



**Logos University International**  
**Departamento Pós-Graduação *Stricto Sensu***  
**Programa De Pós-Graduação Internacional em Educação**

**Maria da Paz de Almeida Ferreira**

**METODOLOGIAS ATIVAS: possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do ensino fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA**

**Paris, França**

**2024**



**Maria da Paz de Almeida Ferreira**

**METODOLOGIAS ATIVAS: possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do ensino fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em área de humanas da Logos University International como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.  
Orientador: Prof. Dr. Estélio Silva Barbosa

**Paris, França**

**2024**

**Maria da Paz de Almeida Ferreira**

**METODOLOGIAS ATIVAS: possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do ensino fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA**

O presente trabalho em nível de mestrado foi avaliado e aprovado por banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Estélio Silva Barbosa

Presidente da banca examinadora

Logos University International – Pesquisador interno

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>o</sup>. Leandro Moreira Maciel

Logos University International – Pesquisador interno

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Oneide Lino da Silva

FAESPI/UFPI - Pesquisadora externa

Certificamos que esta é a **versão original e final** do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de mestre em educação.

---

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

---

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup> Estélio Silva Barbosa.  
Orientador(o) Logos University International

**Paris, França**

**2024**

## AGRADECIMENTOS

A Deus, o nosso criador, pelo amor e pela graça de permitir que eu vivesse esse momento tão especial. Em especial à minha família por serem o meu apoio. Aos professores que passaram em meu caminho, desde a educação básica até o mestrado, pois, todos deram a sua contribuição de forma significativa na construção de conhecimento, a todos os amigos e amigas, pelas palavras de incentivo e perseverança. Aos sujeitos dessa pesquisa, Gestores, Coordenadores pedagógicos, e professores, por terem aceitado o desafio da pesquisa envolvendo a temática metodologias ativas na instituição de ensino onde trabalham. Em especial, agradeço ao meu orientador, professor Dr<sup>o</sup> Estélio Silva Barbosa, pesquisador interno da UniLogos e presidente da banca, pelas esclarecedoras orientações no decorrer da evolução dessa dissertação, por ter compartilhado saberes, e me incentivado a escrever academicamente, em especial ao professor Dr<sup>o</sup> Leandro Moreira Maciel, pesquisador interno da UniLogos, pelas excelentes sugestões de melhorias o que engrateceu significadamente o trabalho, em especial à professora Dr<sup>a</sup> Maria Oneide Lino da Silva, da FAESPI/UFPI, pesquisadora externa da UFPI, pelas magníficas sugestões de melhorias que muito contribuíram para compreensão dos resultados da pesquisa, certamente qualificaram esta dissertação. Os doutores contribuíram com conhecimentos de escrita que levo para toda a vida. Ao mediador, Professor Dr<sup>o</sup> Tiago Campos da Unilogos durante o período que estive como mestranda da instituição sobre sua mediação. Ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade *Logos University International*, muito obrigada a toda equipe UniLogos pelo apoio, carinho e momentos de descontração em meio a tantos compromissos. Deus abençoe a todos vocês e que retribua em bênçãos na vida de cada um. Um enorme abraço!!

## Resumo

**Introdução:** A temática intitulada de Metodologias Ativas: possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do ensino fundamental em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA, apresenta o problema: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA? **Objetivo:** Observar a contribuição e uso das metodologias ativas como possibilidades de recuperação da aprendizagem dos discentes dos anos iniciais no período pós-pandêmico e continuidade dessa metodologia em duas escolas no município de Bacabal/MA. A referida metodologia torna-se relevante para o aprendizado, por favorecer o saber fazer com eficácia, tendo o aluno como protagonista, ator principal. Um aspecto significativo está na aplicação e conhecimento envolvendo os agentes pesquisados no contexto sala de aula. A dinâmica do trabalho visa alcançar respostas fidedignas sobre as indagações feitas pelo pesquisador no campo de pesquisa. A pesquisa se deu por levantamento bibliográfico envolvendo diversos autores de livros e artigos, pesquisas em ambientes virtuais como Scielo, Google acadêmico, repositório da Unilogos, como: Camargo e Daros (2018), Borges e Alencar, (2014), Diesel, Baldez e Martins (2017), Batista e Martins (2021), Moran (2015), Silva e Andriola (2016), Severino (2017), Pacheco (2021), Pereira et al. (2018), Marconi e Lakatos (2017), Pereira e Ortigão, (2016), Sousa e Alves (2021) e outros que contribuíram com o estudo. **Método:** Se deu numa abordagem qualitativa/quantitativa apresentados em quadros/gráficos. **Resultados:** Apontaram que as metodologias ativas possibilitam e contribuem para a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico nas duas escolas pesquisadas da seguinte forma, aplicação de projeto de intervenção, atividades em grupo com a promoção de debates interativos, atividades de leitura com apoio em jogos como caça-palavras e jogo da memória, atividades de competição envolvendo a ludicidade que exigem interação entre os alunos estimulando e motivando-os, pesquisas em plataformas digitais que oferecem atividades interativas como materiais de apoio. **Considerações finais:** revelam que os agentes utilizam a prática das metodologias ativas como jogos de tabuleiro, orientações de conteúdos para serem estudados em casa, que a continuidade dessas metodologias são efetivas com a finalidade de recuperação do processo ensino-aprendizagem, todavia de forma parcial. Dentre estas, as mais frequentes, são: jogos com cartas, aprendizagem baseada em projeto de intervenção, aplicabilidade por meio de representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem envolvendo atividades aliadas às atividades envolvendo pesquisas com auxílio da ludicidade.

**Palavras-chave:** Metodologias ativas, protagonistas, ator principal, possibilidades de recuperação, pós-pandêmico.

## Abstract

**Introduction:** The study entitled Active Methodologies: Possibilities for Recovering the Teaching-Learning Process in the Post-Pandemic Context in the Early Years of Elementary Education in Two Public Schools in Bacabal-MA addresses the following research question: How can active methodologies contribute to the recovery of the teaching-learning process for students in the early years of elementary education in the post-pandemic context at two municipal schools in Bacabal-MA? **Objective:** To observe the contribution and use of active methodologies as strategies for learning recovery among students in the early years during the post-pandemic period, and to assess the continuity of these methodologies in two schools in Bacabal-MA. Active methodologies are deemed relevant for learning as they enhance practical skills effectively, positioning students as protagonists and main actors in their educational processes. A significant aspect of this study lies in the implementation and understanding of active methodologies by the research participants within the classroom context. The research aims to obtain reliable answers to the questions posed during fieldwork. A bibliographic review was conducted, consulting various books, articles, and online research platforms such as SciELO, Google Scholar, and the Unilogos repository. Key references include Camargo and Daros (2018), Borges and Alencar (2014), Diesel, Baldez, and Martins (2017), Batista and Martins (2021), Moran (2015), Silva and Andriola (2016), Severino (2017), Pacheco (2021), Pereira et al. (2018), Marconi and Lakatos (2017), Pereira and Ortigão (2016), Sousa and Alves (2021), among others. **Method:** The study adopts a qualitative andb quantitative approach, with data presented in tables and graphs. **Results:** The findings indicate that active methodologies contribute significantly to the recovery of the teaching-learning process for students in the early years of elementary education in the post-pandemic context at the two schools surveyed. Examples include the implementation of intervention projects, group activities promoting interactive debates, reading activities supported by games such as word searches and memory games, competitive activities that encourage playfulness and student interaction, and the use of digital platforms offering interactive learning materials. **Final Considerations:** The study reveals that participants apply active methodologies such as board games and home study content guidelines. The continued use of these methodologies proves effective in partially supporting the recovery of the teaching-learning process. The most frequently used strategies include card games, project-based learning through intervention projects, visual representations involving case studies or learning units, and activities integrating playful research tasks.

**Keywords:** Active methodologies, protagonists, main actor, recovery possibilities, post-pandemic.

## Resumen

**Introducción:** El tema titulado Metodologías Activas: posibilidades para recuperar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el contexto pospandemia de los primeros años de la escuela básica en dos escuelas municipales de Bacabal-MA, presenta la problemática: Cómo pueden las metodologías activas posibilitar la recuperación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los estudiantes de los primeros años de la Educación Básica en el contexto pospandemia en dos escuelas municipales de Bacabal-MA? **Objetivo:** Observar el aporte y uso de metodologías activas como posibilidades para recuperar los aprendizajes de los estudiantes desde los primeros años en el período pospandemia y la continuidad de esta Metodologías en dos escuelas del municipio Bacabal/MA. Esta metodologías cobra relevancia para el aprendizaje, ya que favorece el conocimiento efectivo, con el alumno como protagonista, actor principal. Un aspecto significativo está en la aplicación y el conocimiento que involucran a los agentes investigados en el contexto del aula. La El objetivo de este trabajo es llegar a respuestas fiables sobre las preguntas formuladas por el investigador en el campo de la investigación. La investigación se realizó a través de un relevamiento bibliográfico que involucró a varios autores de libros y artículos, investigaciones en entornos virtuales como Scielo, Google académico, repositorio Unilogos, tales como: Camargo y Daros (2018), Borges y Alencar, (2014), Diesel, Baldez y Martins (2017), Batista y Martins (2021), Moran (2015), Silva y Andriola (2016), Severino (2017), Pacheco (2021), Pereira et al. (2018), Marconi y Lakatos (2017), Pereira y Ortigão, (2016), Sousa y Alves (2021) y otros que contribuyeron al estudio. **Método:** Se basó en un enfoque cualitativo/cuantitativo presentado en cuadros/gráficos. **Resultados:** Señalaron que las metodologías activas posibilitan y contribuyen a la recuperación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los estudiantes en los primeros años de la Educación Básica en el contexto pospandemia en las dos escuelas investigadas de la siguiente manera, aplicación de un proyecto de intervención, actividades grupales con la promoción de debates interactivos, actividades de lectura apoyadas en juegos como sopas y juegos de memoria, actividades de competencia que involucren la lúdica y el alumnado estimulándolos y motivándolos, investigación en plataformas digitales que ofrezcan actividades interactivas como materiales de apoyo. **Consideraciones finales:** revelan que los agentes utilizan la práctica de metodologías activas como los juegos de mesa, lineamientos de contenidos para ser estudiados en casa, que la continuidad de estas metodologías son efectivas con el propósito de recuperar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero de manera parcial. Entre estos, los más frecuentes son: los juegos de cartas, el aprendizaje basado en el diseño de la intervención, la aplicabilidad a través de la representación visual con la participación de un estudio de caso o unidad de aprendizaje que involucre actividades aliadas a actividades que involucren investigación con la ayuda de lo lúdico.

**Palabras clave:** Metodologías activas, protagonistas, actor principal, posibilidades de recuperación, pospandemia.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

MA	Metodologias Ativas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
MEC	Ministério da Educação
ERE	Ensino Remoto Emergencial
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
ZDP	Zona de Desenvolvimento Potencial
TD	Tecnologias Digitais
TDICs	Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
PBL	Problem-Based-Learning
EH	Ensino Híbrido
SAI	Sala de Aula Invertida
SD	Sequência Didática

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Algumas características das metodologias ativas.	31
Figura 2	Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino.	32
Figura 3	Pirâmide da aprendizagem.	51
Figura 4	Modelos híbridos de aprendizagem.	53
Figura 5	Localização de Bacabal/MA	63
Figura 6	Alunos realizando atividades na escola A.M. em Bacabal, MA.	65
Figura 7	Sala de aula da escola R.N. em Bacabal, MA.	66
Figura 8	Atividades integradoras consciência negra	109
Figura 9	Atividades integradoras trânsito	109
Figura 10	Atividades de leitura	110

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Valores verificados e projetados (entre parênteses) do Ideb dos Anos Iniciais e Finais (EF) e do Ensino Médio (EM) para o Brasil – rede pública.	46
Tabela 2	Metas observadas e projetadas pela Inep/MEC da escola “A.M”.	64
Tabela 3	Aspectos Físicos/Número de Dependências da escola “A.M”.	65
Tabela 4	Aspectos físicos/número de dependências da escola “R.N”.	67
Tabela 5	Metas observadas e projetadas pela Inep/MEC da escola “R.N”.	67

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Estratégias pedagógicas de aprendizagem que constituem as metodologias ativas nos anos iniciais.	52
Quadro 2	Os três momentos de aplicação do método de SAI.	56
Quadro 3	Medidas que a escola tomou para dar continuidade ao processo de ensino amenizando os atrasos na aprendizagem e poder cumprir com o currículo escolar no período remoto.	69
Quadro 4	Mesmo diante das medidas para que o processo de ensino não parasse, se houve perdas na aprendizagem no período pandêmico. E se, em razão disso, a escola alcançou a meta do Ideb 2021, com alguma perda ou não, na visão dos gestores e coordenadores pedagógicos.	70
Quadro 5	Se a escola teve ou não alguma dificuldade com a infrequência de alunos durante a pandemia, explicar o que fez para localizá-los, e se encontrou algum problema.	71
Quadro 6	Dentre os princípios que constituem as metodologias ativas, utilização destes no período remoto com base na orientação dada aos professores pelos coordenadores pedagógicos e gestores.	72
Quadro 7	Relato dos gestores e coordenadores pedagógicos se já ouviram falar em metodologia ativa.	72
Quadro 8	No momento pós-pandêmico o desempenho dos alunos da escola vem sendo: Lento, Já foi superado, ainda está sendo superado, citar medidas que a escola vêm tomando para conter o atraso na aprendizagem, na visão dos gestores e coordenadores pedagógicos.	73
Quadro 9	Diante do exposto sobre metodologia ativa, considerar se “sim ou não” importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem e porque, na visão dos gestores e do coordenadores pedagógicos.	74
Quadro 10	Dificuldades de acesso e manuseio dos professores às tecnologias para produzirem suas aulas adequando o modelo de ensino presencial para o modelo remoto, na visão do coordenadores pedagógicos.	74

## LISTA DE QUADROS (CONTINUAÇÃO)

Quadro 11	Orientação dos coordenadores pedagógicos aos professores para adequação do modelo de ensino presencial ao modelo remoto para que planejassem suas aulas e atividades.	75
Quadro 12	Solução para os alunos com dificuldades de acesso às tecnologias e participação na execução das atividades no período pandêmico para que não ficassem sem atendimento amenizando as perdas de acordo com os coordenadores pedagógicos.	76
Quadro 13	Relato das dificuldades dos professores ao acesso e manuseio aos meios tecnológicos no início da pandemia pela covid-19.	78
Quadro 14	Motivos que dificultaram a continuidade das aulas no período pandêmico.	80
Quadro 15	Tipo de metodologia ativa que trabalharam, aliada a uma tecnologia digital durante o período pandêmico.	81
Quadro 16	Perdas nas aprendizagens mais frequentes no período pandêmico.	83
Quadro 17	Se antes do período pandêmico já trabalhavam com alguns tipos de metodologias ativas e quais.	85
Quadro 18	Atividades aliadas às metodologias ativas que vêm utilizando no momento pós-pandêmico.	87
Quadro 19	Desempenho dos alunos no momento pós-pandêmico que passaram pelo ensino remoto no período pandêmico, na visão dos professores.	88
Quadro 20	Medidas que vêm tomando para conter o atraso na aprendizagem.	89
Quadro 21	Se consideram importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem e porque, na visão dos professores.	91
Quadro 22	Metas prioritárias.	113

## LISTA GRÁFICOS

Gráfico 1	Se tiveram dificuldades ou não de acesso e manuseio aos meios tecnológicos para produzirem suas aulas no início da pandemia pela covid-19.	77
Gráfico 2	Durante a pandemia pela covid-19, dificultou a continuidade das aulas para que a jornada junto aos estudantes fosse cumprida.	79
Gráfico 3	Considerar se no período pandêmico houve perdas na aprendizagem dos seus alunos.	82
Gráfico 4	Se continua utilizando algum tipo de metodologia ativa no período pós-pandêmico para recuperar as perdas do período pandêmico.	84
Gráfico 5	Se os professores já ouviram falar em metodologia ativa.	84
Gráfico 6	Dentre os princípios que constituem as metodologias ativas, apresente quais utilizam em sua prática pedagógica no pós-pandêmico.	86
Gráfico 7	Embora conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, se utilizam esta prática rotineiramente em todas as áreas do conhecimento.	90
Gráfico 8	Embora conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, se utilizam essa prática com efetividade em temas integradores como: meio ambiente, relações étnico-raciais, trânsito, direitos da criança e datas comemorativas.	90

## Sumário

1	Introdução .....	16
1.1	Justificativa .....	18
1.2	Objetivos.....	20
1.2.1	<i>Objetivo Geral</i> .....	20
1.2.2	<i>Objetivos Específicos</i> .....	20
1.3	Problema de Pesquisa .....	20
Capítulo I.....		22
2	Análises e Reflexões Referentes às Metodologias Ativas .....	22
2.1	Influência das Metodologias Ativas na Aprendizagem.....	24
2.2	Marco Histórico das Metodologias Ativas .....	27
2.3	Princípios que Constituem as Metodologias Ativas da Aprendizagem .....	30
2.3.1	<i>Aluno: centro de aprendizagem</i> .....	33
2.3.2	<i>Autonomia</i> .....	33
2.3.3	<i>Problematização da realidade e reflexão</i> .....	34
2.3.4	<i>Trabalho em equipe</i> .....	36
2.3.5	<i>Inovação</i> .....	37
2.3.6	<i>Professor: mediador, facilitador, ativador</i> .....	38
Capítulo II.....		40
3	Metodologias Ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no Contexto Pós- Pandêmico .....	40
3.1	O Processo Ensino-Aprendizagem no Contexto Pós-Pandêmico .....	40
3.2	O Contexto Pós-Pandêmico Impactos e Possibilidades de Recuperação .....	45
3.3	Estratégias Pedagógicas de Aprendizagem que constituem as Metodologias Ativas nos Anos Iniciais .....	49
Capítulo III .....		58
4	Metodologia da Pesquisa .....	58
4.1	Delineamento da Pesquisa .....	61
4.2	Instrumento de Coleta de Dados .....	61
4.3	Procedimentos de Coleta de Dados.....	61
4.4	Sujeitos da Pesquisa .....	62
4.5	Lócus da Pesquisa .....	62

<b>4.5.1 Escola "A. M" lócus da pesquisa</b> .....	63
<b>4.5.2 Escola "R.N" lócus da pesquisa</b> .....	66
Capítulo IV .....	68
5 Análises dos Resultados .....	68
5.1 Primeiro Procedimento de Análise .....	68
5.2 Segundo Procedimento de Análise .....	92
5.3 Proposta de Intervenção .....	111
<b>5.3.1 Plano de Ação da Proposta de Intervenção</b> .....	113
<b>5.3.2 Avaliação da Proposta</b> .....	114
6 Considerações Finais .....	115
Referências .....	118
Apêndices .....	125

## 1 Introdução

A educação no contexto escolar desenvolvida a partir da utilização das metodologias ativas como estratégias de ensino cria possibilidades de aprendizagem e qualidade do ensino causando impactos positivos. Este trabalho tem o intuito de apresentar um estudo com o tema Metodologias ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal, estado do Maranhão (MA), o qual traz conceitos, histórico, características e princípios que constituem as metodologias ativas, passando pelo momento pandêmico, pós-pandêmico e contexto da pesquisa de campo.

