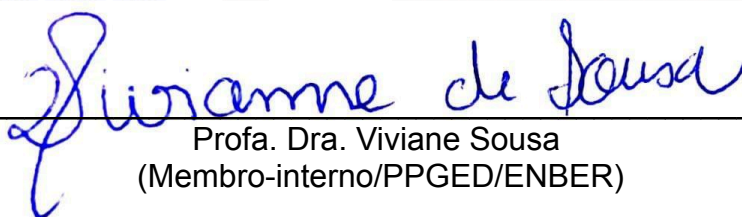
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Internacional em Ciências da Educação da Ivy Enber Christian University como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação.

Aprovada em: 12/09/2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos
(Orientador/PPGED/ENBER)



Prof. Dra. Viviane Sousa
(Membro-interno/PPGED/ENBER)



Prof. Dra. Iranete de Araújo Meire
(Membro-externo/Programa/Instituição)

Dedico este estudo a minha amiga e professora
majestosa, Maria Suzianne Ferreira.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter me dado a oportunidade de vir ao mundo, desfrutando do dom da vida.

A professora Dra. Dafiana do Socorro Soares Vicente Carlos pelas dicas e orientações para a elaboração da dissertação.

Aos professores de ciências humanas do município de Brejo Santo-CE, pois, sem eles não teria coletado os resultados da pesquisa.

Aos diretores das escolas: E.E.B. Professora Maria Heraclides Lucena Miranda e da E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa, pela satisfação com que me receberam e a permissão para coletar os resultados da pesquisa.

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves, 2021.

RESUMO

Os avanços tecnológicos das últimas décadas impuseram uma série de transformações em diversos segmentos da sociedade. Dentre eles, podemos destacar os sistemas educacionais, que de certa forma foram os mais impactados por essa evolução. A presente pesquisa teve como objetivo analisar a eficácia do uso de metodologias ativas na formação crítica e autônoma dos educandos da Rede Municipal de Ensino de Brejo Santo-CE, nas turmas dos Anos Finais, do Ensino Fundamental. Para a realização da presente pesquisa, o método quanti- qualitativo foi o instrumento de coleta de dados. Os entrevistados foram questionados sobre o uso das metodologias ativas, e sua eficácia para o processo de ensino aprendizagem, onde a maioria respondeu que sim. Entretanto, alguns entrevistados apontaram que isso ocorre de forma híbrida, pois não podemos descartar o método tradicional completamente. Como exemplificação podemos destacar a fala de um dos professores participantes *“os métodos atuais ajudam sim no processo, mas continuo usando os dois pois nas minhas aulas tanto método o tradicional como tecnológico funcionam”*. Dessa forma, fica evidente a importância do uso das metodologias ativas de ensino como caminho que possibilita o aprendizado desse novo aluno, em meio a esses adventos tecnológicos.

Palavras-chave: Práticas de Ensino; Ensino-aprendizagem; Metodologias Ativas.

ABSTRACT

Technological advances in recent decades have imposed a series of transformations on various segments of society. Among them, we can highlight the educational systems, which in a certain way were the most impacted by this evolution. The present research aimed to analyze the effectiveness of the use of active methodologies in the critical and autonomous formation of students of the Municipal Education Network of Brejo Santo-CE, in the classes of the Final Years of Elementary School. To carry out this research, the quantitative-qualitative method was the instrument of data collection. The interviewees were asked about the use of active methodologies, and their effectiveness for the teaching-learning process, to which the majority answered yes. However, some interviewees pointed out that this occurs in a hybrid way, since we cannot discard the traditional method completely. As an example, we can highlight the statement of one of the participating teachers: "the current methods do help in the process, but I continue to use both because in my classes both the traditional and technological methods work". Thus, the importance of using active teaching methodologies as a path that enables this new student to learn, amid these technological advances, becomes evident.

Keywords: Teaching; learning; Active methodologies.

LISTA DE QUADROS

Tabela 1 - Competências e habilidades.....	
48	
Tabela 2 - Professores de ciências humanas por escola.....	
86	
Tabela 3 - Faixa etária de idade dos docentes.....	
88	
Tabela 4 - Ano de conclusão da graduação dos docentes.....	
89	
Tabela 5 - Tempo de regência dos docentes.....	
90	
Tabela 6 - Séries/anos em que os docentes investigados atuam.....	91
Gráfico 1 - Distribuição dos professores de ciências humanas da rede municipal....	
87	
Gráfico 2 - Percentual de profissionais que participaram da pesquisa por escola.....	87
Gráfico 3 - Formação inicial dos docentes.....	
88	
Gráfico 4 - Nível de formação continuada dos docentes investigados.....	89
Gráfico 5 - Tipo de vínculo empregatício dos docentes.....	
90	
Gráfico 6: Componente(s) curricular(es) que cada docente ministra.....	90

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

COVID - Corona virus disease.

E.E.B – Escola de Ensino Básico.

E.E.F. – Escola de Ensino Fundamental.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

SAEB - Sistema de avaliação da Educação Básica.

SAI - sala de aula invertida.

TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	15
1.1. Definição do método	15
1.2. Apresentação do lócus da pesquisa.....	17
1.3. Apresentação do universo e amostra.....	17
2. UM APANHADO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	18
2.1. História da educação no Brasil.....	18
2.2. Didática: conceito e importância.....	21
2.2.1. O surgimento da didática.....	23
2.2.2. A didática e a formação de professores.....	26
2.2.3. Ensino tradicional.....	31
2.2.4. Ensino contemporâneo e as tecnologias.....	34
2.3. Um breve histórico sobre a educação de Brejo Santo.....	36
3. PRÁTICAS DE ENSINO E METODOLOGIAS ATIVAS	38
3.1 Metodologias ativas.....	38
3.2 Metodologias ativas e a BNCC.....	44

3.3. Metodologias ativas e a avaliação de aprendizagem.....	51
3.3.1 Adequação do profissional aos novos modelos de educação.....	52
3.3.2 A avaliação da aprendizagem no contexto atual.....	55
3.3.3 Tipos de avaliação de aprendizagem.....	59
3.3.3.1 Avaliação diagnóstica.....	59
3.3.3.2 Avaliação formativa.....	61
3.3.3.3 Avaliação somativa.....	63
3.3.4. A avaliação de aprendizagem e as metodologias ativas.....	64
4. CARACTERIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS.....	67
4.1. Sala de aula invertida.....	67
4.2. Gamificação.....	70
4.3. Aprendizagem baseada em problemas.....	72
4.4. Aprendizagem baseada em projetos.....	74
4.5. Aprendizado entre pares.....	76
4.6. Ensino híbrido.....	79
4.7. Cultura Maker	81
4.8. Rotação por estações.....	83
5. ANÁLISE QUANTI-QUALI E RESULTADOS DA PESQUISA.....	86
5.1 Análise quantitativa e discussão dos dados.....	86
5.2. Análise qualitativa e discussão dos dados.....	91
CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICE A - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	107
APÊNDICE B- TERMOS DE ANUÊNCIA.....	109
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	110
ANEXO I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA.....	112

APRESENTAÇÃO

Os avanços tecnológicos das últimas décadas impuseram uma série de transformações em diversos segmentos da sociedade. Dentre eles, podemos destacar os sistemas educacionais, que de certa forma foram os mais impactados por essa evolução. Os gestores pedagógicos se veem desafiados a desenvolver um planejamento voltado para a implementação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) nas suas ações pedagógicas.

É importante destacar que a clientela atual, já faz parte de uma geração digital, convivendo diariamente com as TICs. Assim, um dos grandes desafios que a escola enfrenta, não é aderir às práticas tecnológicas, e sim desenvolver estratégias para implementá-las, a favor do progresso educacional.

Tendo em vista o perfil do aluno atual, se faz necessário que haja mudanças nos procedimentos metodológicos adotados pelos(a) professores(a), pois os métodos de ensino tradicionais se tornam ineficientes. Uma alternativa na busca pela solução da defasagem dos sistemas educacionais é o uso de metodologias ativas. Com essas práticas, o(a) estudante passa a ser mais motivado, uma vez que este participa ativamente do processo, sendo protagonista na construção do seu próprio conhecimento.

Entretanto, é importante salientar que a quebra de paradigmas não é uma tarefa fácil. Mudar de metodologias tradicionais, para metodologias ativas de uma hora para outra, se torna uma tarefa quase impossível. Em primeiro momento, os docentes têm que vivenciar um processo de formação continuada pedagogicamente fundamentado e contextualizado, para que assim possam avaliar e reinventar suas práticas. No segundo momento, as ações são direcionadas aos discentes, para que tenham a intencionalidade didático-pedagógica de participar ativamente na construção dos saberes.

Existem vários tipos de metodologias ativas; entre elas pode-se destacar a rotação por estação, a problematização, a sala de aula invertida, os trabalhos em grupo e a gamificação. Fazer alguma delas requer estudo e planejamento, tendo em vista desenvolver estratégias possibilitando a participação dos(as) estudantes, nas atividades propostas no plano de ensino.

Para a realização desta pesquisa, se fez necessário a realização de um

levantamento bibliográfico de artigos científicos e livros, com o intuito de investigar as concepções de outros teóricos acerca do tema tratado. Em seguida, serão visitadas as maiores comunidades escolares de Ensino Fundamental/Anos Finais, para coletar dados relevantes ao objeto de pesquisa?

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar a eficácia do uso de metodologias ativas na formação crítica e autônoma dos educandos da Rede Municipal de Ensino de Brejo Santo-CE, nas turmas dos Anos Finais, do Ensino Fundamental, e averiguar o quão recorrente é o uso de metodologias ativas nas escolas de ensino fundamental, anos finais da sede de Brejo Santo - CE; identificar o grau de conhecimento que os professores possuem acerca das metodologias ativas; entender a visão que os docentes possuem acerca da eficácia do uso de metodologias ativas para a formação crítica dos discentes.

A escolha do objeto de estudo, se configura uma relação de não indiferença por parte do pesquisador. A pesquisa científica requer rigor epistêmico do pesquisador, no que tange o cuidado e imparcialidade na investigação e análise dos dados. Por isso, esta pesquisa volta-se para o uso das metodologias ativas, que no contexto atual, precisam ser revistas de acordo com o panorama social vigente.

Tendo em vista as transformações sociais impostas pelas evoluções tecnológicas, em especial, nos meios de comunicação, observa-se a necessidade de transformação das práticas pedagógicas educacionais, perante esse contexto. O perfil do discente muda completamente devido à convivência diária com tecnologias digitais.

Tais transformações implicam diretamente nas práticas de ensino dos(as) professores (as), desafiando-os/as reinventar e ressignificar suas metodologias, com foco na busca pela eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Uma importante alternativa é a opção pelo uso de metodologias ativas de ensino.

Fazer uso de metodologias ativas no contexto educacional atual é uma forma de colocar o(a) aluno(a) como protagonista da aprendizagem, motivando-o(a) e promovendo o desenvolvimento da autonomia na construção do seu próprio conhecimento. Sendo assim, a escola estará formando cidadãos críticos e conscientes, capazes de compreender o processo de construção e organização social no ambiente em que estão inseridos, para o exercício da cidadania.

A realização desta pesquisa possibilitará a produção de inscritos acadêmicos

com respostas às necessidades de transformações nas práticas de ensino vigente, já que o uso de metodologias ativas é uma das mais importantes alternativas em relação à defasagem das práticas tradicionais de ensino.

A escolha do tema justifica-se pela curiosidade e interesse em investigar a percepção que os professores do Ensino Fundamental/Anos Finais, acerca do uso de metodologias ativas como alternativa para a eficácia do processo de ensino/aprendizagem.

Para a realização da presente pesquisa, o método quanti- qualitativo foi o instrumento de coleta de dados. É importante salientar que precedente a coleta de dados, faz-se necessário um levantamento bibliográfico e documental, com vistas à leitura de inscritos acadêmicos, para ter-se um embasamento teórico em relação ao tema tratado, trazendo como sequência a realização de um trabalho empírico, mediante entrevista semiestruturada que será aplicada com os(as) educadores(as) das escolas previamente selecionadas, com método de pesquisa qualitativo, em busca de compreender o ponto de vista desses docentes em relação às metodologias ativas.

Segundo Wilson 1986 (apud Ferreira, 2015, p. 4), para os pesquisadores que defendem essa linha, o aspecto qualitativo tem natureza subjetiva — imprópria para o fazer científico, portanto essas características devem ser removidas do processo de pesquisa através de abordagens que envolvam o caráter qualitativo.

Na etapa final foi feita a análise dos resultados obtidos, comparando as respostas dos profissionais entrevistados, gerando uma dissertação com a construção de gráficos e tabelas para esboçar os diferentes tipos de respostas dos professores acerca da temática tratada.

1. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

1.1. Definição do método

Para a realização do presente trabalho foi realizada uma pesquisa bibliográfica no Google Acadêmico, com vistas a leitura de inscritos acadêmicos (livros e artigos científicos), visando a revisão da teoria já publicada acerca da temática abordada. Essa primeira etapa foi de fundamental importância para a análise e sistematização dos conteúdos estudados, possibilitando a construção de ideias para a realização da escrita da teoria, bem como seu embasamento teórico.

[...] A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico, o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico [...]. (Sousa, Oliveira e Alves, 2021, p. 3).

A leitura do material selecionado através da pesquisa bibliográfica faz-se necessária, pois a mesma contribui para o direcionamento da pesquisa científica, além de proporcionar o conhecimento sobre o posicionamento dos autores das obras analisadas, sobre a abordagem do objeto de pesquisa estudado. Esse pressuposto contribui para a formação de opinião e sua fundamentação para a escrita científica.

[...] A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico [...]. (Sousa, Oliveira e Alves, 2021, p. 3).

Após a realização da pesquisa bibliográfica e a leitura do material selecionado, deu-se início a escrita científica sobre a temática em estudo, analisando, comparando e questionando as diferentes abordagens dos autores em torno do objeto de estudo e fundamentando as ideias construídas com argumentos dos mesmos.

Essas leituras também possibilitaram a elaboração de um questionário semiestruturado, contendo perguntas sobre idade, área de formação, tempo de atuação na área, tipo de vínculo institucional, série/ano em que atuam, além de nove

perguntas direcionadas a investigação do problema da pesquisa (um olhar dos professores da rede pública municipal de Brejo Santo-Ce, sobre o uso das metodologias ativas em sala de aula), que foi aplicado aos professores por meio do *Google forms*.

A aplicação do questionário semiestruturado foi precedida de uma conversa presencial com os professores de ciências humanas (história e geografia), das duas unidades de ensino escolhidas como campo de pesquisa, por serem as duas maiores instituições de ensino em número de professores e alunos(as) do município: a E.E.B. Professora Maria Heraclides Lucena Miranda e, a E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa, para apresentar o foco da pesquisa e solicitar que os mesmos respondessem o questionário.

A etapa posterior, foi a análise dos resultados, que foi realizada por meio de uma pesquisa quanti e qualitativa. A pesquisa quantitativa foi centrada em quantificar o número de escolas que serviram como base para a pesquisa de campo, número de professores que cada instituição de ensino selecionada possui (total e de ciências humanas) e número alunos(as) de cada escola, como também, quantificar as opiniões dos docentes que responderam ao questionário, sobre cada item respondido.

[...] A Pesquisa Quantitativa é apropriada para medir tanto opiniões, atitudes e preferências como comportamentos. Se você quer saber quantas pessoas usam um produto ou serviço ou têm interesse em um novo conceito de produto, a pesquisa quantitativa é o que você precisa. Ela também é usada para medir um mercado, estimar o potencial ou volume de um negócio e para medir o tamanho e a importância de segmentos de mercado [...]. (Moresi 2003, p.64).

A pesquisa qualitativa foi centrada na necessidade de se compreender as opiniões dos docentes sobre as categorias de análise, para analisar os argumentos que os estes colocaram sobre o uso das metodologias ativas em sala de aula, como enfatiza (Moresi 2003, p.69),

[...] A pesquisa qualitativa é particularmente útil como uma ferramenta para determinar o que é importante para os clientes e porque é importante. Esse tipo de pesquisa fornece um processo a partir do qual questões-chave são identificadas e perguntas são formuladas, descobrindo o que importa para os clientes e porquê [...].

Na etapa final foi feita a análise dos resultados obtidos, gerando uma dissertação com a elaboração de textos, gráficos e tabelas para esboçar os

diferentes tipos de respostas dos professores acerca da temática tratada.

1.2. Apresentação do lócus da pesquisa

A pesquisa foi realizada no município de Brejo Santo, localizado no interior do estado do Ceará. O município em questão vem se destacando pelos resultados obtidos nas avaliações externas, em especial o Sistema de avaliação da Educação Básica (SAEB). Esses resultados demonstram o quão as práticas de ensino são eficientes no preparo dos discentes. Daí a curiosidade de se investigar o olhar que os(as) professores(as) da rede municipal possuem acerca do uso das metodologias ativa em sala de aula.

O município em questão possui 46 (quarenta e seis) escolas, que atendem o público da creche, Educação Infantil, Anos Iniciais e Anos Finais, do Ensino Fundamental. Dentre elas, foram escolhidas duas para a realização da pesquisa de campo: a E.E.B. Professora Maria Heraclides Lucena Miranda e, a E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa. Essas instituições de ensino comportam o maior número de professores e alunos do município. Ambas estão localizadas na sede da zona urbana.

1.3. Apresentação do universo e amostra

O público alvo da pesquisa, são os professores de ciências humanas (história e geografia), que estejam em exercício na função e estejam vinculados a uma das instituições de ensino selecionadas. Todos que se disponibilizaram a responder o questionário possuem licenciatura em história ou geografia.

O corpo docente da E.E.B. Professora Maria Heraclides Lucena Miranda é composta por 58 (cinquenta e oito) professores, dentre os quais, oito são habilitados em ciências humanas (história e geografia). Já a E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa, tem na sua totalidade, 44 (quarenta e quatro) professores, sendo 08 (oito) habilitados em ciências humanas (história e geografia). No geral, o município conta com 31 (trinta e um) professores(as) de ciências humanas em atividade, dentre os quais 10 (dez) participaram da pesquisa.

2. UM APANHADO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Ao longo do tempo, pesquisadores e educadores na área de educação contribuíram para a elaboração de vários modelos educacionais, que foram propostos para atender as necessidades sociais em momentos específicos. Cada modelo traz características específicas, ora se aproximando, ora se afastando uns dos outros. Segundo Fernandes e Neto (2012, p. 642),

[...] Com base em critérios distintos, vários autores caracterizam os modelos educacionais ou tendências pedagógicas difundidos nas práticas educativas no Brasil com terminologias próprias e respectivas caracterizações, que se aproximam em alguns casos ou se afastam em outros. Cada autor tem seus critérios de categorização e, também por isso, surgem as diferenças de denominações ou de caracterização de cada modelo ou tendência [...].

Apesar da existência de diferentes tendências pedagógicas, é fato que ainda hoje, estudiosos buscam encontrar um modelo educacional que seja eficaz para a formação integral dos educandos.

2.1. História da educação no Brasil

O processo educacional no Brasil teve início durante o processo de colonização imposto pelos portugueses. É importante salientar que houve um choque cultural entre os nativos da terra, os índios”, e o o branco europeu. Devido a necessidade de interação social, foi implantado durante o “período heróico” compreendido entre 1549 e 1570, o primeiro plano de educação dentro do processo de colonização brasileira. Almeida (2014, p. 3) afirma que:

[...] A educação jesuítica teve início em 1549, com a Companhia de Jesus, representante da igreja católica, fundada por Inácio de Loyola, em um contexto de reação da igreja católica à Reforma Protestante, sendo a protagonista do início de nossa história educacional, com hegemonia do ensino brasileiro até 1759, quando os padres jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias pelo Marquês de Pombal [...].

O modelo educacional implantado inicialmente na colônia, tinha como principal objetivo, entender a língua indígena, mas, acima de tudo, alfabetizar os nativos para facilitar o diálogo. Diante do exposto, fica evidente o início do processo de etnocídio sofrido pelos nativos das terras recém-colonizadas. Aos poucos os portugueses foram tornando sua cultura hegemônica - hábitos e costumes - aos índios brasileiros.

Retomando o início do processo de educação no Brasil, destacamos os jesuítas como responsáveis por promover a alfabetização inicial dos nativos. O modelo educacional proposto, baseava-se na força da fé e da evangelização, com o intuito de instruí-los através da catequização através da leitura e escrita, tendo em vista a necessidade de comunicação entre colonos e nativos.

O trabalho de catequização e conversão do gentio ao cristianismo, motivo formal da vinda dos jesuítas para a Colônia brasileira, destinava-se à transformação do indígena em “homem civilizado”, segundo os padrões culturais e sociais dos países europeus do século XVI, e à subsequente formação de uma “nova sociedade”. (Neto; Bomura Maciel; 2008, p. 174).

A posteriori, por volta de 1769, o direito à educação passou a ser restrito. A desigualdade social era gritante. Dessa forma, o modelo educacional visava a instrução dos filhos da classe social dominante, em especial, os filhos dos colonos. Além do mais, o modelo cultural português era tido como modelo a ser seguido. E, através da educação jesuítica, do discurso religioso judaico-cristão, aos poucos os nativos foram interiorizando a cosmovisão dos invasores europeus. De acordo com Rosário e Melo (2015, p. 7), “[...] no Brasil, era prioritário as escolas de ensino elementar e alguns colégios que preparavam a elite dirigente local e, encaminhava-a para curso superior em Portugal. Vejamos a seguir as características do ensino jesuítico, no Brasil colonial [...]”.

Os colonos também se viram obrigados a experimentar hábitos alheios para solidificar boas relações mal-intencionadas com os nativos. O processo de aculturação também foi pautado no uso da violência. A rejeição por parte dos indígenas ocasionava discórdia. Os portugueses, em menor número, estrategicamente incentivaram conflitos entre etnias diferentes para assim, derrotar os oponentes e conquistar territórios. E dentro da proposta educacional, justifica-se o chamado “formalismo pedagógico”, resultado entre a relação práticas, entendido como a interpretação que a própria sociedade fazia dos seus princípios.

[...] A implementação se deu por intermédio do formalismo pedagógico. Este formalismo consiste na contradição existente entre os princípios cristãos europeus e os ensinados nas escolas e a realidade moral dos trópicos. O formal se contrapõe ao real, existindo um contraste entre práticas e princípios ensinados nas escolas, nos colégios, na Igreja e os efetivamente, vividos na prática. O proclamado está distante da realidade, com isto, aceitava-se que o importante não é ser mas parecer correto [...]. (Rosário e Melo, 2015, p. 7).

O processo de urbanização iniciado durante o período colonial, fez com que a escola missionária fosse além de seu caráter elementar e vocação sacerdotal, divergindo daquilo que era almejado pelos padres jesuítas. Diante do exposto, os(as) alunos(as) leigos(as) continuaram a ser precursores do processo de escolarização. O crescimento das áreas urbanas fez com que o processo de escolarização Jesuítica não fosse apenas no campo, adentrando a cidades e vilas, onde havia o maior número de estudantes.

A pedagogia pombalina, que perdurou entre os anos de 1759 à 1827, colocou fim à educação jesuítica, que durou pouco mais de dois séculos no Brasil. Essa mudança esteve associada à ascensão do Marquês de Pombal Sebastião José de Carvalho e Melo a ministro plenipotente de Portugal. Uma de suas ações se pautou no afastamento do clero da supremacia das decisões, indagando ainda que o atraso português ocorria em decorrência das intervenções jesuíticas.

É importante salientar que as reformas pombalinas ocorreram de forma mais rápida em Portugal, principalmente pela necessidade de reconstrução do país após a ocorrência de um terremoto seguido de um tornado no ano de 1755 e; de maneira mais lenta nas colônias portuguesas, incluindo o Brasil. Assim,

[...] Estas reformas alcançaram de forma significativa todo território português e ultramarino, causando efeitos no modo de administrar e produzir conhecimento materializando-se em todos os aspectos, onde ocorreu de forma acelerada em Portugal e lenta e descompassada nas colônias como caso no Brasil em especial nos aspectos educacionais [...]. (Silva; Neto; Rodrigues, 2018, P.2).

O início do período pombalino na educação é marcado pelo fechamento das escolas jesuíticas e a criação de diretrizes para a estruturação e funcionamento do ensino primário e secundário. Segundo Silva, Neto e Rodrigues (2018, p. 3), “[...] consolidou-se assim as chamadas Reformas Pombalinas de forma mais

significativa e no âmbito educacional através do alvará de 28 de junho de 1759, que instituiu o fechamento dos colégios Jesuítas e introduzindo as aulas régias a serem mantidos pela coroa [...]”. O dito alvará também evidenciou que as aulas régias teriam que ser ministradas na língua materna, no caso em português.

É evidente que a dificuldade mais persistente em estudar está extremamente ligada com o panorama político do Estado brasileiro e, conseqüentemente, com a política educacional que foi traçada a partir dessa configuração. Para Araújo (2017, p. 2) “[...] a Política de Educação, que não se difere das demais políticas sociais, se estabelece, por um lado, como instrumento do Estado para controlar o desenvolvimento intelectual dos sujeitos e apaziguá-los nas condições a que estão submetidos [...]”.

Diferentemente do Brasil, outros países, ainda no século XIX, elaboraram e colocaram em prática seus sistemas nacionais de educação, além de articulá-los e difundir a ideia de dever do Estado Nacional, tendo em vista estabelecer um modelo educacional para todos, sendo este laico. Em pleno século XXI, ainda não existe no nosso país, um sistema educacional que possa ser denominado nacional, principalmente no que concerne as profundas disparidades entre redes e sistemas de ensino, quando se olha sob a ótica regional centrada na desigualdade social e econômica.

Entretanto, é comum a propagação da universalização do Ensino Básico no país, todavia, a média de anos de estudo da população brasileira ainda é muito baixa se comparada a outros países. Isso nos leva a pensar e conseqüentemente concluir que, as taxas de matrículas na educação Básica não são condizentes com as taxas de concludentes. Ou seja, uma grande parcela da população brasileira não consegue permanecer e concluir o Ensino Básico. Sobre esta problemática, Boaventura Santos (2000, p.30) destaca que oportunizar o acesso, a permanência e o sucesso no processo de escolarização apresenta-se como fundamental, visto que [...] como a solidariedade é uma forma de conhecimento que se obtém por via do reconhecimento do outro, o outro só pode ser reconhecido enquanto produtor de conhecimento [...].

Para exemplificar esta realidade, foi a partir do século XX que a ideia da educação como propulsora de igualdade econômica e social, deveria estar intimamente ligada ao direito público subjetivo de acesso e permanência ao

processo de escolarização, sendo este garantido pelo Estado. Diante do exposto, é importante salientar que a ideia de educação como direito universal e dever do estado, foi propagada desde a Revolução Francesa e essa tendência foi se consolidando, mesmo no quadro do Estado liberal.

2.2. Didática: conceito e importância

Conhecida como ciência ou arte de ensinar, a didática se apresenta no cotidiano escolar mediante práticas pedagógicas educacionais realizadas em prol do aprendizado dos discentes. Pereira (et.al 2019), coloca que “o termo didática é derivado do grego *didaktiké*, que significa, em outras palavras, “arte de ensinar”. As estratégias de ensino planejadas, elaboradas e colocadas em prática pelos professores, consistem em métodos que buscam articular teoria/prática na construção do conhecimento para a formação do indivíduo, podem ser entendidas premissas fundamentais deste campo do saber pedagógico.

A didática deve ser entendida como um conceito que muda histórica e socialmente ao longo do tempo. Na medida em que a sociedade se transforma, é exigido da escola, a formação de um cidadão crítico e reflexivo apto a participar da vida do trabalho, exercendo com dignidade seu papel de cidadão. Hobold e Farias (2020, p. 2) argumentam que “[...] nessa perspectiva, credita-se à Didática debates inerentes à função social da escola voltados para a aprendizagem do estudante e sua emancipação por meio da apreensão dos conteúdos/conhecimentos [...]”.

Analisando o panorama do ensino ao longo do tempo, sempre houve uma preocupação por parte dos docentes sobre como ensinar e o que ensinar. Na medida em que acontece a conexão entre teoria e prática, ocorre de fato, a efetivação do processo de ensino/aprendizagem. E é nessa conjuntura que a didática se faz presente.