A partir da problemática que traz a indagação sobre: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA? É possível perceber se os objetivos respondem aos questionamentos do problema. E ainda observar por meio da pesquisa de campo a prática constante dessa metodologia em sala de aula.

O tema metodologias ativas em estudo e pesquisa neste trabalho tem ganhado visibilidade e discussões em relação a sua prática no contexto educacional durante o período pandêmico pela covid-19 em 2020. Passou a ser bastante evidenciada entre os especialistas enquanto estratégias metodológicas para que as escolas, gestores, coordenadores pedagógicos e professores soubessem que caminho trilhar no sentido de continuar com a jornada escolar naquele momento. Sendo esta a razão para investigação de como se procedeu naquele momento e sua continuidade no pós-pandêmico. Isto causou uma inquietação referente a sua importância, reflexão e análise da existência dessa metodologia a nível de conhecimentos comparativos a partir no início do século XX, e uma nova abordagem com esta nomenclatura no contexto atual com maiores detalhes a partir de novos conceitos, tendo como referência estudiosos de diferentes épocas.

Enfim, para continuação da busca pela inquietação foi idealizada a observação sobre o conhecimento do termo pelos agentes envolvidos a partir de um problema que demonstrasse respostas por meio de questionários para os agentes investigados dentro do campo de estudo. Partindo desse princípio considera-se importante este estudo, a fim de que haja uma reflexão e estudo com profundidade sobre a importância de se colocar essa metodologia em prática para alavancar o processo ensino-aprendizagem no pós-pandêmico.

Na busca pelo conhecimento das metodologias ativas, notoriamente o estudante é valorizado quando é posto diante de um método que o coloca no centro da aprendizagem com desafios que o tornam ativo, participativo por interagir com o conteúdo direcionado, assim construindo conhecimento. Com esta finalidade o professor intencionalmente fará um desafio para que o aluno resolva, neste caso o professor será o mediador da aprendizagem, assim, Pacheco (2021, p. 45) assinala:

“Nesse sentido, as Metodologias Ativas de aprendizagem podem ajudar o professor e o (a) estudante a criarem um ambiente de engajamento, tornando a construção do conhecimento eficaz e expressivo, prazeroso e ativo, possibilitando, assim, que o(a) estudante se divirta, enquanto aprende. Mas, para isso acontecer, o professor deve levar para a sala de aula atividades reflexivas, desafiadoras, interessantes, e inquisidoras que façam o(a) estudante refletir, questionar e se interessar pelos temas abordados”.

No que se reflete, a metodologia ativa apresenta possibilidades de aprendizagem de forma significativa aos estudantes e que estes são estimulados a aprender fazendo, esta é a proposta que a metodologia ativa apresenta de maneira reflexiva.

As metodologias ativas quando utilizadas adequadamente pelo docente, fomenta e possibilita uma aprendizagem integradora, e para que isto ocorra é necessário que haja estratégias por parte do docente para estimular o aluno a aprender, ou seja, é necessário que deixem para trás as práticas em que os alunos continuam sendo passivos. Com isto, Bacich e Moran (2018, 179) comentam: “Na relação cotidiana de sala de aula no século XXI, não é mais possível manter o foco de atenção dos estudantes por meio de aulas-palestras centradas no professor, ainda que incrementadas por ferramentas digitais como PowerPoint, Prezi, vídeos ou recursos de lousas digitais”.

Para fortalecer o estudo, esta pesquisa foi iniciada com estudo bibliográfico de diferentes autores e diferentes referenciais teóricos a respeito de tema, incluindo livros, artigos, dissertações o que se estendeu para a pesquisa de campo envolvendo questionários para os agentes informantes do que pretendia-se alcançar como respostas. Entretanto, os objetivos da pesquisa presentes nas indagações foram atingidos embora parcialmente porque os agentes “não todos” carecem de mais afinidade com o tema pesquisado.

## 1.1 Justificativa

A trajetória acadêmica proporciona e motiva o estudante a pesquisar e aprofundar inquietações, promovendo, assim, a curadoria do conhecimento, do tipo produções escritas, e isto, me motivou a aprofundar sobre a temática em estudo para compreender a sua importância no processo de ensino e aprendizagem. Muitos questionamentos surgem diante da forma de repassar conteúdos promovendo aprendizagem significativa, que até então, não possibilitou aos estudantes da Educação Básica os conhecimentos necessários no seu percurso escolar, sendo assim, a academia, por meio de seus estudantes mestrando em educação, incentivam a pesquisa.

O motivo de investigar sobre a temática abordada nesta pesquisa originou-se nos desafios propostos em minha caminhada enquanto profissional na área educacional, professora de sala de aula por algum tempo e coordenadora pedagógica na Secretaria Municipal de Educação (Semed) exercendo trabalho técnico pedagógico de suporte às escolas com o intuito de contribuir com a melhoria do ensino. Estudar a temática Metodologias ativas com enfoque nas possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem no contexto pós-pandêmico dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA, tem sido uma necessidade de mostrar que o aprendizado dos estudantes durante o trajeto escolar deve ser consolidado e concretizado de forma que este seja preparado. Pois, a metodologia ativa vem ser uma alternativa de colocar o aluno no centro da aprendizagem, faz buscar, pesquisar, interagir, ser curioso, aprende a fazer, fazendo e compartilhado.

O tema investigado, se justifica pessoalmente, por fazer parte desse percurso acadêmico e da minha experiência profissional a partir de uma realidade observada. Numa observação bem holística, essa temática se faz necessária para se repensar a importância da necessidade de sua efetividade rotineiramente pelos docentes diante da prática pedagógica frente aos estudantes, que eles percebiam que na sua prática ativa ele passa a ser um mediador da aprendizagem, fazendo com que o aluno problematize, questione, confronte informação, saindo da condição de passivo para ativo, para isto, com as práticas das metodologias ativas é fundamental que os professores sejam mais práticos e busquem dinamicidade, transformando sua prática passiva em prática ativa para que o estudante também seja o detentor do conhecimento, compartilhando saberes.

No que se fala sobre a relevância social, a referida pesquisa se justifica por contribuir com a reflexão e análise sobre a sua importância na prática do docente em sala de aula junto aos estudantes. Reafirma-se que a relevância dessa pesquisa tem como fundamento demonstrar que as práticas das

metodologias ativas permitem ao estudante desenvolver as habilidades e as competências gerais apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2018, diante de diversas situações que façam o estudante a perpassar pelas variadas dimensões do conhecimento e aprendizagem. Portanto, as metodologias ativas se enquadram categoricamente no alinhamento da BNCC. Visto que, o aluno esperado no novo cenário mundial, é aquele que se desenvolve criticamente por meio dos elementos comunicativos levando-os a ser participativos. Conforme consta na no documento da BNCC, (Brasil, 2018, p. 14) descreve:

“Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades”.

A partir desta afirmativa, fica cada vez mais evidente, que a metodologia ativa deve ser uma estratégia realizada com êxito nas práticas pedagógicas dos professores continuamente. A dimensão social desta pesquisa tem como finalidade a compreensão das necessidades de desenvolvimento e implementação de metodologias ativas na sala de aula e fora, para que se possa avançar com um ensino de melhor qualidade e aprendizagem significativa, Pacheco (2021, p. 17/18) descreve que:

“Partindo desse pressuposto, acredita-se que ao trabalhar com as metodologias ativas, estudando outras realidades que a adotarem, será possível perceber as mudanças que aos poucos vão ocorrer na escola, tendo como pontapé inicial a reconstrução da prática pedagógica, oportunizando os encaminhamentos que favorecem a interação estudante-professor, estudante-estudante e estudante-materiais/recursos didáticos que apostam quase sempre na aprendizagem em ambiente colaborativo, levando o (a) estudante a se responsabilizar, também, pela construção do conhecimento”.

Sobre o que diz Pacheco, percebe-se claramente que com a atuação das metodologias ativas em sala de aula, socialmente o aluno terá a oportunidade de desenvolver a aprendizagem não somente no campo interno enquanto sala de aula e escola, mas também em outras realidades como extra classe, porque esse estudante ganha autenticidade, autonomia para participar de discussões e resoluções de problemas em qualquer espaço. Sendo essa temática traz em sua literatura contribuições de cunho social

## 1.2 Objetivos

Os itens seguintes apresentam os objetivos gerais e específicos como elementos essenciais à pesquisa de campo para averiguação da temática proposta para o estudo.

### 1.2.1 *Objetivo Geral*

Observar a contribuição e uso das metodologias ativas como possibilidades de recuperação da aprendizagem dos discentes dos anos iniciais no período pós-pandêmico e continuidade dessa metodologia em duas escolas no município de Bacabal/MA.

### 1.2.2 *Objetivos Específicos*

- Investigar docentes, gestores e coordenadores pedagógicos sobre o conhecimento da existência das metodologias ativas de ensino;
- Averiguar as causas das perdas de aprendizagem no momento pandêmico junto aos gestores, coordenadores pedagógicos e professores;
- Verificar se os docentes, gestores e coordenadores pedagógicos consideram importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática de sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem no pós-pandêmico;
- Explicar quais metodologias ativas os docentes inseriram em suas práticas pedagógicas no período pandêmico e se continuam com essas práticas no pós-pandêmico;
- Descrever as principais metodologias ativas utilizadas durante a pandemia e pós-pandemia;
- Evidenciar metodologias ativas, que possam ser trabalhadas em sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental;

## 1.3 Problema de Pesquisa

Diante do contexto da utilização das metodologias ativas e prática docente por meio de pesquisa teórica e de campo este trabalho se propõe a responder o seguinte problema de investigação:

Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA?

## Capítulo I

### 2 Análises e Reflexões Referentes às Metodologias Ativas

Quando se fala em aprendizagem muito se discute sobre o papel fundamental de uma metodologia que seja capaz de colocar os discentes frente a uma aprendizagem significativa que possa ser feita com a prática de metodologias inovadoras. Posto isto, atualmente se discute a importância das metodologias ativas, sobre as quais, existem um olhar bastante aguçado referente a sua colaboração enquanto recursos metodológicos impulsionadores da aprendizagem por induzir a formação crítica e reflexiva dos discentes contribuindo com o aprender dos conteúdos sistemáticos como também o levam ao envolvimento à resolução de problemas diante de si e de uma comunidade, situação em que permite a autonomia a partir do envolvimento com os processos de ensino e aprendizagem construtivista, tendo o docente como mediador da aprendizagem dentro do contexto contemporâneo devendo favorecer autonomia e curiosidade possibilitando descobertas aos discentes, levando-os a busca do saber. As metodologias ativas para Borges e Alencar (2014, p.119-120) são: “tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante”. Sendo assim, as metodologias ativas quando inseridas na prática do professor enquanto profissional comprometido com a formação do estudante, estas darão significado à aprendizagem dos estudantes tornando-os ativos.

A metodologia ativa é um método de ensino que conduz o discente a buscar conhecimento tornando-os ativo, participativo e autêntico contribuindo ao mesmo a fazer descobertas a partir do momento que é orientado a realizar determinada situação. Neste enfoque, Borges e Alencar (2014, p. 120) continuam:

“Podemos entender metodologias ativas como formas de desenvolver o processo do aprender que os professores utilizam na busca de conduzir a formação crítica de futuros profissionais nas mais diversas áreas. A utilização dessas metodologias pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade”.

Diante do que pensa Borges e Alencar (2014), às metodologias ativas para desenvolver o discente no processo de ensino e aprendizagem conforme o cidadão que a sociedade almeja torna-se importante que as próprias façam parte do cotidiano do aluno desde os primeiros contatos do educando com a escola, visto que a escola é responsável pela formação do aluno, por meio das

experiências, participação de atividades reflexivas contextualizando sempre o meio com a prática para que alinhem às demandas da sociedade ao saírem a escola.

As metodologias ativas têm como premissa a superação do modelo tradicional de ensino, isto é uma realidade onde o discente não é o elemento principal do processo, e sim o docente no atual paradigma, nessa metodologia os discentes são motivados a aprenderem participando da construção do seu próprio saber, sendo eles os atores principais, e não o docente que passa a ser um orientador de estudos e atividades.

Nesta visão, busca-se compreender a relevância das metodologias ativas na prática docente com frequência de modo a contribuir sistematicamente com o aprendizado do discente de forma ativa, que estes sejam o centro da sala de aula, nesse sentido, “Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões”, Gama et al. (2021, p. 73). De acordo com o que pensam autores supracitados a prática das metodologias ativas pode conduzir o discente ao centro da aprendizagem quando este torna-se questionador e problematizador participando de forma decisiva e crítica do que é ensinado em sala de aula. Com esta visão é preciso preparo intencionalmente por parte do docente criando estratégias significativas para desafiar e motivar o discente onde este deixa de ser passivo, não limitando a aprendizagem do mesmo.

A prática das metodologias ativas enquanto elemento que contribui com o aprendizado mais autêntico é pensada com a finalidade de focar no potencial do discente criando possibilidades de aprendizagem fazendo do mesmo um aluno capaz de desenvolver a criatividade compreendendo o seu espaço e ao mesmo tempo fazendo conexão com o que estuda em sala de aula.

Com esta visão, o estudante ganha notoriedade, enquanto pessoa capaz de construir saber, visto que, a metodologia ativa torna-se um método alternativo de aprendizagem. De acordo com Camargo e Daros (2018, p. 12):

“As metodologias ativas de aprendizagem se apresentam como uma alternativa pedagógica capaz de proporcionar ao aluno a capacidade de transitar de maneira autônoma por essa realidade, sem se deixar enganar por ela, tornando-o capaz de enfrentar e resolver problemas e conflitos”.

Nesta ótica, torna-se importante que o discente tenha apoio pedagógico para seu pleno desenvolvimento dentro de uma linha democrática e construtivista, passando a ser incluído na prática do professor, que, com esta atitude ele se torne um discente capaz de corresponder com seus próprios anseios de continuar aprendendo e desenvolvendo suas habilidades, e assim, faz sentido a prática da

metodologia ativa enquanto prática inovadora e como alternativa pedagógica de aprendizagem e método de superação da prática tradicional. Com essa percepção, Horn e Staker, 2015 (apud Camargo e Daros, p. 06) “a obra *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação* apontam: que o ensino híbrido, aliado ao aprendizado por meio das competências, atende o perfil dos alunos da contemporaneidade, permite a personalização do ensino e apresenta os meios significativos para efetivar a inovação na educação”. De acordo com o que pensa Horn e Staker (2015) o ensino híbrido aliado às metodologias ativas desenvolvem no estudante as competências e habilidades de aprender a fazer fazendo.

## **2.1 Influência das Metodologias Ativas na Aprendizagem**

Sua prática em sala de aula garante um aprendizado mais sólido e confiante aos discentes, sendo a razão para que os profissionais da educação possam cada vez mais se adequarem a esta necessidade conduzindo os estudantes junto ao processo ensino-aprendizagem, onde este será capaz de aprender desenvolvendo competências e interagindo com o outro, e com o meio. Para isto, é importante que os profissionais da educação estejam atentos às necessidades dos educandos, fazendo destes alunos mais críticos e competentes, isso quer dizer que os profissionais da educação devem dar condições de aprendizagem aos mesmos introduzindo as metodologias ativas em suas práticas pedagógicas, tornando as aulas mais atrativas. Com este enfoque, a BNCC, Brasil (2018) assinala:

“O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da [Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional] LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio”.

Com esta abordagem, vale dizer, que as decisões pedagógicas, entre elas as metodologias ativas, devem influenciar a aprendizagem dos estudantes contribuindo para o desenvolvimento de competências em seu percurso escolar, isto, fica bem definido na BNCC, Brasil (2018, p. 13), quando descreve o seguinte:

“Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo

do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais”.

Diante das exigências e demandas educacionais envolvendo a formação integral do estudante enquanto ser atuante, se faz necessária a prática da metodologia ativa. Neste enfoque a BNCC, Brasil (2018, p.14), expõe que: “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”. Isto significa dizer que os profissionais da educação devem tomar consciência das mudanças que devem ocorrer na sua prática para promoção da aprendizagem dos estudantes tendo compromisso com a educação integral dos alunos.

Neste cenário, a formação integral em conformidade com as metodologias ativas tem como propósito tirar o aluno da condição de ouvinte, passivo, participando apenas da dimensão cognitiva. No contexto da formação integral, o educador envolve o estudante diante de resolução de problemas integrando o mesmo, em diversas dimensões além da cognitiva. Neste sentido a BNCC, Brasil (2018, p. 14) descreve:

“Reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável, requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades”.

Posto isto, se percebe que a sociedade está em constante transformação, o que, requer também mudanças na educação, sendo necessário que a prática do professor seja repensada. Este termo de metodologia ativa vem se tornando notadamente recorrente no contexto educacional. Sendo vista como questões e discussões para debates sobre a formação de professores pelas instituições de ensino, tanto de nível superior como em instâncias da educação básica que garantem o ensino infantil, fundamental e médio. Visto que a Lei nº 9.394/96 preconiza em seu artigo 22 o seguinte: “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. BNCC, Brasil (2018, p, 17).