Pensar que a didática é uma receita pronta e acabada do fazer pedagógico no ambiente escolar, não passa de um entendimento reducionista. Ensinar exige criatividade, domínio de conteúdos e expressividade com clareza do que está se colocando para o(a) estudante. E essas são habilidades a serem desenvolvidas e aprimoradas pelos docentes, através da prática no chão de sala de aula, promovendo a criação de um ambiente propício à construção da

aprendizagem. Sendo assim,

[...] Nesta perspectiva, o cenário para a área da Didática dá-se por uma formação mais voltada para a multidimensionalidade do processo de ensino-aprendizagem, de forma a integrar as seguintes dimensões: humana, técnica e sociopolítica, cuja práxis tem como ponto de partida a análise da problemática educacional concreta, visando à contextualização da prática pedagógica de modo situado, tendo a reflexão didática sobre experiências concretas como ponto de chegada. (Hobold e Farias, 2020, p. 4) [...].

Dominar conceitos e conteúdos não é suficiente para criar um ambiente capaz de gerar aprendizagem. É preciso clareza e objetividade no trato com as informações de determinado conteúdo, quando direcionadas ao educando. É ser didático, é criar estratégias que culminam na ressignificação de assuntos que possam agregar ainda mais conhecimentos na vida dos discentes.

2.2.1 O surgimento da didática

A didática tem sua origem centrada no surgimento do ensino no mundo, decorrente do desenvolvimento social ao longo de sua história, bem como das necessidades que a sociedade tinha para se organizar. Libânio (2006, p. 57) coloca que “[...] a história da didática está ligada ao aparecimento do ensino – do decorrer do desenvolvimento da sociedade, da produção e das ciências – como atividade planejada e intencional dedicada à instrução [...]”.

É importante salientar que desde tempos remotos, os povos já desenvolviam formas de instrução, que estavam diretamente ligadas a práticas pedagógicas. É evidente que termos como “didática” ainda estavam longe do vocabulário das pessoas daquela época, mas que já estavam implícitas nas suas práticas cotidianas.

Então, até meados do século XVII, a palavra didática ainda não havia aparecido no meio social. Segundo Libânio (2006, p. 58), [...] o termo didática aparece quando os adultos começam a intervir na atividade de aprendizagem das crianças e jovens através da direção deliberada e planejada de ensino [...].

A didática surge no contexto histórico social, como uma forma de pensar e refletir o ensino para a formação do cidadão. Nessa época, em meados do século XVII, a burguesia aparecia como uma classe social emergente, que mesmo sem ter o poder de formar Estados Nacionais, já detinha o controle da produção e o

direcionamento das formas produtivas. Para Albuquerque (2002, p.2),

[...] Como enfoque específico da Pedagogia, a Didática nasce na transição do século XVII, época em que a burguesia atuava como classe emergente. A nova classe dos burgueses comerciantes, apesar de controlar o mundo da produção e impulsionar o avanço das forças produtivas, não detinha, de forma completa, o poder político [...].

Então pode-se dizer que a didática nasce com o propósito de formar um cidadão que atenda às necessidades sociais e do mundo do trabalho. Diante do exposto, percebe-se que o ensino sempre esteve condicionado aos interesses políticos, principalmente quando se pensa que subjetividade individual se quer formar dentro de uma sociedade.

Na Didática Magna de Comenius, é possível notar uma forte preocupação no tocante às necessidades de mudanças para com a fé cristã, que até então era detentora de todo conhecimento e dona da verdade, bem como a ascensão da ciência como produtora de conhecimentos baseados em experimentação e comprovação, que acabava por colocar em xeque, muitas crenças que eram tidas como verdades defendidas pela igreja.

A Didática Magna fundamentava a ideia de ensinar tudo a todos no menor tempo possível. Era pensada dessa forma por acreditar que o fim do mundo estava próximo e para isso, todos os homens deveriam ter passado pela conversão em se pensando na volta de Cristo para o juízo final.

Fatores como estes propostos pela Didática Magna, estimularam a burguesia em ascensão a abandoná-los e a desenvolver seus próprios procedimentos didáticos capazes de atingir seus objetivos propostos. Então, a didática começa a passar por uma ressignificação para atender as necessidades sociais impostas pelas transformações que passavam.

O processo de ensino/aprendizagem, ao longo do tempo, sofreu e continua sofrendo mudanças para atender as necessidades de formação do cidadão que atenda as necessidades do sistema vigente. Nesse percurso, a didática precisa ser repensada e re-aprimorada dentro das práticas pedagógicas educacionais.

No início do século XVIII, começam ocorrer em diversas partes do mundo, revoluções burguesas inspiradas em ideais iluministas, questionando os sistemas econômico e político vigente em vários países. Essas revoluções também

provocaram mudanças significativas nas práticas de ensino que eram realizadas na época.

[...] Os séculos XVII e XVIII foram marcados pelo movimento cultural denominado Iluminismo. Movimento esse que se efetivou na Europa, sobretudo na Inglaterra, Holanda e França. Essa revolução intelectual representou o auge das transformações culturais iniciadas no século XIV pelo movimento renascentista, quando se usou a razão para se descobrir o mundo [...]. (Cunha, 2008, p. 65).

Esses acontecimentos também afetaram o campo da educação, onde a didática magna, bem como a sua adaptação a ideologia burguesa para atingir suas finalidades, foram duramente questionadas pelos ideais revolucionários de Rousseau. Tal crítica ganha força pela proposta de ensino oferecida pelas mesmas, pois todo o processo culminou numa educação individualista e não coletiva.

[...] No século XVIII, período em que a burguesia atuava como classe revolucionária, encontra-se em Rousseau uma crítica radical tanto à Didática que se estabeleceu a partir de Comenius, como à adaptação dessa didática à ideologia burguesa. Essa crítica faz parte de uma crítica real das relações sociais e culturais que termina num conceito de educação individual como plano de superação dessas relações corrompidas, recuperando a verdadeira natureza do homem que é boa [...]. (Albuquerque, 2002, p. 3).

Jean Jaques Rousseau, também conhecido como “pai” da didática contemporânea, pensava e defendia um modelo de ensino que colocava a criança no centro de sua teorização (Cunha, 2008). Sua forma de pensar a educação, ganhou forças a ponto de fazer com que o modelo de educação difundido anterior ao seu, fosse criticado e abandonado.

No século XIX, a produção fabril se alastrou, principalmente nos países mais industrializados. Então, a burguesia precisava se adaptar à nova realidade para poder gerir essa nova forma de produção, pois passou a exigir uma mão de obra mais especializada. Nessa perspectiva, tanto a Didática Magna defendida por Comenius, que foi propagada durante a produção manufatureira, quanto a didática defendida por Rousseau durante o período revolucionário, perdem sentido diante do novo perfil do cidadão que a sociedade precisa formar para atender as necessidades do mercado de trabalho.

Esse novo momento histórico precisava de uma didática científica que fosse capaz de instrumentalizar e formar um cidadão que acompanhasse os

avanços científicos, bem como difundir uma nova visão de mundo que também chegasse às camadas mais populares da nação. Nesse momento, acreditava-se que para a educação acontecer, ela deveria ser instruída para atingir suas finalidades.

Vale ressaltar que essa didática científica difundida no início do século XIX, mesmo tendo se expandido em larga escala, desfavorecia as camadas populares mais vulneráveis, na medida em que acontecia de uma forma que excluía seus interesses. Ainda nesse contexto, se propagava pelas classes mais populares, a pedagogia de Herbart, em especial, aos filhos dos trabalhadores, que mesmo recebendo uma instrução mínima de ensino, foram capazes de ameaçar a burguesia dominante.

[...] A Pedagogia é, para Herbart, uma ciência que toma forma e se estrutura através da cuidadosa e constante reflexão e elaboração de “conceitos próprios” que se inserem no seu âmbito. E a tarefa de refletir e elaborar tais conceitos é uma questão de filosofia [...]. (Volpicelli, 2021, p. 3).

Surge nesse contexto, a escola nova, que passou a criticar intensamente a escola tradicional, que devido a sua proposta didático-pedagógica, que eram ineficientes para a formação do cidadão que a sociedade necessitava no momento. O Movimento escolanovista também passou a questionar a didática defendida por Herbart.

2.2.2. A didática e a formação de professores

As discussões que permeiam os debates acadêmicos sobre a importância da didática na formação do professor é uma realidade que perpassa de uma geração a outra de estudiosos e pesquisadores. As preocupações com a relação ensino/aprendizagem no ambiente escolar é o que motiva esses profissionais a buscarem estratégias metodológicas que correspondam a finalidade da educação.

A Didática proporciona ao professor, o aprimoramento de sua capacidade crítica e reflexiva para exercer seu papel dentro da sociedade, contribuindo para que possa analisar e compreender a organização do sistema de ensino vigente e suas finalidades, para pensar numa educação que dê condições, possibilitando que o(a) aluno(a) construa seu próprio saber.

Nessa perspectiva, é de fundamental importância pensar na formação inicial e continuada dos professores. Afinal, para sonhar com uma educação em

excelência, que atenda os reais fins da educação, é preciso, em primeiro lugar, formar profissionais capacitados e engajados que liderem com responsabilidade e proeza esse processo.

A prática em sala de aula, permite ao professor, construir sua identidade enquanto profissional. É nesse momento em que ele se percebe enquanto parte do processo, e compreende que o conhecimento que o ambiente acadêmico lhe proporcionou, precisa ser aprimorado cotidianamente, para poder acompanhar as transformações que ocorrem dentro da sociedade.

[...] A construção da identidade profissional é um processo de resignificação. Nesta perspectiva, podemos dizer que o professor constrói e reconstrói sua identidade conforme suas experiências no decorrer de sua trajetória formativa e profissional. O professor é um profissional que deve estar constantemente se atualizando para o aperfeiçoamento de suas práticas em sala de aula [...]. (Ribeiro e Guimarães, 2019, p. 6).

Nesse sentido, a didática exerce um papel essencial pois, um dos maiores desafios enfrentados pelos docentes no ambiente escolar, é encontrar caminhos para ensinar os(as) estudantes e fazer com que o mesmo aprenda. Nessa condição, aliar a teoria à prática é a premissa inegociável para que se possa pensar em estratégias didático-pedagógicas que favoreçam a construção do conhecimento, por parte dos(as) alunos(as).

[...] Nessa proposta, o elemento central está calcado na concepção segundo a qual a aprendizagem se faz fundamentalmente a partir do domínio da teoria. A prática decorre da teoria. Daí a importância do racional, do cognitivo, do pensamento. Nessa concepção, a ação prática é guiada pela teoria. Valoriza-se o pensamento sobre a ação [...]. (Martin e Romanowsk 2010, p. 3).

A atuação docente em sala de aula é uma atividade que requer preparo. Esse preparo é proveniente de estudos, que possibilitem aos docentes se apropriarem dos conteúdos básicos e necessários à sua atuação na prática. É importante lembrar que a graduação não oferece uma receita pronta, como muitos pensam, para atuarem posteriormente em sala de aula.

[...] O curso de Pedagogia é fundamental na formação docente, pois é na formação inicial que ocorre a apropriação dos pressupostos teórico e prático que servirão de suporte ao trabalho do professor,

contribuindo na formação dos saberes docentes. Neste sentido, os saberes docentes adquiridos são reformulados ao longo de sua trajetória de vida [...] . (Ribeiro e Guimarães, 2019, p. 5).

É na prática que o docente se descobre, é ensinado que se aprende. Diante do exposto, percebe-se implicitamente que para ensinar é necessário descobrir as necessidades dos aprendizes. Buscar saber que eles têm e descobrir do que eles precisam, pode ser o melhor caminho para se desenvolver práticas pedagógicas eficientes no processo de ensino/aprendizagem.

Buscar estratégias que possibilitem um alinhamento entre teoria e prática é um desafio constante, que exige ainda mais da formação continuada dos docentes, principalmente quando se observa pela ótica das transformações no perfil estudantil, que vem ocorrendo nos últimos tempos, principalmente atrelados aos avanços tecnológicos. Ainda convivemos com uma geração de professores que vieram de tempos em que o uso da tecnologia era bastante restrito, principalmente no ambiente escolar.

[...] Nos últimos anos, o advento da tecnologia digital gerou mudanças drásticas em diversos setores na sociedade, tornando-se uma ferramenta potencializadora da educação médica e da saúde. Diversos são os desafios para incorporar a tecnologia ao ensino, tendo em vista a natureza complexa e multifacetada do conhecimento associada à necessidade de capacitação do corpo docente e discente para uma adequada interação dos componentes (conteúdo, pedagogia e tecnologia) nos ambientes de aprendizagem [...]. (Silva et.al 2022, p. 2).

Estamos diante de uma era de estudantes que já nasceram no contexto marcado pela era tecnológica, que descentralizou o acesso à informação do ambiente escolar de tal maneira que, ela passou a ser acessada de qualquer lugar. Se antes o acesso e controle do conhecimento era gerido e controlado predominantemente pelo professor(a), hoje existem plataformas digitais que o tornam difundido e acessado de diversas maneiras.

A chegada das tecnologias, principalmente com o advento da informática, impulsionou transformações no âmbito educacional, despertando na sociedade uma nova forma de ver e conceber os fenômenos recorrentes. Por isso, essa grande necessidade de inovação das práticas pedagógicas, é justificada pelo perfil do educando da atualidade.

[...] Essas tecnologias não mudaram apenas as formas de produção,

organização e difusão da informação, mas a maneira como enxergamos e entendemos o mundo, ou seja, atingiu diretamente nossa cultura, e modificou rapidamente nossa forma de aprender, confrontando todo o sistema de ensino, há anos consolidado [...] (Kenski, 2012 Apud Santos, Nicolete, Mattiola e Silva, 2017, p.2).

O uso dessas ferramentas, permite maior flexibilização da rotina do educando, além de promover a integração das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem, pois, através de plataformas virtuais, é disponibilizado o material necessário para o estudo prévio do conteúdo a ser trabalhado na aula posterior. No momento de contato presencial, o professor irá propor atividades mais dinâmicas e criativas, visando captar o foco da atenção do aluno para o assunto em estudo.

Além do mais, a introdução das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no meio social configurou mudanças significativas no processo de ensino/aprendizagem, evidenciando que a construção do conhecimento perpassa as paredes da sala de aula e os muros das escolas, acontecendo em diferentes ambientes. Há uma propagação e difusão do conhecimento, através das plataformas virtuais acessadas via internet, que permitem à população vários meios de contato com o mesmo.

Então, as tecnologias propiciam um leque de possibilidades que servem de suporte para o preparo de estratégias de ensino que promovam a efetivação da aprendizagem, rompendo paradigmas atrelados a visões sob as quais, a eficácia do ensino acontecia exclusivamente no ambiente escolar, onde o professor agia ativamente transmitindo conhecimentos e, os educandos passivamente, exercendo papéis de ouvintes e receptores de informações.

A pandemia da COVID 19 obrigou os professores a se reinventarem num curto período de tempo para poder atender as necessidades educacionais que a realidade lhes impôs. Muitos tiveram que ser alfabetizados tecnologicamente para que o ensino remoto acontecesse. Acontecimentos como estes nos fazem perceber ainda mais a necessidade de uma formação continuada para o exercício do magistério.

É evidente que as tecnologias de informação e comunicação afetam diretamente o processo de ensino/aprendizagem, uma vez que requer adaptação do corpo docente e discente no que concerne o uso e manejo de aparelhos tecnológicos, visto que as formas de ensinar e as maneiras de aprender sofreram

significativas mudanças, devido à maior acessibilidade a informações.

De certa forma, é importante salientar que o processo de aprendizagem é inerente a cada pessoa, ou seja, todo indivíduo possui uma maneira própria de aprender e compreender os fenômenos estudados, como afirma Trevelin, Pereira e Neto (2013, p. 13), “[...] cada pessoa aprende de maneira diferente umas das outras, ou seja, a forma como a mente recebe e processa a informação é inerente a cada ser humano [...]”. No entanto, descobrir a melhor forma pela qual determinado ser humano consegue aprender com mais facilidade e destreza, demonstra que há a convivência em um ambiente pedagógico adequado e/ou apropriado, proporciona um maior aprendizado sobre o objeto de estudo.

A metodologia utilizada pelo professor, bem como seu sistema de avaliação, são responsáveis por gerar diferentes formas de aprendizagem por parte dos(as) alunos(as), tendo em vista que, a maneira como se coloca uma informação perante os discentes, pode levá-los a reflexão e desenvolver o pensamento crítico, fazendo com que sejam sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento; ou simplesmente, não os motive a aprender sobre tal assunto.

O período pandêmico passou a exigir do mercado, profissionais capacitados para poder atender a nova realidade de ensino/aprendizagem, que passou a acontecer por meio de telas de aparelhos eletrônicos. O(a) professor(a) precisou, mais que nunca, ser didático para preparar aulas que contemplam estratégias que promovam sentido e significado para os(as) alunos(as), tendo como foco o desenvolvimento de habilidades e competências de forma autônoma.

[...] A necessidade de profissionais qualificados ficou ainda mais evidente no ano de 2020, frente ao cenário da pandemia e isolamento social que obrigou as instituições de ensino a suspender suas atividades presenciais e iniciar o ensino remoto/domiciliar, a fim de garantir uma maior segurança sanitária e evitar o avanço desenfreado de pessoas contaminadas pelo novo coronavírus [...]. (Cunha, Santos e Medeiros, 2022, p. 3).

É importante lembrar que, mesmo pesquisadores e estudiosos apontarem que as evoluções tecnológicas iriam adentrar ao campo educacional e que os docentes deveriam considerar isso na sua formação continuada, poucos deles estavam preparados para fazerem uso de ferramentas tecnológicas para atender as necessidades impostas pela nova realidade. A pandemia da COVID-19 deu visibilidade a esta problemática. Este fato dificultou a implementação dos domínios

tecnológicos na formação dos professores, devido a necessidade do isolamento social, que acabava por restringir o contato entre as pessoas. Nesse sentido,

[...] Frente a essa realidade, inúmeros questionamentos surgem, dentre os quais podemos destacar os questionamentos relacionados à formação continuada de professores. Por mais que se falasse em tecnologias da informação e comunicação, como ferramenta pedagógica antes da pandemia, poucos professores estavam de fato preparados para sair do modo tradicional da aula, que até o momento acontecia de forma presencial, para assumir aulas exclusivamente remotas. Considerando essa realidade, a presente pesquisa traz uma reflexão acerca da formação continuada de professores, em tempo de pandemia. Com as atividades presenciais suspensas, a formação continuada no ambiente escolar também foi dificultada, devido o afastamento social, justamente no momento em que os professores precisam muito desse apoio [...]. (Cunha, Santos e Medeiros, 2022, p. 3).

Vale ressaltar que a formação dos professores deve ser um processo constante. Daí a importância da formação continuada, pois como docente deve estar sempre a par das mudanças e transformações que ocorrem no meio social é necessário que haja um suporte que os permita evoluir em suas práticas, valorizando a investigação e a reflexão como estratégia de ensino.

Esse novo cenário educacional, foi desafiante para os docentes inovarem suas práticas pedagógicas educacionais. É aí que entram as metodologias ativas de ensino/aprendizagem, pois elas possibilitam aos estudantes, um processo de ensino-aprendizagem significativo e motivador, onde estes passam a assumir a condição de sujeito crítico e reflexivo sobre sua realidade, elaborando e construindo seu próprio conhecimento.

[...] O panorama educacional no Brasil atravessa um momento de grande transformação que requer adaptações e novos modelos de ensino. Nesse contexto, as metodologias ativas de ensino-aprendizagem são apontadas como estratégias para promover a autonomia e o engajamento dos estudantes com seu processo de aprender, e valorizam a integração de saberes e o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo. [...] (Silva et.al 2022, p. 2).

As metodologias ativas vêm ganhando cada vez mais espaço no ambiente escolar, pois elas se apresentam como possibilidades de solução para atender os ensejos do novo perfil estudantil da sociedade. Elas proporcionam uma aprendizagem mais significativa na vida do aluno e a torna mais prazerosa na

medida em que coloca o aluno como foco principal do processo.

2.2.3. Ensino tradicional

Romper paradigmas e esquecer os métodos de ensino tradicionais é um dos maiores desafios que os docentes passam a enfrentar nas últimas décadas do século XX e início do século XXI. É evidente que a inovação dos métodos de fazer ou realizar tal coisa, torna a maneira anterior tradicional. De fato, o que se busca é uma maneira mais eficaz na realização do processo.

No contexto educacional atual as metodologias tradicionais perpassam pelas metodologias inovadoras e vice-versa. Pois, abandonar métodos convencionais e adotar práticas inovadoras de uma hora para outra seria muito impactante para professores e alunos. O fazer educação é um processo e, para que mudanças aconteçam, é necessário planejamento e tempo.

[...] Tarefa não menos difícil é descrever e situar nossos atuais modelos de educação. A invasão do construtivismo em nossa sociedade é uma realidade da qual não podemos fugir. A escola tradicional ó que sofreu inúmeras transformações ao longo de sua existência e que, paradoxalmente, continua resistindo ao tempo ó, dia-a-dia, vem sendo questionada sobre sua adequação aos padries de ensino exigidos pela atualidade, mas ao mesmo tempo é retentora da grande maioria das escolas do nosso país [...]. (Leão, 1999, p. 2).

Por muito tempo o autoritarismo docente prevaleceu em sala de aula, sufocando as mentes dos discentes, que por determinada lógica educacional, eram vetadas de falar. Os professores eram seres temidos numa lógica que talvez o respeito fosse substituído pelo medo. As pressões psicológicas obrigavam o aluno a decorar para que não fosse reprovado ou até mesmo punido com castigos físicos pelos pais.

Essa prática de transmitir conhecimento perdurou até as últimas décadas do século XX, intensificadas pela ditadura militar iniciada em 1964. De acordo com LEÃO (199, p.5) “o ensino tradicional pretende transmitir os conhecimentos, isto é, os conteúdos a serem ensinados por esse paradigma seriam previamente compendiados, sistematizados e incorporados ao acervo cultural da humanidade”. Nesse período a censura à expressão de opinião foi mais intensa ainda. Um exemplo foi o abandono de determinados direitos educacionais assegurados por

uma legislação anterior e vetados pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação votada em 1961. Segundo Assis (2012, p. 7),

[...] Nesta LDB de 1961, houve o abandono de certas conquistas, já consagradas na legislação anterior de ensino, como no que se refere à obrigatoriedade escolar do ensino primário. Embora o artigo 27 preveja a obrigatoriedade deste nível de ensino, o parágrafo único do artigo 30 praticamente anula isso, ao conjecturar que podem ser isentos dessa obrigatoriedade: “a) comprovado estado de pobreza do pai ou responsável; b) insuficiência de escolas; c) matrícula encerrada; d) doença ou anomalia grave da criança [...] (Brasil, 1961, art. 27, § único).

E então, com os avanços tecnológicos impulsionados principalmente por descobertas realizadas durante a Guerra Fria, pelos Estados Unidos e pela União Soviética, atingiram o campo educacional no final do século XX, impulsionando o surgimento de novas formas de fazer educação.

A educação tradicional tem suas origens no século XX, com a criação dos sistemas nacionais de ensino, que na época visava satisfazer o ensejo da nascente burguesia, que na época, já reivindicava a educação como direito de todos e dever do Estado, com a finalidade de contribuir para a formação de uma sociedade democrática. Assim, Leão (1999, p. 188) dizia que “a organização desses sistemas de ensino inspirou-se na emergente sociedade burguesa, a qual apregoava a educação como um direito de todos e dever do Estado”.

É importante salientar que ao longo do tempo, as escolas mantiveram suas estruturas organizacionais tradicionais, tanto nos aspectos físicos quanto, nas ações pedagógicas. Uma evidência desse fato é o papel do professor visto pelos alunos. Ele é visto como o responsável pela construção do saber do aluno, bem como a autoridade máxima da sala de aula. A grande maioria das aulas ainda se pautam na exposição verbal dos conteúdos pelos docentes, o que contrasta com a proposta de educação contemporânea.

As práticas de ensino/aprendizagem estiveram pautadas no uso de metodologias tradicionais, onde o professor desempenhava o papel principal, ao conduzir o processo, detentor da “verdade”, transmitindo informações para o aluno, como se o mesmo fosse uma “caixa”, onde se depositava conhecimentos. O discente participa passivamente do processo. O mesmo nem sequer podia questionar seus professores(as), pois apenas eles(as) tinham conhecimentos. O docente exercia o protagonismo das ações educativas.

Uma das principais características da pedagogia tradicional, diz respeito ao trato do docente em relação aos seus alunos(as). O mesmo externava uma aparência autoritária que calava os(as) estudantes, inibindo a reflexão que os mesmos poderiam fazer em relação ao conteúdo abordado. “[...] O discurso onipotente do professor na sua prática tradicional, não reflexiva, transforma a sala de aula em um ambiente político, opressor e ideologicamente perverso [...]” (SANTANA, 2019, P. 58). Ou como disse Freire (1996, p. 12) “[...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo [...]”.

A memorização se tornou uma das principais armas de defesa dos educandos, pois as avaliações apresentavam caráter meramente decorativo e opressor. O era avaliado, apenas, pelo desempenho apresentado nos exames propostos. Diante do exposto, o processo avaliativo deixava a desejar, tendo em vista sua limitação no processo, como algo restrito ou até mesmo isolado.

[...] A prática de avaliação que se tem realizado nas escolas está relacionada com as formas tradicionais de ensino, ou seja, a avaliação da aprendizagem tem caráter somativo. Nesse sentido, tradicionalmente, verificava-se o que o aluno tinha aprendido de forma quantitativa [...] (Silva, 2017, P. 129).

2.2.4. Ensino contemporâneo e as tecnologias

Os avanços tecnológicos, em especial na área de comunicação, propiciados por inovações decorrentes durante a Guerra Fria, impulsionou na virada do século XX para o século XXI, mudanças na organização dos currículos escolares, forçando o corpo docente a reinventar suas práticas pedagógicas. De certa forma, a educação é um processo dinâmico que está sempre em processo de transformação e, que ao longo do tempo, as matrizes curriculares dos estabelecimentos educacionais devem ser reorganizadas para atender as exigências da sociedade atual.

O ensino na atualidade exige mudanças na práxis educativa, nas quais o profissional docente se depara com a necessidade de ressignificar práticas, tendo em vista as transformações sociais ocorridas nos últimos tempos. Silva, Silva e Coelho (2016, p. 3) indagam que “novas maneiras de pensar e conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática, e a escola está sendo influenciada por essas perspectivas”.

De fato, compete à docência conduzir o processo de ensino/aprendizagem, de forma intencional, deliberada e sistemática, adequando aos novos desafios que a realidade exige, mas é importante salientar que a formação inicial dos mesmos, deve ser repensada e reorganizada tendo em vista o panorama da sociedade atual.

[...] Assim, as contínuas e rápidas mudanças da sociedade contemporânea trazem em seu bojo a exigência de um novo perfil docente. Daí a urgente necessidade de repensar a formação de professores, tendo como ponto de partida a diversidade dos saberes essenciais à sua prática, transpondo, assim, a racionalidade técnica de um fazer instrumental para uma perspectiva que busque ressignificá-la, valorizando os saberes já construídos, com base numa postura reflexiva, investigativa e crítica [...]. (Diesel; Baldez; Martins, 2017, p. 269).

É desafiador para as instituições de ensino lidar com a clientela de estudantes que possuem na atualidade. As organizações curriculares das escolas precisam ser elaboradas diante da chegada da tecnologia no ambiente escolar. As evoluções tecnológicas nos meios de comunicação, além de transformar a realidade social, promovem a propagação em massa do conhecimento. Diante desse contexto, o professor se vê obrigado a se reinventar metodologicamente, visando a formação crítica do cidadão em processo de formação.

[...] Na realidade atual, diante das transformações do mundo contemporâneo, a inserção das tecnologias em diversos setores da sociedade ocasiona uma nova postura no professor, para que busque novas metodologias e assim promova uma aprendizagem satisfatória e significativa para aperfeiçoar suas práticas educativas, adequando-se às TIC e, dessa forma, preparando-se para os desafios que enfrentará na sala de aula [...]. (Dourado; Souza; Cabo; Mello; Azevedo, 2014, p. 359).

As escolas precisam se adequar à nova realidade. Em se tratando das instituições de ensino público, as mesmas precisam ser equipadas tecnologicamente, adequando-se a necessidade da realidade social vigente. E hoje elas se deparam com desafio de ensinar a uma geração cada vez mais conectada como diz Dourado, Souza, Cabo, Mello e Azevedo (2014, p. 357) “O mundo digital invade cada vez mais a vida cotidiana escolar e está redefinindo a escola e a maneira de os docentes ensinarem no contexto atual”.

Os docentes necessitam de formação continuada, uma vez que muitos

são de outras gerações, das quais o uso de tecnologia na educação era praticamente inexistente, como bem diz Lobo e Maia (2015, p. 18), “destacam-se, portanto, como desafios principais, à profissionalização do professor, a qualificação pedagógica e a sua aproximação a metodologias de ensino inovadoras e transformadoras”. Na prática, não se ensina o que não se sabe. O saber manusear estas tecnologias faz toda a diferença na sua aplicabilidade na prática docente.

É importante ressaltar que os debates que ocorrem dentro dos espaços escolares giram em torno de como aplicar o uso de tecnologias no processo de ensino/aprendizagem, de modo que seja eficaz, sem causar prejuízo na construção do conhecimento do aluno, como afirmam Lobo e Maia (2015, p. 18) “hoje não se discute se a escola deve ou não utilizar a tecnologia como ferramenta educacional, pois já é uma realidade no contexto educacional”. A questão a ser debatida é como usar essas novas tecnologias de forma eficiente e proveitosa.

2.3. Um breve histórico sobre a educação de Brejo Santo

Brejo Santo, cidade localizada na porção Sul cearense, no sopé da Chapada do Araripe, terras antes ocupadas pelos Índios Kariris, teve seu processo de ocupação colonial, por meio da concessão de sesmarias, a partir do século XVIII. Para Nóbrega (1981 citado por TELES, 2019, p. 16) “A primeira sesmaria de Brejo Santo foi concedida ao sesmeiro Antônio Lobato e Lira, em 1718”.

Mesmo sendo ocupada por sesmeiro, até meados do século XIX, só haviam duas casas nas terras que hoje é a atual Brejo Santo, CE. Segundo o portal da Prefeitura Municipal de Brejo Santo,

[...] Até 1858, só havia duas casas na área da atual cidade: o prédio-logradouro dum curral de gado, de propriedade do Cel. Antônio Cardoso dos Santos, exatamente no local denominado Barroão, e a vivenda de Antônio José de Sousa, casado com Senhorinha Pereira Lima [...]. (IBGE, 2024, p. 1).

Desde então, começaram a surgir novas casas no local, dando-se início ao seu processo de urbanização. No tocante à educação, Segundo Teles 2019, “em 1877, chegou a Brejo o primeiro professor particular. Seu nome era Miro Israel Samuel Krebs”. É importante salientar que o ensino era voltado para atender os filhos dos coroneis.

A educação pública em Brejo Santo teve início no ano de 1892, com a chegada do primeiro professor público, Genuíno Lima Roldão. Porém de acordo com

o imposto pela sociedade atual apenas pessoas do sexo masculino poderiam ter acesso a educação nessa época, as mulheres eram privadas de vários direitos civis, inclusive, a educação.

O acesso à escolarização formal para as mulheres foi um processo lento e gradual. Em 1827, na época do Império, foi autorizada a existência das escolas femininas de primeiras letras e em 1879, com a Lei Leôncio de Carvalho as mulheres tiveram acesso ao ensino superior. No entanto, a primeira mulher a portar um diploma de nível superior foi uma realidade no Brasil, após trinta anos da promulgação desta lei.

No tocante a Brejo Santo, um dos grandes avanços das lutas femininas pelo acesso à educação, foi a chegada da primeira professora pública ao município, no ano de 1898, logo após a Proclamação da República Federativa do Brasil, a docente Balbina Lídia Viana Arrais.

A educação em Brejo Santo veio engatinhando ao longo de todo o século XX. Mas, na virada para o século XXI, a partir do momento em que o governo municipal priorizou, as melhorias foram significativas, alcançando resultados antes nunca obtidos no tocante às avaliações nacionais, a exemplo do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) . Segundo o Ministério da Fazenda 2021, “o Ideb é um indicador sintético que relaciona as taxas de aprovação escolar, obtidas no Censo Escolar, com as médias de desempenho em língua portuguesa e matemática dos estudantes no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).

Fazendo um comparativo entre os dois últimos IDEB do município, é notável a evolução do Ensino Público. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira 2019, nos anos iniciais, o IDEB municipal foi de 5,8; nos anos finais, o IDEB municipal foi de 6,1; no ensino médio, o IDEB municipal foi de 4,1.

Brejo Santo se destacou no IDEB, mesmo diante do contexto da pandemia. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira 2021, nos anos iniciais, o IDEB municipal foi de 6,4; nos anos finais, foi de 6,1; no ensino médio foi 4,4.

3. PRÁTICAS DE ENSINO E METODOLOGIAS ATIVAS

Tendo em vista as evoluções científicas e tecnológicas ocorridas nas últimas décadas, as metodologias ativas trazem uma abordagem moderna sobre a necessidade de transformações e inovações das práticas pedagógicas escolares.

Neste sentido, podemos dizer que as metodologias ativas são estratégias de ensino que tem como principal objetivo, o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos educandos. Assim, Rebouças et.al (2022, p. 379) afirma que “[...] essas metodologias se fundamentam em pedagogias reflexivas e críticas, onde se pode interpretar e intervir sobre a realidade concreta, promover a interação entre os sujeitos e fomentar a valorização da construção dos saberes [...]”.

3.1. Metodologias ativas

As Metodologias Ativas são colocadas como uma alternativa metodológica centrada na intencionalidade pedagógica do processo de ensino aprendizagem. Segundo Sefton e Galini (2023, p.15), “[...] as metodologias ativas consideram as intencionalidades educacionais e as estratégias pedagógicas que, por sua vez, priorizam o/a estudante não só no centro do processo, como também

atuante e protagonista da sua experiência educativa [...]”.

Autores como John Dewey, Maria Montessori, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Celéstin Freinet, David Paul Ausubel e Paulo Freire, que em suas obras, mesmo sem usar o termo “Metodologias Ativas”, já falavam de métodos ativos de aprendizagem, colocando o discente como foco principal do processo de ensino/aprendizagem.

Outra importante abordagem realizada pelos autores mencionados, trata-se de uma visão sistêmica, onde fica evidenciada a necessidade da quebra de paradigmas, como a individualidade disciplinar (conteúdos abordados isoladamente em componentes curriculares específicos) e as diferentes formas de aprendizagem que existem dentro das salas de aula que, na maioria das vezes, são tratadas como homogêneas, como se todos os(as) alunos(as) aprendessem da mesma forma. Essas estratégias metodológicas padronizadas e típicas do ensino tradicional precisam e estão passando por transformações, necessárias para atender o perfil dos discentes atualmente. Para Sefton e Galini (2023, p. 32), “[...] As pessoas não aprendem da mesma forma, nem no mesmo ritmo. Considerando os diferentes estilos de aprendizagem, uns/umas são mais visuais, outros/as mais auditivos, já outros são mais cinestésicos e precisam do movimento como meio [...]”.

De acordo com essa perspectiva, os autores trouxeram à tona, a importância da teoria das inteligências múltiplas, tomando por base que o tempo e a forma de aprender é particular de cada ser humano, como pontua Sefton e Galini (2023, p. 36), “[...] é necessário considerar os diferentes estilos de aprendizagem que representam como cada pessoa processa, absorve e retém as informações [...]”.

Partindo dessa premissa, é essencial que o docente faça um mapeamento e avaliação diagnóstica em sua/s turma/s para buscar descobrir a maneira mais eficaz que cada estudante aprende e, em seguida, planejar e traçar estratégias que facilitem o sucesso na construção do conhecimento. É válido destacar que isso requer tempo e demanda dedicação e trabalho, mas que trará benefícios muito positivos no cumprimento dos objetivos almejados.

Assim teremos uma aprendizagem adaptativa, onde o discente assume o protagonismo na construção do seu próprio conhecimento e, o professor atuando como um facilitador no processo. Esta forma de trabalho contribui satisfatoriamente para se alcançar a aprendizagem significativa, que é o principal foco das

metodologias ativas. Sefton e Galini (2023, p. 40), “[...] O professor/a sob esta perspectiva, atua como orientador/a, medidor/a e ativador/a da aprendizagem, pois vai em busca de conhecer o quanto possa do/a estudante, seus interesses, necessidades de aprendizagem, formas de aprender e possibilidades de ir além [...]”.

A aprendizagem significativa está diretamente focada na ativação dos conhecimentos que o educando já possui, ou seja, ela consiste em despertar informações/conhecimentos adormecidos. Diante disso, cabe ao professor contextualizar os conteúdos propostos para que o(a) aluno(a) consiga ativá-los e ligá-los aos seus conhecimentos prévios como afirmam; Sefton e Galini (2023, p. 41), “[...] importante lembrar que aprender de forma significativa está relacionado com a ativação das ideias já existentes na mente e com a capacidade de relacionar os conhecimentos assentados (antigos) com os novos conteúdos [...]”.

Mendes e Vieira (2023), trazem a ideia de que as metodologias ativas são caracterizadas como método, por que se traduzem como caminhos de aprendizagem com sequências de atividades e objetivos definidos. Nessa perspectiva, é necessário colocar o discente como peça central do processo de ensino/aprendizagem, estimulando o protagonismo do mesmo.

É importante destacar que a aplicação das metodologias ativas de aprendizagem independe do uso de tecnologia. É evidente que o aporte tecnológico é um aparato riquíssimo a essas metodologias, mas que a ativação da aprendizagem pode ocorrer sem este recurso. Colocar o(a) estudante como agente ativo no processo, é o que condiz com a finalidade dessas metodologias.

O uso de metodologias ativas em sala de aula só vai fazer sentido se houver a participação efetiva dos educandos, onde eles possam exercer de forma autônoma, auxiliada pelo professor sempre que necessário, a construção do seu próprio conhecimento. Trazer situações problema que possam aproximar-se da realidade do(a) aluno(a) é uma necessidade constante para dar sentido e despertar o interesse do mesmo. Nesse sentido,

[...] Tais metodologias são definidas por exigirem do discente o desenvolvimento de sua autonomia e a tomada de decisões, em vez de ser apenas consumidor de informação. Extingue-se a mera reprodução de conteúdos, pois, ao atuar em sua formação intelectual, o aluno estreita relações com o professor, fornecendo-lhe feedback de como quer aprender [...]. (Ventura, 2019, p. 20).

Compartilhando da mesma ordem discursiva dos autores anteriores, Vieira e Mendes (2023, p. 44), assinalam que:

[...] as metodologias ativas favorecem a aprendizagem ativa, e podem ser entendidas como estratégias que mudam de lugar, a figura do professor no processo de ensino/aprendizagem, trazendo o discente como peça central na execução de atividades que norteiam a construção da aprendizagem [...].

(Santos, 2018, p. 86), coloca que:

[...] “deste modo, podemos entender que as metodologias ativas, que favorecem a aprendizagem ativa, são as estratégias de ensino que mudam o lugar do educando no processo de ensino-aprendizagem, colocando-o no centro dessas atividades, ou seja, eles passam a atores principais na busca e na construção do conhecimento” [...].

A adoção de metodologias ativas propicia uma maior harmonia na relação docente-discente-conhecimento, contribuindo para um maior rendimento educacional por meio do despertar do interesse do educando, tornando-o mais participativo e interativo no processo, onde há uma maior aproximação entre docentes e discentes.

O fazer pedagógico baseado na aplicação das metodologias ativas vai além da ação de fornecer respostas prontas e colocar o(a) aluno(a) em diferentes situações e discussões sobre problemas, mas também a busca pelas soluções, são estratégias que favorecem o protagonismo estudantil e o despertar do seu espírito crítico e criativo.

Nesse sentido, a aprendizagem colaborativa se torna essencial e tende a ser mais benéfica ao estudante. Na verdade, ele precisa entender a necessidade da sociedade e seu papel nela, para então buscar conhecimentos que ampliem suas capacidades cognitivas para desenvolver o pensamento crítico e reflexivo.

A Declaração Mundial sobre Educação Superior no século XXI, da UNESCO (1998), em seu artigo IX, trouxe a ideia de que, com a mudança de paradigmas educacionais, havia a necessidade de uma maior aproximação das práticas pedagógicas educacionais tradicionais com métodos inovadores para atender as necessidades da nova realidade educacional.

É inegável a necessidade de uma aprendizagem cada vez mais ativa, que coloque o(a) aluno(a) como protagonista do processo, para atender esse novo perfil estudantil que a atualidade exige. No entanto, Vieira e Mendes (2023) ressaltam a

importância do professor nesse processo, pois ele tem a função primordial de orientar os educandos sobre as etapas a serem seguidas de acordo com cada atividade proposta.

O direcionamento do professor é algo imprescindível para a aplicação das metodologias ativas, mas é o(a) aluno(a) que vai exercer o papel central, como coloca Ventura (2019, p. 19).

“[...] as metodologias denominadas ativas requerem não somente um direcionamento do professor para a realização do ensino e da aprendizagem, mas do aluno, também, para gerir a própria aprendizagem, fazendo deste um indivíduo atuante e protagonista em todo percurso educativo [...]”.

Aqui, vale ressaltar que as ações pedagógicas que envolvem métodos ativos de aprendizagem, precisam ser dotadas de intencionalidade pedagógica e de sequências didáticas que sejam organizadas com o intuito de se chegar aos objetivos propostos, para que a aprendizagem seja cada vez mais significativa e satisfatória.

O processo de ensino/aprendizagem deve ser visto e entendido como algo dinâmico e mutável. Tendo como base essa premissa, destaca-se a necessidade cotidiana de adequar os métodos de ensino à realidade do educando. Nesse sentido, Vieira e Mendes (2018, p. 51) colocam que “[...] por ser dinâmico, o processo ensino-aprendizagem parece não caber nessa lógica, já que a ‘mesmice’ passa a não ser mais aceita em decorrência dos avanços tecnológicos, digitais e do próprio dinamismo cultural da sociedade [...]”.

Um dos fatores que podem dificultar a adoção de métodos ativos em sala de aula é a falta de maturidade e conhecimento por parte dos alunos, como coloca Mendes e Vieira (2018, p. 45), “[...] a falta de conhecimento e maturidade dos estudantes em relação ao método, são os principais fatores que comprometem o uso total dos conceitos e ações propostas pelas metodologias ativas [...]”.

Quando o professor propõe situações de aprendizagem que estimulam e responsabilizam o(a) aluno(a) pelo desenvolvimento do processo, ocorre um maior aproveitamento do tempo pedagógico, além de fortalecer os processos avaliativos.

“[...] Ao propor situações de aprendizagem estimulantes, o professor, ao mesmo tempo em que se faz importante, convida os alunos a também se fazerem, quando diretamente solicita a participação e o

compromisso de todos. Esta ação alivia a tensão de ter que verificar, individualmente, se cada um fez a sua atividade, bem como se posicionar para expor sua resposta [...]. (Ventura, 2019, p. 67).

É importante pontuar algumas dificuldades e obstáculos que dificultam o uso das metodologias ativas, como a falta de tempo associada a desvinculação dos conteúdos com a realidade do(as) aluno(as) pode ser uma das principais causas. Nessa situação, o(a) professor(a) precisa de tempo para pesquisar e adequar os assuntos a serem abordados a realidade do(a) estudante, estabelecer objetivos e selecionar os procedimentos metodológicos necessários para se chegar aos resultados esperados. De acordo com Ventura (2019, p. 66), “[...] para promover a aprendizagem ativa, o professor pode pensar num ambiente que situe os conteúdos em relação à cultura do aluno, fazendo com que as atividades sejam as mais próximas possíveis de sua realidade [...]”.

Nesse sentido, o(a) docente deve buscar uma participação cada vez maior dos educandos, por meio de métodos que estimulem discussões de aprendizagem. Ventura (2019, p. 32) fala que “[...] a diversificação das estratégias didáticas, se o professor deseja a participação assídua do aluno, deve pensar meios que desencadeiem nesse indivíduo a vontade de interagir e se engajar na discussão [...]”.

A resistência dos(as) professores é outra grande dificuldade que pode ser observada quando se trata da adoção do uso de metodologias ativas no processo de ensino/aprendizagem. De fato, isso demanda mais trabalho e dedicação se comparado às práticas pedagógicas tradicionais. Mas faz parte da formação continuada dos professores e estes, enquanto responsáveis pela formação do(a) aluno(a), devem acompanhar as transformações que vêm sendo impostas nos últimos tempos. Para Mesquita, Menezes e Ramos (2016, p. 479) “[...] a formação continuada deve levar, necessária e constantemente, aos processos de reflexões críticas, conscientes e plurais sobre a prática docente [...]”.

Uma outra dificuldade de implementação das metodologias ativas na sala de aula é o fazer prático. Para fazer uso desta, o(a) professor(a) precisa de uma apropriação teórica mais abrangente, assim como de uma vivência mais aprimorada com suas práticas laborais. Então fica claro a necessidade de um planejamento constante baseado em pesquisas, estudos e práticas. Ou seja, apenas conhecer não é suficiente. É preciso que seja vivenciado na prática.

[...] Nessa conjuntura, cabe aos docentes refletirem sobre seu papel na educação e sobre a finalidade de educar e, assim, cumprir a tarefa de romper com velhas crenças, cessar com o dogmatismo das práticas educativas, substituir o autoritarismo por humildade e disposição para a obediência [...]. (Mesquita, Menezes e Ramos, 2016, p.6).

A motivação do(a) aluno(a) é um dos principais obstáculos para que a prática docente aconteça de maneira satisfatória na efetivação do sucesso do processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, optar por fazer uso das metodologias ativas pode ser uma excelente alternativa tendo em vista que, o educando sairá da condição de agente passivo e se tornará ativo, participando e sendo responsável pela sua própria aprendizagem.

[...] Um dos maiores desafios para uma mudança na estratégia de ensino é a motivação do aluno e do professor. Todas as metodologias avaliadas para este experimento pressupõem o comprometimento do aluno em consumir conteúdo teórico disponível previamente, de forma a redirecionar o precioso tempo investido pelo professor na apresentação de conceitos que podem ser adquiridos pelo aluno de forma autônoma, de acordo com a sua disponibilidade temporal, estado de espírito e mídia preferida [...]. (Oliveira, Melo e Rodriguez, 2023, p. 4).

É importante salientar que a motivação do discente é uma estratégia primordial para alavancar seus níveis de aprendizagem. O sujeito motivado é capaz de superar as suas dificuldades e demonstrar seu real potencial perante os desafios que lhes são impostos. Nessa situação, o(a) professor(a) deve ser aquele que instiga e desafia seu aluno(a) a todo instante, criando condições para que a construção do conhecimento seja eficaz.

A postura docente no ambiente escolar é um dos fatores essenciais para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos seus educandos. É claro que isso é particular de cada um, mas o objetivo final é o mesmo para todos: a formação crítica e reflexiva do cidadão.

3.2 Metodologias ativas e a BNCC

Com a criação do documento normativo Base Nacional Comum Curricular (BNCC), houve uma reorganização dos sistemas de ensino no Brasil. Dessa forma, as práticas pedagógicas devem ser repensadas e reestruturadas para atingir o

principal objetivo deste documento: desenvolver no educando, competências e habilidades, instigando seu espírito crítico e criativo.

[...] A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) [...] . (Brasil, 2018, p. 9).

Entende-se por competências um conjunto de habilidades e conhecimentos adquiridos e relacionados entre si, podendo ser aprimorados por meio de interações ou experiências que possibilitem a atuação eficaz de um ou mais indivíduos sobre determinado trabalho. As habilidades se referem às características do perfil que o profissional possui para realizar alguma atividade.

Nesse período moderno, em meio aos avanços tecnológicos ocorridos nas últimas décadas, muito se questiona o papel da escola perante a formação do indivíduo que corresponda às necessidades da sociedade atual. Para Lovato, Michelotti; Silva e Loretto (2018, p. 155), “[...] o contexto social em que nos encontramos, nunca antes presenciado na história humana, é o da era tecnológica: a informação está à disposição dos sujeitos em velocidades cada vez mais rápidas, vinculadas no momento dos fatos por meios cada vez mais avançados [...]”.

Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 14), a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado, onde também se faz necessário o envolvimento e participação das famílias e da comunidade, juntamente às outras ações:

- contextualização dos conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas;

- decisão sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem;
- seleção e aplicação de metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
- concepção e percepção de situações com intuito de motivar e engajar os alunos nas aprendizagens;
- construção e aplicação de procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos;
- Aplicação de recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender;
- criação de materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem;
- processos contínuos de aprendizagem sobre gestão pedagógica e curricular para os demais educadores, no âmbito das escolas e sistemas de ensino.

Sendo assim, se faz necessária a criação de estratégias metodológicas que sejam compatíveis as metodologias ativas, visto que elas são uma excelente alternativa para formar o perfil do educando que a sociedade atual espera: um cidadão crítico, reflexivo e criativo, pois,

As Metodologias Ativas (MA) são formas inovadoras de educar, que estimulam a aprendizagem e a participação do aluno em sala de aula, fazendo com que ele utilize todas as dimensões sensório/motor, afetivo/emocional e mental/cognitiva. (Soares, Engers e Copetti, 2019, p. 3).

As metodologias ativas, quando usadas de maneira objetiva e significativa, podem proporcionar um ambiente de aprendizagem mais harmonioso e interativo, oportunizando aos educandos possibilidades de pensar e interagir com o material de estudo, que são fatores essenciais para dinamizar a aula, além de atrair ainda mais a atenção dos discentes, promovendo uma educação transformadora. (Zaluski e Oliveira, 2018, p. 2), afirmam que as metodologias ativas são um recurso de grande importância e podem favorecer de forma significativa e eficaz o processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, fica evidente que as aulas precisam ser lúdicas e dinâmicas, onde o(a) aluno(a) passe a ser ativo no processo de ensino/aprendizagem despertando as possibilidades de aprimoramento das habilidades de pensamento crítico e criativo, contribuindo com a motivação dos estudantes, diminuindo assim, a infrequência e evasão escolar e, conseqüentemente, as taxas de reprovação.

Quando os objetivos da aula são empregados, permite que o(a) aluno(a) entenda o significado dos fenômenos estudados, tornando-o consciente da aplicabilidade dos conteúdos, encontrando sentido e significado em aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver, aprender a ser (UNESCO, Os quatro Pilares da Educação - Jacques Delors.). Neste sentido o conhecimento historicamente acumulado passa a ser condição *Sine qua non* para as metodologias ativas. Segundo Santos e Castaman (2022, p. 336), tais mudanças alteraram, em parte, o processo de construção das aprendizagens dos(a) alunos(a) e têm mobilizado professores para a inserção de metodologias de ensino diferentes das tradicionais.

É importante salientar que o planejamento é uma ferramenta indispensável e crucial para a adoção desse tipo de metodologia. O(a) professor(a) deve buscar fontes alternativas que sejam capazes de atender as necessidades dos(a) alunos(a). É evidente que o docente terá trabalho dobrado quando se compara com o emprego de uma metodologia de ensino tradicional, mas os resultados mostram que vale a pena o esforço.

Para Guimarães, Soares e Borges (2019), o(a) aluno(a) é convidado a

participar com suas opiniões e ideias para promover mudanças na sociedade, a partir da realidade que está inserido, nesse contexto o(a) estudante passa a ser crítico e participativo na sociedade.

Sendo assim, podemos notar um maior envolvimento e engajamento, tanto do docente quanto do discente, no processo de ensino/aprendizagem, já que a participação dos educandos nesse processo é um dos maiores fatores que contribuem para que se interessem e encontrem sentido pelo ambiente escolar, fazendo com que os mesmos se sintam pertencentes, reconhecidos em suas especificidades, além de proporcioná-los uma visão de que podem trabalhar diferentes áreas do conhecimento de acordo com suas potencialidades.

Estimular e desenvolver a autonomia dos educandos é uma das premissas das metodologias ativas que tem como finalidade prepará-los para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho, de maneira crítica e ética, além de se tornarem seres pensantes criticamente sobre a realidade que os cercam. Colocar os(as) alunos(as) como atores protagonistas da sua própria aprendizagem individual e coletivamente, bem como despertar sua independência no processo, é uma das habilidades mais valorizadas em diversos segmentos da sociedade atual.

[...] uma das grandes inovações da prática pedagógica proposta por Rousseau foi focalizar a centralidade dos processos de aprendizagem para os interesses e para as necessidades dos aprendizes, sendo que a lógica prevalecente até então tinha como centro os docentes e os conteúdos [...]. (Luchesi, Oliveira Lara, Santos, 2022, p. 12).

As inovações das práticas pedagógicas na realidade atual colocam em evidência o direcionamento das famílias e/ou responsáveis legais de crianças e adolescentes quanto a escolha da instituição na qual irá matriculá-los. Escolas que abriram as portas para transformações e reformulações de suas didáticas são os destaques desse cenário.

É importante salientar que o uso das metodologias ativas se articulam com a ordem discursiva, as propostas de ensino norteadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). De acordo com Sefton e Galini (2023, p. 47), “[...] as metodologias ativas também estão relacionadas com a BNCC, e que podem aproveitar o uso da tecnologia e dos recursos digitais, sem se limitar a essas, como ferramenta para fortalecer o/a estudante “ativo/a” no próprio processo educativo [...]”.

A BNCC traz um sistema de ensino baseado em competências e habilidades, onde o docente exerce o papel de ativador no processo de ensino aprendizagem, estimulando o(a) aluno(a) a desenvolver suas habilidades diante dos conteúdos abordados, para que ele adquira as competências necessárias para que este processo obtenha os melhores resultados. Segundo Silva (2019, p. 3), “na sua essência essa forma de construir o conhecimento permite uma aprendizagem centrada no educando, sendo o professor o agente que estimula, questiona, inspira e impulsiona os educandos ao desenvolvimento das habilidades necessárias para a resolução do problema”. A tabela a seguir trás as competências e habilidades de acordo com a BNCC.

Tabela I: Competências e habilidades

COMPETÊNCIAS	HABILIDADES
Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	Analisar, questionar e refletir sobre os diversos aspectos que se apresentam.
Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	Tomada de decisões: permite que os profissionais consigam encarar os desafios e resolver problemas complexos fazendo melhores escolhas.
Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Inteligência emocional: permite ao indivíduo compreender as suas emoções e a dos outros.
Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	Criatividade: Materializar boas ideias, pensar em soluções inovadoras, dar novos significados e melhorar os padrões, esses são só alguns dos desdobramentos da habilidade criativa.
Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	Adaptabilidade e flexibilidade para agir com as transformações e evoluções científicas, tecnológicas e sociais.
Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	Fazer escolhas em relação ao seu futuro com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e	Saber organizar e transmitir suas ideias, assim como conseguir ouvir e interpretar aquilo que escuta é

promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	essencial para o profissional que quer evoluir na carreira e na vida pessoal.
Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	Autocuidado: capacidade de conhecer suas potencialidades e limitações físicas e mentais.
Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	Colaboração: trabalhar em equipe com boas relações de convivências.
Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Tomar decisões segundo princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

No processo de ensino/aprendizagem, o professor deve atuar de forma a oportunizar o maior engajamento possível do(a) aluno(a), tendo em vista desenvolver um leque de experiências cognitivas, estéticas, sociais e pessoais. Aqui, o docente deve ser visto como um líder que vai conduzir o desenvolvimento de competências, colaborando para que o discente aprenda a aprender.

Para Sánchez (2018, p. 2), “[...] docentes devem ter a oportunidade de experimentar ações de utilização de novas metodologias, bem como a socialização e o compartilhamento de conhecimentos [...]”. Para Limberger (2013, p. 969), dá ênfase à educação problematizadora, centrada no estudante, que constroi seu conhecimento e desenvolve um discurso próprio de maneira ativa através de novas metodologias de ensino e aprendizagem, com o professor no papel de facilitador do processo.

Diante de interesses e necessidades impostas pela carência de transformação nas práticas pedagógicas atuais, o(a) educador(a) passa a ser um agente mediador, procurando instigar o aprendiz à pesquisa e ao desenvolvimento de uma visão crítica, tornando-o protagonista na construção da sua aprendizagem.