De acordo com o que preconiza o artigo, torna-se indiscutível a importância do desenvolvimento do trabalho pedagógico para o desempenho do estudante com a aplicabilidade das metodologias ativas, as quais vêm sendo refletidas sobre as necessidades dos professores inseri-las em suas práticas, em prol da aprendizagem do estudante. Com esta visão, Silva e Andriola (2016, p. 90), dizem que: “Os futuros professores devem ser preparados para enfrentar os desafios atuais de uma sociedade em constante mudança. Para tanto, torna-se essencial que aconteçam mudanças significativas na elaboração e execução de cursos que abordem especificamente a formação de professores”.

Para Silva e Andriola (2016), a concretização da prática perpassa pela qualificação do professor em detrimento das mudanças que vêm ocorrendo no cenário educacional. Nesta ótica, percebe-se, que cada vez mais a mudança de práticas tornam-se uma necessidade, e que a escola possa acompanhar os desafios do seu compromisso com o processo ensino-aprendizagem. Com este cenário de ver, analisar e refletir o ensino, o estudante de fato deve aprender com aulas convidativas passando a ser o protagonista, e o professor o elemento que conduz o aluno a criar, problematizar participando do processo de ensino-aprendizagem, neste sentido Freire (1987, p. 40) comenta:

“Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada”.

De acordo com Freire (1987), quando o estudante passa a fazer parte do problema, ou seja, participa, este se distancia da condição bancária, de receptor, o que já inclui a iniciativa da metodologia ativa por parte do professor. Com tal prática, o estudante sente-se valorizado por aprender por meio de desafios, deixando de ser mero receptor de informações, passando a exercer o protagonismo na sala de aula, por ser um colaborador da sua própria aprendizagem. Assim, para que haja concretização e efetivação dessa prática é preciso se buscar de maneira ativa o que irá ser produzido, no caso a metodologia do conteúdo a ser ensinado.

## 2.2 Marco Histórico das Metodologias Ativa

Quando se discute formas inovadoras de aprendizagem para melhorar o processo ensino-aprendizagem, menciona-se as metodologias ativas como mediadoras que possam superar o insucesso do processo de ensino-aprendizagem no atual momento. No contexto contemporâneo ressalta-se que as metodologias ativas na aprendizagem não é tão recente, ela surge com essa nova nomenclatura, porém foram defendidas por pensadores renomados no início do século XX em contraposição ao ensino tradicional quando já discutiam a importância da aprendizagem por meio de motivação e estímulos, significando dizer que para o sujeito aprender ele necessita de influências externas para estimular o seu cognitivo, seu pensamento interativo na maneira de pensar, perpassando por relevantes correntes psicológicas e pedagógicas com o propósito de colocar o estudante no centro das discussões tornando-os protagonistas em sala de aula. No entanto, ainda no início do século XX, já havia inquietação em relação ao modelo de ensino existente naquela época, quer dizer, uma visão à frente do seu tempo já era uma defesa dos autores renomados naquele tempo. A didática de ensinar e aprender de forma que estimule a aprendizagem com qualidade deve ser inovadora, uma estratégia que foi alvo dos educadores do passado e continua sendo questionada pelo fato da persistência do modelo tradicional. Assim, Camargo e Daros (2018, p. 8) comentam: “Ao escrever acerca da necessidade de se inovar as práticas pedagógicas na sala de aula, não se pode deixar de mencionar os principais autores por defenderem, desde o início do século XX, uma educação pautada na aprendizagem por meio de metodologias ativas”.

Camargo e Daros (2018) ainda menciona Jonh Dewey, por exemplo, nos anos 1930, que já se focava na necessidade de estreitar a relação entre teoria e prática, pois defendia que o aprendizado ocorre se inserido no contexto diário do aluno.

Ensinar e aprender deve ser um processo colaborativo, uma parceria entre docente e estudante, ambos fazendo parte do processo com o objetivo de construir conhecimento, uma prática em que o aluno é o sujeito ativo da sua própria aprendizagem. O envolvimento do estudante naquilo que está sendo repassado com auxílio de uma ferramenta pedagógica e sua participação onde ele próprio manipula o recurso com a mediação do docente o processo ensino-aprendizagem se manifesta com nitidez. Isto é, todo aparato de organização pedagógica e participação do discente possibilita uma aprendizagem significativa. Assim, (Dewey apud Teixeira, 1957, p. 21).

“O processo educativo não pode ter fins elaborados fora dele próprio. Os seus objetivos se contêm dentro do processo e são eles que fazem o educativo. Não podem, portanto, ser

elaborado senão pelas próprias pessoas que participam do processo. O educador, o mestre, é uma delas. A sua participação na elaboração desses objetivos não é um privilégio, mas a consequência de ser, naquele processo educativo, o participante mais experimentado, e, esperemos, mais sábio”.

Os autores Dewey (1930) e Teixeira (1957), na segunda metade do século XX já questionavam a ausência de participação, compartilhavam ideias e diálogos, pois essa participação do educando seria importante na elaboração daquilo que seria ensinado pelo professor. Como o estudante faz parte do processo educativo é fundamental que esteja inserido na prática do professor, naquele período já questionava-se que para aprender, com o entendimento de que a qualidade da aprendizagem naquele meio de século era uma necessidade, e a relação entre teoria e prática, pensamento ligado na ação seria fundamental. Eram reacionários em relação à prática pelo fato de o estudante não poder raciocinar, expor suas ideias e elaborar conceitos. (Dewey, como citado em Camargo e Daros, 2018, p.8) o pensamento não pode ocorrer isolado da ação, cabendo ao professor apresentar os conteúdos na forma de questões ou problemas, e não dar de antemão respostas ou soluções prontas. Portanto, o professor deveria criar meios que levasse o aluno a encontrar respostas para um problema e com isto, tornar-se um aluno questionador e ativo.

Camargo e Daros (2018) enfatiza Decroly (1929), que embasa a necessidade de se trabalhar a partir dos centros de interesse que permitem ao estudante aprender a partir dos seus próprios interesses, escolhendo a temática a ser desenvolvida. Com este intuito percebe-se que o ensino deve ser centrado no estudante e não no professor, este poderá levantar problemas, questionamentos envolvendo temáticas do contexto social dos estudantes para que os mesmos possam pensar e participar, pois o estudante precisa ser impulsionado a ter uma visão global do conhecimento, distanciando-se do ensino fragmentado. Ou seja, o professor conduz o estudante a participar e observar, ter experiências, onde este professor será o mediador da aprendizagem e desta forma o aluno terá uma visão mais ampla do que vai aprender porque desenvolve a sua criatividade, esse tipo de aprendizagem é considerado por (Decroly, como citado em Oliveira, 2006, p. 7) como aprendizagem por interesse, ou seja, ensino ativo, aluno ativo por meio de atividades lúdicas. Nesta abordagem para Decroly:

“Os Centros de Interesse davam sentido à globalidade do ensino e poderiam ser divididos em eixos: a criança e a família; a criança e a escola; a criança e o mundo animal; a criança e o mundo vegetal; a criança e o mundo geográfico; a criança e o universo, que poderiam substituir os planos de estudo construídos com base em disciplinas”.

Baseado nos estudos de Decroly (1929), Oliveira (2006) descreve que os estudantes aprendem em diferentes espaços sociais e culturais com o desenvolvimento de temas. Com esta iniciativa, Carvalho (2000, p. 111), diz que:

“As metodologias ativas datam-se ainda no início do século XX, quando começa a ser difundida no Brasil a chamada pedagogia da Escola Nova que tinham de “subsidiar a prática docente com um repertório de saberes autorizados, propostos como os seus fundamentos ou instrumentos”.

Partindo desse princípio reafirma-se que a relutância em favor do estudante envolvido na participação do processo ensino-aprendizagem delineia-se um pouco antes da segunda metade do século XX e tais discussões continuam com as mesmas características. No período do movimento por uma prática sólida que tirasse o aluno da condição de receptor, o movimento escola nova colocava à tona a importância da metodologia com foco entre teoria e prática, contrapondo-se à metodologia tradicional.

Camargo e Daros (2018), em sua série “Desafios da Educação” ainda expõem o pensamento de Ausubel (1982), para o que o aprendizado possa ocorrer, são necessárias duas principais condições: “o aluno precisa ter engajamento para aprender e o conteúdo escolar precisa ser potencialmente significativo, ou seja articulado com a vida e as hipóteses do estudante”. Tudo que se vive hoje, em relação à metodologia inovadora e ativa começou a ser desenhado ainda no século XX, que atualmente foram reinterpretadas com uma nova nomenclatura, tais teorias oferecem embasamento para uma pedagogia mais dinâmica e criativa. Contudo, Camargo e Daros (2018, p. 9), descreve:

“Atualmente essas teorias são reinterpretadas, oferecem subsídios para uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade docente, em uma perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, na capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo ensino-aprendizagem por meio das metodologias de abordagem ativa”.

No pensamento de Camargo e Daros (2018), numa metodologia inovadora, quando o estudante é posto em consideração no centro, como elemento principal e é motivado a buscar conhecimento, este é o propulsor da sua própria aprendizagem.

Ausubel (1968), em sua teoria aprendizagem significativa, a qual retrata a aprendizagem que se desenvolve por meio da interação, a partir do que o estudante já conhece de forma explícita com o meio, ou seja, ele manipula, interage e se envolve. Tendo em vista que: "O fator mais importante que influencia a aprendizagem é o que o aprendiz já conhece. Para isso, descubra o que ele já sabe e o ensine de acordo com isso". (1968, p. 6), Ausubel (1968) defende que "a aprendizagem significativa adere ao conhecimento prévio e torna-se a base para o aprendizado de informações adicionais". Pelos conhecimentos anteriores numa associação com teoria e prática gera um novo conhecimento, um conhecimento sólido e natural sem pressão. Em conformidade com Ausubel, Moreira, (2012, p. 2) cita que:

"É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos, e que essa interação é não literal e não arbitrária. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva".

Neste enfoque a aprendizagem significativa defendida por Ausubel e reiterada por Moreira (2012), se percebe a importância do meio que colabora com a aprendizagem significativa. Esse meio oferece materiais potencialmente significativos de mediação, material este capaz de dialogar com o conhecimento existente do estudante reforçando e produzindo um novo conhecimento.

Com esta comparação dos métodos de aprendizagem, é possível ver que houve uma reinterpretação das metodologias que tanto eram discutidas no início do século XX como metodologias influenciadoras da aprendizagem com uma outra nomenclatura, e que hoje foram consideradas como ativas, porém com termos como, criatividade, dinâmica, com sugestões de atividades bem mais ativas, e, cada vez mais, com maiores ampliações de ações educativas e práticas de incentivo à aprendizagem. Se o professor continuar direcionando a sua forma de repassar conteúdo, o processo ensino-aprendizagem fica engessado. O processo ensino-aprendizagem é complexo, não é linear, e dessa forma o estudante fica limitado ao conhecimento. Pois, o processo ensino-aprendizagem exige organização de ações e atividades para que o estudante possa desenvolver e ampliar os significados organizados com a sua participação.

### **2.3 Princípios que Constituem as Metodologias Ativas da Aprendizagem**

Para que ocorra a prática da metodologia ativa Silva et al. (2020, p. 22) afirma que de "início cabe destacar que nem toda metodologia de ensino e aprendizagem se enquadra como ativa, portanto,

é importante identificar algumas características que permitem que ela seja classificada como ativa”, por centrar-se na participação efetiva dos alunos de forma colaborativa em que este envolve-se diretamente com as estratégias e atividades baseadas em projetos, conforme mostra o esquema abaixo, figura 1, de Silva et al. (2020).

**Figura 1**

*Algumas características das metodologias ativas*



*Nota.* Figura sobre metodologias ativas replicadas a partir da figura retirada do artigo **Metodologias ativas: origem, características, potencialidades, limitações e relações possíveis** de autoria de Silva et al. (2020).

Pelo esquema acima a metodologia ativa de ensino, com base na ideia de John Dewey, de que a aprendizagem ocorre pela ação, considerando o estudante como o centro nos processos de ensino e aprendizagem, o caracteriza como aluno ativo, aquele que está sempre dialogando e fazendo parte do processo.

Como se pode observar na figura 2, a seguir, nota-se que todos os aspectos em uma metodologia ativa estão alinhados e interligados com participação efetiva do estudante, centro do processo de ensino-aprendizagem, tal esquema exige foco em: “leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização” Diesel et al. (2017, p. 273). Ainda, Diesel (2017), apresenta um esquema com outras características também chamadas de princípios que constituem as metodologias ativas, como pode ser visto na Figura na página seguinte.

**Figura 2**

*Princípios que constituem as metodologias ativas de ensino.*



*Nota.* Figura reproduzida a partir de imagem do artigo de Diesel, Baldez e Martins (2017), intitulado **Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica.**

Observando o conjunto de palavras que apresentam as características e princípios que constituem as metodologias ativas nas figuras 1 e 2, acima, Silva et al. (2020, p. 24) comentam: “é importante afirmar que para se enquadrar como ativa cada metodologia não precisa apresentar todas estas características”. Comparando as duas figuras é possível perceber semelhança entre os dois esquemas, figura 1 e 2, no entanto, Silva et al. (2020, p.24) acrescentam:

“Perceba que as palavras Autonomia, Reflexão, Trabalho em grupo ou equipe e Problematização se repetiram nos dois esquemas, o que nos permite inferir que mesmo existindo muitas características diferentes, a questão da autonomia, da problematização e de momentos de reflexão são fundamentais na classificação da metodologia como ativa”.

Conforme os dois esquemas apresentados por Silva et al. (2020) e Diesel et al. (2017) as metodologias ativas levam o estudante a desenvolver conhecimentos através da problematização da realidade, reflexão, trabalho em equipe, inovação, pesquisa e diálogo.

### **2.3.1 Aluno: centro de aprendizagem**

A informação, a partir da inserção tecnológica de forma globalizada na sociedade que vive em constante movimento, passou de forma acentuada a influenciar mudanças no comportamento das pessoas, assim, como na escola e modelo educacional. Com essa transformação, ambas passam por adaptações em conformidade com a evolução tecnológica, nesse contexto entra em debate elementos acerca do estudante quando se comenta o processo ensino-aprendizagem com ênfase numa posição mais central e menos secundária, de ser apenas receptores de conteúdo.

Por meio dessas mudanças evolutivas com uma nova perspectiva e novo paradigma de metodologia situa-se a metodologia ativa com uma nova interpretação com o objetivo de ativar a forma de aprender dos alunos, colocando-os no centro, contrapondo-se ao modelo tradicional galgando uma posição como agente participativo. Esse novo modelo de aprender de antemão apresenta a teoria e método ativo, faz o caminho inverso, busca a prática para compreender a teoria. Nessa trajetória, há uma “migração do ‘ensino’ para o ‘aprender’, o desvio do foco do docente para o aluno, que assume a corresponsabilidade pelo aprendizado” Souza et al. (2014, p. 285). Nesse foco, o estudante passando a interagir, participando do processo ensino-aprendizagem, este faz parte da construção do seu conhecimento, isto, vem ser uma característica de metodologia ativa. O estudante passa a ter controle da sua aprendizagem com frequência na sala de aula, quanto mais ele participa, constrói ações, compreende, compara, observa, ganha confiança e liderança passando a ser protagonista. Portanto, esse princípio faz parte da atuação de forma participativa e ativa da vida do estudante, o que o tornará um sujeito autônomo.

### **2.3.2 Autonomia**

O ensino tradicional que se caracteriza na transmissão de conteúdo, o estudante é apenas receptor, é passivo, não constrói saber. O espaço para este manifestar-se de forma crítica, é negado. “Em oposição a isso, ao desenvolver práticas pedagógicas norteadas pelo método ativo, o estudante passa a assumir uma prática ativa.” (Berbel 2012), Iglesias e Pazin-Filho, (2014). Partindo dessa amplitude, o estudante está tomando uma postura autônoma, que é um outro princípio teórico fundamental a esta abordagem. Com esta finalidade Berbel (2012, p. 29) contribui assinalando que a característica da autonomia enquanto princípio é fundamental, no futuro, para o exercício da autonomia:

“O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro”.

Com esta proposição de engajamento e interesse do próprio aluno quando dentro de uma gestão democrática de sala de aula lhe é dada a condição de participação, este passa a exercer o seu direito e liberdade de opinar.

A perspectiva de Freire (2015) coincide com a abordagem envolvendo o método ativo. De acordo com o educador, um dos grandes problemas da educação paira no fato de os alunos praticamente não serem estimulados a pensarem autonomamente. Para amenizar esse contexto, Jófili (2002, p. 196) ressalta que o professor deve:

“Assegurar um ambiente dentro do qual os alunos possam reconhecer e refletir sobre suas próprias ideias; aceitar que outras pessoas expressem pontos de vista diferentes dos seus, mas igualmente válidos e possam avaliar a utilidade dessas ideias em comparação com as teorias apresentadas pelo professor”.

Com base nessa citação de Jófili (2002), revendo aos pensamentos de Freire, é possível perceber que o estudante é capaz de inferir de forma ativa e que a postura do docente é significativa nesse processo de exercício da autonomia do estudante.

### ***2.3.3 Problematização da realidade e reflexão***

Para se refletir deve sempre haver um problema como ponto de partida, eis a razão pela qual os dois termos parecem ser distintos, no entanto, um necessita do outro, são indissociáveis.

No contexto da sala de aula problematizar conduz aos estudantes a se envolverem em análises sobre uma realidade observada por eles, como forma de tomar consciência do problema apresentado. Nesse sentido deve ser rotina de o docente instigar o desejo de aprender dos estudantes, problematizando os conteúdos, contando que haja uma construção do conhecimento. Remetendo a essa questão, (Henzemühle, como citado em Diesel e Martins, 2017, p. 274) adverte que, para isso, “é fundamental que o docente conheça as situações e os problemas aos quais os conteúdos estão ligados”. Com esta descrição, para que o docente possa atender aos anseios dos estudantes é necessário que tenha conhecimento amplo do conteúdo que irá mediar os estudantes.

Uma razão óbvia pela qual desmotiva os estudantes é o desconhecimento do conteúdo fragmentado e desarticulado com o contexto social, o que evidencia a forma concisa, a dicotomia entre teoria e prática. Esse é um motivo pelo qual a escola precisa repensar a melhor forma de levar o conhecimento preciso para a vida dos estudantes. De modo que possam articular o conhecimento construído e ter a certeza da aplicação da prática com veracidade e com significado.

Conforme o explicitado, percebe-se que o método ativo se constitui num paradigma educativo que estimula o processo ensino-aprendizagem numa perspectiva crítica e reflexiva, comprovando que o estudante possui papel ativo, e, é corresponsável pelo seu próprio aprendizado, por ser um aluno pesquisador. Desta, forma Medeiros (2014, p. 43) discorre:

“O método envolve a construção de situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a realidade; a opção por problemas que geram curiosidade e desafio; a disponibilização de recursos para pesquisar problemas e soluções; bem como a identificação de soluções hipotéticas mais adequadas à situação e a aplicação dessas soluções. Além disso, o aluno deve realizar tarefas que requeiram processos mentais complexos, como análise, síntese, dedução, generalização”.

Com esta análise, evidencia-se que é relevante a relação ativa do estudante com o método ativo. Razão esta que o docente deve oportunizar condições de problematizações reais no contexto do estudante visando os meios de aprendizagem. Deve induzir o estudante a se envolver ativamente com o conteúdo indagando e discutindo para que possa está em constante exercício para desenvolver diferentes habilidades como refletir, observar, comparar, inferir e não apenas ouvindo aulas como receptor, sendo mais homologadas do que dialogadas, ou seja, o docente como centro ao invés de ser uma aula participativa, tendo o aluno como o ator principal. Com isto, Pereira (2012, p. 6) contribui:

“Por Metodologia Ativa entendemos todo o processo de organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula”.

Essa citação induz a busca do saber fazer e conhecer fazendo pensar as formas lúdicas e estratégicas, e, problematizações dentre outras formas de obter conhecimento para desenvolver o processo ensino-aprendizagem que não seja somente o livro didático, partindo dele mesmo, até chegar a ele. O livro didático é um meio e não a pena um fim, embora trate de temas sociais atuais. É um suporte que pode despertar a curiosidade do estudante, levando-o o interesse a pesquisar, comparar e estabelecer uma relação entre teoria e prática ampliando mais o conhecimento sobre o tema.

Adiantando-se ainda, com esse entendimento, articula-se às contribuições de Paulo Freire (1921-1977) acerca da Pedagogia Problematizadora que compreende que educador e educando devem compartilhar conhecimento, ou seja, aprendem juntos.

#### **2.3.4 Trabalho em equipe**

O desenvolvimento de atividades envolvendo metodologias ativas é propício à disseminação de várias competências e habilidades, conforme a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. (Brasil, 2018), que em sua introdução aborda a questão da aprendizagem integral dos educandos, possibilitando uma aprendizagem “inovadora e inclusiva”.

Contrariando a prática tradicional por meio da aula expositiva em que os estudantes sentam-se numa posição estratégica, todos enfileirados com o objetivo de evitar o contato com o outro durante as aulas, o que é cômodo ao docente, surge a metodologia ativa com nova reinterpretação. Pela abordagem do trabalho em equipe os estudantes têm a possibilidade, como cita a BNCC (Brasil, 2018, p. 9-10) em sua base introdutória, algumas competências como:

- “- 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.
- 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.
- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e 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.
- 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.

- Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários”.

Com base nas competências descritas, é possível observar que, o trabalho em equipe agrega muito do que diz as competências mencionadas aqui. Pois, promove o diálogo, argumentos, resolução de conflitos, tomada de decisão, respeito ao outro, troca de experiência, e de conhecimento. Com esta visão, para o princípio trabalho em equipe, Anastasiou e Alves (2004, p. 6) descrevem: “o ponto de partida é a prática social do aluno que, uma vez considerada, torna-se elemento de mobilização para a construção do conhecimento”.

A interação dos estudantes uns com os outros e com o professor permite uma visão mais alargada do conhecimento, a argumentação, a partir do momento de reflexão e emissão de opinião.

### **2.3.5 Inovação**

Quando se utiliza esse termo para inovar, é porque algo precisa mudar e superar uma prática que não vem correspondendo com o resultado que se espera. Diante de muitos “avanços tecnológicos e científicos, o modelo de aula continua predominantemente oral e escrito, assim como os recursos utilizados”. Camargo e Daros, (2018, p. 3), ainda continua explicitando:

“Nesse contexto, têm-se mantido intactos, muito giz, caderno e caneta. Quando mudam, ganham uma nova roupagem por meio da utilização de instrumentos audiovisuais, como a inserção de filmes, vídeos e apresentações gráficas e projetos multimídias. Já os alunos continuam a receber o conteúdo passivamente e cada vez mais esperam tudo produzido pelos professores”.

Com esta descrição se observa que essa prática se apresenta como método inovador, mas na verdade há ideias equivocadas entre o que é metodologia ativa e recursos lúdicos. Estes são necessários na prática aliada a metodologia ativa, mas é necessário não errar nas comparações. Com base no termo inovação, Camargo e Daros, (2018, p. 3) apresentam a:

“Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2015) divulgou os resultados do programme for international Student Assessment (PISA). O PISA é uma avaliação trienal de conhecimentos e competências de estudantes de 15 anos nas áreas de leitura, matemática e ciências realizada em 30 países integrantes da OCDE e convidados. Entre os 76 países avaliados, o Brasil ocupa a 60ª posição.”

Segundo o pensamento exposto referente a avaliação da aprendizagem realizada com o PISA sobre às questões relacionadas ao ato de mensurar os conhecimentos e competências diante da posição do Brasil se percebe a necessidade e importância da “inovação”, ou seja, mudança na forma de “aprender e ensinar” para garantir aprendizagem e conseqüentemente melhores resultados. “Independentemente da implementação de um modelo ou uma nova estratégia inovadora, toda prática educativa deve ter caráter intencional e necessita de planejamento e sistematização.” Camargo e Daros, (2018, p. 5). Ainda, acrescentam, implica a criatividade do sujeito, a motivação para motivar as ideias, o conhecimento e os materiais possíveis. Neste sentido, para inovar, o certo é transcender o modelo tradicional de ensino, modelo que privilegia a transmissão mecânica de ensino. A inovação exige práticas ativas renovadas, inventadas que possam superar as práticas tradicionais.

### **2.3.6 Professor: mediador, facilitador, ativador**

Em sua função principal, a prática educativa é uma atividade que tem como princípio a formação humana, ser formadora, é a virtude dessa prática. Então esse saber de natureza ética, repensado, elaborado intencionalmente se organiza numa prática sendo a humildade o eixo dos atores que se desenvolvem a partir da interação. Com essa perspectiva, Freire (2015, p. 29) descreve:

“Percebe-se, assim, a importância do papel do educador, o mérito da paz com que viva a certeza de que faz parte de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas também ensinar a pensar certo. Daí a impossibilidade de vir a tornar-se um professor crítico se, mecanicamente memorizador, é muito mais um repetidor de frases e de ideias inertes do que um desafiador”.

Nesta visão, interpreta-se que ensinar a pensar é o oposto de apenas ensinar conteúdo mecanicamente de forma passiva. Provocar faz parte do desafio no momento de conduzir o estudante a construir de forma participativa e também articulador individualmente e em grupo saindo da condição de memorizador para o desenvolvimento de um pensamento mais crítico e isto se reflete no que vem ser o compromisso do educador com o estudante, considerando ainda a autonomia, dignidade, e, respeito deste outro. Com isto, para fortalecer o papel do professor nessa perspectiva Moran (2015, p. 24), o professor que se utiliza do método ativo tem o papel de curador e orientador:

“Curador, que escolhe o que é relevante entre tanta informação disponível e ajuda que os alunos encontrem sentido no mosaico de materiais e atividades disponíveis. Curador, no sentido também de cuidador: ele cuida de cada um, dá apoio, acolhe, estimula, valoriza, orienta e inspira. Orienta a classe, os grupos e a cada aluno. Ele tem que ser competente

intelectualmente, afetivamente e gerencialmente (gestor de aprendizagens múltiplas e complexas). Isto exige profissionais melhor preparados, remunerados, valorizados. Infelizmente não é o que acontece na maioria das instituições educacionais”.

No uso das metodologias ativas, o professor deverá torna-se um observador contínuo e provedor da sua própria prática contribuindo de certa forma com o papel da escola na educação como um todo na vida dos discentes, assumindo uma postura investigativa de sua própria prática, fazendo com que o aluno tenha uma visão do conhecimento além do que a escola ensina, isto deve-se à demanda de criar constantemente situações de aprendizagens para motivar e inquietar o estudante, reconhecer problemas e propor soluções: nesta situação, Perrenoud (2002, p. 11) comenta:

“Ele não conhece de antemão a solução dos problemas que surgirão em sua prática; deve construí-la constantemente ao vivo, às vezes, com grande estresse, sem dispor de todos os dados de uma decisão mais clara. Isto não pode acontecer sem saberes abrangentes, saberes acadêmicos, saberes especializados e saberes oriundos da experiência”.

Perrenoud (2002) explica sobre a consciência do professor reconhecer em está constantemente construindo juntamente com os estudantes, levando-os a uma situação real de aprendizagem. Ainda de acordo com o autor, os problemas devem ser construídos em sala de aula a partir de um contexto e que seja constantemente dentro de um critério lógico e a partir desse ponto os alunos serão orientados a desenvolverem a competência para solucionar o problema.

## CAPÍTULO II

### **3 Metodologias Ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no Contexto Pós-Pandêmico**

Neste capítulo, buscou-se abordar sobre as metodologias ativas, tendo como foco as possibilidades de recuperação do processo de ensino e aprendizagem no contexto pós-pandêmico. Para tal, recorreu-se à referenciais teóricos e empíricos que abordam sobre a temática, de modo que fosse possível trazer informações construtivas para o tema em estudo.

#### **3.1 O Processo Ensino-Aprendizagem no Contexto Pandêmico**

O sistema educacional brasileiro no início da pandemia covid-19, acatou decisões impostas pela comunidade científica para conter o contágio causado pelo vírus, entre essas decisões esteve presente a suspensão das aulas o que determinou que os sistemas de ensino tomassem providências que viabilizasse aos estudantes o direito de continuar estudando.

De acordo com a tomada de decisão, no contexto educacional sempre houve e há discussões referentes à aprendizagem independente do período pandêmico, uma dessas discussões se diz respeito a organização curricular a nível escolar no qual houve uma tomada urgente de decisões por parte dos sistemas educacionais em repensar formas de como atuar diante dos prejuízos com o currículo na vida escolar dos estudantes. Como se percebe o currículo não é um documento tão simples assim, o mesmo vai além das “diretrizes e conteúdos trabalhados”. O currículo, segundo Sacristán (2013, P. 10), “é um componente formador da realidade no qual vivemos, o currículo dá forma à educação”. Pelo fato, do mesmo dar forma à educação, é um campo teórico de amplo diálogo entre os educadores do ponto de vista formal e informal também, pois a escola cumpre com o seu papel de formadora de cidadãos, o currículo dá vida ao conteúdo ensinado, a formação do aluno, por fim, durante a pandemia a ausência do aluno na escola causaria perdas na aprendizagem em todas as dimensões curriculares. Sacristán (2013, p. 10) destaca que: “são poucos elementos, fenômenos, atividades e fatos da realidade escolar que não têm qualquer implicação no currículo e não são afetados por ele”. Neste enfoque Batista e Martins (2021, p. 145) enfatizam que:

“No Brasil, a questão curricular foi influenciada tanto pelas perspectivas técnicas como críticas, principalmente vinculadas à inquietação a respeito do conhecimento, em torno do que

ensinar. A pergunta sobre “qual” conhecimento é o mais válido, nos aproxima do que vem a ser objeto do currículo, apontando diferentes perspectivas”.

Com esta visão, Silva (2007, p. 29) “ênfatiza que o currículo está ligado a interesses e conceitos das classes dominantes, desfavorecendo os outros grupos sociais”, neste ponto entende-se que depende de como o profissional vê esse antagonismo na escola ou não, pois o interesse de continuar com as aulas nas instituições e sobre tudo públicas significa preocupações com o aprendizado dos alunos de uma classe menos favorável. Batista e Martins (2021) considera que diante disso, “as práticas curriculares eram [e são] consideradas um espaço de defesa das lutas sociais e culturais”. Com base nas implicações do currículo, Batista e Martins (2021, p. 145) explicitam:

“Partindo destas discussões, indagamos quais os impactos causados no currículo diante dos desafios enfrentados pela escola de Educação Básica no contexto de pandemia da Covid-19? Visto que, devido ao isolamento social, conseqüentemente houve a suspensão das aulas presenciais por todo o mundo, em todas as modalidades e níveis de ensino”.

Com isto, Batista e Martins (2021, p. 145) deixam evidências de que o isolamento social ao afastar os estudantes da sala de aula causaria impactos na educação pelo fato da mesma ser entendida como uma prática e processo social, ou seja, o ser humano enquanto pessoa precisa buscar, se ver e respeitar os valores como sujeito pertencente a uma sociedade. E, a decisão do isolamento social causou incerteza dessa prática fora da escola. Em detrimento do ocorrido e das decisões se percebeu também o impacto com a aprendizagem tendo em vista que a própria é um processo que provoca a mudança de comportamento entre os sujeitos e o compartilhar de saberes entre estes contribuem de forma sistemática com a aprendizagem, desse modo descreve-se, o que de fato aconteceu em todo o Brasil, visto que as aulas presenciais ao tornar-se impossível o (MEC), autorizou o ensino remoto emergencial (ERE), para amenizar os prejuízos na aprendizagem. Neste sentido Batista e Martins (2021, p. 146) descrevem: “onde cada instituição educacional reorganizou o calendário e como as atividades seriam desenvolvidas de acordo com a realidade dos alunos, adaptando aulas pela internet, pela TV, por mensagens em redes sociais, pela rádio local e por atividades impressas”.

Batista e Martins (2021), continuam enfatizando que estas medidas causaram muitas incertezas em relação ao acesso aos aparatos pedagógicos apresentados, levando-se em consideração também os problemas emocionais por conta do distanciamento e do convívio social. O ensino remoto emergencial (ERE) que seria apenas emergencial se estendeu possibilitando que os estudantes continuassem com seus estudos, mantendo as atividades curriculares 2020. Em decorrência dos

desafios, Batista e Martins (2021, p. 147) mencionam que o parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) que enfatiza os impactos causados pela pandemia na educação:

- 1) comprometimento do calendário escolar de 2020;
- 2) perdas de aprendizagem dos estudantes;
- 3) Danos emocionais e sociais para estudantes e famílias, ligados principalmente aos fatores econômicos e problemas de saúde, ou violência familiar; e
- 4) Aumento do abandono e evasão escolar.

Sobre a primeira questão, as instituições de Educação Básica foram dispensadas da obrigatoriedade de observar o mínimo de 200 dias letivos de trabalho escolar, porém com a carga horária mínima de 800 horas.

Tendo em vista os impactos relacionados pela covid-19, para a garantia da continuidade do currículo escolar assegurando o direito dos estudantes em todos os níveis e modalidades da educação, Batista e Martins (2021) expõem que em 28 de abril, o CNE/CP aprovou o parecer n. 05/2020 (Brasil, 2020) dispõe de diretrizes para: *a* Reorganização do Calendário Escolar e oferece a possibilidade das atividades não presenciais para cumprimento da carga horária mínima anual, diante da pandemia do coronavírus (CNE, Brasil, 2020, p.11). Em meio a toda essa organização para atenuar perdas e cumprimento do currículo escolar, o CNE/CP propiciou categoricamente meios que garantem a prática do ensino remoto emergencial (ERE) em substituição às aulas presenciais mantendo o aluno em contato com o professor a distância por meios digitais para desenvolver os objetivos de ensino e aprendizagem presentes no currículo escolar como mencionam Batista e Martins (2021, p. 148):

“O ensino remoto visa a interação do aluno e professor no mesmo horário das aulas presenciais, mantendo a rotina da sala de aula através das ferramentas tecnológicas. Os conteúdos são elaborados pelos professores da disciplina, seguindo o calendário proposto no plano de aula, onde os alunos fazem seus questionários por meio de transmissões ao vivo ou através das redes sociais, principalmente o Whatsapp, havendo interação diária e frequente com o educador, com o objetivo de participação e discussões nas aulas, feedbacks e contribuições dentro do ambiente virtual”.

De acordo com Batista e Martins (2021) as orientações da continuidade das aulas durante a pandemia causada pela covid-19 onde os professores elaboravam aulas e atividades utilizando as tecnologias digitais e sociais do tipo Whatsapp, contribuíram com a participação e interação do aluno com aprendizagem de forma que os impactos fossem menores. Foi um momento de aprendizagem

para os educadores passarem por uma reconfiguração em sua prática pedagógica onde tiveram que preparar suas aulas via tecnologias digitais.

Com isto, CNE/CP através do parecer n. 05/20 de 28 de abril do mesmo ano ainda acata as sugestões do MEC para a continuidade das aulas no período pandêmico para atender em especial as crianças dos anos iniciais. Com isto, o CNE (Brasil, p.11) explicita que:

“Para atender os alunos dos anos iniciais, o MEC sugere a utilização do curso on-line para alfabetizadores, disponível no site [alfabetizacao.mec.gov.br](http://alfabetizacao.mec.gov.br), como apoio ao trabalho dos professores, coordenadores pedagógicos, diretores de escola e os pais ou responsáveis na organização das atividades não presenciais”.