[...] O sucesso do caminho trilhado por professor e educandos teve como ponto norteador o papel ativo de ambos os sujeitos no desenvolvimento das atividades, enquanto a motivação do professor estava em proporcionar o desenvolvimento das habilidades inerentes ao ano em questão, os educandos foram levados a realizar as atividades para apresentar o que a sua cidade tem de belo e participando ativamente desse processo foi contemplado pelo desenvolvimento das habilidades [...]. (Silva, 2019, p.2).

Falar em protagonismo na sua própria aprendizagem, significa dizer que o sujeito desenvolveu a autonomia para buscar fontes que fundamentam para a construção da sua aprendizagem.

A BNCC evidencia a importância da aprendizagem significativa para a formação de cidadãos críticos e autônomos. Dessa forma, percebemos uma forte ligação entre a BNCC e as metodologias ativas, já que estas têm como principal finalidade a aprendizagem significativa. Nesse sentido, as metodologias ativas devem ser adotadas como estratégias que favoreçam a construção da aprendizagem do discente. Para Pereira, Monte, Souto (et.al, 2021, p. 12), “[...] as metodologias ativas de ensino e a teoria da aprendizagem significativa são convergentes, pois ambas deslocam o protagonismo da aprendizagem ao estudante, valorizando e propiciando a aprendizagem significativa, duradoura, crítica e reflexiva [...]”.

Quando se busca analisar e compreender os mecanismos envolvidos no processo de aprendizagem, bem como refletir sobre os desafios impostos pelo mundo contemporâneo, em especial no período pós-pandêmico, tornou-se perceptível a necessidade de se considerar concepções mais complexas no que concerne à construção da aprendizagem e à formação crítica do indivíduo. Nesse contexto, vem à tona os desafios impostos pela BNCC para apontar caminhos que caminhem de acordo com as necessidades do perfil discente atual.

[...] As metodologias ativas de ensino surgiram na perspectiva de romper com os métodos tradicionais, centrados no professor, e permitir que os discentes construam habilidades e competências, que vão além do domínio técnico-científico, possibilitando que o estudante seja protagonista do seu processo de construção de conhecimento e não meramente um receptor de informações. (Pereira, Monte, Souto, et al. 2021, p. 11).

Diante dessa perspectiva, o material selecionado pelo professor(a) e seu papel como agente mediador/ativador do processo, são fundamentais para que aconteça uma aprendizagem significativa. Segundo Soares, Engers e Copetti (2019), o docente neste caso, tem que recorrer a novos estudos e selecionar informações adequadas que se encaixem na aprendizagem efetiva, assim diferenciando-se das aulas rotineiras com caráter passivo. Para Pereira, Monte, Souto, et.al (2021, p. 12), “[...] a teoria da aprendizagem significativa procura atribuir

significado à realidade do indivíduo, preocupando-se com a compreensão, a transformação, o armazenamento e a utilização das informações envolvidas na aprendizagem [...]”.

3.3. Metodologias ativas e a avaliação de aprendizagem

De acordo com a LDB, Art. 24, V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

Nessa perspectiva, a avaliação passa a ser um instrumento utilizado para medir/analisar a competência de determinada pessoa ou grupo de pessoas, na realização de atividades que lhes foram propostas. Isso mostra que este tipo de recurso, está presente em todos os ramos de profissões existentes, sendo condicionada por uma lógica social que atenda às necessidades presentes.

Para Leitão (2013, p. 5), [...] “avaliar é um ato natural do homem. Todos são avaliadores nas escolhas que fazem e no projeto de vida que escolhem. Avaliar é proceder a uma análise daquilo que foi feito e considerar aquilo que pode ser feito para melhorar ou alterar o rumo de alguma coisa” [...].

A avaliação é uma importante ferramenta presente nos mais diversos ramos de profissão. Pode ser usada antes, durante e após um determinado período ou processo. Sua finalidade é averiguar o nível de proficiência que cada indivíduo alcança ao realizar determinada tarefa, para que a partir dos resultados se possa traçar ações que viabilizem o bom desempenho dos envolvidos na ação realizada.

Em se tratando da avaliação escolar, vale salientar sua importância para o processo de acompanhamento do nível de rendimento dos educandos, bem como a evolução destes discentes durante todo o período avaliado, permitindo assim ao docente, uma visão panorâmica da situação que cada aluno(a) se encontra.

É necessário enfatizar também, que este recurso pode ser utilizado no início do processo com o objetivo de diagnosticar o nível de cada estudante para que ele possa, a partir dos resultados obtidos, traçar metas e planejar estratégias que subsidiem o educando a alcançar os objetivos propostos, que compõem a construção do conhecimento.

Para Luckesi (2013, p. 10), “[...] a avaliação é um recurso subsidiário da

ação. Ela alia-se e serve ao projeto de ação, tendo em vista mostrar seus efeitos positivos, suas fragilidades, assim como as necessidades de correção, caso se deseje chegar aos resultados previamente definidos [...]”.

Por este ponto de vista, a avaliação passa a ser um dos principais percalços das práticas pedagógicas educacionais atuais, uma vez que, ainda há muita resistência por parte dos docentes e gestores escolares quanto a flexibilização desta, possibilitando que o discente seja avaliado na sua totalidade, não se limitando a testes escritos.

[...] Por avaliação escolar entende-se habitualmente uma multiplicidade significados: verificar os conteúdos apreendidos, julgar um trabalho em virtude das instruções dadas, averiguar competências nos alunos, comparar um aluno aos outros, rotular o resultado de acordo com critérios, determinar o nível de uma produção, opinar sobre os conhecimentos de alguém, medir a capacidade de o aluno desempenhar determinada tarefa, classificar hierarquicamente a produção dos alunos [...]. (Leitão, 2013, p. 6).

Sendo assim, percebemos que as formas de se trabalhar em sala de aula não estão prontas e acabadas, e é por isso que os(as) professores(as) atuantes precisam desenvolver técnicas e habilidades para trabalhar os conteúdos de acordo com as dificuldades apresentadas pelos discentes durante este processo, pois como afirma Leitão (2013, p. 9), a avaliação é um meio, e não um fim, mas com isto não queremos afirmar que se trata simplesmente de um meio técnico de um instrumento, e que só por esse prisma a podemos questionar.

3.3.1 Adequação do profissional aos novos modelos de educação

Na sociedade contemporânea, onde as transformações ocorrem quase que instantaneamente, é imprescindível a necessidade e adequação do perfil profissional para satisfazer os interesses do mercado. Ganha destaque aquele profissional flexível, que consegue se adequar às novas realidades que lhes são impostas. No ambiente escolar não é diferente. A formação continuada dos professores se torna cada vez mais necessária para atender o público que chega ao ambiente escolar.

As metodologias tradicionais de ensino perdem espaço numa escola em que a geração que a frequenta nasceu dentro da tecnologia. A difusão de informações favoreceu a disseminação de conteúdo em larga escala. Então, surge a

necessidade urgente da adequação das práticas metodológicas de ensino a essa nova realidade. Com isso, a necessidade de um bom planejamento escolar só aumenta, pois é através dos procedimentos metodológicos estipulados que o docente poderá corresponder às expectativas dos educandos.

[...] Numa sociedade em que o conhecimento também deixou de ser espontâneo e passou a ser uma necessidade social deliberada, não é mais possível fazer educação sem um planejamento detalhado e rigoroso dos passos a serem dados, das ações a serem realizadas, dos objetivos visados, das variáveis que interferem no processo, das estratégias a serem adotadas, considerando a sociedade que se tem é a que se quer construir. A vida social atual, com sua complexidade, requer planejamento [...]. (Orso, 2015, p. 2).

O planejamento escolar é de suma importância no cotidiano docente, uma vez que auxiliam na organização do tempo pedagógico, na organização de sequências didáticas, na seleção de material que auxiliem a no processo de ensino/aprendizagem e, principalmente na delimitação de objetivos e estratégias metodológicas que favoreçam a construção do conhecimento.

[...] O planejamento, no contexto escolar, é uma tarefa do docente que inclui tanto a previsão de atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação [...]. (Sousa e Santos, 2019, p. 1).

Planejar aulas é uma tarefa que precede a prática docente, mas que é essencial para que as atividades pedagógicas ocorram em consonância com as metas traçadas. É a partir do ato de planejar que o professor vai escolher os caminhos a trilhar, para que o educando possa desenvolver suas habilidades e promover a construção do seu próprio conhecimento. Para Sousa e Santos (2019, p. 1) “[...] o ato de planejar pode ser obra de um indivíduo ou de um grupo que tem objetivos e traça estratégias, define recursos para alcançá-los [...]”.

Vale ressaltar que durante o planejamento o docente busca adequar suas estratégias de ensino e os conteúdos propostos à realidade do aluno. Diante do exposto, é importante que o professor conheça a realidade de sua turma. Assim, o planejamento de ações se torna mais eficaz, tendo em vista que o docente já conhece as suas limitações e necessidades. Segundo Sousa e Santos (2019, p. 1)

“[...] o planejamento é um processo de busca de equilíbrio entre os meios e o fim, entre recursos e objetivos visando melhorar o funcionamento de empresas, instituições, setores de trabalho, organizações grupais e outras atividades humanas [...]”.

Planejar uma aula, avaliar se os discentes foram capazes de captar a mensagem em que se propôs a passar, são respostas aos métodos utilizados para explorar os temas abordados. Avaliar se a turma teve bom rendimento ou não, é uma questão sobre a qual o docente deve refletir, pois quando o aluno não consegue alcançar uma aprendizagem satisfatória, pode não ser apenas falta de interesse e sim a metodologia utilizada pelo professor que esteja dificultando o processo de ensino/aprendizagem. Afinal, como diz Pimenta e Lima (2010, p. 88),

[...] O professor é um profissional do ser humano que ajuda o desenvolvimento pessoal e intersubjetivo do aluno, sendo um facilitador de seu acesso ao conhecimento; é um ser de cultura que domina sua área de especialidade científica e pedagógico-educacional e seus aportes para compreender o mundo; um analista crítico da sociedade, que nela intervém com sua atividade profissional, um membro de uma comunidade científica, que produz conhecimento sobre sua área e sobre a sociedade [...].

O planejamento das aulas é indispensável no espaço escolar. Além de ter datas previstas para acontecer em relação aos períodos de início do semestre, acontece também individualmente por cada professor, onde o mesmo meditará sobre as estratégias que irá usar para ministrar suas aulas.

[...] Qualquer projeto ou trabalho exige um planejamento, e em relação às escolas acontece o mesmo. O planejamento é uma ferramenta tão importante para a administração escolar, que é prevista no calendário do ano letivo a semana do planejamento do início de cada semestre, e no segundo semestre, considerando-se os resultados das avaliações assim como ritmo das aulas do primeiro semestre, é feito o planejamento ...]. (Scandelai, 2013, p. 58).

O plano de aula é o esboço do que será aplicado na sala de aula. Nele está contido conteúdo, objetivos, metodologia, recursos didáticos e formas de avaliação, assim como também o referencial do material que será utilizado na aula. É um registro do professor onde ele esboça particularmente a sequência das atividades que acontecerão no decorrer das aulas, Scandelai (2013, p.60),

[...] O plano de aula é o detalhamento do plano de ensino específico

para uma aula. Ele pode ser um documento escrito, no qual estão contidos os objetivos, os recursos, os procedimentos, a dinâmica e a avaliação. O plano de aula é quase um documento particular do professor, no qual ele coloca a ordem das ações que pretende adotar na aula, com detalhes sobre recursos a serem utilizados em cada etapa do processo, as atividades possíveis [...].

É comum, e também herança da educação tradicional, os testes escolares como sendo a principal forma de avaliação da aprendizagem. O aluno ainda continua sendo avaliado pelo desempenho obtido numa avaliação escrita ou de múltipla escolha. E quando se observa as transformações em que as formas de se ensinar e aprender passaram nas últimas décadas, nota-se que as formas de se avaliar o aluno não acompanham essas transformações.

A avaliação escolar surge no século XVII com caráter altamente celetista e excludente, ou seja, a educação era pautada no autoritarismo, onde os docentes, além de serem considerados os “donos da verdade”, adotavam testes escritos que culminava na separação entre os menos e os mais aptos. Para Machado (2006, p. 37),

[...] Apesar da avaliação ser uma atividade humana, tratando-se da avaliação escolar, sob os moldes de como a conhecemos hoje, é de invenção bem mais recente. Surge por volta do séc XVII, com a educação pública no contexto de instauração do estado liberal. Neste período em especial, a avaliação ganha significado gerado nas esferas social e política de segregação, discriminação e seletividade [...].

3.3.2 A avaliação da aprendizagem no contexto atual

Para Souza e Goulart (2022, p. 19), “[...] a avaliação, na contemporaneidade tem ocupado lugar de proeminência nas relações entre os profissionais da educação, pais e estudantes. Tornou-se um código idealizado, por vezes, como mecanismos de sustentação da organização do trabalho escolar [...]”. A relação família/escola tem se tornado cada vez mais imprescindível para que a aprendizagem seja cada vez mais significativa.

Atualmente existem vários estudos sobre a avaliação escolar. No entanto, ainda não há um consenso da melhor forma para se avaliar, visto que a aprendizagem é algo inerente às particularidades de cada ser humano, ou seja, a maneira de aprender varia de um indivíduo para outro, bem como a forma de demonstrar o que foi apreendido, também é algo particular de cada indivíduo.

[...] No que tange as funções do educador a avaliação vai além da simples função de avaliar. Nesse sentido, o compromisso do educador envolve tanto a questão do respeito, quanto ao querer bem ao educando. Com essa postura o profissional possibilitará ao aluno a apreensão e a construção de saberes necessários para a formação humana [...]. (Souza e Goulart, 2022, p. 4).

Tendo em vista as transformações ocorridas no âmbito educacional ao longo do tempo, pode-se dizer que a avaliação escolar assume outra dimensão na escola atual, para além de apenas medir conhecimentos adquiridos, passou a funcionar como um importante instrumento de aprendizagem, através do monitoramento contínuo realizado durante todo o processo de construção do conhecimento. Para Duarte (2015, p. 54),

[...] Nessa perspectiva, a avaliação precisa deixar de ter o caráter classificatório de simplesmente aferir acúmulo de conhecimento para promover ou reter o aluno. Ela deve ser entendida pelo professor como processo de acompanhamento e compreensão dos avanços, dos limites e das dificuldades dos alunos para atingirem os objetivos da atividade de que participam [...].

Em se tratando da aprendizagem, é notável que ela transcende as possibilidades de transmissão de conhecimento, passando a funcionar por meio de estímulos e/ou condições dada ao educando, para que o mesmo assuma o protagonismo na construção do seu próprio conhecimento. Aqui, a avaliação assume um importante papel, onde o docente deve observar a evolução dos discentes e, se necessário, intervir para que a aprendizagem de fato se concretize.

[...] Na abordagem por competências, a aprendizagem não deve ser vista como uma transferência de conhecimentos, mas deve partir da análise de situações e da atitude para derivar o conhecimento, abrangendo, entre outras características, conhecimento, capacidade de execução, habilidade para a execução, raciocínio, pensamento crítico, postura profissional e ética, relacionamento humano, comportamento, valores, mudança de atitude e até certa independência para a produção do saber[.]. (Zeferino, Passeri, 2007, p. 2).

A avaliação da aprendizagem está intimamente ligada a determinação de competências e objetivos educacionais a serem estimulados e desenvolvidos pelos indivíduos. Para que isso aconteça, é necessário que haja ação docente, tendo em vista colocar os objetivos em prática. Após a realização dessas ações, é possível

avaliar quantitativa e qualitativamente se os estímulos dados ao discente foram suficientes para que a construção do conhecimento se consolidasse.

Por outra vertente, pode-se dizer que avaliar consiste em averiguar até que ponto os objetivos educacionais estão sendo alcançados pelo educando. Assim, possibilita a análise de como as estratégias adotadas pela prática docente impactam o comportamento desses sujeitos aprendizes, para que os mesmos possam demonstrar mudanças atitudinais e eficazes na construção do conhecimento.

[...] O processo de avaliar consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo alcançados, objetivos estes propostos para promover mudanças no comportamento do estudante. Assim, enfatizamos que a avaliação deve se processar em função dos objetivos do curso [...]. (Zeferino, Passeri, 2007, p. 2).

É evidente que a avaliação é realizada com o intuito de atingir determinados objetivos, ou seja, traçar metas e escolher os caminhos visando atingir algo, precede o ato avaliativo que deve suceder esta ação, averiguando se as estratégias adotadas para atingir estas metas, foram eficazes para alcançar os objetivos propostos. Para Rocha (2009, p. 12 e 13),

[...] A avaliação faz parte do processo didático de ensino e aprendizagem, por isso não deve ser deixada para etapas finais do processo. Ela deve anteceder, mas acompanhar e suceder o trabalho pedagógico. Nesse caminho fornecerá subsídios para tomadas de decisão que direcionarão os rumos daquele trabalho pedagógico [...].

Ou como diz Silva, Sousa e Sousa (2022, p. 4),

[...] Nessa perspectiva, o ato de avaliar, independentemente do tipo de avaliação que irá ser utilizada é algo que deve ser realizado antes, durante e depois dos processos de ensino e aprendizagem, mas sempre buscando o objetivo de trazer melhorias e aprimoramentos a fim de facilitar a aprendizagem dos alunos, apesar de serem diferentes, esses tipos de avaliação podem ser trabalhados numa escola, sendo possível analisar todas as vantagens que a avaliação pode trazer [...].

Vale ressaltar a importância da autoavaliação docente durante o processo de ensino/aprendizagem. Avaliar é algo complexo e requer reflexões sobre a própria ação perante os resultados alcançados. Um resultado insatisfatório nem sempre

está associado ao desinteresse por parte do educando. Às vezes denuncia a necessidade de inovação das práticas pedagógicas de ensino. Para Silva, Sousa e Sousa (2022, p. 5), “[...] logo, o educador tem a tarefa de refletir sobre suas metodologias, recursos e planejamentos para que cada vez mais, suas práticas tornem-se significativas e proveitosas na perspectiva de proporcionar que o ensino e aprendizagem sejam construídos [...]”.

Durante o processo avaliativo, é importante que o(a) aluno(a) tenha acesso aos resultados obtidos durante a avaliação, onde se possa ver seus erros e acertos.

Só assim, o aluno poderá fortalecer seus acertos e buscar medidas que possibilitem a superação das suas dificuldades, contribuindo para a correção das suas falhas, fazendo com se possa progredir satisfatoriamente.

A avaliação da aprendizagem é uma ferramenta necessária e permanente, que deve estar presente durante todo o processo de ensino/aprendizagem. Todas as ações docentes em busca da construção do conhecimento devem ser norteadas por um processo avaliativo, possibilitando reflexões sobre as práticas pedagógicas adotadas, visando averiguar se os objetivos propostos foram alcançados.

[...] Avaliar exige reflexão sobre a realidade, a partir de dados informações, e a partir daí ser capaz de emitir julgamento que contribua para tomar decisões. Não se resume a medir, pois a medição pura e simples descreve a realidade, ou seja, obtém dados e informações sobre ela [...]. (Rocha, 2009, p.11).

É importante destacar que a avaliação da aprendizagem deve ser vista como um ponto de partida e não como o fim de um processo, pois possibilita reflexões sobre o fazer pedagógico, contribuindo para que a revisão de procedimentos metodológicos sejam revistos sempre que necessário. Feito isso, é notável que as estratégias de ensino adotadas sejam cada vez mais eficazes. Para Silva, Sousa e Sousa (2022, p. 2), “[...] é primordial que essa avaliação seja feita com a finalidade de aprimorar as metodologias, planejamentos, diagnosticar falhas que ocorrem durante o processo e incluir mais os alunos nas tomadas de decisões futuras [...]”.

Com a criação da BNCC, os estabelecimentos de ensino precisaram se adequar às mudanças e transformações no processo de ensino/aprendizagem

impostos pela inserção da tecnologia no cotidiano das pessoas. Segundo a BNCC,

[...] A BNCC por si só não altera o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil, mas é essencial para que a mudança tenha início porque, além dos currículos, influenciará a formação inicial e continuada dos educadores, a produção de materiais didáticos, as matrizes de avaliações e os exames nacionais que serão revistos à luz do texto homologado da Base [...]. (Brasil, 2018, p. 7).

3.3.3 Tipos de avaliação de aprendizagem

A avaliação da aprendizagem é uma importante ferramenta que auxilia no acompanhamento pedagógico do educando, possibilitando ao docente averiguar a situação de aprendizagem em que o discente se encontra, para a partir de então desenvolver estratégias que o auxiliem na construção do conhecimento. Para Silva, Matos e Almeida (2014, p. 3) “[...] avaliação é como um instrumento de comunicação que deve estar voltado para o levantamento das dificuldades dos discentes, a correção de rumos, a reformulação de procedimentos didáticos – pedagógicos e de objetivos e metas, de modo a facilitar a construção dos conceitos na aula [...]”.

As principais formas de avaliação de aprendizagem presentes no cotidiano escolar são: a diagnóstica (usada no início do período), formativa (adotada durante todo o processo) e, a somativa (usada normalmente no final de cada período).

3.3.3.1 Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica deve ser entendida como um processo de verificação de aprendizagem que visa a tomada de decisões perante a apreensão de conceitos e conteúdo em que o aluno se encontra. Como se trata de um processo, este deve ser contínuo, oportunizando reflexões e retomadas que viabilizem uma aprendizagem satisfatória. Duarte (2015, p. 4), “[...] a avaliação não pode ser um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para a sua aprendizagem [...]”.

A avaliação diagnóstica tem a função inicial de subsidiar o docente em relação a real situação de aprendizagem em que os alunos se encontram. É a partir dela que o professor deve traçar metas e estipular objetivos que oportunizem a

constante evolução dos mesmos no tocante a construção do conhecimento, ou seja, ela é um norte de onde os sujeitos se encontram, para que então o docente possa planejar as estratégias de ensino que possibilitem o progresso dos mesmos.

[...] Sendo o principal objetivo a aprendizagem, a avaliação diagnóstica tem a função de diagnóstico, assumindo dois propósitos que são, em primeiro lugar, determinar o nível de aprendizado pelo educando e em segundo descobrir as causas ou circunstâncias que dificultam a aprendizagem no decorrer do processo de aprendizagem [...]. (Silva, Silva e Alves, 2014, p. 17).

Evidentemente, a avaliação diagnóstica de aprendizagem é realizada no início do processo de ensino/aprendizagem. Através dela, é possível obter um diagnóstico que demonstra o nível dos indivíduos avaliados. A partir desses resultados, o planejamento pedagógico se torna mais eficiente com a determinação de objetivos que vão de encontro com as necessidades do educando.

[...] a avaliação diagnóstica tem a função de diagnóstico, então deve possibilitar ao aluno de se autoavaliar, analisando o seu comportamento e habilidades, que são requisitos para se obter êxito nos objetivos planejados pela professora, e quando não identificados esses requisitos, oportunizar ao aluno identificar e corrigir a causa de sua falha no processo de aprendizagem [...]. (Silva, Silva e Alves, 2014, p. 18).

A avaliação diagnóstica deve ser entendida como um instrumento de averiguação dos estágios de aprendizagem em que os educandos se encontram. Para Silva, Silva e Alves (2014, p. 17), “[...] é importante sabermos que avaliação diagnóstica tem o objetivo de levantar, verificar e diagnosticar os pontos fortes e também fracos do aluno durante o processo de construção do conhecimento para que os mesmos possam corrigi-los quando necessário [...]”. Diante desse pressuposto, cabe ao docente, a tomada de decisões e a formulação de estratégias de ensino que possibilitem a evolução do alunado durante todo o processo de ensino/aprendizagem.

O diagnóstico da aprendizagem se consolida como uma sondagem em relação à trajetória educacional trilhada pelo aluno(a). Através desta sondagem é possível perceber e identificar as deficiências de aprendizagem que o discente possui. Para Silva, Silva e Alves (2014, p. 17) “[...] a sondagem é um dos métodos utilizados para a coleta de informações, ou seja, é por meio dela que o professor vai investigar o nível de desenvolvimento do aluno ou os pré-requisitos para o estudo de

uma matéria nova [...]”. Por isso, a importância de realizá-lo sempre no início de um ciclo de aprendizagem, pois o permite que o professor possa fazer retomadas de conteúdos que viabilizem amenizar possíveis deficiências de aprendizagem.

A avaliação diagnóstica também possibilita que os sistemas de ensino possam verificar se a proposta pedagógica vigente da instituição está indo ao encontro com os interesses do educando, permitindo também, analisar se os objetivos propostos estão ou não sendo alcançados, para em seguida realizar a tomada de decisões e realizar possíveis alterações na proposta pedagógica, caso necessário.

3.3.3.2 Avaliação formativa

A avaliação formativa, num sentido mais amplo, contraria a avaliação classificatória do aluno(a) de buscar romper paradigmas presentes na lógica conservadora e nas práticas pedagógicas tradicionais, onde a aprendizagem é medida prioritariamente por meio de provas e testes escritos. Para Silva e Mendes (2017, p. 9), “[...]em contraposição à avaliação classificatória e excludente esta proposta da avaliação formativa. Isso significa que ela só faz sentido dentro de um movimento mais amplo de resistência à lógica do modelo liberal conservador de sociedade [...]”.

A educação deve ser democrática e participativa para que a construção do conhecimento aconteça de maneira satisfatória, onde coexistem respeito às diversidades e igualdade de condições para todos. Nessa lógica, Silva e Mendes (2017, p. 10), falam,

[...] A avaliação formativa só é coerente com a luta por uma sociedade democrática, justa, participativa e com igualdade de oportunidades, em que todos(as) possam ter garantidas dignas condições materiais de vida e de acesso ao conhecimento socialmente construído [...].

A avaliação formativa deve partir do pressuposto de que o aluno tem sede de aprender e que o professor deve promover intervenções planejadas no sentido de propiciá-lo um ambiente de aprendizagem que desperte um maior engajamento do mesmo. Sendo assim, é evidente que a construção do conhecimento será consolidada positivamente, contribuindo para a formação global do indivíduo.

É importante salientar que mesmo a avaliação da aprendizagem sendo

discutida numa maior abrangência, ainda é notável a prevalência de provas e testes como principais requisitos para a classificação do aluno. Nesse sentido, a avaliação formativa perde sentido, visto que o aluno deixa de ser observado na sua totalidade. A participação na aula, a apresentação de seminários, a resolução de atividades, a pesquisa, dentre outras atividades, também deve ser levadas em consideração no processo avaliativo.

[...] Por outro lado, a avaliação das aprendizagens numa abordagem classificatória, com influência positivista, pode, somada a outros fatores, contribuir para o aumento do número de reprovações e, conseqüentemente, para o represamento e até mesmo a evasão de estudantes [...]. (Silva e Mendes, 2017, p. 2).

A avaliação formativa deve ser voltada para a formação integral do educando, fazendo com que o mesmo aprenda. Nesse sentido é importante ressaltar que existem diferentes formas de aprender, bem como também existem diferentes maneiras de demonstrar o que foi aprendido, ressaltando a necessidade de diversificar a forma de avaliar, instigando o aluno a manifestar os conhecimentos adquiridos de diversas maneiras.

Pensar num modelo educação em que os professores possam estar cada vez mais ligados ao progresso do(a) aluno(a), onde possam acompanhar constantemente a evolução dos mesmos, intervindo intencionalmente, dialogando e criando possibilidades para efetivação da aprendizagem, é algo que está diretamente ligado a avaliação formativa no contexto educacional.

[...] A avaliação formativa possibilita aos professores acompanhar as aprendizagens dos alunos, ajudando-os no seu percurso escolar. É uma modalidade de avaliação fundamentada no diálogo, que possui como objetivo, o reajuste constante do processo de ensino [...]. (Antunes e Teixeira, 2013, p. 7).

A aprendizagem é um processo contínuo no cotidiano escolar. Ou seja, ela acontece diariamente e deve ser acompanhada, instigada e avaliada durante um certo período. Nessa condição, a avaliação formativa ganha destaque, visto que, ela também é um processo contínuo na construção da aprendizagem. Segundo Pinto e Rocha (2011, p.10), “avaliação formativa e regulação dos processos de aprendizagem estariam, portanto, intrinsecamente relacionadas”. Nota-se aqui, um entrelaçamento cada vez maior entre as práticas de ensino e a avaliação formativa para o sucesso na aprendizagem.