Para tal finalidade, sugeriu-se as seguintes possibilidades para que as atividades fossem realizadas às crianças do Ensino Fundamental anos iniciais, segundo o CNE, BRASIL 2020, 9 11:

- Aulas gravadas para televisão organizadas pela escola ou rede de ensino de acordo com o planejamento de aulas e conteúdo ou via plataformas digitais de organização de conteúdos;
- Lista de atividades e exercícios, sequências didáticas, trilhas de aprendizagem por fluxo de complexidade relacionadas às habilidades e aos objetos de aprendizagem;
- Orientações aos pais para realização de atividades relacionadas aos objetivos de aprendizagem e habilidades da proposta curricular;
- Guias de orientação aos pais e estudantes sobre a organização das rotinas diárias;
- Sugestões para que os pais realizem leituras para seus filhos;
- Utilização de horários de TV aberta com programas educativos compatíveis com as crianças desta idade e orientar os pais para o que elas possam assistir;
- Elaboração de materiais impressos compatíveis com a idade da criança para realização de atividades (leitura, desenhos, pintura, recorte, dobradura, colagem, entre outros);
- Distribuição de vídeos educativos (de curta duração) por meio de plataformas on-line, mas sem a necessidade de conexão simultânea seguidos de atividades a serem realizadas com a supervisão dos pais;
- Realização de atividades on-line síncronas, regulares em relação aos objetos de conhecimento, de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- Oferta de atividades *on-line* assíncronas regulares em relação aos conteúdos, de acordo com a disponibilidade tecnológica e familiaridade do usuário;
- Estudos dirigidos com supervisão dos pais;
- Exercícios e dever de casa de acordo com os materiais didáticos utilizados pela escola;

- Organização de grupos de pais, por meio de aplicativos de mensagens instantâneas e outros, conectando professores e as famílias;
- Guias de orientação às famílias e acompanhamento dos estudantes.

Então, diante dos drásticos acontecimentos de forma tão inesperada por conta da pandemia covid-19, o sistema educacional brasileiro por meio do Ministério de Educação (MEC) e Conselho Nacional de Educação (CNE) urgentemente viram a necessidade de tomar decisões com mudanças rápidas para evitar prejuízos maiores no processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, Diesel Martins et ali. (2017, p. 68) comentam: “Essas mudanças têm impactado de forma significativa na vida das pessoas, nas relações estabelecidas entre elas, no mundo do trabalho e na escola. Esta última, talvez seja a que mais tenha sido “sacudida” (como descreve as autoras), dada a solidez histórica de sua estrutura”.

Tais contribuições foram consideradas e continuarão, como meio de reconfiguração, pois o globo terrestre viveu um enigmático problema de saúde que pegou a ciência de surpresa afetando todas as camadas da sociedade, trazendo mudanças do ponto de vista cultural, social, econômico e tecnológico. As autoras, ao tecerem que a “escola foi a mais sacudida”, verifica-se nesse pensamento o problema vivenciado na esfera terrestre inesperadamente também se refletiu na escola cabendo a ela adaptar-se com rapidez e continuar acompanhando as evoluções para corresponder com os anseios da própria sociedade garantindo a continuidade do processo ensino-aprendizagem evitando perdas no processo de ensino. O momento pandêmico causado pela covid-19, fez com todos se reinventarem buscando formas de exercer suas atividades e a escola mais uma vez, sentiu essa necessidade, implementado seus métodos de ensino, nesse contexto, entraram em campo as metodologias ativas, método este nem tão novo, apenas assumiu uma nova nomenclatura, mudanças que de acordo com Silva e Castilho et al. (2023, p. 2), “envolveram uso de tecnologias, como plataformas on-line, em especial *Google for education*, que por sua vez, contribuiu de forma relevante”. Nesta visão, percebe-se a ponte entre metodologias inovadoras e tecnologias digitais no processo da aprendizagem.

Corroborando com Moreira e Trindade (2018) apud Silva e Castilho (2023, p. 79) “a integração de pedagogias inovadoras, tecnologias e conteúdos digitais é um ambiente profícuo para o avanço no ensino-aprendizagem”. Com esta afirmativa, evidencia-se, mais uma vez que as metodologias ativas podem ser consideradas como possibilidades de recuperação da aprendizagem.

### 3.2 O Contexto Pós-Pandêmico Impacto e Possibilidades de Recuperação

Diversos impactos foram vivenciados com os efeitos da pandemia pela covid-19, em 2020, esta razão, fez com que houvesse mudanças na rotina dos docentes que bruscamente tiveram que reconfigurar-se, tanto em suas práticas pedagógicas, quanto em seus planejamentos, reorganização de conteúdos, sendo uma dessas reconfigurações o uso das tecnologias como técnicas de acesso à internet, e preparação de atividades, materiais, aulas em formato digital. Neste sentido, Silva e Silva, (2020, p. 1) descreve: “A verdade é que se formulou e empurrou aos professores, às pressas, uma prática improvisada e frágil, sem qualificação prévia e disponibilização de equipamento” em que os estudantes também passaram por problemas de estrutura nas escolas. No que se refere o pensamento do autor, com a pandemia emergiu claramente e veio à tona, o que já era existente enquanto problemas, demonstrando as dificuldades de acesso à educação, transferindo os conflitos deste evento para a atuação docente diante a sua digitalização, ou seja, os docentes também tiveram dificuldades de acesso por vários motivos, na própria escola. Neste sentido, Silva, 2020, diz que, é “imprescindível que estes aspectos sejam levados para discussões futuras ao se pensar a educação no período da pós-pandemia”.

No que diz respeito às desigualdades, a evasão escolar foi uma das marcas em larga escala deixadas pelo período pandêmico, por conta de vários fatores que envolveram tais desigualdades sociais e econômicas entre as famílias. De acordo Silva, M. H. (2020, p. 2):

“Uma pesquisa feita pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) em parceria com o Cenpec Educação, em novembro de 2020 mais de 5 milhões de crianças e adolescentes de 6 a 17 anos estiveram fora da escola ou não tiveram acesso às atividades escolares, o que corresponde a 13,9% da parcela da população em todo o Brasil. O estudo ainda mostra que a exclusão foi ainda maior para aqueles que já estavam em situação de vulnerabilidade, a exemplo de grupos compostos de crianças e adolescentes pretos, pardos e indígenas, que correspondem a 69,3% do total de crianças e adolescentes sem acesso à educação”.

As razões pela falta de acesso às atividades são óbvias, sendo a necessidade da democratização do acesso à internet potente e aos aparelhos eletrônicos de boa qualidade, ferramentas essenciais para o acompanhamento das aulas.

O período pandêmico além de ter possibilitado a evasão escolar, outro ponto marcante e crucial se diz respeito ao atraso na aprendizagem dos estudantes, um processo entendido como mudança de comportamento através da experiência com o outro, interação entre as estruturas mentais

e com o meio, o afastamento desse convívio e distanciamento social por conta das medidas sanitárias contribuiu com o atraso escolar. Visto isto, Dias e Ramos (2022, p. 870) expõem:

“As últimas edições do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) que tem sido usado como instrumento avaliação da aprendizagem escolar, anteriores ao período pandêmico, ou seja 2015, 2017 e 2019, educadores e gestores já sabiam o tamanho do desafio que seria melhorar a aprendizagem escolar no Brasil, especialmente no Ensino Fundamental e Médio”.

Se a questão da qualidade da aprendizagem antes da pandemia já era um desafio para os gestores de instâncias educacionais que utilizando as avaliações externas mensuraram a situação para tomar medidas e sanar a situação com esse acontecimento, Segundo Dias e Ramos (2022), com o advento da pandemia, isso se tornou ainda mais complexo, como pode ser visto na **Tabela 1**.

**Tabela 1**

*Valores verificados e projetados (entre parênteses) do Ideb dos Anos Iniciais e Finais (EF) e do Ensino Médio (EM) para o Brasil – rede pública.*

<b>IDEB</b>	<b>2015</b>	<b>2017</b>	<b>2019</b>	<b>2021</b>
<b>Anos Iniciais (EF)</b>	<b>5.3 (5.0)</b>	<b>5.5 (5.2)</b>	<b>5.7 (5.5)</b>	<b>5.5 (5.8)</b>
	$\Delta = + 0.3$	$\Delta = +0.3$	$\Delta = + 0.2$	$\Delta = - 0.3$
<b>Anos Finais (EF)</b>	<b>4.2 (4.5)</b>	<b>4.4 (4.7)</b>	<b>4.6 (5.0)</b>	<b>4.9 (5.2)</b>
	$\Delta = - 0.3$	$\Delta = - 0.3$	$\Delta = - 0.4$	$\Delta = - 0.3$
<b>Ensino Médio (EM)</b>	<b>3.5 (4.0)</b>	<b>3.5 (4.4)</b>	<b>3.9 (4.7)</b>	<b>3.9 (4.9)</b>
	$\Delta = - 0.5$	$\Delta = - 0.9$	$\Delta = - 0.8$	$\Delta = - 10$

*Nota. Dias & Ramos, 2022, p. 859. Resultado do Ideb, obtidos a partir dos relatórios do INEP (2021).*

A **tabela 1**, demonstra o comparativo referente ao atraso da aprendizagem dos estudantes em relação entre a meta alcançada e a meta projetada entre as edições conforme aparece no quadro.

Na **tabela 1**, o  $\Delta$  (delta) representa a diferença entre duas variáveis, a do valor verificado e a do valor projetado. Um valor positivo de  $\Delta$  (delta) significa que o Brasil alcançou a meta daquela etapa escolar naquele ano e negativo de  $\Delta$  (delta) que não alcançou. Dessa forma é possível verificar que o Brasil não conseguia alcançar as metas projetadas para o Ideb, mesmo antes da pandemia para os Anos Finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio (2015, 2017, 2019), que se reflete nos valores negativos de  $\Delta$  (INEP, 2021). Ou seja, de acordo com as informações da tabela 1, a perda na aprendizagem foi em todas as etapas da Educação Básica em 2021. De acordo com o observado nos anos iniciais nas edições de 2015 a 2019 a tabela 1 mostra que houve aprendizagem. E, em 2021 não

houve progressão, esses resultados confirmam o “impacto na queda da aprendizagem” nos anos iniciais do Ensino Fundamental, não batendo a meta prevista para 2021, com a diminuição do Ideb, que é calculado com base no **aprendizado** dos alunos em português e matemática (Avaliação do Saeb) e no **fluxo escolar** (taxa de aprovação). A título de exemplo, em 2019 o **aprendizado** foi de 6,02 que multiplicado por 0,94 (**fluxo escolar/fluxo escolar**) gerou o Ideb 5,7 por sinal acima da meta projetada. Em 2021, esses dois componentes foram respectivamente, aprendizagem 5,64 e fluxo 0,97 que produziu um Ideb de 5,5. A queda foi 6,02 para 5,64. (INEP, 2021). Isso vem confirmar que houve perdas da aprendizagem no período pandêmico.

Nesse contexto pós-pandêmico encontram-se as metodologias inovadoras e a aprendizagem ativa como método e possibilidade efetiva para recuperação da aprendizagem. De acordo com Ferrarini et al. (2019, p. 5), “aprender de forma ativa envolve a atitude e a capacidade mental do aluno buscar processar, entender, elaborar e anunciar de modo personalizado o que aprendeu, muito diferente da atitude passiva de apenas ouvir e repetir modelos prontos”. Diante do exposto, segundo Silva e Serra (2021, p. 82), as metodologias ativas podem ser vistas como possibilidades enriquecedoras no desenvolvimento de competências que contemplem as atuais exigências do mundo das tecnologias digitais. Ainda segundo Silva e Serra (2021), embora sejam consideradas como algo inovador, as metodologias ativas já refletiam as concepções de antigos estudiosos citados no item 2,2 do capítulo I e também na concepção de Vygotsky (1991) na teoria da mediação abordada no trabalho de (Vygotsky, Luria e Leontiev, como citado em Silva e Castilho 2023, p.5).

As metodologias ativas podem ser consideradas como estratégias de ensino que organizam a aprendizagem, visto que, a aprendizagem ocorre por meio da interação do aluno com o meio e de acordo com a condição que lhe é dada. Esta interação tende a contribuir com o cognitivo do aluno por conta do seu envolvimento com a metodologia ativa e ensino ativo. Nesta perspectiva “A escola é o lugar social de múltiplas interações entre pessoas, saberes/conhecimentos e culturas. Enquanto tal é também o lugar das diferenças socioculturais”. Com este pensamento, (Vygotsky, como citado em Silva e Castilho, 2023, p. 5) reitera:

“Orienta que a aprendizagem ocorre dentro da zona de desenvolvimento proximal, definida como a distância entre o nível de desenvolvimento cognitivo real do aluno e se refere à capacidade deste de resolver problemas (independentemente) e o nível de desenvolvimento potencial da capacidade de resolução de problemas sob orientação de alguém mais experiente ou de um adulto”.

Diante do exposto, se percebe a importância das metodologias como possibilidades de contribuir com a recuperação de aprendizagens, posto que estas podem atingir o cognitivo do estudante com estratégias que possam aproximar o mesmo da zona de desenvolvimento potencial (ZDP).

Neste sentido algumas metodologias ativas podem ser aliadas com as tecnologias digitais (TD) por serem consideradas como inovação incrementada, inclusive com o auxílio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Ferrarini e Torres (2019, p. 5):

“Torna-se importante enfatizar, por conseguinte, que existem diversas maneiras de explorar ativamente as potencialidades dos alunos que independem do uso das TDICs. Entre elas, cita-se a aprendizagem baseada em projetos, que é pautada na exploração de temas reais do contexto do discente, viabilizando, dessa forma, um percurso de significação do aprendizado, e, também, o PBL (Problem-Based-Learning), cujo método consiste na busca sistematizada de soluções à resolução de problemas, preferencialmente, reais, em um determinado contexto”.

Posto isto, as autoras apontam que a aprendizagem baseada em projetos e aprendizagem baseada em problemas são algumas das inúmeras possibilidades de propiciar ao aluno o protagonismo no seu processo de aprender. Com o uso das TDICs em aparelhos móveis ou computadores se orienta “as metodologias ativas pautadas no modelo de ensino híbrido ou blended” O ensino na modalidade híbrido, sob a perspectiva de Horn, Staker e Christensen (2015, p. 7), é:

“Entendido como um programa de educação formal, em que o aluno aprende, “pelo menos uma parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada”.

Diante do exposto Moran (2015) descreve que a educação formal é, cada vez mais a blended, misturada, híbrida, porque acontece não só no ambiente físico da sala de aula, mas nos múltiplos espaços do cotidiano que incluem os digitais. Silva e Castilho, (2023), Consideram que os vastos meses de pandemia, em que a educação, por meio do ensino remoto (ERE), se configurou como uma forma paliativa de amenizar as perdas no ensino torna-se uma oportunidade valiosa para o contexto pós-pandêmico uma proposta que de acordo com Moran, (2015, p. 22):

“Concentre no ambiente virtual o que é informação básica e deixe para a sala de aula as atividades mais criativas e supervisionadas. É o que se chama de sala de aula invertida. A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais e jogos. A sala de aula invertida

é importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam junto e também no seu próprio ritmo”.

Posto isso, se observa a inversão lógica tradicional da sala de aula em que o docente orienta o estudante a pesquisar em casa e posteriormente com a mediação do docente possa debater em sala de aula em interação com os demais colegas, numa forma de desconstruir a lógica tradicional.

### **3.3 Estratégias pedagógicas de aprendizagem que constituem as metodologias Ativas nos Anos Iniciais.**

A promoção da aprendizagem com o uso de recursos visuais e materiais concretos estão alinhados com as metodologias ativas, o que deve ser uma prática prioritária durante todo o percurso do docente. O discente para desenvolver-se carece de estratégias pedagógicas que possam contribuir com o seu aprendizado de forma significativa, este estudante precisa estar diante de oportunidades, que de fato, obrigatoriamente devem fazer parte da prática do docente para mediar a aprendizagem, com esta perspectiva de promoção da aprendizagem por meio de recursos pedagógicos, fica cada vez mais evidente a importância das metodologias ativas no dia-a-dia do docente em sala de aula. Os recursos didáticos chamam a atenção dos estudantes, motivando-os a uma aprendizagem mais ativa. Com isto, Ribeiro e Carvalho (2021, p. 1656), asseguram que:

“Em qualquer etapa da escolarização básica, é necessário haver a preocupação com o aprendizado de todos os estudantes, nas diferentes áreas do conhecimento. Desde a educação infantil até o ensino médio, é necessário que o professor, assim como toda a escola, utilize recursos didáticos que possam colocar o estudante como sujeito ativo de sua própria aprendizagem. Neste sentido, ganha cada vez mais espaço dentro do contexto escolar o uso de metodologias ativas, estas que têm como principal objetivo despertar no estudante o seu papel de protagonista da aprendizagem”.

Diante do exposto, seleciona-se os anos iniciais do Ensino Fundamental como uma importante etapa em que deve ser valorizada a exploração dos recursos didáticos pedagógicos como vetores capazes de estimular e motivar o estudante, tornando os sujeitos ativos em sua própria aprendizagem. Neste ponto, destaca-se que para o estudante tornar-se sujeito ativo da sua aprendizagem exige dele envolvimento em diversas atividades, sejam elas produções individuais, coletivas entre outras que sejam contextualizadas com o meio social para que a aprendizagem seja significativa. Ressalta-se que contextualizar e compartilhar vem ser um contraponto que põe a educação por metodologias ativas à frente da educação bancária.

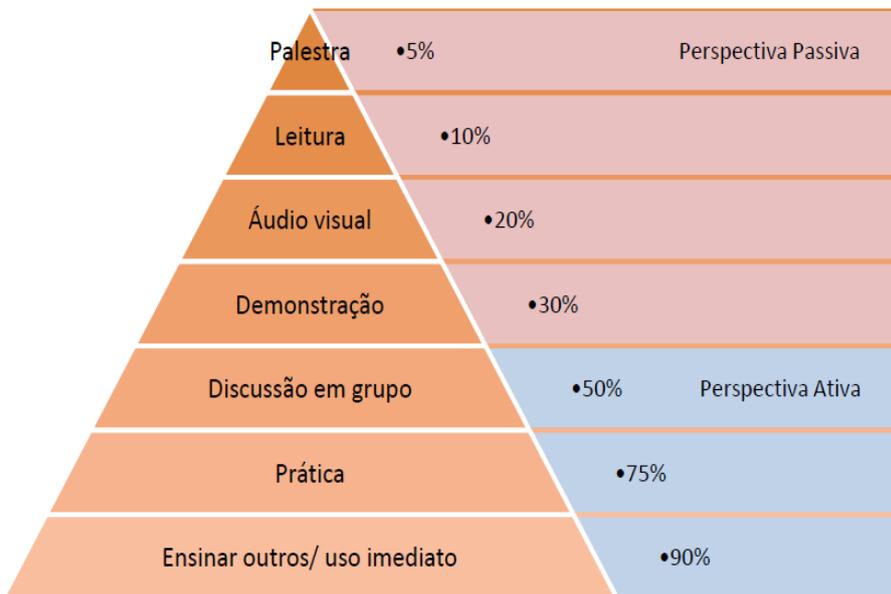
Diante da implementação das metodologias ativas, o docente passa de detentor do conhecimento para mediador e orientador, visto que as metodologias ativas tem como objetivo promover a interação entre docente e discente, nesta proposição, Rodrigues, (2024, p, 8) assegura: “Como isto, o professor, antes detentor de todo conhecimento, passou a exercer a função de mediador, uma vez que, as metodologias ativas trabalham a interação professor aluno buscando a participação ativa, a troca de informações e valorizando as experiências sociais presentes nos alunos”.

Rodrigues (2024, p 8) ainda acrescenta:

“Ter ou não recursos tecnológicos não é fator predominante para que o professor trabalhe as metodologias ativas com seus alunos. O professor deve saber questionar e motivar os alunos direcionando para o tema proposto e construindo uma interligação que realce o contexto social do aluno, sem esquecer que o aluno é o protagonista do processo de aprendizagem”.

Os recursos tecnológicos são importantes aliados das metodologias ativas por permitirem o envolvimento dos discentes na realização de estudos, pesquisas e interação. Porém, para que essa interação ocorra é necessário estratégias para que o discente atinja a aprendizagem e para que os docentes desenvolvam esta prática, devem utilizar-se de meios independentemente das tecnologias, como resolução de problemas, mapa mental e outros recursos mais simples, mas que direcionem o aluno para um contexto social existente como motivação e interação da aprendizagem.

A metodologia ativa tem por finalidade promover a aprendizagem, sobre isto Moreira e Ribeiro (2016, p. 97,) enfatizam que a pirâmide da aprendizagem de Lalley e Miller (2007, p. 68) faz uma demonstração da retenção da aprendizagem, apresentando cada ação do discente e o momento que ele se torna passivo e ativo. A referida pirâmide demonstra que atividades onde o aluno não interage e não participa diretamente o torna passivo, não retendo a aprendizagem, enquanto que as atividades em que ele se envolvem o torna ativo e retém a aprendizagem, como mostrado na **figura 3** na página a seguir.

**Figura 3.***Pirâmide da aprendizagem*

Nota: Figura retirada da obra de Lalley e Miller (2007).

De acordo com a pirâmide da aprendizagem de Lalley e Miller (2007) fica esclarecido que a prática das estratégias pedagógicas de aprendizagem por metodologias ativas quando praticadas regularmente mantém o aluno no centro da aprendizagem, com base na importância da prática da metodologia ativa.

Neste sentido, traz-se a citação de Camargo e Daros (2018, p. 8), onde estes enfatizam que a “contemporaneidade das metodologias ativas como prática pedagógica, suas matrizes datam do início do século XX”. E ainda complementam com a seguinte reflexão: “Ao escrever acerca da necessidade de se inovar as práticas pedagógicas na sala de aula, não se pode deixar de mencionar os principais autores que defenderam desde o século XX, uma educação pautada na aprendizagem por meio de metodologias ativas”.

Assim, contribuíram com uma proposta de métodos que desencadearam a aprendizagem: John Dewey (1930), Decroly (1929), Ausubel. Tais teorias fornecem embasamento para uma pedagogia prática na atualidade, neste sentido Camargo; Daros (2018) em sua obra a sala de “aula inovadora”, na parte II, estratégias pedagógicas para o aprendizado ativo apresenta várias alternativas de metodologias ativas, entre as quais, algumas encontram-se neste trabalho. Camargo e Daros (2018) relacionou várias estratégias pedagógicas de aprendizagem por metodologias ativas, entre elas seguem na próxima páginas algumas **em quadro 1**.

## Quadro 1

*Estratégias pedagógicas de aprendizagem que constituem as metodologias ativas nos anos iniciais.*

1. Aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção
2. Ensino híbrido
3. Problemas do cotidiano
4. Estudo de caso:
5. Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem
6. Brainstorn com post-its
7. Jogos: cartas

*Nota* Informação obtida a partir de Camargo e Daros (2018).

O **quadro 1**, elenca as estratégias pedagógicas de aprendizagem por metodologias ativas:

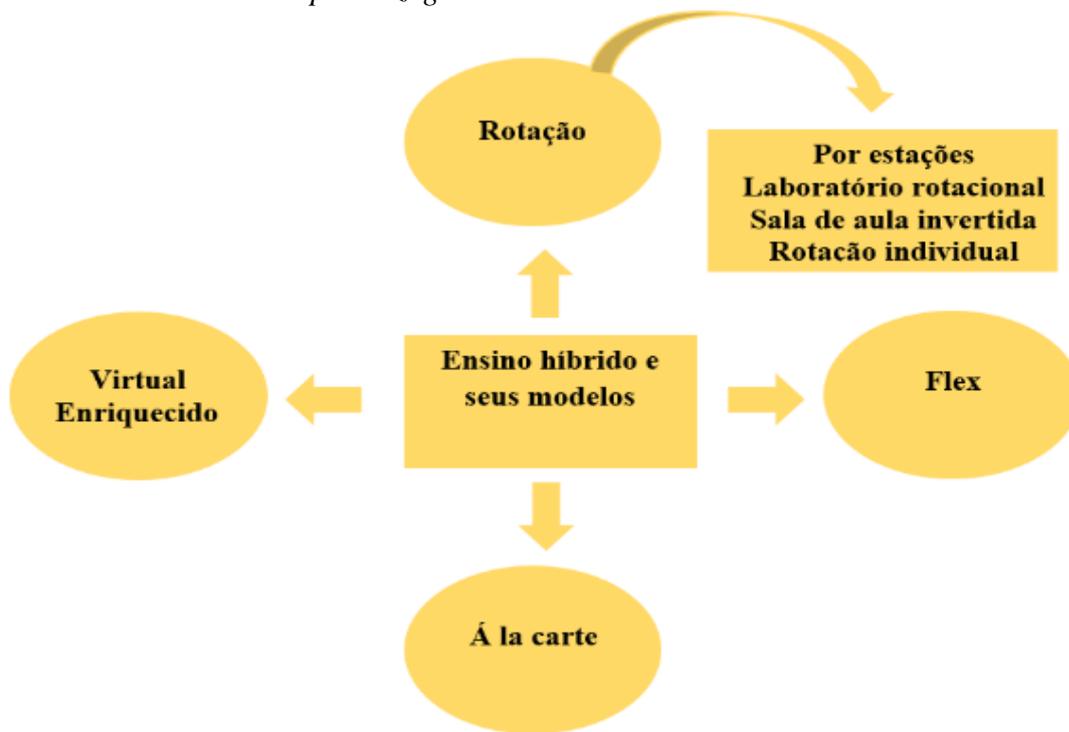
**Aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção**, para Moreira e Ribeiro (2016, p.99-100), essa metodologia:

“Permite que situações reais possam ser estudadas com o uso de raciocínio científico, quando os estudantes criam questionamentos específicos para guiar os seus estudos, tornando os problemas significativos, por meio das habilidades de: buscar e localizar informações, desenvolver respostas razoáveis para a questões, fundamentar suas conclusões, trabalhar em equipe e tomar decisões”.

Neste tipo de metodologia associa-se atividades relacionadas às várias áreas do conhecimento a partir de uma temática à qual se busca informações que se transforma em uma resolução real. Este tipo de metodologia favorece a colaboração dos estudantes entre si em busca da solução do problema.

**Ensino Híbrido**, de acordo com Pereira e Silva (2018, p. 65) existem, pelo menos, quatro formas de aplicação do ensino híbrido na educação básica e superior através de modelos distintos como mostra a figura 4 na página a seguir, os quais poderão ser mesclados entre si.

Figura 4

*Modelos híbridos de aprendizagem*

*Nota.* Figura replicada a partir de informação retirada do artigo **Metodologia ativa: sala de aula invertida e suas práticas na educação básica**, de autoria de Pereira e Silva, 2018, p. 65.

Conforme consta a **figura 4**, o Ensino Híbrido se desdobra em quatro (4) formas:

- Rotação por estações: Neste desdobramento sua aplicabilidade poderá ser dentro de uma sala de aula ou várias salas de aula;
- Laboratório rotacional: Esse desdobramento, guarda algumas semelhanças com o modelo anterior, porém consiste em encaminhar os alunos para o laboratório de informática, para a parte de ensino online do curso, liberando dessa forma o tempo dos/as professores/as e o espaço da sala de aula, já que esses utilizarão um laboratório de informática Horn e Staker, (2015);
- Sala de Aula Invertida: Para Bergmann e Sams (2018, p. 6) “a inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais”. Bergmann e Sams (2018) complementam, ainda, que quando se fala em sala de aula invertida há que se considerar que quando o/a professor /a optar por essa metodologia, cabe a ele/a prática do “fazer acontecer”, pois a ideia central de tais práticas consiste em deslocar a atenção

do/a professor/a para o aprendiz e seu respectivo aprendizado. Esse entendimento é corroborado por Bergamann e Sams (2018, p. 14) quando sinalizam que “a aula gira em torno dos alunos, não do professor, esse está presente unicamente para prover feedback especializado”;

**Rotação Individual:** O desdobramento do modelo rotação individual se diferencia dos demais modelos rotacionais, em virtude de que os/as alunos/as possuem cronogramas diários customizados de acordo com suas reais necessidades.

**O modelo Flex:** Acontece com componentes presenciais, o tutor é o professor presencial. O modelo virtual enriquecido diz respeito aos cursos que oferecem encontros presenciais semanais obrigatórios e, permite ao aluno/a que complementem a aprendizagem no virtual /online de forma independente e de onde preferirem. Cabe ressaltar que não existe uma hierarquia entre os modelos mencionados na figura 4 e, sim possibilidades de aplicabilidade, inclusive de forma combinada, ou seja, adoção de mais de um modelo nas aulas.

**Modelo à lá carte,** de acordo com os autores é comumente utilizado como ensino híbrido no ensino médio, diante de situações em que o/a aluno/a frequenta algum curso online concomitantemente com disciplinas regulares cursadas no ensino médio. Horn e Staker (2015, p. 49) ainda complementam que esse modelo “podem ter componentes presenciais, exatamente como ocorre nos cursos Flex”, mas se diferenciam nos papéis desempenhados pelos docentes tendo em vista que no “modelo à lá carte, o/a professor/a tutor/a é o/a professor/a online, enquanto que no Flex, o/a professor/a tutor/a é o/a professor/a presencial”.

**Problemas do cotidiano:** Camargo e Daros (2018, p. 96), “o ensino por meio de problemas destaca-se como uma das alternativas às formas tradicionais de ensinar. No meio educacional brasileiro, o ensino por problemas tem sido amplamente utilizado por alunos de diferentes grupos etários”. Camargo e Daros (2018, p. 97) continua compartilhando que:

“O papel principal do professor é criar situações-problema do cotidiano profissional e coordenar sua solução. O uso de problemas é uma forma de atividade que, como estratégia de aprendizagem, possui a propriedade de despertar o envolvimento, o interesse, a criatividade e a plena participação dos alunos”.

O problema pode ser relacionado a qualquer disciplina de ordem cognitiva e crítica onde o estudante deve ser instigado a pensar para resolver o problema.

**Estudo de caso:** “Trabalhar com casos proporciona situações de aprendizagem muito significativas, devido à característica investigativa que possui, permitindo a resolução de problemas

reais do campo profissional e da vida pessoal”. “O objetivo dessa estratégia é colocar os estudantes a se confrontarem com realidades concretas que propiciem algum tipo de desafio e que permitam a proposta de soluções ou a expressão de argumentos fundamentados”. Camargo e Daros (2018, p. 66).

**Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem:** “Para conquistar nossos alunos e garantir a apropriação do conhecimento de fato, faz necessário buscar maneiras diferentes de trabalhar o conteúdo. O segredo está na estratégia pedagógica: nada de decorar conceitos! É preciso compreender aquilo que está no texto e relacioná-lo com a vida do aluno. Melhor ainda se, depois da tradicional explicação, for possível transformar a teoria em prática. A estratégia selecionada trata-se de especificamente da possibilidade de transformar o estado conceitual em atividades mais práticas e ativas e tem como principal objetivo praticar o conceito estudado.” Camargo e Daros (2018, p. 26 -27).

**Brainstorn com post-its:** “O Brainstorn com post-its é uma estratégia para ser utilizada quando se desconhece o problema, assunto ou desafio, buscando esclarecer e buscar mais informações acerca do tema. Baseia-se na exposição espontânea de ideias, sem julgamento ou críticas. Depois, é dado tempo para se faça a análise. É uma estratégia que estimula e incentiva a criatividade para gerar uma séria de ideias, problemas, questões ou soluções. O brainstorn pode preceder atividades como a pirâmide de prioridades, o mapeamento de causa”. Camargo e Daros (2018, p. 36-37). Ou seja, mapa mental/mapa conceitual com as palavras-chaves.

**Jogos: cartas:** “O jogo de permite aos alunos aprenderem, de modo lúdico, acerca de um assunto a ser trabalhado a partir de um texto científico (artigo), capítulo de livro ou unidade de aprendizagem, por meio de um conjunto de cartas com questões sobre esse assunto”. Camargo e Daros (2018, p. 72). Esta metodologia associa atividades relacionadas a entretenimento em que exige concentração, interação com a intenção da aprendizagem. Segundo Moran (2015, p. 18):

“Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos cada vez estão mais presentes no cotidiano escolar. Para gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber. Os jogos colaborativos e individuais, de competição e colaboração, de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas se tornam cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino. O articulador das etapas individuais e grupais é a equipe docente (professor/tutor) com sua capacidade de acompanhar, mediar, de analisar os processos, resultados, lacunas e necessidades, a partir dos percursos realizados pelos alunos individual e grupalmente”.

A inserção das metodologias ativas na prática docente une esforços que devem “contribuir efetivamente para superar os baixos índices de aprendizado que podem ser constatados, por exemplo, nas avaliações (Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB) especificamente na área de Matemática”. Oliveira e Santos, (2021 p. 45).

Ainda dentre as metodologias ativas de grande relevância neste trabalho mencionam-se a: **Sala de Aula Invertida (SAI)**. Benevides, Amorim Neto e Souza (2021) apud Silva e Castilho (2023, p. 6), comentam que a SAI é uma metodologia ativa que consiste numa estratégia de aprendizagem que possui como aspecto a inversão da sala de aula, e é realizada nos momentos pré-aula, sala de aula e pós-aula”.

No Quadro 2 a seguir, delinham-se os três momentos do método de SAI, destacando as suas três etapas de execução, tendo por base o aporte de Benevides, Amorim Neto e Souza (2021).

### Quadro 2.

*Os três momentos de aplicação do método de SAI.*

Sala de Aula Invertida	
Pré-aula	O estudante pode iniciar os estudos das atividades, podendo elas serem em formatos de videoaulas, jogos educativos, livros, textos didáticos, formulários eletrônicos, dentre outros, disponibilizadas em plataformas educacionais. A mais comumente utilizada no Brasil é o Google Sala de Aula, por ser gratuita e por possuir vários recursos. As atividades propostas no Google Sala de Aula podem ser links de vídeos da plataforma YouTube, artigos para leitura, sites de jogos interativos, formulários digitais, ou qualquer outro material com os conteúdos relativos aos assuntos para que sirvam de base para serem posteriormente abordados em sala de aula;
Sala de aula	Os estudantes, após um prévio acesso ao conteúdo das vídeo-aulas, jogos educativos, textos didáticos, formulários digitais, ou outros, disponibilizados no Google Sala de Aula, participam de debates em sala, objetivando a construção coletiva do conhecimento;
Pós-aula	Consiste na postagem, realizada pelo estudante, de atividades avaliativas propostas pelos professores, dentro da plataforma, realizando upload.

*Nota.* Silva & Castilho 2023, p. 1. Quadro adaptado a partir da obra de Benevides e Amorim Neto (2021)

O quadro acima, faz uma demonstração do desenho curricular de como se estrutura a metodologia sala de aula invertida (SAI), orientando e descrevendo a característica de cada momento de como deve ser a participação do discente nessa estratégia a partir do contato com os recursos a serem explorados. Após essa iniciativa do desse estudante em que já interagiu com o conteúdo, será

o momento da exposição do que aprendeu por meio dos debates e finalmente o momento da avaliação na plataforma.

## CAPÍTULO III

### 4. Metodologia da Pesquisa

Para a execução da pesquisa, faz-se imprescindível compreender qual metodologia melhor se adequa para o alcance dos objetivos pretendidos. Desse modo, estabeleceu-se o delineamento e em seguida os instrumentos para coleta de dados, procedimentos e sujeitos da pesquisa. Nesta seção tem-se também o lócus da pesquisa onde é apresentado o lócus da pesquisa com a descrição das duas escolas pesquisadas e os sujeitos que fazem parte da pesquisa.

#### 4.1 Delineamento da Pesquisa

O referido capítulo aborda o percurso metodológico adotado para esta pesquisa, sendo de cunho qualitativo e quantitativo, considerados mistos por levantar dados numéricos e dados informativos a partir do que cada participante informou por escrito acerca da prática do tema estudado, relacionados ao referencial teórico e objetivos propostos, ou seja, os caminhos, procedimentos e estratégias buscadas para responder ao problema de pesquisa. Ainda no que diz respeito a abordagem qualitativa, é notório que ela tem se firmado como uma promissora possibilidade de investigação em pesquisas voltadas para a área de educação. Severino (2017, p. 86), afirma: “Ser preferível falar-se de abordagem quantitativa, de abordagem qualitativa, pois, com estas designações, cabe referir-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas”.

Retomando, para melhor compreensão do caminho metodológico, utilizamos a pesquisa teórica/campo sendo o procedimento e caminho metodológico caracterizado pela pesquisa bibliográfica. Segundo Severino (2017, 90), na pesquisa bibliográfica:

“Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados”. Nestes termos o pesquisador tem como ponto de partida as contribuições dos autores por meio dos estudos analíticos constantes no tema desenvolvido.