[...] a avaliação formativa é considerada como um processo contínuo de aprendizagem e avaliação, e não um tipo específico de avaliação que ocorre pontualmente. Nessa perspectiva a avaliação é concebida como um processo ativo e intencional que envolve professores e alunos na coleta sistemática de informações sobre a aprendizagem [...]. (Antunes e Teixeira, 2013, p. 8).

3.3.3.3 Avaliação somativa

Para Oliveira, Cunha e Encarnação (2007, p. 5), “[...] na avaliação somativa é decisiva uma escolha criteriosa de objetivos relevantes. Tratando-se de um juízo global e de síntese, possibilita uma decisão relativamente à progressão ou à retenção do aluno, pois compara resultados globais, permitindo verificar a progressão de um aluno em face de um conjunto alto de objetivos previamente definidos [...]”. Sendo assim, percebe-se que durante a realização da avaliação somativa, não há adoção de medidas ou estratégias metodológicas capazes de recuperar as deficiências de aprendizagem do educando, este recurso é usado com intuito prioritário de medir o quão o aluno aprendeu durante determinado período.

A avaliação somativa é um instrumento de gestão pedagógica fundamental para os diferentes ciclos de aprendizagem. Sendo realizada, normalmente ao final dos ciclos de ensino (bimestre, semestre ou ano letivo), este recurso busca validar a promoção dos estudantes para o próximo nível do percurso educacional. Para Silva, Matos e Almeida (2014, p. 9), “[...] diferente de outras avaliações, a avaliação somativa não é contínua, a decisão é tomada de uma só vez. Esse tipo de avaliação é utilizada no fim do ano com finalidade de que se tomem decisões a respeito da promoção, reprovação ou reenturmação dos alunos [...]”.

Evidentemente, quando se observa a trajetória das escolas brasileiras, é possível perceber que a avaliação somativa é a mais aplicada pelas instituições de ensino. O sistema de avaliação somativa e cumulativa, como também é conhecido, ainda continua sendo a principal ferramenta para medir a capacidade cognitiva dos alunos. Oliveira, Cunha e Encarnação (2007, p. 6), indagam que “[...] embora sirva para a classificação não se esgota nela, nem deve confundir-se com a mesma. Assim como as demais formas de avaliação, a somativa pode e deve assumir expressão qualitativa e quantitativa [...]”.

A avaliação somativa tem como principal característica, a classificação do aluno(a) no final de um período. Ela consiste na verificação da aprendizagem visando a atribuição de notas ao discente no final do processo, onde o mesmo terá resultado satisfatório, quando atingir resultados positivos, culminando conseqüentemente na sua aprovação ou, insatisfatório, não atingindo os objetivos propostos, culminando na sua reprovação. Segundo Oliveira e Oliveira (2019, p. 3), “[...] é a avaliação tradicional que equivale a classificar os alunos por meio de notas, caracterizando assim o melhor e o pior aluno da sala e não há uma metodologia integrada para corrigir as dificuldades encontrada pelos alunos com uma nota menor [...]”

De certa forma, a avaliação somativa também viabiliza ao professor refletir sobre sua prática pedagógica. Analisar os pontos positivos, bem como possíveis falhas que tenham culminado em resultados insatisfatórios, contribuindo também para que o mesmo promova alterações nas suas estratégias metodológicas, visando um melhor desempenho para os próximos ciclos.

[...] A vantagem dessa avaliação é também esta própria análise de classificação, pode parecer contraditório, mas é inteligente usá-la ao término do curso, quando o professor já trabalhou em toda sua prática pedagógica, todos os métodos para que o aluno pudesse então aprender o conteúdo ensinado e a última avaliação irá além de constar a aprovação ou não do aluno, mas principalmente o êxito professor em ter cumprido seu objetivo na sala de aula [...]. (Oliveira e Oliveira, 2019, p.4).

O uso deste tipo de avaliação, apesar de estar presente apenas no fim do período, também contribui para que o discente possa refletir sobre seu esforço e suas ações durante este último. Só assim, o aluno poderá corrigir suas falhas e buscar corrigi-las durante as próximas etapas educacionais.

3.3.4 A avaliação de aprendizagem e as metodologias ativas

A avaliação escolar é um tema bastante desafiador, e uma das principais preocupações da comunidade escolar: gestores, professores, alunos e familiares, quando se trata da obtenção de resultados, que são demonstrados através da quantificação por meio de notas. Segundo Sefton e Galini (2023, p. 47),

[...] A avaliação é um tema desafiador, pois, em geral, a preocupação de escolas, professores/as, bem como de familiares e responsáveis, é com o resultado obtido (nota) pelos/as estudantes, sem uma

preocupação com o processo avaliativo e a diversidade dos instrumentos de avaliação [...].

No contexto atual, avaliar se tornou algo mais complexo ainda, principalmente quando se analisa as transformações no âmbito educacional ocorridas nas últimas décadas, em especial, com o advento da tecnologia adentrando na sala de aula. Hoje, o foco do processo avaliativo deve estar estritamente ligado aos objetivos da aprendizagem, contribuindo assim para com o progresso educacional.

A necessidade de transformação das práticas pedagógicas educacionais, transcende além de mudanças nas metodologias de ensino, revigorando desde o planejamento das aulas até o processo avaliativo. A construção da aprendizagem é algo que ocorre continuamente durante toda a construção do conhecimento, e que deve ser acompanhado por processos avaliativos que auxiliem o sucesso dessa empreitada. Pascon, Otrenti e Mira (2018, p. 3) “Assim entendemos que as dimensões pedagógicas das avaliações devem ser compreendidas como integrantes do processo de ensino aprendizagem, de maneira consciente e sistematizada, focada no processo de formação de seus estudantes”.

A avaliação formativa, quando executada de maneira eficaz, converge diretamente com a proposta das metodologias ativas, que dialogam com um sistema de ensino/aprendizagem onde o aluno possa exercer o protagonismo na construção do seu próprio conhecimento, e que coloca a figura do professor como um agente mediador, que acompanha o passo a passo da trajetória na busca pelo conhecimento. Assim,

[...] Utilizar a avaliação formativa como elemento central da construção do referente não significa que o professor abandone a formulação de objetivos de aprendizagem, tão-só que avalie a partir de um feedback contínuo que fornece informações para a recolha de dados. Por esta mesma razão, a avaliação formativa, sendo uma avaliação sem nota, é uma prática dinâmica que faz parte da pedagogia de mestria e que se destina a criar as condições para o sucesso do aluno [...]. (Pacheco, 1998, p. 5).

O uso das metodologias ativas em sala de aula oportuniza ao professor, oferecer diferentes formas e possibilidades para que o aluno possa interagir com o conhecimento. Pascon, Otrenti e Mira (2018, p. 2), “[...] diferentes estratégias metodológicas podem ser adotadas pelo docente, para todas é importante atenção

para o contexto social e político dos estudantes, inseridos no cenário macro [...]”. Nessa perspectiva, o educando também terá diferentes possibilidades de demonstrar o que aprendeu. Então, também cabe ao docente, diversificar as formas de avaliação para fazer jus ao que o discente demonstrou. Pascon, Otrenti e Mira (2018, p. 2), “[...] o ensino fundamentado em metodologias ativas requer a utilização de diversos métodos de avaliação [...]”.

As metodologias ativas estão diretamente focadas na aprendizagem significativa. Ou seja, a construção do conhecimento só faz sentido se ela tiver significado na vida do aluno. A avaliação não é diferente. Avaliar requer intencionalidade pedagógica, para que corresponda às expectativas tanto do discente quanto do docente. Para Pacheco (1998, p. 6), “[...] e porque se fala muito mais da teoria do que da sua prática, a avaliação formativa tornar-se-á válida para o aluno se marcar o significativo deslocamento de uma problemática autônoma para uma problemática da avaliação como auxiliar da aprendizagem [...]”.

Sob a ótica das metodologias ativas, a avaliação da aprendizagem deve ser formativa e contínua, além de estarem diretamente ligadas aos objetivos propostos. Esse entrelaçamento da delimitação dos objetivos de aprendizagem, a escolha dos procedimentos metodológicos, bem como do sistema de avaliação, são condições essenciais para o sucesso educacional. Segundo Sefton e Galini (2023, p. 53), “[...] sob a perspectiva das metodologias ativas, a avaliação deve ser formativa e contínua e deve estar relacionada com a atividade proposta [...]”.

4. CARACTERIZAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS

Um dos grandes desafios docentes é encontrar estratégias que possibilitem a construção da aprendizagem de seus educandos. Para isso, é necessário encontrar um meio capaz de articular teoria e prática, que acontece por meio do uso de metodologias.

[...] Metodologia significa o estudo dos métodos para atingir caminhos e alcançar metas, objetivos ou finalidade. A concepção de metodologia do ensino corresponde ao estudo de variadas trajetórias traçadas, planejadas e vivenciadas pelos profissionais da educação para orientar e mediar o processo de ensino em função de objetivos ou fins educativos [...]. (Barbosa, Marinho e Carvalho, 2020, p. 23).

Atualmente, a busca por métodos de ensino que coloquem os discentes como centro do processo de ensino/aprendizagem e protagonistas dos mesmos, requer, por arte dos docentes, a adoção de metodologias ativas, para poder atender as necessidades presentes no seu cotidiano.

4.1. Sala de aula invertida

A sala de aula invertida (SAI) pode ser entendida como aquela que enfatiza a importância do uso da tecnologia para o aprimoramento do aprendizado, fazendo com que o professor tenha maior aproveitamento do seu tempo pedagógico, deixando de ser um transmissor de informações, passando a desenvolver no aluno seu protagonismo no processo de construção do conhecimento, através da interação e dinamicidade da aula.

[...] A sala de aula invertida é uma modalidade de e-learning na qual o conteúdo e as instruções são estudados on-line antes de o aluno frequentar a sala de aula, que agora passa a ser o local para trabalhar os conteúdos já estudados, realizando atividades práticas como resolução de problemas e projetos, discussão em grupo, laboratórios etc [...]. (Valente, 2014, p. 85).

Essa metodologia ativa pode ser compreendida como um momento de aprendizagem, onde o contato do aluno com o conteúdo se dá através do seu conhecimento prévio e de conteúdos disponibilizados nas plataformas digitais. Como base para esta aula, ficam as atividades complementares acerca do conteúdo disponibilizado, promovendo uma maior interação entre aluno\aluno e aluno\professor, desenvolvendo assim, a aprendizagem colaborativa, como afirma Scheneiders (2018, p. 7), “[...] o professor passa a mediar e orientar as discussões e a realização das atividades, agora executadas em sala de aula, considerados os conhecimentos e conteúdos acessados previamente pelo estudante, isto é, fora do ambiente da sala de aula [...]”.

A SAI ou Flipped Classroom, permite uma maior interação do discente com o docente, contribuindo para a criação de um ambiente de aprendizagem onde o aluno desenvolve seu protagonismo na construção do seu próprio conhecimento, além de despertar sua criticidade. Esta prática também passa a ser um grande desafio, pois os discentes precisam gerir e organizar sua rotina e seu tempo de estudo. No entanto, esses indivíduos podem acessar o material quantas vezes quiserem, pois poderão estar gravados e armazenados numa plataforma digital.

O emprego dessa metodologia tem como maior aliado, os recursos tecnológicos, pois estes adentraram no campo educacional e impuseram mudanças significativas nas práticas pedagógicas educacionais. Aparelhos digitais e eletrônicos se tornaram comuns no cotidiano das pessoas e principalmente, dos estudantes. Assim,

[...] O fato é que a tecnologia chegou e faz parte da vida de todos nós, inclusive dos alunos nas IES. Deste modo, as escolas, faculdades e universidades precisam se adequar à demanda e ao desenvolvimento de novas alternativas pedagógicas que emergem no mundo estudantil imerso nessa revolução industrial [...]. (Baseio, 2023, p. 60).

Dessa forma, a atuação em sala de aula requer planejamento e

orientações constantes, visto que até então, o ensino estava pautado na exposição de informações através da figura do professor, onde o aluno participava passivamente do processo. Mudar causa medo e insegurança, mas no contexto social educacional atual, a mudança deixa de ser uma opção e passa a ser uma necessidade urgente.

Vale a pena ressaltar que o uso da metodologia da sala de aula invertida não é uma novidade. Seu uso nas práticas educativas data dos anos 90. De lá para cá, o que vem ocorrendo é sua propagação, uso e aprimoramento. Sendo assim;

[...] Nesse sentido, observa-se que os métodos tradicionais, em especial na educação básica ocorrem através da explanação dos conteúdos, precedida dos temas de casa, enquanto que na sala de aula invertida esse processo inverte-se no sentido de que o/a aluno/a se apropriar do conteúdo em casa e nos momentos de sala de aula realiza trabalhos pertinentes ao preparo feito em casa, cabendo ao professor /a fazer retomadas pontuais das dúvidas dos/as alunos/as [...]. (Pereira e Silva, 2018, p. 68).

O uso dessa metodologia promove uma ruptura nas práticas pedagógicas tradicionais, descentralizando a figura do professor como principal responsável pela aprendizagem de seus alunos, fazendo com que estes últimos, passem de passivos para ativos, onde o docente atue criando possibilidades e estratégias para o desenvolvimento do protagonismo do educando na construção do seu conhecimento.

A socialização do conteúdo permite uma maior comunicação entre os discentes, desenvolvendo habilidades comunicativas e estimulando o pensamento crítico. A sala de aula invertida não se configura como uma revolução, mas sim como um ensaio experimental, onde a aula tradicional é vista em casa, onde o estudo prévio já era utilizado em casa.

A proposta da sala de aula invertida quando aplicada em sala de aula, promove a inversão dos papéis docente e discente no processo de ensino/aprendizagem, onde este último passa a ser o protagonista na situação. Segundo Valente (2014, p. 93), [...] “Outro conjunto de evidências para a inversão da sala de aula é proporcionado pelos estudos sobre a percepção e o desempenho dos alunos que participam de experiências que utilizam a abordagem da sala de aula invertida”[...].

Com essa proposta metodológica, o docente tem a possibilidade de inverter sua prática pedagógica, já que as atividades, antes realizadas em casa, passam a ser feitas em sala de aula após o aluno ter lido o material anteriormente disponibilizado pelo professor. Para Valente (2014, p. 86), [...] “na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas” [...].

Com essa inversão, o professor deixa de ocupar o centro do processo de ensino, abrindo espaço para debates aprofundados, mais complexos, com trocas de posições, pontos de vista, tendo como resultado um aprendizado mais aprofundado e amplo por parte dos discentes.

Pensar em fazer uso da metodologia da sala de aula invertida requer do profissional docente, conhecimento sobre ferramentas digitais que possam lhe auxiliar nesse processo, bem como tempo para planejamento e desenvolvimento de estratégias que possibilitem o conhecimento chegar ao estudante de maneira eficaz.

4.2. Gamificação

Segundo Bissolotti, Nogueira e Pereira (2014, p. 7), “o termo gamificação (do inglês, gamification), vem sendo usado pelo marketing desde 2010, quando surge como mecanismo para solucionar problemas e alavancar grandes projetos empresariais”. A gamificação passa a fazer parte, com essa nomenclatura, do campo educacional, na última década do século XXI, e ganha força pela sua capacidade de estimular as habilidades cognitivas dos educandos, quando os colocam perante problemas e os mesmos desenvolvem estratégias para resolvê-los, contribuindo assim para uma aprendizagem significativa.

A gamificação, de certa forma, não é uma novidade no cotidiano escolar. Apesar da palavra “Gamificação” ter surgido por volta do ano de 2010, educadores de épocas anteriores já faziam adoção de práticas pedagógicas educacionais que a contemplavam. Dessa forma, podemos dizer que na última década houve uma ressignificação maior dessas práticas, tornando-as essenciais no cotidiano escolar para despertar a aprendizagem dos educandos.

[...] O termo “gamificação” tem se popularizado desde menos de uma década, advindo de uma prática que parte da associação entre mercadologia e behaviorismo, visando a um público da Web 2.0, das redes sociais, cujos dados gerados são valiosas mercadorias no

mercado da atenção na internet [...]. (Figueiredo, Paz e Junqueira, 2015, p. 4).

No cenário atual, um dos maiores desafios enfrentados pelos professores é a busca por metodologias de ensino que despertem o interesse dos discentes durante o processo de ensino/aprendizagem. Nesse sentido, a busca por diferentes estratégias que os torne capazes de captar a atenção do educando durante as aulas, possibilitou aos docentes, implementarem jogos educativos nas suas práticas pedagógicas.

Os métodos encontrados nos jogos educativos funcionam como uma injeção de motivação nos estudantes, fazendo com que eles apresentem um maior engajamento no processo de ensino/aprendizagem, atuando como protagonistas neste caminho de evolução. Assim, os educadores encontram possibilidades de tornar suas aulas mais atrativas e contribuem ainda mais para a construção de uma aprendizagem mais significativa.

As atividades gamificadas possibilitam aos educandos, oportunidades de se apropriarem de uma forma mais eficaz de um conteúdo e de se socializarem no meio em que estão inseridos, além de ser uma forma de entretenimento que ajuda a diminuir a indisciplina em sala de aula. Apesar de exigir mais do docente para planejar e elaborar jogos, os ganhos são inestimáveis, pois podemos observar o envolvimento do estudante no processo. De acordo com Filatro e Cavalcante (2018, p.164), a gamificação “[...] visa aumentar o engajamento e a autonomia de estudantes e profissionais, o senso de responsabilidade pela própria aprendizagem e a aquisição de conhecimentos [...]”.

Olhando por essa ótica, atividades gamificadas podem ser aplicadas com a finalidade de estimular o comportamento dos discentes, já que contribui para a motivação e desenvolvimento das habilidades cognitivas dos mesmos. Sua utilização favorece o desenvolvimento de um ambiente singular de aprendizagem. Segundo Carvalho, Borges e Ameno (2018, p. 98), “[...] o processo de gamificação envolve a utilização de elementos de jogos virtuais fora do contexto dos games com a finalidade de motivar os indivíduos e promover aprendizagens [...]”.

Hoje em dia, as plataformas digitais oferecem várias possibilidades de programas que favorecem a criação de jogos educativos que favoreçam a aprendizagem do aluno, quando aplicados com intencionalidade pedagógica. Para isso, os docentes precisam pesquisar, selecionar o material adequado e planejar

suas aulas de maneira clara e objetiva, para conseguir atingir seu principal objetivo: a construção do conhecimento do aluno.

[...] Planejar e desenhar atividades educativas com esses elementos consiste tanto em oferecer propostas interativas em relação aos objetivos pedagógicos quanto em encorajar a independência e a capacidade de compreensão da inter-relação entre pessoas e fatores diversos nas atitudes tomadas [...]. (Figueiredo, Paz e Junqueira, 2015, p. 3).

Nessa perspectiva o professor pode atuar na criação de situações-problemas e tentar resolvê-las por meio de atividades gamificadas permitindo que os estudantes exerçam o protagonismo na construção da sua própria aprendizagem, como afirmam Carvalho, Borges e Ameno (2018, p. 98) “[.] nesse sentido, pode-se afirmar que a gamificação não consiste em criar um game dentro de um mundo virtual, mas utiliza-se de estratégias, métodos e pensamentos do mundo virtual para resolver situações-problemas do mundo real [...]”

4.3 Aprendizagem baseada em problemas

A Aprendizagem Baseada em Problemas é apontada como uma prática pedagógica alternativa em relação aos métodos de ensino tradicionais. Essa metodologia desfoca o protagonismo do processo de ensino/aprendizagem dos docentes e as direcionam aos educandos, que passam a ser os atores principais na construção do seu próprio conhecimento.

[...] A aprendizagem baseada em problemas ou, do inglês, “problem based learning” (PBL) é um mecanismo didático que coloca o aluno direta e ativamente no centro da aquisição do conhecimento, pois concentra a aprendizagem na busca do conhecimento autônomo, estimula a convivência cooperativa entre os membros dos grupos PBL e induz o aluno a adquirir independência na tomada de decisões [...]. (Neves, Mercanti, Souza, Torres e Torres, 2018, P.68).

A aprendizagem baseada em problemas tem se tornado um dos métodos mais eficientes de ensino/aprendizagem do mundo, de acordo com dados divulgados por várias pesquisas científicas. Colocar o estudante frente a um problema e fazer com ele busque a solução para o mesmo, é um importante meio de desenvolver e estimular a efetivação da aprendizagem significativa.

[...] A aprendizagem baseada em problemas ou Problem Based Learning (PBL do inglês) é um dos métodos pedagógicos mais efetivos já implementados no processo educacional em todo mundo. Pelo conceito PBL, os alunos trabalham em pequenos grupos com problemas reais (ou simulados) que surgem no cotidiano profissional e tentam solucioná-los por meio de pesquisas individuais e discussões em grupos sob a percepção de um tutor [...]. (eves, Mercanti, Souza, Torres e Torres, 2018, P.69).

O engajamento dos estudantes é primordial para a efetivação da aprendizagem baseada em problemas. Quando o professor coloca um estudo de caso que funciona como um meio motivador e encoraja os estudantes a buscarem outras fontes de conhecimento, a aprendizagem ocorre de uma maneira mais eficaz e prazerosa.

Muitas lacunas ainda visíveis nas práticas pedagógicas educacionais podem ser sanadas com a adoção do método de aprendizagem baseada em problemas, pois na medida em que o aluno é desafiado e encorajado a buscar uma solução para determinado problema, a construção da aprendizagem acontece de maneira efetiva e duradoura. Segundo Borochovicus e Tortella (2014, p. 268), “a ABP tem como premissa básica o uso de problemas da vida real para estimular o desenvolvimento conceitual, procedimental e atitudinal do discente”.

Filatro e Cavalcanti (2018, p. 33), apontam que a aprendizagem baseada em problemas, deve acontecer mediante a realização de sete etapas: “[...] Discutir o caso, identificar perguntas, brainstorming, análise dos resultados do brainstorming, definir tarefas e objetivos da aprendizagem, estudar o tema e, sintetizar resultados/soluções/reflexões [...]”. Essas etapas são essenciais para a efetivação desse método de ensino.

A implementação da aprendizagem baseada em problemas na sala de aula, precisa num primeiro momento, da apresentação da temática e sua discussão, para em seguida formar grupos de estudos com os discentes. Essa etapa deve ser a primeira a acontecer e é muito importante que seja realizada de forma clara e objetiva para despertar o interesse dos estudantes, fazendo com que eles se engajem no processo.

Na segunda etapa, cada grupo de estudo é encarregado de elaborar perguntas que devem ser respondidas pelos próprios estudantes para que possam se apropriar melhor da temática em estudo. A apropriação da temática é essencial nesse processo, pois facilita na definição das estratégias metodológicas na busca pela resolução do problema.

A terceira etapa é o momento conhecido como brainstorming (chuva de ideias), onde cada discente deve expor os conhecimentos que possuem sobre o problema em estudo e apontar possíveis soluções para sua resolução. Tendo em vista que a forma de análise e percepção de fenômenos é particular de cada indivíduo, espera-se que haja muitas divergências de opiniões.

[...] No processo de construção de novos conhecimentos o conteúdo é um aspecto a ser considerado. Ao questionarmos “o que o aluno deve saber?”, “o que se deve saber fazer?” e “como se deve ser?”, estamos tratando de aprendizagens de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, respectivamente [...]. (Borochovicus e Tortella, 2014, p. 9).

A quarta etapa deve ser realizada mediante a análise dos resultados obtidos na etapa anterior, ou seja, no momento brainstorming. Aqui, o docente pode perceber as deficiências de conhecimentos que os estudantes possuem acerca da temática e já pode começar a pensar em materiais que sirvam como base para sanar tais deficiências. Porém, deve ter cautela, pois sua função é subsidiar e não dar respostas prontas e acabadas. Para Borochovicus e Tortella (2014, p. 269), “[...] A situação-problema, que dá início ao processo, traz uma situação próxima da realidade que o aluno enfrentará em sua profissão, sem resposta pronta, causando a dúvida que é própria da experiência reflexiva [...]”.

A quinta etapa é o momento em que as equipes devem formular os objetivos da pesquisa, tendo em vista sua abrangência e dimensão no espaço. Esses objetivos precisam expressar a clareza do que se almeja descobrir sobre a ocorrência de determinado fenômeno. Eles serão fundamentais para a escolha dos procedimentos a serem adotados na busca pela solução do determinado problema.

A sexta etapa é caracterizada pelo momento em que os educandos vão estudar individualmente ou em pequenos grupos sobre a temática. É nesse momento que as dúvidas vão aflorar e várias hipóteses podem ser levantadas. Nesse momento, o educador deve estimular seu protagonismo, para que busque em fontes impressas, meios digitais ou até mesmo outras pessoas que possuam conhecimentos sobre o assunto abordado, para que se possa sanar essas dúvidas. Essa prática estimula uma grande produção de conhecimento para os estudantes.

A sétima etapa é o momento em que cada grupo irá demonstrar o que aprendeu sobre o problema estudado, bem como os resultados obtidos. A exposição

de fatos e opiniões irá gerar discussões e debates sobre a temática, na medida em que pontos de vista diferentes irão ser confrontados. E isso enriquecerá ainda mais os conhecimentos adquiridos pelos mesmos.

A prática da aprendizagem baseada em problemas se torna eficaz por meio de estratégias de ensino que oportunizem o protagonismo estudantil na busca por resolução de problemas. É um método que contribui para a construção da aprendizagem significativa e duradoura dos educandos.

4.4. Aprendizagem baseada em projetos

A construção do conhecimento acontece quando o discente é colocado como agente ativo no processo, sendo desafiado e motivado a todo instante a interagir com o seu objeto de estudo. Uma proposta metodológica que o coloca nessa condição é a aprendizagem baseada em projetos, como afirmam Carvalho, Freitas e Callegario (2018, p. 4); “[...] é uma metodologia ativa, que coloca o aluno no centro do processo educativo, permite o trabalho colaborativo, a capacidade de resolução de problemas e a interdisciplinaridade [...]”.

A proposta de ensino baseada em projetos surgiu por volta dos anos de 1960, inicialmente com predominância nos cursos da área da saúde e, posteriormente adentrou em outras áreas como a engenharia, as ciências naturais, as ciências humanas e também os cursos de formação de professores.

A aprendizagem baseada em projetos é um mecanismo pelo qual os estudantes irão exercer o protagonismo na construção da sua aprendizagem, por meio da elaboração de um projeto. Os estudantes devem ter mais autonomia na execução dessa metodologia ativa, tendo em vista a proposta pedagógica subordinada a eles, que os responsabilizam na busca por fontes e meios que os possibilitem elaborar a atividade proposta.

A aplicação dessa metodologia permite que o educando reflita e questione sobre os problemas e questões presentes na sua realidade. Articular os assuntos estudados aos fatos reais da sua vivência faz com que eles percebam que muitos conteúdos abordados em sala de aula são dotados de significados dentro do contexto social.

O risco que a aprendizagem baseada em projetos trás é a possibilidade de desvinculação da pesquisa com o currículo escolar. No entanto, colocar o educando para pesquisar fenômenos presentes na sua realidade, o permite

conhecer ainda mais o espaço em que vive, além fazer com que o mesmo se sinta motivado para realizar as tarefas que lhes forem propostas.

A necessidade de aproximação do objeto de estudo com a realidade dos discentes pode ser uma excelente estratégia para alavancar o processo de ensino/aprendizagem. Trabalhar ou abordar algo presente no cotidiano deles é uma maneira eficaz de promover a aprendizagem significativa, pois entender o espaço em que vivem é fundamental para compreender a formação e organização de outros espaços.

As práticas pedagógicas tradicionais permeiam uma proposta de ensino/aprendizagem que coloca a teoria como predominante sob a prática. No entanto, a necessidade de articulação entre teoria e prática é o caminho para o sucesso da aprendizagem. Nesse sentido, a aprendizagem baseada em projetos ganha destaque tendo em vista que o aprender “fazendo” se torna mais eficiente na construção do conhecimento por parte do educando.

As necessidades de mudanças nas metodologias de ensino nas últimas décadas para atender o perfil do aluno atual fez com que a aprendizagem baseada em projetos ganhasse cada vez mais destaque no cenário atual. Essa metodologia ativa vai de encontro ao que muitos pesquisadores apontam como solução para a defasagem do ensino tradicional: deslocar o protagonismo da aprendizagem da figura docente e direcionar aos discentes, ou seja, estes últimos precisam estar inseridos no centro do processo.

[...] São indispensáveis, portanto, alternativas metodológicas que coloquem a escola em consonância com as características e necessidades da sociedade. Neste sentido, de longa data tem crescido a diversidade de metodologias ativas, que procuram trazer o aluno para o centro do processo educativo, como agente da sua própria aprendizagem [...]. (Pasqualetto, Veit e Araújo, 2017, p. 2).

Os estudantes devem adquirir conhecimentos básicos e fundamentais para a elaboração do projeto, já que os mesmos é quem irão elaborar. O professor tem a função de subsidiar e acompanhar cada etapa da sua elaboração, com o intuito de impedir que a pesquisa se desvincule da proposta central da temática estudada. É nessa perspectiva que essa metodologia ativa ganha sentido e se torna eficaz no processo de ensino/aprendizagem.

4.5 Aprendizado entre pares

A instrução por pares é uma forma de dinamizar a aula e torná-la mais interativa, pois essa interação possibilita discussões e debates entre as duplas, favorecendo a troca de conhecimento e o aprimoramento do mesmo. A aprendizagem cooperativa traz em si significado e engajamento dos educandos, promovendo assim, a construção do seu próprio conhecimento.

[...] O Peer Instruction, também denominado instrução por pares, é um tipo de metodologia pedagógica muito utilizada como ferramenta de aprendizagem das metodologias ativas, cujo objetivo é envolver os alunos em atividades cooperativas de discussão de conteúdos para a efetivar a aprendizagem [...]. (Ferreira e Moreira, 2017, p. 4).

A aprendizagem entre pares (ou times), também conhecida como peer instruction ou team based learning, também tem ganhado importância no cenário educacional, pois esse método ativo é aplicado por meio de procedimentos metodológicos que estimulam o debate e a reflexão em conjunto, com o intuito de promover a aprendizagem significativa dos educandos.

[...] As metodologias ativas são compostas por várias técnicas que possibilitam essa “inversão” de papéis entre professor-aluno. Uma delas é o Peer Instruction, compreendido como instrução por pares, focaliza o momento da aprendizagem na interação entre os estudantes para a solução de um problema [...]. (Ferreira e Moreira, 2017, p. 2).

É importante salientar que todo método de ensino deve ser dotado de intencionalidade pedagógica e, em se tratando da aprendizagem por pares, o educador deve planejar suas estratégias didáticas com o intuito de propor um ambiente capaz de promover o aprendizado dos educandos. A adoção desse método requer que a sala de aula seja organizada por duplas (preferencialmente) com o objetivo de gerar a troca de ideias sobre o conteúdo abordado. Nessa perspectiva, a aprendizagem acontece conjuntamente, promovendo o desenvolvimento do senso crítico e estimulando a capacidade de argumentação dos alunos.

A adoção dessa metodologia ativa em ambientes de aprendizagem, requer num primeiro, o planejamento da tarefa a ser direcionada aos estudantes. Além disso, definir os objetivos com clareza é de fundamental importância para que

seja perceptível a intencionalidade pedagógica da mesma, tendo em vista que deve atender os interesses e anseios do público alvo.

A organização do material a ser trabalhado nas aulas é essencial tanto para os docentes quanto para os discentes, para que o momento de aprendizagem ocorra de maneira harmônica. O professor deve apresentar os recursos necessários para a exploração do conteúdo, sejam eles impressos ou digitais.

[...] Essa metodologia pressupõe a elaboração de questionamentos mais estruturados e que envolvam todos os alunos presentes na aula, ao contrário da prática comum de se fazer perguntas informais ao longo de uma aula tradicional que normalmente envolvem alguns poucos alunos motivados com o assunto explorado [...]. (Godoi e Ferreira, 2016, p. 6).

O uso de multimídia como ferramenta de aprendizagem também possibilita o acesso prévio aos assuntos a serem trabalhados em sala, para em seguida promover discussões e debates entre os pares.

[...] A aplicação da metodologia do Peer Instruction prevê o uso de tecnologias como, por exemplo, o uso de clickers que são dispositivos individuais fornecidos aos alunos que operam por radiofrequência, permitindo o cômputo instantâneo das respostas pelos discentes para as questões apresentadas durante as aulas e de plataformas on-line de acolhimento e gerenciamento de respostas. Outras formas também podem ser utilizadas para a aplicação desta metodologia, tais como a utilização de fichas, folhas, filipetas, cartões ou a indicação pelo aluno com a mão para sinalizar as respostas para as questões formuladas [...]. (Godoi e Ferreira, 2016, p. 6 e 7).

Buscar estratégias que coloquem o aluno como protagonista em seu próprio aprendizado e promover seu maior engajamento durante a realização das práticas pedagógicas por meio da instrução por pares, é uma premissa que as metodologias ativas apontam para o sucesso da aprendizagem. Além do mais, a aprendizagem entre pares responsabiliza o estudante na busca por informações necessárias para interagir com o colega durante a realização da atividade.

[...] A metodologia do Peer Instruction foi proposta por Eric Mazur, professor da Harvard University, e destaca-se pelo entendimento e aplicabilidade dos conceitos, utilizando-se da discussão entre os discentes. Trata-se de uma estratégia de ensino criada para ajudar a tornar as aulas mais interativas e fazer com que os estudantes fiquem intelectualmente envolvidos com o que está acontecendo em

sala de aula [...]. (Godoi e Ferreira, 2016, p. 6).

O método de aprendizagem por pares é uma estratégia eficaz quando se pensa na troca de conhecimento entre os envolvidos para a consolidação do aprendizado dos alunos. Durante a realização das tarefas, o estudante precisa consultar e analisar o assunto proposto várias vezes, para poder apresentar uma maior retenção de informações sobre o tema.

[...] A instrução entre pares (IP) é baseada na aquisição de conhecimento e habilidade por meio de cooperação entre estudantes de status e habilidades, organização e engajamento, conflito cognitivo, gerenciamento de erros, comunicação e afeição. Esses processos auxiliam o ajudante e o ajudado a aprender durante uma sessão de IP1 [...]. (Azevedo, Azevedo Filho, Araújo, 2022, p. 1).

É importante salientar que no final de cada etapa do processo, os indivíduos envolvidos deixam seus feedbacks sobre as atividades realizadas para que o docente possa avaliar a eficácia do método utilizado. Isso pode ser feito por meio de um diálogo entre os envolvidos, onde possam destacar os pontos positivos e negativos dos procedimentos adotados. Nesse sentido, a aplicação da metodologia de instrução por pares será cada vez mais eficiente, pois possibilita ao educador rever as falhas que aconteceram durante a aplicação.

4.6 Ensino híbrido

Os avanços tecnológicos que vem ocorrendo, desde as últimas décadas do século XX, já demonstravam sinais de que as práticas pedagógicas educacionais teriam que se adequar às transformações sociais e comportamentais impostas por essas tecnologias. As instituições de ensino são o berço de formação dos cidadãos para o exercício da cidadania e por isso, rever suas estratégias de ensino é uma necessidade constante para cumprir com seu objetivo.

A evasão escolar em países europeus e também nos Estados Unidos, consequência direta do ensino a distância, foi um ponto de partida, bem como uma solução para que as instituições de ensino encontrassem para manter os jovens nos cursos de formação. De acordo com Brito (2020, p. 2), “[...] O ensino híbrido surgiu nos Estados Unidos e na Europa como forma de resolver o problema da evasão escolar de alunos de cursos à distância, gerada pela sensação de abandono que

eles sentiam [...]”.

O início do século XXI é marcado por debates e discussões sobre as necessidades de mudanças nas práticas metodológicas dos docentes para promover a aprendizagem efetiva dos estudantes. É nessa perspectiva que as metodologias ativas ganham força. Dentre elas podemos citar o ensino híbrido, ou blended learning, que funciona como uma proposta de ensino integrada por atividades presenciais e a distância, ou seja, online.

Estudiosos e pesquisadores enfatizam e mostram a necessidade de uma reestruturação da cultura escolar, que implementem o uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas docentes, visando o preparo integral dos educandos para que possam lidar com desafios e imposições da cultura digital em seu cotidiano.

[...] O acesso às tecnologias é outro fator preponderante para o a implantação do ensino híbrido. Os alunos e professores precisam familiarizar-se com as tecnologias existentes e desenvolver a capacidade de manipular, interagir e produzir conteúdo dentro do ambiente virtual para que as atividades interativas online tenham sucesso. Temos consciência de que, embora, muitos alunos tenham familiaridade com as novas tecnologias, é preciso que eles sintam a necessidade de utilizá-las voltada para o ambiente educacional [...]. (Castro, et.al 2015, p. 2).

O ensino híbrido, que permeia entre práticas pedagógicas online e presencial, exige dos envolvidos no processo, disciplina e autonomia. O professor monitora e acompanha com mais frequência, as atividades ocorridas no âmbito presencial. Quanto às atividades online, o docente disponibiliza o material de estudo ou fontes para que o estudante busque e a proposta de atividade a ser realizada. É nesse momento que o discente precisa ter disciplina e autonomia para determinar seus horários de estudos e realizar as tarefas propostas.

[...] Compete ao professor também, identificar as melhores técnicas, recursos e metodologias a serem utilizadas dentro do contexto da formação do seu aluno. Dentro de um currículo com vastas possibilidades teóricas e práticas, em áreas de conhecimentos tão distintos, a sensibilidade do professor para as demandas dos seus alunos será fator determinante para o sucesso dessa mudança de paradigmas [...]. (Castro, et.al 2015, p. 8).

O ensino híbrido pode ser considerado como uma extensão da sala de aula, abarcando diferentes possibilidades de estudo oferecidos pelas plataformas

digitais, que proporcionam aos alunos a oportunidade de protagonizar seu processo de aprendizagem. É por esse motivo que o ensino híbrido é considerado uma metodologia ativa, pois essa proposta metodológica coloca o aluno como centro do processo.

[...] Podemos ainda caracterizar como híbrido um currículo escolar que apresente características mais flexíveis, que apresente uma formação básica que se aplica para todos e ao mesmo tempo permita a construção de caminhos personalizados que atenda as necessidades de cada estudante. Existem alguns modelos de cursos que são ofertados nos quais os conteúdos são construídos pelos próprios participantes [...]. (Castro, et.al 2015, p. 4).

É importante salientar que a proposta do ensino híbrido é implementada como uma possibilidade de incluir as tecnologias nas práticas pedagógicas educacionais. A tecnologia, principalmente na virada do século XX para o século XXI, passou a fazer parte cada vez mais do cotidiano das pessoas, sem contar que a adoção desta nos métodos de ensino pode possibilitar a potencialização do ensino.

A proposta do ensino híbrido é uma realidade crescente no século XXI. Adequar-se a essa realidade é essencial. Para isso, é importante que haja um preparo preliminar para que os discentes sejam capazes de realizar objetivamente a proposta. É evidente que a aprendizagem é algo inerente a cada indivíduo. No entanto, a aplicação desse método ativo de ensino exige mais dedicação e autonomia por parte dos discentes, quando comparado aos demais.

Um ponto bastante positivo da adoção do método de ensino híbrido é o contato antecipado dos estudantes com o conteúdo a ser abordado. A partir dessa premissa, as aulas presenciais passam a ser mais interativas, tendo em vista que os educandos passam a agir de maneira colaborativa e objetiva nos debates temáticos, bem como na resolução das atividades propostas.

Pensar numa proposta de ensino que o aluno seja protagonista da sua própria aprendizagem, é necessário revigorar modelos de ensino tradicionais em que o educando era um ser passivo e, buscar implementar metodologias ativas, a exemplo o ensino híbrido, que potencializem a atuação ativa do mesmo no processo.

4.7. Cultura Maker

Outra importante metodologia ativa que vem ganhando espaço nas práticas pedagógicas educacionais é a Cultura Maker que pode ser entendida como uma evolução do “Do it yourself” ou, em bom português, do “faça você mesmo”. Esse método de ensino está diretamente atrelado a realização de atividades práticas, onde o educando confecciona um objeto ou realiza experimentos reais. Segundo Braga de Paula, Oliveira e Martins (2019, p. 2), “[...] o movimento maker está relacionado à prática na qual o aluno é protagonista do processo de construção do seu conhecimento, explorando assuntos de seu interesse e satisfação [...]”.

A cultura maker pode ser entendida como um modo em que os indivíduos ou grupos de indivíduos expressão suas habilidades por meio da criação de artefatos, podendo estes serem recriados, aprimorados e ressignificados com o auxílio de softwares e/ou objetos físicos. É um método eficiente para a captação da atenção dos estudantes e para o estímulo do desenvolvimento da sua autonomia.

Um ponto positivo dessa metodologia é que qualquer indivíduo que tenha adquirido os conhecimentos necessários e detenha as ferramentas adequadas, é capaz de criar as suas próprias soluções para problemas do cotidiano. De certa forma, o aprender fazendo é um método mais eficaz para a consolidação da aprendizagem dos educandos. De acordo com Braga de Paula, Oliveira e Martins (2019, p. 2), “[...] este movimento propôs nos últimos anos promover e estimular a criação, investigação, resoluções de problemas e autonomia; motivando o aluno a pesquisar e ir além do conteúdo que está sendo explorado em sala de aula [...]”.

Debates que permeiam entre diversos estudiosos no campo educacional e principalmente acadêmico, é a abordagem sobre essas metodologias, que centram o foco da aprendizagem no estudante, colocando-o como protagonista do processo. A cultura maker está perfeitamente alinhada com este conceito e possui essa finalidade. E aqui, o professor passa a atuar apenas como suporte, disponibilizando os materiais necessários à realização dos projetos.

[...] O papel do professor é oferecer suporte ao processo de construção nos espaços educativos, com a promoção da aprendizagem de programação eletrônica, dos princípios de automação, aplicativos para celular, além de utilização de ferramentas de fabricação digital, como impressora 3D,

cortadora a laser e fresadora digital [...]. (Lemos e Valente, 2023, p. 7).

A cultura Maker é uma forma difundir o aprendizado do educando por meio da prática. As teorias trabalhadas em sala de aula precisam ser dotadas de significado para dar sentido ao processo de ensino/aprendizagem. Nessa perspectiva, aplicar os conceitos apreendidos através de métodos teóricos e aplica-los em atividades práticas, é uma maneira eficaz de promover a efetivação da aprendizagem e torná-la duradoura e significativa.

[...] De fato, as experiências dos mundos físico, social e cultural podem impulsionar o aluno a indagar o que mais pode fazer com o que sabe, para saber fazer melhor. Podem desenvolver, na escola, atividades que propiciem o exercício do pensamento científico, crítico e o desejo de investigar, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar coisas, a partir das premissas da cultura maker [...]. (Lemos e Valente, 2023, p. 7).

A cultura maker aborda uma maneira de tornar os indivíduos cada vez mais independentes na busca por estratégias para encontrar soluções para os problemas propostos. Nesse sentido, tornar o aluno ativo é torná-lo o principal responsável pela construção da sua aprendizagem.

A aprendizagem pode ser desenvolvida por meio de estímulos e/ou sensações que o meio transmite. Essa característica vai de encontro com a proposta da cultura maker, que promove o aprendizado cinestésico dos educandos, mesmo que nem sempre seja algo abordado com a relevância que merecia durante o processo.

Segundo Filatro e Cavalcanti (2018, p. 41), “a forma mais comum de se adotar o movimento maker na educação é a partir da criação e uso de Fab Labs”. Fab Labs é uma abreviação do termo inglês fabrication laboratory, ou seja, laboratório de fabricação, ou seja, um ambiente necessário para a realização das atividades práticas.

É inquestionável que a cultura maker já é um método aplicado em sala aula a um bom tempo. A exemplo podemos citar as feiras de ciências realizadas nas diversas instituições de ensino, que mostram a criatividade e o desempenho dos estudantes na confecção de objetos e na realização de experimentos reais, que dão significado à aprendizagem.

[...] Este movimento propôs nos últimos anos promover e estimular a criação, investigação, resoluções de problemas e autonomia; motivando o aluno a pesquisar e ir além do conteúdo que está sendo explorado em sala de aula. É um espaço em que o estudante é o principal protagonista de seu aprendizado, mesclando robótica, programação e tecnologias digitais com costura, marcenaria, materiais recicláveis e mão na massa [...]. (Braga de Paula, Oliveira e Martins, 2019, p. 2)

A aprendizagem é algo que cada indivíduo constrói ao longo do tempo. Nessa perspectiva, a cultura maker se baseia fortemente na ideia do construtivismo, principalmente centrada na ideia de que ela acontece no momento da prática, ou seja, no momento em que os estudantes colocam em prática aquilo que aprenderam. Dessa forma, o método da cultura maker não aborda uma novidade recente, mas vem conquistando espaço por ser um método ativo de aprendizagem.

4.8. Rotação por estações

Nos dias atuais, as instituições de ensino e seus corpos docentes estão atrelados à busca por métodos de ensino que sejam mais eficazes na solidificação da aprendizagem. Nesse cenário, ganham destaque as metodologias de ensino que permitem um maior engajamento dos estudantes durante o processo de ensino/aprendizagem, ou seja, os métodos ativos. Segundo Oliveira e Pesce (2018, p. 105), “[...] do ponto de vista da educação para o século XXI, a questão central está justamente em pensar em metodologias em que o aluno esteja no centro do processo de aprendizagem, respeitando seu ritmo e reconhecendo o melhor modo para que possa aprender [...]”.

Dentre os diferentes tipos de metodologias ativas, também merece destaque a rotação por estações, que funciona a partir da combinação de diferentes espaços para a consolidação da aprendizagem. É um método de ensino que emprega várias ferramentas didáticas, além de aliar materiais impressos e digitais visando otimizar o aprendizado. Vale ressaltar que cada indivíduo possui uma forma particular de compreender e reter melhor as informações apreendidas e, por isso, apresentar um leque diverso de possibilidades de estudo, aumenta ainda mais a capacidade de absorção.

A rotação por estações pode ser definida como uma metodologia que se constitui na criação de diferentes estações ou circuitos de aprendizagem, contendo

em cada uma delas, tarefas diferenciadas sobre a mesma temática, e presentes em diferentes tipos de recursos digitais e físicos. Assim,

[...] O modelo de Rotação por Estações de Trabalho é um modelo de ensino e aprendizagem em que a forma como estão dispostas as estações de aprendizagem definirá a estrutura deste modelo e cada estrutura pode estar organizada de diferentes maneiras [...]. (Andrade e Sousa, 2016, p. 7).

A rotação por estações também é considerada uma técnica de ensino híbrido, pois sua aplicação prática busca aliar momentos de aprendizagem online e offline. Para isso, é importante que o docente busque formar pequenos grupos para que seus membros possam explorar os materiais didáticos presentes em cada estação, debatam, para que num momento posterior façam suas considerações. Sua forma de funcionamento é o que torna esse método de ensino ativo, pois coloca o foco da aprendizagem no aluno e faz com que o mesmo desenvolva sua autonomia. Como coloca,

[...] O modelo rotação por estação é uma modalidade do ensino híbrido, no qual os estudantes percorrem por estações de trabalho fixas na sala de aula, compostas por atividades distintas, sendo que ao menos uma delas é realizada online. As demais estações versam sobre o mesmo conteúdo e podem ser compostas por atividades individuais ou em grupo, de leitura, escrita, resolução de problemas, elaboração de pequenos projetos, pesquisas ou de tutoria para os alunos que assim necessitarem [...]. (Oliveira e Pesce, 2018, p. 10).

Na aplicação prática cada grupo de estudantes deve receber uma atividade proposta em relação ao assunto a ser estudado em sala de aula. Após o término do estudo de cada tarefa, os grupos precisam trocar de estações para consultar outros materiais e recursos que os oportunizem um conhecimento ainda maior sobre o tema em questão. A eficácia desse método se justifica justamente por cada estação apresentar a abordagem do tema de uma forma diferente, já que cada indivíduo concebe o conhecimento de uma maneira particular. Nesse sentido,

[...] Esse modelo, ancorado em teorias construtivistas e interacionistas, tem o processo de aprendizagem centrado no aluno, nas quais o educador utiliza de diferentes estratégias visando à construção do conhecimento, da auto aprendizagem, da criatividade e da interação dos estudantes [...]. (Oliveira e Pesce, 2018, p 11).

É importante destacar o papel do professor quando se trata da aplicação

dessa metodologia ativa. Sua função é preparar o ambiente para que a construção da aprendizagem aconteça. Deverá planejar a aula e selecionar cuidadosamente o material que irá compor cada estação de estudo, visando a efetivação da aprendizagem de seus estudantes. Andrade e Sousa (2016, p. 7), argumenta que,

[...] Os recursos tecnológicos devem ser adequados tanto aos professores quanto aos alunos de modo que possibilitem e facilitem o acesso do professor à produção dos alunos, assim como lhes dê suporte na produção de artefatos solicitados pelo professor [...].

Quando se trata da aplicação da metodologia de ensino de rotação por estações, é inviável destacar a aplicação das ferramentas tecnológicas digitais. Essas ferramentas abrem um leque de possibilidades para que os educandos acessem o conhecimento de diferentes maneiras e os oportunizam a compreender e apreender os conceitos da maneira que lhe for mais conveniente.

5. ANÁLISE QUANTI-QUALI E RESULTADOS DA PESQUISA

O público alvo da pesquisa, foram os professores de ciências humanas (história e geografia), que estejam em exercício na função e estejam vinculados a uma das instituições de ensino selecionadas. Todos que se disponibilizaram a responder o questionário possuem licenciatura em história ou geografia. O corpo docente da E.E.B. Professora Maria Heraclides Lucena Miranda é composta por cinquenta e oito professores, dentre os quais, oito são habilitados em ciências humanas (história e geografia). Já a E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa, tem na sua totalidade, quarenta e quatro professores, sendo oito habilitados em ciências humanas (história e geografia).

5.1 Análise quantitativa e discussão dos dados

O município de Brejo Santo conta com um total de doze escolas de ensino fundamental anos finais, distribuídas entre a zona rural e urbana.

Tabela 2: professores de ciências humanas por escola

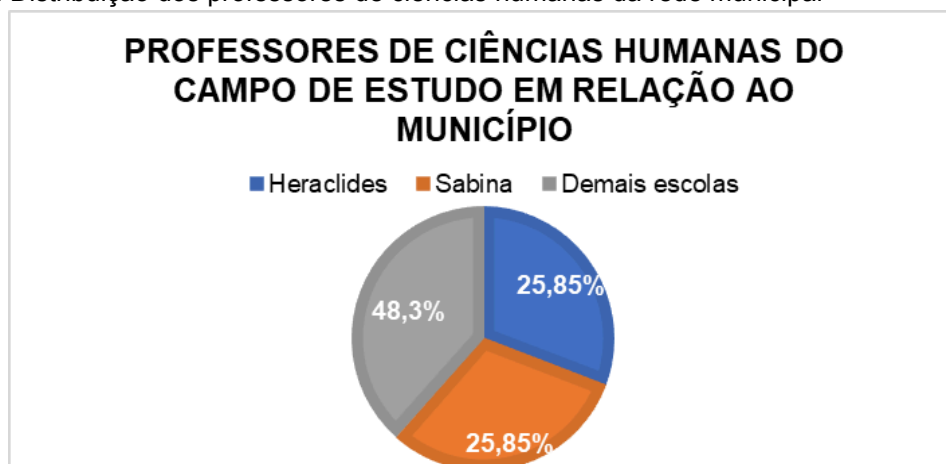
ESCOLA	QUANTIDADE
	E

Afonso Tavares	03
Antônio Marcelino	01
Maria Heraclides	08
Historiador Padre Gomes	01
Jonas Alves	03
Juca Lino	01
Major Firmino	01
Maria Benvinda Quental	01
Maria Leite	02
Mestre Zé Luiz	02
Sabina Gomes	08
TOTAL	31

Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A rede de ensino municipal de Brejo Santo, anos finais do ensino fundamental, é composta por trinta e um professores de ciências humanas (história e geografia), para atender a demanda escolar. As duas instituições de ensino que foram escolhidas como campo de pesquisa, juntas, somam um total de dezesseis professores da respectiva área.

Gráfico 1: Distribuição dos professores de ciências humanas da rede municipal



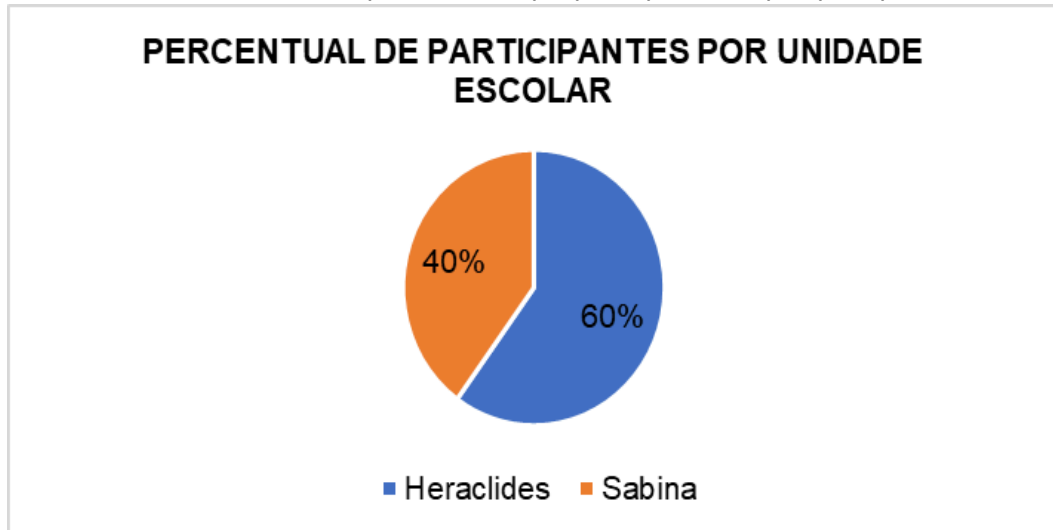
Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

O gráfico acima, evidencia a superioridade numérica dos(as) professores(as) de ciências humanas concentrados nas duas escolas que funcionaram como campo de pesquisa, se comparado às demais.

Com relação a aplicação do questionário semiestruturado, dez professores da área de ciências humanas das duas escolas que funcionaram como

campo de pesquisa responderam ao mesmo, sendo seis da E.E.B Professora Maria Heraclides Lucena Miranda e, quatro da E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa. O gráfico abaixo sintetiza os dados.

Gráfico 2: Percentual de profissionais que participaram da pesquisa por escola



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

No tocante a idade dos investigados, fez-se uma categorização das faixas etárias compreendidas no intervalo de cinco anos. Dentre os dez participantes, temos o seguinte:

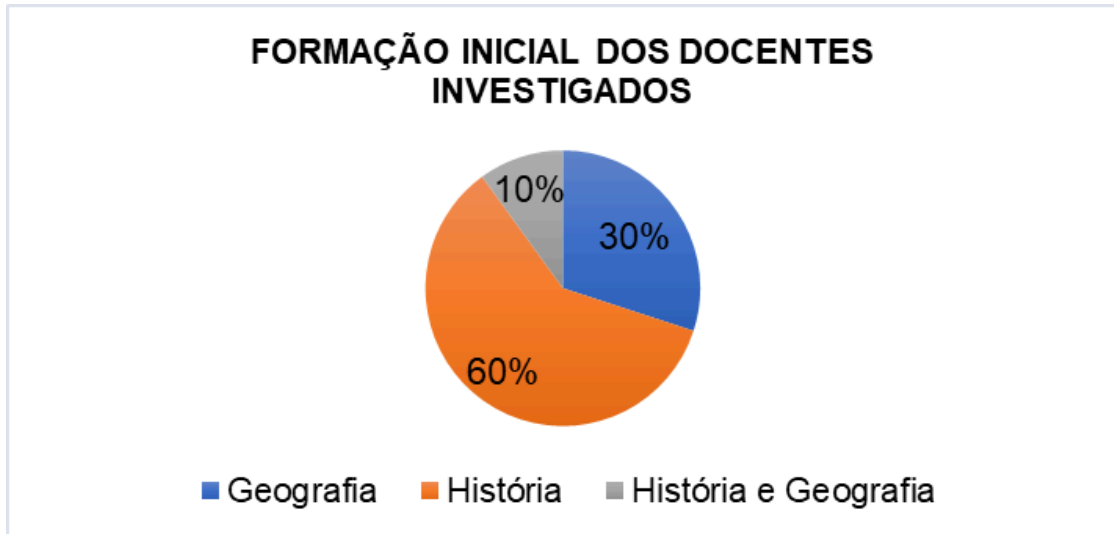
Tabela 3: Faixa etária de idade dos docentes

FAIXA ETÁRIA	QUANTIDADE
20 a 25 anos	02
26 a 30 anos	0
31 a 35 anos	02
36 a 40 anos	02
41 a 45 anos	03
46 a 50 anos	01

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A formação inicial é de fundamental importância para a atuação docente em sala de aula. Com relação a formação inicial dos docentes investigados, temos o seguinte:

Gráfico 3: Formação inicial dos docentes



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Com relação aos dados presentes no gráfico podemos inferir que há uma predominância maior dos professores com formação inicial em licenciatura em história se comparada aos licenciados em geografia. Apenas um docente possui graduação nos dois componentes curriculares.