Ainda sobre o estudo de natureza bibliográfica, Sousa e H.L (2021, p. 66) caracteriza: “A pesquisa baseia-se no estudo da teoria já publicada, assim é fundamental que o pesquisador se

apropriar no domínio da leitura do conhecimento e sistematize todo o material que está sendo analisado”. Isto significa que durante a pesquisa teórica nos apropriamos de conhecimentos de outras obras para darmos vida ao tema proposto.

Inicialmente a pesquisa foi de natureza bibliográfica, de conhecimento teórico com estudo envolvendo diversos autores (as) e posteriormente empírica envolvendo como campo de pesquisa duas Escolas da rede Pública em Bacabal/MA, para buscar informações diante da população investigada de forma mais direta, as quais responderam às questões relacionadas ao problema e objetivos da pesquisa. De acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 124) esclarecem que: “Pesquisa de campo é a que se utiliza com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se procura uma resposta”. Marconi e Lakatos (2017, p. 125) ainda acrescentam:

“As fases da pesquisa de campo, em primeiro lugar, requerem a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão, que serve para se saber em que estado se encontra o problema, que trabalhos já foram realizados a seu respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto, bem como estabelecer um modelo teórico inicial de referência”.

Neste sentido, a referida pesquisa procedeu-se a partir dos métodos qualitativos e quantitativos para responder ao problema: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA?

Pela abordagem qualitativa foi verificado se os docentes, gestor, coordenador e docentes das duas escolas tinham ciência das perdas da aprendizagem, quais as mais frequentes, se sabiam o que significava metodologia ativa, como estava o desempenho dos alunos no pós-pandêmico e quais medidas estavam sendo tomadas para melhorar este rendimento, dificuldades de acesso de discentes com as tecnologias no período remoto, quais metodologias foram trabalhadas no período pandêmico com auxílio da tecnologia digital, quais as metodologias ativas trabalhavam atualmente e se consideravam importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática de sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem, posto esta modalidade de coleta com questões abertas, os investigados apenas responderam às perguntas em conformidade com suas ações, ficando para a pesquisadora as interpretações e análises para o próximo capítulo. A pesquisa qualitativa é utilizada pelos pesquisadores por contribuir com as reflexões sobre ao que os investigados respondem. Neste sentido, Pereira et al. (2018, p. 67), sinalizam:

“Os métodos qualitativos são aqueles nos quais é importante a interpretação por parte do pesquisador com suas opiniões sobre o fenômeno em estudo. Neles a coleta de dados muitas

vezes ocorre por meio de entrevistas com questões abertas. Muitas vezes os métodos qualitativos podem se transformar em quantitativos por meio do emprego de questões fechadas”.

Na abordagem qualitativa foram utilizados como instrumento para coleta de dados, o questionário com perguntas abertas aos gestores, coordenadores e professores das duas escolas campos para que pudessem opinar sobre as indagações. Para obtenção das informações a coleta procedeu-se por meio de visitas às escolas campos para aplicação dos questionários em que foram coletadas informações relevantes junto aos sujeitos da pesquisa sobre o objeto de estudo. Com esta premissa sobre a pesquisa de campo Severino (2017, p. 90) sinaliza que:

“Na pesquisa de campo, o objeto/fonte é abordado em seu meio ambiente próprio. A coleta dos dados é feita nas condições naturais em que os fenômenos ocorrem, sendo assim diretamente observados, sem intervenção e manuseio por parte do pesquisador. Abrange desde os levantamentos (surveys), que são mais descritivos, até estudos mais analíticos”.

A abordagem quantitativa foi realizada com o intuito de ver, perceber e observar como os investigados lidavam com as práticas as questões ativas no momento pandêmico e pós-pandêmico, foi observado se os docentes tiveram dificuldades de acesso aos meios tecnológicos para produzir suas aulas, o que dificultou a continuidade das aulas para que você cumprisse com sua jornada junto aos estudantes, se houve perdas na aprendizagem dos seus alunos, se no período pós-pandêmico o docente continuou utilizando algum tipo de metodologia ativa para recuperar as perdas do período pandêmico, se já ouviram falar em metodologia ativa, quais metodologias ativas utilizaram em sua prática pedagógica no pós-pandêmico, conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, se utilizavam essa prática rotineiramente em todas as disciplinas, se utilizam com efetividade em projeto integradores como: meio ambiente, relações étnicas raciais, trânsito, direitos da criança e datas comemorativas. Posto isto, ressalta-se que a pesquisa quantitativa é explorada para quantificar o problema apresentada por meio dados numéricos o que resulta em uma amostra numérica gerando discussões. Assim, Pereira e Ortigão (2016, p. 70) comentam: “A produção de resultados de cunho quantitativo complementa e promove questões e pesquisas metodologicamente pautadas em teorias qualitativas, e vice-versa”.

Desta forma para a abordagem quantitativa foi utilizada como instrumento para coleta dos dados, o questionário com perguntas fechadas para os professores das duas escolas campos.

Pela abordagem qualitativa/quantitativa os dados da pesquisa levantados irão se complementarem e adquirindo confiabilidade, visto que a pesquisa qualitativa vem ser uma

abordagem onde os sujeitos explicaram e esclareceram os fatos por meio da escrita, tornando-os entendidos. Enquanto a abordagem quantitativa levantou tais quantidades que foram tabulados e transformados em dados percentuais e analisados pela pesquisadora. Com isto, “Os tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados podem ser complementares, enriquecendo a análise e as discussões finais” Minayo (1997) apud Schneider e Corazza (2017, p. 570).

A metodologia se deu por levantamento bibliográfico envolvendo diversos autores de livros e artigos, pesquisas em ambientes virtuais como Scielo, Google acadêmico, repositório da Unilogos como, Camargo e Daros (2018), Borges e Alencar, (2014), Diesel, Baldez e Martins (2017), Batista e Martins (2021), Moran (2015), Silva e Andriola (2016), Severino (2017), Pacheco (2021), Pereira et al (2018), Marconi e Lakatos (2017), Pereira e Ortigão, (2016), Sousa e Alves (2021) e outros que contribuíram com o estudo.

## **4.2 Instrumento de Coleta de Dados**

O instrumento de coleta de dados consistiu num questionário para o levantamento de informações escritas e objetivas tendo em vista o conhecimento da prática sobre o tema estudado, aplicado aos sujeitos, Gestor (a), Coordenador(a) Pedagógico e Professores contendo questões abertas, fechadas e estruturados de forma a obter as informações necessárias para a efetivação da pesquisa, considerando o problema e objetivos. Para análise e resultados os dados levantados foram transformados em quadros e gráficos pela pesquisadora.

Segundo Severino (2017, P. 92), clarifica instrumento de coleta de dados como:

“Conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião destes sobre os assuntos em estudo. As questões devem ser pertinentes ao objeto e claramente formuladas, de modo a serem bem compreendidas pelos sujeitos”.

## **4.3 Procedimento de Coleta de Dados**

A coleta de dados ocorreu durante visitas às escolas campos de pesquisa para aplicação dos questionários, inicialmente foi feito uma apresentação do instrumento aos sujeitos para melhor entendimento referente ao tema e posteriormente à pesquisa.

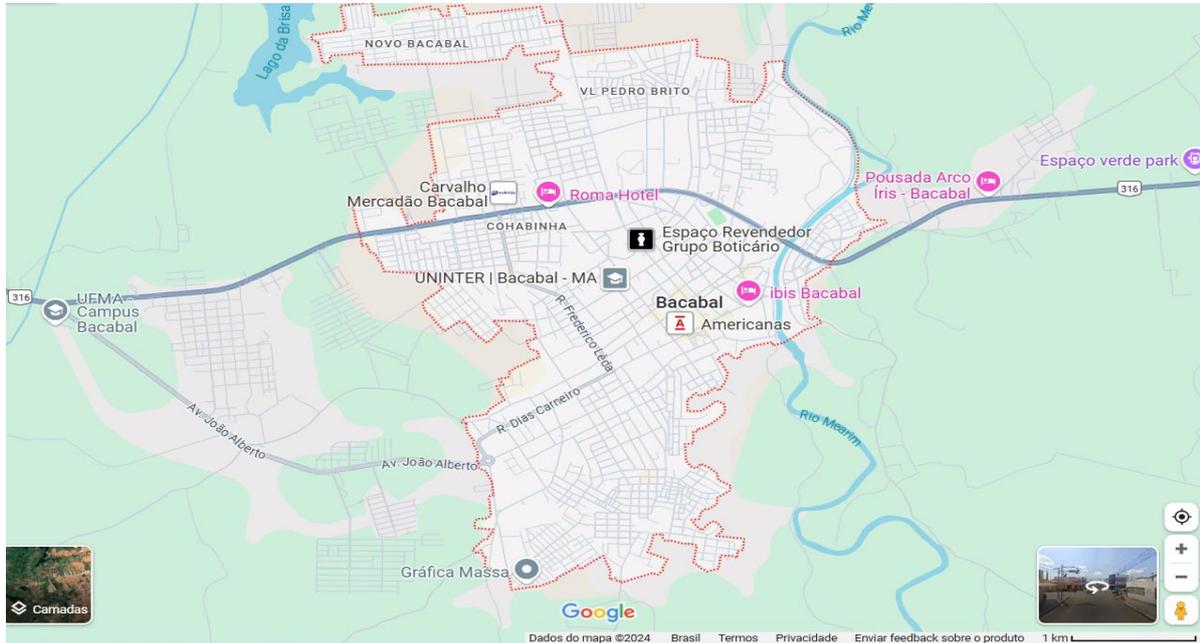
#### 4.4 Sujeitos da Pesquisa

Iniciando o processo de compreensão sobre as Metodologias Ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA, se fez necessário interagir e conhecer quem seriam os sujeitos participantes na pesquisa, a saber: gestores, coordenadores pedagógicos e professores das duas escolas acima citadas.

Os sujeitos da pesquisa que responderam aos questionários foram: 2 Gestores, 2 Coordenadores pedagógicos e 16 professores. Todos foram informados que a pesquisa era de cunho acadêmico, sem ônus de remuneração, de forma democrática, resguardando a verdade e o anonimato dos sujeitos. Nos resultados e discussões os professores foram denominados pela sigla p1, p2, p3, p4, assim por diante, de acordo com a quantidade de professores. As siglas R.N representa o nome da escola Rodrigues Neves e A.M, Alice Mendes.

#### 4.5 Lócus da Pesquisa

Para melhor apresentação das informações sobre as escolas estudadas, optou-se por discorrer sobre cada uma de forma separada. Na subseção 4.5.1 aborda sobre a escola **A.M.** e na subseção 4.5.2 sobre a escola **R.N.** As duas escolas ficam localizadas na sede do município de Bacabal/MA, CEP 65.700-000 estando suas coordenadas a 4°13'30" latitude S e 44°46'48" longitude W. IBGE (2024, de dezembro). Na página a seguir, a figura 5 faz uma demonstração do município de Bacabal.

**Figura 5***Localização de Bacabal/MA*

Nota: Figura da Localização de Bacabal/MA, obtida através da internet - Google Maps.

É banhada pelo rio Mearim, sua temperatura é quente úmida, por se encontrar numa área de transição do bioma amazônico, apresentando ainda biomas característicos do Maranhão, a mata dos cocais. Normalmente nas primeiras horas da manhã (de madrugada) o termômetros marca 26°C, ainda cedo, após o amanhecer 29°C. E durante a tarde, a previsão é de 37°C.

Possui 1.683 km<sup>2</sup>, 103. 711 mil habitantes com densidade demográfica de 62,6 habitantes por quilômetro quadrado IBGE (2023, 27 de fevereiro), 71.408 residindo na zona urbana e 20.415 na zona rural.

Abaixo segue como se estrutura a escola campo A.M.

#### **4.5.1 Escola “A.M” lócus da pesquisa**

A escola “A.M” localiza-se na zona urbana do Município de Bacabal/MA, CEP 65700-000, estado do Maranhão à rua São José s/nº, Bairro São Lucas, um bairro considerado carente, a instituição originou-se em 09 de março de 1981. Encontra-se a serviço da comunidade ofertando o Ensino Fundamental de 09 anos atendendo os Anos Iniciais e Finais, assim como EJA- Educação de Jovens e Adultos, com distribuição dos níveis e etapa em três turnos, os Anos Iniciais e Finais, atendem seus alunos nos turnos matutino. E, a Educação de Jovens e Adultos - EJA no noturno. Seu

corpo docente é constituído por professores com formação superior, especializados e outros em processo de formação. A equipe gestora da escola é constituída pela **gestora geral**, uma **coordenadora pedagógica** que atende os anos iniciais e uma para os anos finais juntamente com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A organização pedagógica se dá de forma coletiva e democrática nos três turnos afim de solucionar os desafios encontrados diante do processo Ensino-Aprendizagem. Os docentes ainda recebem formação continuada da instituição mantenedora Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e por programas que a instituição mantenedora faz adesão em regime de colaboração junto ao sistema de educação da rede estadual (SEDUC) e do Ministério da Educação (MEC), além dessas ações também recebem orientações dos Coordenadores da SEMED.

Quanto a aprendizagem e desempenho nas avaliações externas, os alunos do 5º ano são avaliados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), alcançado os indicadores educacionais abaixo, conforme descritos na **tabela 2 abaixo**.

**Tabela 2**

*Metas observadas e projetadas pelo Inep/MEC da escola “A.M”*

<b>Versão</b>	<b>Observado</b>	<b>Projetada</b>
2005	2.5	-
2007	4.1	2.6
2009	4.7	2.9
2011	4.2	3.3
2013	4.3	3.6
2015	4.5	3.9
2017	4.5	4.2
2019	5.1	4.5
2021	4.7	4.8
2023	5.0	-

*Nota.* Informações obtidas a partir de dados do INEP/MEC (2023).

O quadro de pessoal conta 1 Gestora Geral Pós-Graduada em Gestão e Supervisão Escolar, 2 Coordenadoras pedagógicas com Graduação em Pedagogia, 37 professores, sendo 6 professores para os Anos Iniciais; e 31 professores para os Anos Finais, 1 secretário escolar, 2 auxiliares administrativo, 7 auxiliares de serviços gerais e 5 vigilantes. A tabela 3, na página a seguir apresenta a estrutura física da escola.

**Tabela 3**

*Aspectos Físicos/Número de Dependências da escola “A.M”*

<b>Ordem</b>	<b>Dependências</b>	<b>Quantidade</b>
1	Salas de Aulas	12
2	Secretaria/Diretoria	1
3	Sala de Professores	1
4	Sala de Coordenação Pedagógica	1
5	Sala do A.E.E (Atendimento Educacional Especializado)	1
6	Programa Educar	1
7	Cantina	1
8	Almoxarifado	1
9	Pátio Coberto	1
10	Banheiro adaptado	1
11	Banheiros Regulares	8

*Nota.* Informações obtidas a partir de dados do INEP/MEC (2023).

O quadro de pessoal conta 1 Gestora Geral Pós-Graduada em Gestão e Supervisão Escolar, 2 Coordenadoras pedagógicas com Graduação em Pedagogia, 37 professores, sendo 6 professores para os Anos Iniciais; e 31 professores para os Anos Finais, 1 secretário escolar, 2 auxiliares administrativo, 7 auxiliares de serviços gerais e 5 vigilantes. A tabela 3, a seguir apresenta a estrutura física da escola.

**Figura 6**

*Alunos realizando atividades na escola A.M.*



*Nota.* Montagem criada pela autora com fotografias de atividades realizadas na escola A.M., localizada na cidade de Bacabal, MA.

Abaixo segue como se estrutura a escola campo R.N.

#### **4.5.2 Escola “R.N” lócus da pesquisa**

A escola “R.N” está situada à rua 13 s/nº zona urbana de Bacabal/MA, bairro Santos Dumont, caracterizado como um bairro carente, recebe alunos de outros bairros como, Vila São João, Vila Pantanal, Vila Jurandir, Vila da Paz e Bosque Aracati. Funciona atendendo crianças somente nos anos iniciais.

Seu funcionamento data desde 01 de maio de 1981 sendo primeiramente implantado por uma Loja Maçônica atendendo apenas crianças de pré-escola e primeira série. Em 1991, a instituição foi repassada para a rede municipal de ensino, em acordo firmado entre a Secretaria de Educação e a Loja Maçônica.

Desde 2011, devido a demanda de alunos portadores transtornos foi designado à escola uma sala de atendimento Educacional Especializado (AEE), ao longo desse tempo mediadoras integram o corpo docente.

A figura 7 abaixo demonstra o desenvolvimento de uma atividade, primeiramente com o uso de uma tecnologia com o objetivo de interação e diálogo com os alunos para em seguida proceder-se a parte prática.

#### **Figura 7**

*Sala de aula da escola R.N.*



*Nota.* Registro fotográfico realizado pela autora de atividades desenvolvidas em sala de aula na escola R.N., localizada na cidade de Bacabal, MA.

A gestão da escola formada é por uma gestora com formação em Pedagogia e Gestão Educacional, por um coordenador pedagógico com formação em Pedagogia. O corpo docente é constituído por professores com cursos em nível superior, sendo a maioria com formação em Pedagogia e outros com formação em Filosofia, Sociologia e Letras. O espaço físico, da escola é composta pelos espaços descritos na tabela abaixo.

**Tabela 4**

*Aspectos físicos/número de dependências da escola “R.N”*

<b>Ordem</b>	<b>Dependências</b>	<b>Quantidade</b>
1	Salas de Aulas	5
2	Secretaria	1
3	Sala de Professores	1
4	Sala do A.E.E (Atendimento Educacional Especializado)	1
5	Cantina	1
6	Almoxarifado	1
7	Pátio	1
8	Banheiros	5
9	Depósito	2

*Nota.* Informações obtidas a partir de pesquisa de campo, realizada pela pesquisadora. (2024).

Quanto aos indicadores educacionais escola “R.N” expõe seus a participar de avaliações internas e externas ao longo do ano. A principal é a que acontece a cada dois anos, a qual determina o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). A unidade está entre as mais avançam. Possuindo nota de qualidade a cada ano, conforme a tabela abaixo.