O período em que concluíram a formação inicial diz muito sobre a perspectiva que se tinha/tem na academia para o preparo de profissionais para atender as necessidades do mercado. A tabela abaixo expressa a relação ano de conclusão e quantidade de docentes compreendidos no intervalo que varia a cada cinco anos.

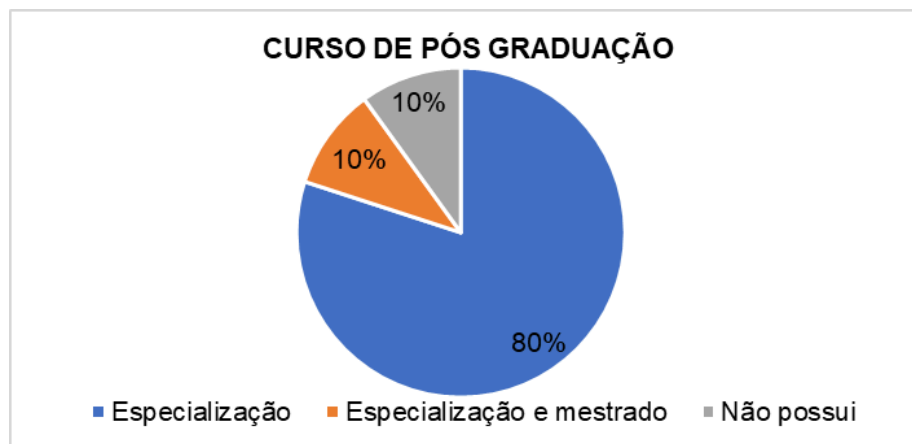
Tabela 4: Ano de conclusão da graduação dos docentes

PERÍODO COMPREENDIDO	QUANTIDADE
Entre 2000 e 2005	02
Entre 2006 e 2010	0
Entre 2011 e 2015	05
Entre 2016 e 2020	01
Entre 2021 e 2025	02

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Quando foi perguntado sobre a formação continuada dos professores investigados, no tocante a pós-graduação, verificou-se que dentre os dez, oito possuem especialização a nível de pós-graduação, um possui especialização e mestrado e, apenas um docente, não possui especialização.

Gráfico 4: Nível de formação continuada dos docentes investigados



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

O tempo de regência em sala de aula é de fundamental importância para se expressar o trato com a adoção de procedimentos metodológicos que vão de encontro com a formação do educando. No tocante ao tempo de regência dos docentes investigados, a tabela abaixo expressa os dados de acordo com a faixa etária compreendida no intervalo de um a cinco anos.

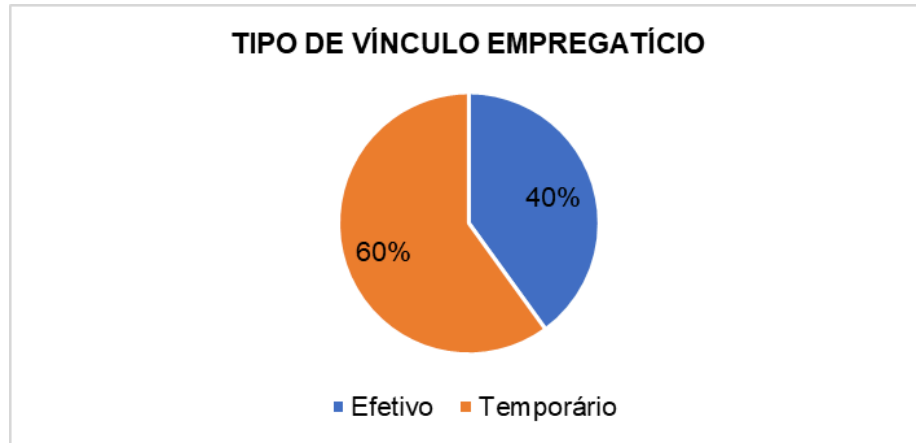
Tabela 5: Tempo de regência dos docentes

TEMPO DE REGÊNCIA	QUANTIDADE
Entre 0 a 5 anos	02
Entre 6 a 10 anos	02
Entre 11 a 15 anos	04
Entre 16 a 20 anos	00
Entre 21 a 25 anos	02

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Quanto ao tipo de vínculo empregatício, a maioria dos docentes investigados falaram que possuem contrato temporário por tempo determinado, enquanto uma menor parte evidenciou possuir vínculo empregatício efetivo, como mostra o gráfico abaixo.

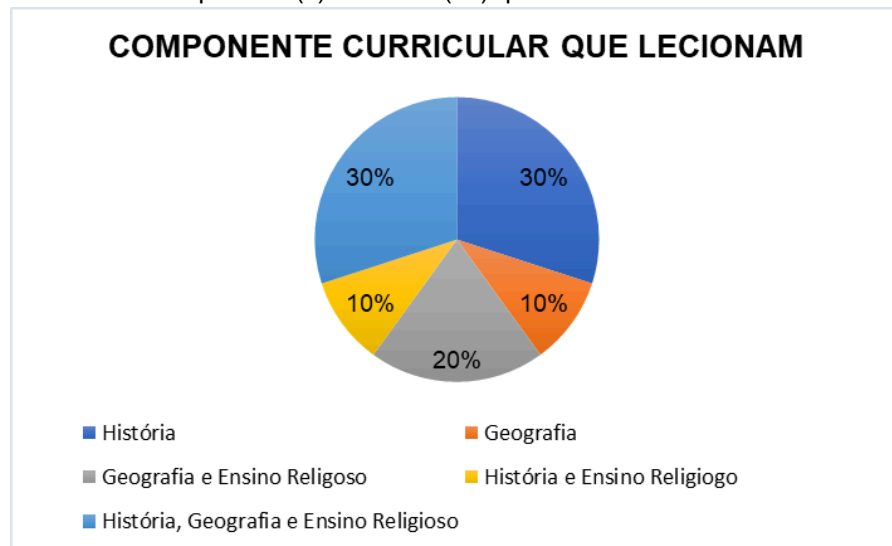
Gráfico 5: Tipo de vínculo empregatício dos docentes



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Quando se foi perguntado sobre os componentes curriculares que os docentes ministram, foi evidenciado que os mesmos lecionam outro componente curricular além da sua formação inicial, para completar sua carga horária. Conforme os dados, quatro professores lecionam a disciplina equivalente à sua formação inicial: três história e um geografia; dois lecionam geografia e ensino religioso; um leciona história e ensino religioso; três lecionam história, geografia e formação humana.

Gráfico 6: Componente(s) curricular(es) que cada docente ministra



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Quantas séries/anos em que os docentes atuais, notou-se que dois atuam exclusivamente nos 9º anos, dois atuam nos 8º e 9º anos, nas turmas dos 7º e 8ºanos, um nos 6º e 7º ano, e quatro nos 6º, 7º, 8º e 9º anos.

Tabela 6: Séries/anos em que os docentes investigados atuam

SÉRIE/ANO QUE ATUAM	QUANTIDADE
---------------------	------------

6º, 7º, 8º e 9º anos	04
6º e 7º anos	01
7º e 8º anos	01
8º e 9º anos	02
9º anos	02

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Os dados demonstram que os professores de ciências humanas, normalmente, abarcam uma variedade de séries/anos para completar sua carga horária de trabalho.

5.2. Análise qualitativa e discussão dos dados

A formação inicial é de fundamental importância para a atuação docente em sala de aula e, esta deve ser aprimorada pela sua formação continuada. Nessa perspectiva, vale destacar o campo de conhecimento da didática na formação do professor enquanto sujeito que será atuante na formação integral dos educandos. No entanto, quando os participantes da pesquisa foram questionados sobre a presença de didática na sua formação inicial, foi perceptível que a maior parte teve contato com a mesma durante a graduação, com raras exceções. Segundo Sefton e Galini (2023, p. 26) “[...] os/as professores/as devem ser reconhecidos por sua importância e pela busca de melhores ambientes de atuação e de carreira, bem como ter acesso à qualificados cursos de formação inicial e continuada [...]”.

Quanto à abordagem das metodologias ativas na sua formação inicial, os indivíduos apontaram a ausência de abordagens das mesmas. Isso foi demonstrado em indagações feitas pelos mesmos ao responderem o questionário. Na fala do entrevistado A, temos, “[...] *Tive disciplinas de didática, porém nenhuma que tratou sobre metodologias ativas [...]*”. O participante C falou, “[...] *Tive disciplinas de didática, porém não foi abordado o tema das metodologias ativas [...]*”. Uma pequena parte dos participantes falaram do uso de práticas pedagógicas pelos seus professores que já funcionavam como métodos ativos de ensino, com bem destacou o participante J, “[...] *já o termo metodologias ativas na época não era abordado ainda, porém havia atividade desenvolvida como ‘Seminários’ que hoje são classificadas como metodologias ativa [...]*”.

O método tradicional ainda continua sendo uma prática pedagógica

bastante presente nas instituições de ensino. Nesse sentido, os participantes foram confrontados com a seguinte afirmação: “Tendo em vista o perfil do(a) aluno(a) atual, faz-se necessário mudanças nos procedimentos metodológicos adotados pelos(as) professores(as), pois os métodos de ensino tradicionais se tornaram ineficientes”. Dentre os investigados, seis concordaram com a afirmação destacando o comportamento do(a) aluno(a) atual e a necessidade de métodos ativos que sejam capazes de prender sua atenção. Isso ficou bastante claro, principalmente na fala do participante D, “[...] *o ritmo das informações, o uso de aparelhos eletrônicos torna o hábito de sentar e ouvir cansativo para o aluno, especialmente se for por um tempo prolongado [...]*”.

Entretanto, numa proporção de 4/10, foi evidenciada a importância dos métodos tradicionais de ensino, como meio que possibilita a aprendizagem dos educandos(as) e, ao mesmo tempo, demonstrando a necessidade de os(as) docentes inovarem suas práticas de ensino. Nesse sentido, o participante I afirmou, “[...] *não acredito que os métodos atuais sejam ineficientes, mas sim que o professor pode sempre inovar e levar novidades e procedimentos diferenciados para a sala de aula, tornando as aulas mais dinâmicas [...]*”. Sefton e Galini (2023, p. 15) afirma que “[...] destacamos que é importante considerar o tempo e a realidade em que os estudos anteriores foram desenvolvidos, bem como a pertinência de críticas e problematizações fundamentais a quaisquer teorias e perspectivas educacionais”.

De fato, existe uma diversidade quando se trata dos métodos de ensino, tendo em vista cada um concebe o conhecimento de uma maneira específica, fato que justifica que não existe um método superior, existem métodos que vão ao encontro com a necessidade do(a) aluno(a), como se notou na fala do participante E, “[...] *são inúmeras formas de aprender e é interessante procurar alternativas que contemplem todos os públicos (ou pelo menos grande parte) [...]*”. Para Sefton e Galini (2023, p. 32), “[...] *as pessoas não aprendem da mesma forma e nem no mesmo ritmo. Considerando os diferentes estilos de aprendizagem, uns/umas são mais visuais, outros/as mais auditivos/as, já outros/as são mais cinetésicos/as e precisam do movimento como meio [...]*”.

Os entrevistados foram questionados se o uso das metodologias ativas torna o processo de ensino aprendizagem mais eficaz e, a maioria responderam que sim. Entretanto, alguns apontaram que isso ocorre de forma híbrida, pois não dá

para descartar o método tradicional completamente.

Como exemplificação podemos destacar a fala do participante C “os métodos atuais ajuda sim no processo, mas continuo usando os dois pois nas minhas aulas tanto o tradicional como tecnológico funcionam”; e na fala do participante H, “É válido enfatizar que as metodologias ativas possibilitam ao educando compreensão sobre o conceito discutido na aula. Todavia, para utilizar essas práticas é necessário também a contribuição do ensino tradicional. Desse modo, um exemplo dessas práticas na qual usa o tradicional, bem como, novas metodologias e as instalações geográficas”. Então, pode-se inferir que inovar é preciso, mas, manter o tradicional ainda é necessário.

Quanto à aplicação das metodologias ativas em suas aulas, todos responderam que fazem uso de alguma forma. O participante E destaca, “[...] utilizo a partir da produção de seminários/aulas invertidas, uso de tecnologias, mapas mentais [...]”;. De acordo com o posicionamento do participante, a sala de aula invertida é o método ativo mais utilizado em sala de aula, seguida da gamificação. Assim como a aprendizagem baseada em problemas foi evidenciada apenas uma vez. Metodologias ativas como aprendizagem baseada em projetos, aprendizado entre pares, rotação por estações, dentre outras, nem sequer apareceram nas falas deles.

Quando os entrevistados foram questionados se o uso das metodologias ativas em sala de aula é uma novidade, numa proporção de 9/10 responderam que sim, mas justificaram falando que práticas pedagógicas que colocam o aluno ativo no processo já acontecem há bastante tempo. Isso pode ser constatado na fala do participante F, “[...] embora muitos educadores já a pratiquem há bastante tempo, a capilarização no sentido de reconhecer o mérito das metodologias ativas é algo recente, em especial na educação brasileira [...]”.

Isso demonstra que a abordagem é recente, mas que os métodos ativos já aconteciam no processo de ensino/aprendizagem, como destaca o participante I, “[...] na minha opinião não é uma novidade em si. Muito do que hoje se tem como metodologia ativa era realizado antes, porém não se tinha a compreensão desse conceito no ensino básico, nem o tamanho do debate em torno dele, bem como a quantidade de novas práticas como temos nos dias atuais [...]”. Ou seja, a difusão do termo “metodologias ativas” é uma novidade, mas as práticas de ensino ativas há

um bom tempo já estão presentes no cotidiano docente.

Com relação ao perfil do profissional docente atual, a maioria dos participantes destacaram que o professor da atualidade deve ser aquele profissional versátil proativo, atualizado, ou seja, aquele que se encontra em constante processo de formação, como bem coloca o participante D, "proativo, flexível, atento às novas tecnologias, empático".

Um termo muito utilizado por eles, "atualizado", demonstra a necessidade de se dar continuidade a formação continuada para acompanhar as transformações que acontecem no dia-a-dia, corroborando com a fala do participante I, "o profissional deve ser dinâmico, atualizado e criativo para captar a atenção dos alunos e fazer com que eles percebam a importância do conhecimento trabalhado".

Podemos dizer que um dos maiores desafios docentes é desenvolver estratégias que oportunizem o aprendizado dos educandos. Nessa perspectiva, quando os participantes foram confrontados a essa realidade colocando as metodologias ativas como alternativa, percebeu-se que, por unanimidade, os métodos de ensino ativos vão de encontro com essa necessidade, principalmente pelo fato de colocar o estudante como protagonista do processo, como bem coloca o participante F, "o aluno desenvolverá uma das competências motoras do processo de aprendizagem. Ele irá aprender a aprender. Daí virá a autonomia e autoestima".

Fica claro, segundo os entrevistados, que as metodologias ativas são estratégias de ensino eficazes para com as necessidades de aprendizagem dos discentes da atualidade, principalmente pelo fato de colocá-los como responsáveis pela construção do seu conhecimento, ideia que corrobora perfeitamente com a colocação do participante J, "torna o aluno protagonista, e a partir do momento que ele participa ele passa a ter mais concentração, confiança e auto realização".

A formação continuada é necessária para que as práticas pedagógicas sejam aperfeiçoadas ao longo do tempo. Quando se questionou os entrevistados se sua formação continuada contribuiu para que pudesse aderir ao uso de metodologias ativas, numa proporção de 9/10 responderam que sim e, justificaram apontando o perfil do professor pesquisador para poder acompanhar as transformações que ocorrem no cotidiano, e que contribui diretamente para a inovação das práticas pedagógicas, como bem coloca o participante I, "a busca pelo conhecimento reflete diretamente na melhoria e inovação das práticas em sala de

aula”.

Nos dias atuais, as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano dos nossos alunos e, cabe aos professores usar ao seu favor, essas ferramentas tecnológicas. Interrogando os participantes sobre a relação tecnologias digitais e metodologias ativas, percebeu-se que concordaram majoritariamente, mas, apontaram riscos e desafios sobre sua implementação, como relata o participante D: “As escolas ainda não estão preparadas. Falta formação para o professor, salas de multimeios funcionais e até mesmo acesso à Internet”; e o participante E: “Vantajosa, porém podendo ser perigosa e excludente”.

As tecnologias digitais são grandes aliadas dos métodos ativos, pois possibilitam um leque de possibilidades de abordagens sobre os conteúdos a serem trabalhados em sala, corroborando com a ideia do participante F, “vejo como vantagem o fato de ser mais atrativo para os jovens e ser um conjunto de ferramentas que, em geral, eles fazem uso em seu cotidiano”.

O uso de metodologias ativas em sala de aula pode ser uma prática adotada, pelos docentes, como resposta a essa necessidade do momento. Confrontados os entrevistados com essa afirmação, numa proporção de 7/10 concordaram e argumentaram que são meios que despertam o interesse dos alunos e tornam as aulas mais atrativas, contribuindo assim para um ensino eficaz. O participante H sintetizou da seguinte forma indo de acordo com as ideias dos demais, “de fato é notável o uso de novas formas de ensinar e aprender”. Sobretudo pelo avanço da pesquisa, das tecnologias, das formações continuadas dentre tantos outros aspectos”.

Em síntese, considerando as opiniões majoritárias dos participantes, percebeu-se que o uso das metodologias ativas é eficaz enquanto métodos de ensino que promovem o protagonismo e despertam a aprendizagem dos educandos.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pensar num modelo de educação que contemple os interesses da geração atual é um dos grandes desafios enfrentados cotidianamente pelo corpo docente das instituições de ensino. Vivemos numa era em que as transformações acontecem cada vez mais rápidas e, precisamos nos adequar as mudanças que acontecem no dia-a-dia para poder cumprirmos, com excelência, nosso papel de educador.

As tecnologias estão cada vez mais avançadas e forçaram os estabelecimentos educacionais a adequar-se a uma nova realidade impostas por elas. Diante do exposto, os professores precisaram, mas que nunca, dar continuidade a sua formação continuada para aprender a manusear ferramentas digitais e implantá-las em suas aulas.

E nesse momento, estamos diante de uma geração de estudantes que já nasceram dentro da era tecnológica. E essa era tecnológica possibilitou a difusão do conhecimento em larga escala. Ou seja, antes a escola era a principal fonte de conhecimento que o aluno tinha. Hoje, a internet promoveu a desconcentração do acesso aos conteúdos exclusivamente das escolas, dando condições ao educando de acessá-lo de outras maneiras.

Nesse sentido, o perfil do aluno de hoje é totalmente diferente daquele aluno que se tinha a vinte anos atrás, pois este já chega com uma grande bagagem nas instituições de ensino. É claro que a maior parte desse conhecimento não condiz com assuntos que eles irão estudar e aprender no dia-a-dia, mas, podem ser caminhos que facilitem o processo de apreensão do mesmo.

Todas essas transformações nos fazem pensar e refletir sobre os impactos dessas mudanças nas nossas práticas pedagógicas. Mas do que nunca precisamos pensar em estratégias de ensino que possibilitem um aprendizado eficaz aos nossos estudantes. Apenas o método tradicional é suficiente? Evidentemente não, mas além dele podemos destacar como opção, as metodologias ativas de ensino.

As metodologias ativas podem ser uma solução eficaz nesse processo de ensino/aprendizagem pois estas colocam o educando como protagonista pela construção da sua aprendizagem. Ou seja, diferentemente do método tradicional,

esses métodos de ensino promovem a inversão dos papéis de educador e educando. O professor passa a exercer um papel de mediador da aprendizagem, criando possibilidades e instigando a todo tempo, o aluno a buscar conhecimento.

É importante destacar que essas metodologias de ensino, para serem eficazes, precisam ser dotadas de intencionalidade pedagógica. O educando precisa estar situado e entender com clareza os objetivos de aprendizagem estipulados pelo docente. Dar significado ao que será estudado pode ser o caminho certo para atrair a atenção dos discentes e tornar as aulas mais atrativas para eles.

Outro ponto a destacado, é o fato de que cada estudante aprende de uma maneira específica. E nesse sentido, as metodologias ativas entram como um leque de possibilidades uma vez que promovem o acesso ao conhecimento ao mesmo, por meio de diferentes caminhos, que o oportunize a escolher aquele que melhor lhe convém.

Também não poderia deixar de destacar a necessidade de formação continuada e planejamento por parte dos docentes, pois, o uso dessas metodologias requer estudo, organização e dedicação. Selecionar material, definir os objetivos, delimitar os procedimentos metodológicos, são atividades essenciais que precisam ocorrer para fazer a aula fluir com harmonia.

Portanto, fica evidente a importância do uso das metodologias ativas de ensino como caminho que possibilita o aprendizado desse novo aluno, que surge no meio desses adventos tecnológicos. Essas metodologias usam as tecnologias digitais como aliadas para promover aulas mais dinâmicas e interativas, contribuindo ainda mais para a eficácia do processo de ensino/aprendizagem.

O estudo sobre o uso das metodologias ativas também contribuiu para o maior aprimoramento de conteúdos a respeito da aplicação desses tipos de métodos em sala de aula, bem como possibilitou compreender a dinâmica de transformação na qual o mundo educacional vivencia hoje. Na verdade, estamos diante de um processo de evolução dentro de um contexto social bastante complexo em que as formas de ensinar e também de aprender, precisam ser repensadas.

Vale ressaltar que o uso desse tipo de método de ensino é apenas um caminho para a eficácia do processo de ensino/aprendizagem, já que as metodologias ativas não se sobrepõem as metodologias tradicionais. Mas, elas poder ser vistas como uma possibilidade de sanar algumas deficiências que os

sistemas de ensino enfrentam na atualidade.

Então, de certa forma, essa pesquisa pode contribuir de uma maneira muito positiva para a formação inicial de graduandos, como também para a formação continuada de graduados estão participando de cursos de pós-graduação como especialização, mestrado e doutorado.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Marluce Jacques de. **Retrospectiva histórica da didática e o educador**. Universidade Católica de Pernambuco, 2002, p. 1-23.

ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi de. **A educação jesuítica no brasil e o seu legado para a educação da atualidade**. Revista grifos, vol. 23, núm. 36/37, 2014, pp. 117-126.

ANDRADE, Maria do Carmo F. de; SOUZA, Pricila Rodrigues de. **Modelos de rotação do ensino híbrido: estações de trabalho e sala de aula invertida**. E-Tech: Tecnologias para Competitividade Industrial, Florianópolis, v. 9, n. 1, 2016.

ARAUJO, Gilda Cardoso de. **Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 39, p. 279-292, jan./abr. 2011.

ARAÚJO, Mickaelly Moreira de. **A trajetória da educação no brasil na perspectiva da luta de classes**. VIII Jornada Internacional de Políticas Públicas, 2017, p. 1-12.

AZEVEDO, Kleber Luiz da Fonseca; AZEVEDO FILHO, Francisco Medeiros de; ARAÚJO, Kleane Maria da Fonseca Azevedo. **Instrução entre pares como método de ensino superior na área da saúde: uma revisão integrativa**. REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MÉDICA, 2022, p. 1-7.

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

BISSOLOTI, Katielen; NOGUEIRA, Hamilton Garcia; PEREIRA, Alice Theresinha Cybis. **Potencialidades das mídias sociais e da gamificação na educação a distância**. V. 12 N° 2, dezembro, 2014.

BONATO, Patrícia Maria; SCHNECKENBERG, Marisa. **A Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Processo de Ensino e Aprendizagem: A Contribuição das Tecnologias Digitais e Metodologias Ativas**. Pleiade, 16(37): 55-66, Out.-Dez., 2022.

BORGES, Tiago Silva; ALENCAR, Gidélia. **Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior**. Cairu em Revista. Ano 03, n° 04, p. 119-143, Jul/Ago 2014.

BOROCHOVICIUS, Eli; TORTELLA, Jussara Cristina Barboza. **Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 83, p. 263-294, abr./jun. 2014.

BRAGA DE PAULA, Bruna; OLIVEIRA, Tiago de; MARTINS, Camila Bertini. **Análise do Uso da Cultura Maker em Contextos Educacionais**: Revisão Sistemática da Literatura. V. 17 N° 3, dezembro, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Brito, J. M. S. **A Singularidade Pedagógica do Ensino Híbrido**. EaD em Foco, V10, e948. 2020.

CARVALHO, Larissa Merizio de; FREITAS, Gesiane Cabral de; CALLEGARIO, Laís Jubini. **Aprendizagem baseada em projetos**: aliando teoria e prática numa proposta interdisciplinar. V Congresso Regional de Formação e EAD: Vitória, 2018, p. 1-10.

CASTRO, Eder Alonso, et.al. **Ensino híbrido**: desafio da contemporaneidade? Periódico Científico Projeção e Docência, v.6, n.2, 2015.

CUNHA, Jorge Luiz da. **História da educação**. Repertório digital da UFSM, 2008, p. 1-89.

CUNHA, Vitória Maria; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MEDEIROS, Emerson Augusto de. **Formação continuada de professores em tempo de pandemia? contribuições da coordenadoria de formação docente e educação a distância do estado do ceará**. RPGE– Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 26, n. esp. 4, e022106, 2022.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica**. Lajeado/RS: Revista Thema, Volume 14, 2017.

DOURADO, Irismar de França; SOUZA, Keith Leandro de; CARBO, Leandro; MELLO, Geison Jader; AZEVEDO, Lucy Ferreira. **Uso das TIC no Ensino de Ciências na Educação Básica: uma Experiência Didática**. Londrina, v. 15, n.esp, p. 357-365, Dez. 2014.

DUARTE, C. E. L. **Avaliação da aprendizagem escolar: como os professores estão praticando a avaliação na escola**. HOLOS, Ano 31, Vol. 8, 2015.

FERNANDES, Rebeca Chiacchio Azevedo; NETO, Jorge Megid. **Modelos educacionais em 30 pesquisas sobre práticas pedagógicas no ensino de ciências nos anos iniciais da escolarização**. V. 17, p. 641-662, 2012.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **Pesquisa quantitativa e qualitativa: perspectivas para o campo da educação**. Revista Mosaico, v. 8, n. 2, p. 173-182, jul./dez. 2015.

FERREIRA, Eliane Duarte; MOREIRA, Fernanda Kempner. **Metodologias ativas de aprendizagem: relatos de experiências no uso do peer instruction**. Mar de la Plara – Argentina, 2017, p. 1-13.

FIGUEIREDO, Mércia; PAZ, Tatiana; JUNQUEIRA, Eduardo. **Gamificação e educação**: um estado da arte das pesquisas realizadas no Brasil. Anais dos Workshops do IV Congresso Brasileiro de Informática na Educação (CBIE 2015).

Filatro, A.; Cavalcanti, C.C. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, a distância e corporativa**. 1 ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

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

GODOI, Alexandre Franco de; FERREIRA, Jeferson Vinhas. **Metodologia ativa de aprendizagem para o ensino em administração**: relatos da experiência com a aplicação do peer instruction em uma instituição de ensino superior. Revista Eletrônica de Administração (Online) ISSN: 1679-9127, v. 15, n.2, ed. 29, Jul-Dez 2016.

GUIMARÃES, Amanda Meireles; SOARES, Hellen Conceição Cardoso; BORGES, Jordana Vidal Santos. **Metodologia ativa como ferramenta de ensino aprendizagem no ensino fundamental I**. UniAtenas, 2019, p. 1-16.

HOBOLD, Márcia de Souza; FARIAS, Isabel Maria Sabino. DIDÁTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES: contributos para o desenvolvimento profissional docente no contexto das dcns – retomando a questão. In BRANDT, Andressa Grazielle; MAGALHÃES, Nadja Regina Sousa; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da (org). **Didática e formação de professores**: desafios e perspectivas da articulação entre teoria e prática. 1.ed. – Curitiba-PR: Editora Bagai, 2021.

Instituto Brasileiro de Geografia e estatística – IBGE. Catálogo. 2024. Disponível em: < <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo.html?id=3424&view=detalhes> >

LEÃO, Denise Maria Maciel. **Paradigmas contemporâneos de educação: escola tradicional e escola construtivista**. Caderno de pesquisa, mº 107, p. 187-206, jul. 1999.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 03/04/2022.

Leitão, I. A. **Os diferentes tipos de avaliação**: avaliação formativa e avaliação somativa. 2013, p. 1-82.

LEMOS, Silvana Donadio Vilela; VALENTE, José Armando. **Estudo da Cultura Maker na Escola**. Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 21, p. 1-27, 2023.

Libâneo, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LIMBERGER, Jane Beatriz. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem para educação farmacêutica**: um relato de experiência. COMUNICAÇÃO SAÚDE EDUCAÇÃO, v.17, n.47, p.969-75, out./dez. 2013.

LOBO, Alex Sander Miranda; MAIA, Luiz Cláudio Gomes. **O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior**. Caderno de Geografia, v.25, n.44, 2015.

LOVATO, Fabricio Luís; MICHELOTTI, Angela; SILVA, Cristiane Brandão da; LORETTO, Elgion Lucio da Silva. **Metodologias Ativas de Aprendizagem: uma Breve Revisão**. Acta Scientiae, P. 154-171, v.20, n.2, mar./abr. 2018.

LUCHESI, Bruna Moretti; OLIVEIRA LARA, Ellys Marina de; SANTOS, Mariana Alvina dos. **Guia prático de introdução às metodologias ativas de aprendizagem**. Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2022.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**. Cascavel: Paraná, 2013, p. 1-17.

MARTIN, Pura Lúcia Oliver; ROMANOWSKI, Joana Paulin. **A didática na formação pedagógica de professores**. Educação, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 205-212, set./dez. 2010.

MEIRA; Iranete de Araújo; SILVA, Severino Bezerra da. **O campo e o processo de escolarização no período heróico: período entre os anos 1549 a 1570**. Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012.

MESQUITA, Simone Karine da Costa; MENESES, Rejane Millions Viana; RAMOS, Déborah Karollyne Ribeiro. **Metodologias ativas de ensino/aprendizagem: dificuldades de docentes de um curso de enfermagem**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 14 n. 2, p. 473-486, maio/ago. 2016.

OLIVEIRA, Daniel Santana de; OLIVEIRA, Paula Caroline Fernandes de. **Os três tipos de avaliação: formativa, somativa e contínua, como cada podem ser úteis no desenvolvimento do aluno na área de exatas no ensino superior**. v. 1, n.4, p. 1-14, 2019.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; CUNHA, Vera Lúcia; ENCARNAÇÃO, Aline Pereira da; et.al. **Uma experiência de avaliação da aprendizagem na educação a distância: o diálogo entre avaliação somativa e formativa**. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2007, Vol. 5, No. 2e.

OLIVEIRA, Frederico Sauer Guimarães; MELO, Yuri de Abreu de; RODRIGUEZ, Martius Vicente Rodriguez Y. **Motivação: um desafio na aplicação das metodologias ativas no ensino superior**. Revista da Educação Superior, 2023, p. 1-19.

OLIVEIRA, Maria Izabel; PESCE, Lucila. **Emprego do modelo rotação por estação para o ensino de língua portuguesa**. Teccogs: Revista Digital de Tecnologias Cognitivas, TIDD | PUC-SP, São Paulo, n. 16, p. 103-118, 2018.

ORSO, Paulino José. **Planejamento escolar em tempos de precarização da**

educação. revista histedbr on-line, campinas, nº 65, p.265-279, out 2015.

PACHECO, José (1998). **Avaliação da aprendizagem.** In Leandro Almeida e José Tavares (org.). Conhecer, aprender e avaliar. Porto: Porto Editora, pp. 111-132.

PASCON Daniela Miori; OTRENTI Eloá; MIRA, Vera Lucia. **Percepção e desempenho de graduandos de enfermagem em avaliação de metodologias ativas.** Acta Paul Enferm. 2018; p. 61-70.

PASQUALETTO, Terrimar Ignácio; VEIT, Eliane Angela; ARAUJO, Ives Solano. **Aprendizagem Baseada em Projetos no Ensino de Física: uma Revisão da Literatura.** Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências, 2017, p. 551-577.

PEREIRA, Adriana Soares, et.al. **Didática geral.** 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2019.

PEREIRA, Jackeline Camargos; MONTE, Luma Ravena Soares; SOUTO, Caroline Cordeiro; et.al. **Metodologias Ativas e Aprendizagem Significativa: Processo Educativo no Ensino em Saúde.** Ensino, Educação e Ciências Humanas, v.22, n.1, 2021, 11-19.

PEREIRA, Zeni Terezinha Gonçalves; SILVA, Denise Quaresma da. **Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica.** REICE, p. 63-78, Universidade La Salle, Brasil, 2018.

PEREIRA, Zeni Terezinha Gonçalves; SILVA, Denise Quaresma da. **Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica.** REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2018, 16(4), 63-78.

PINTO Rosângela de Oliveira; ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi. **A avaliação formativa: reflexões sobre o conceito no período de 1999 a 2009.** Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 22, n. 50, p. 553-576, set./dez. 2011.

REBOUÇAS, Marcos Sérgio Carvalho; REBOUÇAS, Rafaella Marques de Souza; REBOUÇAS, Flaviane Carvalho; REBOUÇAS, Flávia Carvalho. **Desafios que Permeiam o Uso de Metodologias Ativas no Ensino da Matemática a Partir de um Estado da Arte.** JIEEM, v.15, n.3, p. 378-382, 2022.

RIBEIRO, Célia Pereira de Lima; GUIMARÃES, Josicleide Farias. **A importância da didática e suas contribuições no processo de formação docente.** Congresso Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (CONAPESC). 2019, p. 1-8.

Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conapesc/2019/TRABALHO_EV126_MD1_SA15_ID2669_01082019195508.pdf

ROCHA, Cleide Ribeiro Gonçalves. **Avaliação – processo em construção.** Londrina – PR, 2009, p. 1-22.

ROSÁRIO, Maria José Aviz do; MELO, Clarice Nascimento de. **A educação**

jesuítica no brasil colônia. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 61, p. 379-389, mar2015.

SAHAGOFF, Ana Paula da Cunha. **Metodologias ativas: um estudo sobre práticas pedagógicas.** In: JUNIOR, Jacks de Mello Andrade; SOUZA, Liliane Pereira de; SILVA, Neidi Liziane Copetti da. **Metodologias ativas: práticas pedagógicas na contemporaneidade.** Campo Grande: Editora Inovar, 2019, p. 08-19.

SÁNCHEZ, J. (2018) Editor. **Metodologias Ativas com o uso de tecnologias digitais na formação docente.** Nuevas Ideas en Informática Educativa, Volumen 14, p. 441 - 445. Santiago de Chile.

SANTANA, Thiago Pires. **Prática pedagógica tradicional e inovadora.** Revista Espaço Acadêmico, nº 216, mai./jun. 2019.

SANTOS, Aline Coêlho dos; NICOLETE, Priscila Cadorin; MATTIOLA, Natália; SILVA, Juarez Bento da. **Ensino Híbrido: Relato de Experiência sobre o uso de AVEA em uma proposta de Sala de Aula Invertida para o Ensino Médio.** CINTED-UFRGS, V. 15 Nº 2, dezembro, 2017.

SANTOS, Danielle Fernandes Amaro dos; CASTAMAN, Ana Sara. **Metodologias ativas: uma breve apresentação conceitual e de seus métodos.** Revista Linhas. Florianópolis, v. 23, n. 51, p. 334-357, jan./abr. 2022.

SANTOS, Patrícia Vieira. Reaprender para ensinar: Metodologias ativas: uma nova visão de aprendizagem. In: SANTOS, Graça; ROXO, Fabiano; SITA, Maurício (Coords.). **Educação: inovações e ressignificações.** São Paulo (SP): Literare Books Internacional, 2018. P. 183 – 190.

SCHENEIDERS, Luís Antônio. **O método da sala de aula invertida (flipped classroom).** Lajeado: Ed. da Univates, 2018.

SEFTON, Ana Paula; GALINI, Marcos Evandro. **Metodologias ativas: desenvolvendo aulas ativas para uma aprendizagem significativa.** Rio de Janeiro, RJ: Freitas Bastos, 2023.

SILVA, Alexandre Ribeiro da. **Da BNCC a prática docente: uma proposta de ensino baseado em metodologias ativas.** VI Congresso Nacional de Educação - Conedu, Fortaleza-Ce, p. 1-18, 2019.

SILVA, Alexandre Ribeiro da; NETO, José de Caldas Simões; RODRIGUES, Katissa Galgania Feitosa Coutinho. **Estrutura e Funcionamento do Ensino no Período Pombalino no Brasil.** e Rev. Mult. Psic. V.12, N. 41, p. 637-648, 2018.

SILVA, Camila Perez da; SOUSA, Rebeca Vilhena Araújo; SOUSA, Lauanda Santos. **O papel da avaliação no processo de ensino e aprendizagem.** Cadernos da Pedagogia, v. 16, n. 34, p. 64-72, janeiro-abril/2022.

SILVA, Danilo Scherre Garcia da; MATOS, Poliana Michetti de S.; ALMEIDA, Daniel

Manzoni de. **Métodos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem: uma revisão**. Pelotas [47] – 73-84 janeiro/abril 2014.

SILVA, Diego Salvador Muniz da. **Metodologias ativas e tecnologias digitais na educação médica: novos desafios em tempos de pandemia**. Revista Brasileira de Educação Médica, 2022.

SILVA, Jandilene Alves da; SILVA, Maria Jeane da; ALVES, Segirlaine Camilo. **A aplicação da avaliação diagnóstica no ambiente escolar: Um olhar reflexivo**. João Pessoa, UFPB, 2014.

SILVA, Karol da; SILVA, Taís Cristina da; COELHO, Marcos Antônio Pereira. **O uso da tecnologia da informação e comunicação na educação básica**. XIII EVIDOSOL e X CILTEC-Online – jun. 2016.

SILVA, Natália Luiza; MENDES, Olenir Maria. **Avaliação formativa no ensino superior: avanços e contradições**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 1, p. 271-297, mar. 2017.

SILVA, Sebastião Donizeti da. **Avaliação: perspectivas teóricas e sua tipologia tradicional e contemporânea**. Educação, Batatais, v. 7, n. 4, p. 123-139, jul./dez. 2017.

SOARES, Renata Godinho; ENGERS, Patricia Becker; COPETTI, Jaqueline. **Formação docente e a utilização de metodologias ativas: uma análise de teses e dissertações**. 2019, p. 1-17.

SOUZA, José Clécio Silva de; SANTOS, Mathéus Conceição. **Planejamento escolar: um guia da prática docente**. Revista Educação Pública, v. 19, nº 15, 6 de agosto de 2019.

SOUZA, Juliana Mereles; GOULART, Joana Corrêa. **Reflexões sobre avaliação da aprendizagem: percepções dos docentes**. ISSN: 2675-4681 - REEDUC UEG v. 8 n. 1 jan/abr 2022.

SPERANDIO, Natália Elvira. Plataformas digitais e sala de aula invertida cm ferramentas de ensino para leitura. In NEVES, Vander José das; MERCANTI, Luiz Bittencourt; LIMA, Maria Tereza. **Metodologias Ativas: perspectivas teóricas e práticas no ensino superior**. Campinas – SP: Pontes Editores, 2018.

TREVELIN, Ana Teresa Colenci; PEREIRA, Marco Antonio Alves; NETO, José Dutra de Oliveira. **A utilização da “sala de aula invertida” em cursos superiores de tecnologia: comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “flipped classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem**. Revista de Estilos de Aprendizagem, nº12, Vol 11, outubro de 2013.

TREVELIN, Ana Teresa Colenci; PEREIRA, Marco Antonio Alves; NETO, José Dutra de Oliveira. **A utilização da “sala de aula invertida” em cursos superiores de tecnologia: comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “flipped classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem**. Revista de Estilos

de Aprendizagem, nº12, Vol 11, outubro de 2013.

UNESCO. **Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação.** Paris: UNESCO, 1998.

Valente. J. A. **Blended learning e as mudanças no ensino superior: a proposta da sala de aula invertida.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 4/2014, p. 79-97.

VENTURA, Paula Patrícia Barbosa. **Indicadores de metodologias ativas com suporte das tecnologias digitais: estudo com docentes do instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará.** 2019.

VICENTE, Sandra Antunes; BRANDALISE, Mary Ângela Teixeira. **Avaliação formativa no processo ensino-aprendizagem de funções no ensino médio vicente.** Paraná, 2013, p. 1-17.

VIEIRA, Patrícia; MENDES, Gyselly. **Metodologias ativas são inovações?** São Paulo: Editora Dialética, 2023.

VOLPICELLI, Ignazio. **Complexidade e educação: a pedagogia de Herbart e seus conceitos próprios.** v. 28, n. 3, Passo Fundo, p. 877-904, set./dez. 2021.

ZALUSKI, Felipe Cavalheiro; OLIVEIRA, Tarcísio Dorn de. **Metodologias ativas: uma reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem.** Congresso Internacional de Educação e Tecnologia, 2018, p. 1-9.

ZEFERINO, Angélica Maria Bicudo; PASSERI, Silvia Maria Riceto Ronchim. **Avaliação da aprendizagem do estudante.** Cadernos ABEM, volume 3, outubro 2007.

APÊNDICE A - TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado Sr.(a).

Nome do pesquisador), CPF _____, IVY ENBER CHRISTIAN UNIVERSITY, está realizando a pesquisa intitulada **O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL/ANOS FINAIS: UM OLHAR DOS DOCENTES SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE BREJO SANTO-CE**, que tem como objetivos: Analisar a eficácia do uso de metodologias ativas na formação crítica e autônoma dos educandos da rede municipal de ensino de Brejo Santo-CE, anos finais do ensino fundamental; Averiguar o quão recorrente é o uso de metodologias ativas nas escolas de ensino fundamental, anos finais da sede de Brejo Santo - CE; Identificar o grau de conhecimento que os professores possuem acerca das metodologias ativas; Entender a visão que os docentes possuem acerca da eficácia do uso de metodologias ativas para a formação crítica dos discentes. Para isso, está desenvolvendo um estudo que consta das seguintes etapas: pesquisa bibliográfica, leitura e produção da fundamentação teórica, elaboração do questionário, visita de campo para apresentar a proposta da pesquisa, aplicação do questionário, análise dos resultados, produção do relatório da pesquisa.

Por essa razão, o (a) convidamos a participar da pesquisa. Sua participação consistirá em fornecer dados sobre sua formação acadêmica inicial e continuada, tempo de magistério e informações sobre o uso das metodologias ativas no seu cotidiano, bem como expor seu ponto de vista sobre a eficácia das mesmas no processo de ensino/aprendizagem.

Os procedimentos utilizados, em especial a aplicação de um questionário semiestruturado, sobre o uso das metodologias ativas em sala de aula poderá trazer algum desconforto, como por exemplo, estresse, timidez e constrangimento. O tipo de procedimento apresenta um risco como o medo de não saber responder e o estresse durante a aplicação do questionário, mas que será reduzido mediante a

conscientização sobre o sigilo das informações fornecidas por eles e a importância das mesmas para a conclusão da pesquisa. Nos casos em que os procedimentos utilizados no estudo tragam algum desconforto, ou seja, detectadas alterações que necessitem de assistência imediata ou tardia, eu, José Robson Rocha da Silva, serei o responsável pelo encaminhamento a instituição de ensino em que atua, do questionário semiestruturado.

Os benefícios esperados com este estudo são no sentido de trazer ao meio acadêmico e profissional, um escrito relevante as necessidades educacionais atuais, tendo em vista as transformações sociais ocorridas nas últimas décadas.

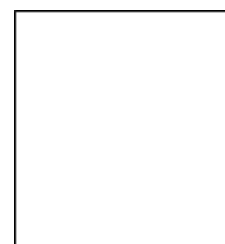
Toda informação que o(a) Sr.(a) nos fornecer será utilizada somente para esta pesquisa. As informações fornecidas, como dados pessoais e profissionais, bem como as respostas do questionário, serão confidenciais e seu nome não aparecerá em nenhum relato referente a realização e coleta dos dados da pesquisa, inclusive quando os resultados forem apresentados.

A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Caso aceite participar, não receberá nenhuma compensação financeira. Também não sofrerá qualquer prejuízo se não aceitar ou se desistir após ter iniciado o questionário. Se tiver alguma dúvida a respeito dos objetivos da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar (nome do pesquisador), Email: _____, celular: () _____-_____.

Se desejar obter informações sobre os seus direitos e os aspectos éticos envolvidos na pesquisa poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da (IES) Centro Universitário Vale do Salgado – UniVS, localizado Av. Monsenhor Frota, 609 – Centro, telefone (88) 3561.9200, Icó, Ceará. Caso esteja de acordo em participar da pesquisa, deve preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-Esclarecido que se segue, recebendo uma cópia do mesmo.

Brejo Santo – Ceará, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante ou Representante legal



Impressão dactiloscópica

Assinatura do Pesquisado

APÊNDICE B: TERMOS DE ANUÊNCIA

TERMO DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução do projeto de pesquisa intitulado **“o uso de metodologias ativas no ensino fundamental/anos finais: um olhar dos docentes sobre a prática de ensino do município de Brejo Santo-CE”**, sob a coordenação e a responsabilidade do(a) pesquisador(a) Prof(a). _____, e assumimos o compromisso de apoiar o desenvolvimento da referida pesquisa a ser realizada nessa instituição, no período de ___/___/___ a ___/___/___.

Brejo Santo-CE, ___ de _____ de _____.

Nome – cargo/função
(carimbo)

APÊNDICE C: QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO

1. Nome:
2. Idade:
3. Área de formação:
4. Ano de conclusão da graduação.
5. Tem especialização? Qual(is)?
6. Qual escola você trabalha atualmente?
7. Você é temporário ou efetivo?
8. Quantos anos de docência você tem?
9. Quais componentes curriculares você ministra?
10. Quais série/ano você leciona?
11. A formação inicial é de fundamental importância para a atuação docente em sala de aula. Durante a sua formação inicial você teve disciplinas de didática obrigatórias ou optativas? Teve conhecimento ou abordagem das metodologias ativas? Quais?
12. Tendo em vista o perfil do aluno atual, faz-se necessário mudanças nos procedimentos metodológicos adotados pelos professores, pois os métodos de ensino tradicionais se tornaram ineficientes. Você concorda com esta afirmação? Explique.
13. Os avanços tecnológicos das últimas décadas impuseram uma série de transformações em diversos segmentos da sociedade, em especial na educação. Estudiosos apontam que as metodologias tradicionais podem ser substituídas por metodologias ativas com o intuito de melhorar o processo de ensino/aprendizagem. Na sua opinião, as metodologias ativas tornam o processo de ensino aprendizagem mais eficaz? De que forma você as aplica em suas aulas?
14. Há muito tempo, pesquisadores da área de educação como John Dewey e Paul Ausbel, já falavam sobre métodos de ensino que colocassem o aluno como centro do processo. Olhando por essa perspectiva, você acredita que o uso de metodologias ativas em sala de aula é uma novidade? Por que?
15. Tendo em vista as transformações sociais impostas pelas evoluções tecnológicas, em especial, nos meios de comunicação, observa-se a necessidade de

transformação das práticas pedagógicas educacionais, perante esse contexto. Na sua concepção, como deve ser o perfil do profissional docente para atender esta demanda?

16. Sabemos que um dos maiores desafios docentes é fazer com que o aluno aprenda. Você acredita que as metodologias ativas tornam esse processo mais eficaz? Por que?

17. A formação continuada dos professores se torna essencial para que possam acompanhar as transformações no âmbito educacional ao longo do tempo. Na sua opinião, sua formação continuada contribuiu para que pudesse aderir ao uso de metodologias ativas? Como?

18. As tecnologias digitais são grandes aliadas ao uso de metodologias ativas em sala de aula. Como você enxerga essa relação? Que vantagens ela traz para o aluno?

19. No contexto atual, é notável a necessidade de inovação das práticas pedagógicas educacionais dos docentes. Você consegue ver o uso de metodologias ativas em sala de aula como resposta a essa necessidade do momento? De que forma?

ANEXO I – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA

**CENTRO UNIVERSITÁRIO
VALE DO SALGADO - UNIVS**



Continuação do Parecer: 7.040.904

Outros	RelatoriodaPesquisa.pdf	18:41:38	ROCHA DA SILVA	Aceito
Outros	Termodeconsentimentoposesclarecido.pdf	22/05/2024 18:41:03	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
Outros	Termodeconsentimentolivre esclarecido.pdf	22/05/2024 18:39:45	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2305036.pdf	02/04/2024 19:12:23		Aceito
Outros	Termodefieldepositorio.pdf	02/04/2024 19:07:19	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Declaracaodeanuencia.pdf	02/04/2024 19:06:10	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2305036.pdf	19/03/2024 11:32:57		Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto.pdf	19/03/2024 11:32:15	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	15/03/2024 19:35:39	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.docx	15/03/2024 19:35:04	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Retirado

Necessita Avaliação da CONEP:

Não

ICO, 29 de Agosto de 2024

Assinado por:
JOSUÉ BARROS JÚNIOR
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Monsenhor Frota, nº 609 - Centro - Bloco A, térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 63.430-000
UF: CE **Município:** ICO
Telefone: (88)3561-9200 **E-mail:** cepunivs@univs.edu.br

Continuação do Parecer: 7.040.904

sobre o uso das metodologias ativas em sala de aula), que foi aplicado aos professores por meio do Google Forms. Nas últimas linhas deste trecho, o pesquisador relata que a etapa de aplicação do questionário na plataforma Google Forms já foi realizada com os professores. Portanto, tal etapa deveria ter sido conduzida somente após a aprovação do Comitê de Ética, conforme estabelecido pela Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Que indica que um dos princípios fundamentais dessa resolução é que qualquer projeto de pesquisa envolvendo seres humanos deve ser aprovado por um Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) antes de sua execução. Assim, a realização de qualquer etapa da pesquisa sem a devida aprovação ética constitui uma violação das normas, comprometendo a validade e a integridade da pesquisa.

Ademais, o pesquisador submeteu documentos já assinados pelos sujeitos da pesquisa. Ainda que tenha justificado em seu recurso que este processo se deu por uma má interpretação da sua parte na primeira etapa de submissão, tal procedimento coloca em risco a integridade dos participantes. Conforme aponta a Resolução n. 510/16, em seu Art. 4, O processo de consentimento e do assentimento livre e esclarecido envolve o estabelecimento de relação de confiança entre pesquisador e participante, continuamente aberto ao diálogo e ao questionamento, podendo ser obtido ou registrado em qualquer das fases de execução da pesquisa, bem como retirado a qualquer momento, sem qualquer prejuízo ao participante. Isto é, o consentimento só pode ser assinado na fase de execução da pesquisa, o que deve ocorrer após a aprovação do CEP e após a verificação de todos os trâmites éticos.

Portanto, considerando os pontos destacados, recomenda-se que todas as etapas da pesquisa sejam suspensas considerando que a pesquisa e o contato com os sujeitos participantes já foram iniciadas, garantindo assim a conformidade com as resoluções vigentes e a proteção dos participantes envolvidos.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Recurso do Parecer	recurso.pdf	22/05/2024 18:50:03		Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Recurso.pdf	22/05/2024 18:49:58	JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA	Aceito
Outros	RelatoriodaPesquisa.pdf	22/05/2024	JOSE ROBSON	Aceito

Endereço: Rua Monsenhor Frota, nº 609 - Centro - Bloco A, térreo

Bairro: CENTRO

CEP: 63.430-000

UF: CE

Município: ICO

Telefone: (88)3561-9200

E-mail: cepunivs@univs.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO
VALE DO SALGADO - UNIVS



Continuação do Parecer: 7.040.904

A pesquisa se apresenta como importante para o campo da educação, especificamente no que se trata sobre a didática.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Co1. Projeto na plataforma Brasil, sendo apresentado duas versões uma postada no dia 02 de abril e outra postada no dia 19 de março de 2024;
2. Relatório parcial da pesquisa;
 3. Termos de consentimento livre e esclarecido, apresentado em dois arquivos e assinado pelos participantes da pesquisa;
 4. Termos de fiel depositário devidamente assinadas;
 5. Declarações de anuência devidamente assinada;
 6. Folha de rosto devidamente assinada;
 7. Termos de consentimento livre e esclarecidos assinados pelos participantes da pesquisa;
 8. Projeto em Word.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

No documento intitulado "Relatório da Pesquisa", o pesquisador afirma no item 1 que "Para a realização da presente pesquisa, o método quanti-qualitativo será o instrumento." Neste contexto, é importante salientar que método é distinto do tipo de pesquisa (qualitativa, quantitativa ou ambas) e, conseqüentemente, do instrumento de pesquisa (GIL, 2007).

No item 3 do mesmo documento, o pesquisador declara: "O questionário semiestruturado foi aplicado aos dez (10) participantes, como proposto inicialmente no projeto." Tal afirmação indica que a pesquisa já foi realizada, o que implica que o CEP não pode avaliar pesquisas que já estão em execução.

No item 5 do documento, o pesquisador menciona: "Os resultados parciais ainda não foram publicados." Este trecho sugere que a pesquisa já foi conduzida, uma vez que existem resultados parciais. Cabe questionar como esses dados foram coletados, considerando que a aprovação ética é pré-requisito para a execução de qualquer etapa da pesquisa.

No documento "Projeto de Pesquisa", nas páginas 14 e 15, consta o seguinte trecho: "Essas leituras também possibilitaram a elaboração de um questionário semiestruturado, contendo perguntas sobre idade, área de formação, tempo de atuação na área, tipo de vínculo institucional, série/ano em que atuam, além de nove perguntas direcionadas à investigação do problema da pesquisa (um olhar dos professores da rede pública municipal de Brejo Santo-Ce,

Endereço: Rua Monsenhor Frota, nº 609 - Centro - Bloco A, térreo
Bairro: CENTRO **CEP:** 63.430-000
UF: CE **Município:** ICO
Telefone: (88)3561-9200 **E-mail:** cepunivs@univs.edu.br

CENTRO UNIVERSITÁRIO
VALE DO SALGADO - UNIVS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL/ANOS FINAIS: UM OLHAR DOS DOCENTES SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO DO MUNICÍPIO DE BREJO SANTO-CE

Pesquisador: JOSE ROBSON ROCHA DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 78701124.5.0000.0301

Instituição Proponente: ENBER REPRESENTACAO EDUCACIONAL INTERNACIONAL LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.040.904

Apresentação do Projeto:

A pesquisa busca investigar a eficácia do uso de metodologias ativas na formação crítica e autônoma dos educandos da rede municipal de ensino de Brejo Santo-CE, anos finais do ensino fundamental. A abordagem do estudo é qualitativa e quantitativa, e a pesquisa será realizada no município de Brejo Santo, no estado do Ceará, nas seguintes escolas: E.E.B. Professora Maria Heraclides Lucena Miranda e E.E.F. Professora Sabina Gomes de Sousa.

Objetivo da Pesquisa:

Analisar a eficácia do uso de metodologias ativas na formação crítica e autônoma dos educandos da rede municipal de ensino de Brejo Santo-CE, anos finais do ensino fundamental.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

No projeto, não há uma clara relação entre os riscos e benefícios da pesquisa, sendo essa mencionada apenas nos termos. No entanto, é obrigatório que os riscos e os benefícios sejam citados em todos os documentos que compõem este protocolo de pesquisa, conforme exigido pelas resoluções do CEP/CONEP.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Endereço: Rua Monsenhor Frota, nº 609 - Centro - Bloco A, térreo

Bairro: CENTRO

CEP: 63.430-000

UF: CE

Município: ICO

Telefone: (88)3561-9200

E-mail: cepunivs@univs.edu.br