**Tabela 5**

*Metas observadas e projetadas pelo Inep/MEC da escola “R.N”*

<b>Versão</b>	<b>Observado</b>	<b>Projetada</b>
2005	3.2	-
2007	3.6	3.3
2009	4.1	3.6
2011	3.7	4.0
2013	**	4.3
2015	5.4	4.6
2017	5.8	4.9
2019	6.3	5.2
2021	5.5	5.5
2023	5.0	

*Nota.* Informações obtidas a partir de dados do INEP/MEC (2023).

## CAPÍTULO IV

### 5 Análises dos Resultados dos Dados

Nesta posição foram registradas as informações concedidas referentes a temática Metodologias ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico dos anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal, estado do Maranhão (MA), ao problema e objetivos à pesquisadora pelos gestores, coordenadores pedagógicos e professores das escolas campos. No momento houve interação entre investigados e pesquisadora permitindo maior segurança na coleta dos dados.

A análise dos resultados dos dados foram apresentadas em dois procedimentos de análise. O primeiro procedimento trata da organização da apuração das respostas consolidadas. O segundo procedimento faz uma análise de acordo com o que apresentou os quadros e gráficos no primeiro procedimento. Quanto os questionamentos aos coordenadores pedagógicos, ambos são comuns aos dos gestores, onde, o que foi respondido fica no mesmo quadro do gestor. O mesmo ocorreu com os professores, alguns questionamentos são comuns aos gestores e coordenadores, porém o que os professores responderam, não foi colocado no mesmo quadro, por serem um número maior de participantes. Ressalta-se que os questionários de cada segmento estão divididos em dois blocos, pandêmico e pós-pandêmico. Para a efetivação desta pesquisa propõe-se uma proposta de intervenção.

#### 5.1 Primeiro Procedimento de Análise

Após a coleta de dados os questionários foram submetidos à apuração. Estes dados foram tabulados para facilitar o estudo, observação e análise da pesquisa que foram transformados em quadros e gráficos, desta forma no primeiro procedimento de análise ficam a organização dos dados coletados apresentando respostas de acordo com os objetivos e no segundo procedimento de análise será uma complementação com a interpretação e a contextualização dos dados quantitativos e qualitativos mais detalhada com referências.

**Dados referentes ao ensino remoto no período pandêmico e pós-pandêmico: Gestor (a)**

**Quadro 3.**

*Medidas que a escola tomou para dar continuidade ao processo de ensino amenizando os atrasos na aprendizagem e poder cumprir com o currículo escolar no período remoto.*

Gestor (a) da Escola A. M.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguiu as orientações dos sistemas de ensino sobre como deveria ser a organização do ensino, com aulas remotas, para a escola não parar, mudanças na metodologia a partir de aulas por mídias digitais;</li> <li>- Reunião com os professores e demais servidores;</li> <li>- Reunião com os responsáveis das crianças.</li> </ul>
Gestor (a) da escola R.N.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Seguiu as orientações dos sistemas de ensino sobre como deveria se dar o processo, com adequação a uma nova realidade, aulas por vídeo, envio de atividades por WhatsApp;</li> <li>- Reunião com os professores e demais servidores;</li> <li>- Reunião com os pais.</li> </ul>

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

As escolas campos seguiram as orientações normativas dos órgãos superiores para conter os atrasos na aprendizagem em cumprimento ao currículo escolar e ações educativas voltadas para o atendimento à educação, políticas públicas e legislações educacionais. A partir de então, orientaram todos os segmentos que compõem a escola, dentre estes os pais, dialogando e justificando que a rotina de trabalho da escola e continuidade das atividades escolares seria por meio de aulas remotas, utilização de tecnologias e mídias digitais sem a presença do aluno na escola. Com esta ação demonstraram que as aulas remotas a partir da inserção das mídias e tecnologias digitais foram imprescindíveis para que as escolas permanecessem em funcionamento, mantendo o foco na aprendizagem das crianças. Com estas informações, Vellozo e Natário (2022, p. 49) justificam:

“A Portaria nº 343, a qual “dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo coronavírus COVID-19” (Brasil, 2020), foi implantado pelo Ministério da Educação (MEC), no dia 17 de março de 2020”.

Em consonância com a portaria 343/2020 (MEC), o Conselho Municipal de Educação de Bacabal (CME), aprovou a Resolução N° 033/2020, preconizando em seu Artigo 1° - Aprovar o novo Calendário Escolar para as instituições vinculadas ao Sistema Municipal de Ensino de Bacabal - Maranhão, devido a suspensão das aulas presenciais em virtude da pandemia do COVID19; Artigo

3º - A reposição das aulas, para a Rede Municipal de Ensino, referente a Educação infantil, ao Ensino Fundamental 1º ao 9º ano e Modalidade de Educação de Jovens e Adultos -EJA, deve ocorrer preferencialmente de forma remota. Com esta decisão de suspensão das aulas, as atividades passaram do modelo presencial para o remoto enquanto fosse necessário.

O quadro a seguir apresenta se as medidas foram eficazes para a aprendizagem dos estudantes.

#### **Quadro 4.**

*Mesmo diante das medidas para que o processo de ensino não parasse, se houve perdas na aprendizagem no período pandêmico. E se, em razão disso, a escola alcançou a meta do Ideb 2021, com alguma perda ou não, na visão dos gestores e coordenadores pedagógicos.*

Gestor (a) da Escola A. M.	Sim, não alcançamos a meta em 2021 da avaliação do Saeb por conta do período pandêmico. Os alunos eram da turma do 4º ano em 2020, e tivemos dificuldades de localizar os mesmos. Em 2023 alcançamos a meta que foi a mesma de 2021 no limite.
Gestor (a) da escola R.N.	Sim, mas alcançamos a meta de 2021, porém não superamos em 2023.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M.	Sim, não alcançou a meta em 2021 por conta do período pandêmico.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Sim, alcançamos a meta de 2021, mas não superamos em 2023, os alunos do 5º ano de 2023, eram da turma do 2º ano em 2020 e tiveram mais dificuldade.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

No decorrer da aplicação do instrumento de pesquisa, os agentes pesquisados informaram que as medidas tinham como propósito a continuidade da aprendizagem para que não houvesse perdas e atrasos no processo ensino-aprendizagem, o que, de fato foi apenas medidas paliativas para que a escola continuasse funcionando, porém no ano seguinte (2021) o MEC/INEP por meio do Sistema Nacional da Educação Básica (Saeb) aplicou a avaliação que mede o indicador de qualidade da Educação Básica (Ideb), o que serviu para mensurar as perdas do momento pandêmico. Isso quer dizer que, se as ações voltadas para a educação não pararam em termos de recursos e continuidade das aulas de forma remota, o sistema de avaliação também permaneceu ativo mensurando os indicadores educacionais. Das escolas campo pesquisadas, a escola R.N atingiu a meta no limite e a escola M.A não atingiu. Significando que a aprendizagem ficou comprometido por conta da pandemia.

Segundo as gestoras e coordenadores das escolas campos: “O período remoto contribuiu com perdas na aprendizagem”.

De acordo com Silva e Ramos (2022, p. 870), em comparativo com o desempenho dos estudantes nas últimas edições entre 2015, 2017 e 2019, os educadores avaliaram as dificuldades que os sistemas de ensino iriam encontrar.

#### **Quadro 5.**

*Se a escola teve ou não alguma dificuldade com a infrequência de alunos durante a pandemia, explicar o que fez para localizá-los, e se encontrou algum problema.*

Gestor (a) da Escola A. M.	Sim, através de visitas busca ativa, alguns alunos mudaram de endereço migrando para zona rural.
Gestor (a) da Escola R.N.	Não, não houve necessidade.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Contudo, a respeito infrequência dos alunos, a escola A.M enfrentou dificuldades porque houve pais que mudaram de endereço, pois com as aulas suspensas pensavam que os filhos poderiam ficar sem participar das atividades e migraram para a zona rural. Para evitar o abandono e evasão desses alunos, os gestores faziam força tarefa com professores para localizá-los por meio de busca ativa, que é uma ação permanente dos sistemas públicos. A escola R.N relatou que não teve dificuldades com infrequência de alunos. Sobre essa questão, para localizar alunos infrequentes as escolas tem toda uma base legal, apoiadas nas diretrizes da Lei 9.394/96 no artigo 5º que preconiza o zelo referente a frequência escolar como sendo responsabilidade do poder público zelar junto aos pais ou responsáveis e artigo 12, inciso VII como responsabilidade dos estabelecimentos de ensino informar os pais ou responsáveis pela a frequência e rendimento do estudante.

**Quadro 6.**

*Dentre os princípios que constituem as metodologias ativas, utilização destes no período remoto com base na orientação dada aos professores pelos coordenadores pedagógicos e gestores.*

Gestor (a) da Escola A. M.	Jogos com cartas e materiais de interação.
Gestor (a) a Escola R.N.	Jogos variados, às vezes. Os recursos pedagógicos sempre estão na prática dos professores.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M	Jogos com cartas, de acordo com o conteúdo.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Problemas do cotidiano e Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem, isso aconteceu.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Neste ponto os gestores e coordenadores afirmaram que os professores utilizavam recursos pedagógicos e estratégias que chamassem atenção dos alunos de acordo com o conteúdo e sua necessidade de aprofundamento. O coordenador da escola R.N, apesar de não conhecer o termo profundamente, como respondeu no quadro 9, relatou que orientou os professores com apoio em um aplicativo para realização de uma atividade, sendo a metodologia ativa: “Problemas do cotidiano e Aplicabilidade de um conceito por representação visual” sem saber que era metodologia ativa. Camargo e Daros (2018) em suas visões deixam claro que as metodologias ativas além de propiciar ao estudante na busca pelo conhecimento também o torna em emissor.

**Quadro 7.**

*Relato dos gestores e coordenadores pedagógicos se já ouviram falar em metodologia ativa.*

Gestor (a) da Escola A. M.	Sim, não sabia tanto do significado.
Gestor (a) da Escola R.N.	O termo sim, mas não conhecia os detalhes, apenas imaginava ser inovadora.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M.	Sim, não com tanta explicação.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Sim, não sabia com profundidade, foi bom saber. Vejo as práticas acontecerem, mas não sabia diferenciar metodologia ativa da metodologia tradicional.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Nesse contexto, diante do tema metodologias ativas, os investigados demonstraram ter conhecimento parcialmente, associaram a algo inovador, não conhecem os conceitos com profundidade, sua finalidade e importância no aprendizado do aluno, com estas declarações percebe-

se que o termo ativa ainda não é de conhecimento dos profissionais das escolas campos com os detalhes necessários, embora desenvolvam trabalhos nesta linha. De acordo com Carneiro (2020) compreendem-se que os profissionais da educação tenham conhecimento para lidar com o processo ensino-aprendizagem, os professores precisam de teoria e prática.

### **Quadro 8.**

*No momento pós-pandêmico o desempenho dos alunos da escola vem sendo: Lento, Já foi superado, ainda está sendo superado, citar medidas que a escola vêm tomando para conter o atraso na aprendizagem, na visão dos gestores e coordenadores pedagógicos.*

Gestor (a) da Escola A. M.	Está sendo superado. Trabalhando com projetos de intervenção, além das intervenções em leitura que os sistemas de ensino ofertam.
Gestor (a) da Escola R.N.	Está sendo superado. Trabalhando com projetos de intervenção além dos que os sistemas de ensino ofertam.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M.	Está sendo superado. Trabalhando com projetos de intervenção além dos que os sistemas de ensino ofertam, intervenções em leitura a partir de sequência didática (SD).
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Está sendo superado. Trabalhando com projetos de intervenção além dos que os sistemas de ensino ofertam e ainda intervenções em leitura.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Diante do ocorrido, segundo os gestores e coordenadores pedagógicos, o desempenho dos alunos ainda está em estado de superação. Para atenuar os atrasos, principalmente em leitura, os professores foram orientados a desenvolver projeto de intervenção com apoio de sequência didática (SD). Assim, como também os governos nas três instâncias vêm ofertando formações continuadas aos gestores, coordenadores e professores. Segundo Soares (2022), entende-se que as perdas se deram em razão dos estudantes terem ficado um período muito longo do convívio da sala de aula em decorrência da covid-19, por meio do parecer nº 05/20 que suspendeu as aulas presenciais.

**Quadro 9.**

*Diante do exposto sobre metodologia ativa, considerar se “sim ou não” importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem e porque, na visão dos gestores e dos coordenadores pedagógicos.*

Gestor (a) da Escola A. M.	Sim, porque o aluno se desenvolve mais.
Gestor (a) da Escola R.N.	Sim, porque o aluno interage mais com a aula.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M	Sim, porque o aluno é estimulado a se desenvolver.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Sim, porque o aluno passa a ser protagonista em sala construindo do seu próprio conhecimento, ganhando autonomia.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Com este questionamento os agentes reconhecem a metodologia ativa como imprescindível para o pleno desenvolvimento dos estudantes, tornando-os ativos, protagonistas e participantes da construção do seu conhecimento. Em conformidade com as respostas do gestores e coordenadores Hildebrand e Oliveira, (2018) em seus comentários, fica entendido que as metodologias ativas são importantes por criarem estratégias de aprendizagem e isto possibilita a recuperação da aprendizagem.

**A seguir, apresentam-se os dados referentes ao ensino remoto no período pandêmico e pós-pandêmico, na visão do Coordenador (a) Pedagógico.**

Para melhor exemplificação, elaborou-se um quadro onde foram apresentadas as respostas dos coordenadores pedagógicos de ambas as escolas, na página seguinte.

**Quadro 10.**

*Dificuldades de acesso e manuseio dos professores às tecnologias para produzirem suas aulas adequando o modelo de ensino presencial para o modelo remoto, na visão dos coordenadores pedagógicos.*

Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M.	Sim, dificuldade com a tecnologia.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Sim, falta de conhecimento com os aplicativos, desenvoltura em comunicar-se por áudios, vídeo-aulas, mas aos poucos foram se adequando.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Neste quesito os coordenadores pedagógicos foram enfáticos em revelar as dificuldades dos professores com as tecnologias. Os professores tinham dificuldade no manuseio com as tecnologias por falta de conhecimento com os aplicativos, além destas dificuldades tinham a falta da prática em produzir aulas por vídeo para enviar aos alunos, mas foram adaptando-se. Essas dificuldades também foram reveladas pelos professores no quadro 13 e gráfico 1. Assim, Silva et al. (2022) assinalam: “A pandemia ocasionada pela Covid-19 trouxe a necessidade de os professores repensarem suas práticas, pois o que era realizado de maneira presencial foi substituído pelo ensino remoto que compreende um fazer diferenciado e sustentado pela tecnologia”.

De acordo com Silva, (2022) quando ele cita a necessidade de os professores repensarem suas práticas, ressalta-se a importância dos professores em estarem em constante qualificação embora seja por meio da autoformação.

Ainda Rodrigues Júnior, (2014) evidencia que temos diversas mídias educacionais, mas que o problema está em utilizá-las, não se pode deixar de aprender manusear um recursos necessário na prática.

#### **Quadro 11.**

*Orientação dos coordenadores pedagógicos aos professores para adequação do modelo de ensino presencial ao modelo remoto para que planejassem suas aulas e atividades.*

Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M.	O professor teria que vir planejar suas aulas e atividades na escola em horário agendado para evitar aglomeração.
Coordenador (a) Pedagógico da Escola R.N.	Agendamento de horário, os professores fotografavam a página do livro e enviava aos alunos para estudarem, e de acordo com o conteúdo e atividade se enviava a por exemplo, a explicação mediante gravura em movimento pelo aplicativo google Earth.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

De acordo com os coordenadores, os professores eram orientados a planejar suas aulas e atividades na escola, cada um, na sua sala com ausência de alunos, em horário agendado para evitar contato uns com os outros, e para cumprir com a jornada, os professores preparavam atividades, fotografavam a página do livro para enviar aos alunos para estudarem. Neste sentido, a organização pedagógica coube aos coordenadores de cada escola em dar suporte aos professores, mas diante do momento pandêmico, a transição do presencial para o remoto os professores tiveram dificuldades

para lidar com as tecnologias, conforme mencionado no quadro 10. Neste contexto Santos, (2024, p. 415) esclarece:

“Nesse contexto, a educação e a organização do ensino nas escolas exigiram do professor conhecimentos que até então eram desnecessários, porém não determinavam que ele usasse tais tecnologias em suas aulas, promovendo a interação com o aluno mediante o uso do celular ou computador para criação de links para aulas remotas”.

Esta necessidade de conhecimento se faz necessária nas aulas para contextualizar os saberes, com isto, Cibotto e Oliveira (2017, 23) mencionam que:

“Nas aulas, com o uso e a acesso à tecnologia, o aprendizado é desenvolvido com base nas estratégias definidas pelo professor, que se alicerçam no conhecimento do conteúdo, no conhecimento tecnológico desse conteúdo e nas inter-relações com os demais conhecimentos que o professor mobiliza no momento que está desenvolvendo sua ação docente”.

De acordo com Santos, (2024), fica entendido que a exigência partiu no momento que não tinha como adiar o acesso e manuseio às tecnologias, que por necessidade passou a ser imposta. Por outro lado, Cibotto e Oliveira (2017) enfatizam que nas aulas onde as tecnologias são utilizadas, o professor define as estratégias, com esse entendimento percebe-se que se isto não ocorrer, as aulas não são atrativas.

### **Quadro 12.**

*Solução para os alunos com dificuldades de acesso às tecnologias e participação na execução das atividades no período pandêmico para que não ficassem sem atendimento amenizando as perdas de acordo com os coordenadores pedagógicos.*

Coordenador(a) Pedagógico da Escola A. M.	Por conta da dificuldade de acesso dos alunos às tecnologias (nem todas tinham um aparelho celular e quando tinham não era de qualidade) a escola tomou decisão conjunta com os professores para que fossem orientados os estudos de conteúdos e as atividades fossem preparadas e que os responsáveis viessem buscá-las na escola.
Coordenador(a) Pedagógico da Escola R.N.	Nem todas dispunham de tecnologias, o único meio era o celular e às vezes era compartilhada com a família. A escola se responsabilizava em preparar atividades e a família vinha buscar na escola e às vezes a própria escola se responsabilizava em ir deixar na casa da criança.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Os coordenadores relataram que muitos alunos não tinham acesso aos recursos tecnológicos por razões econômicas, e quando tinham não era de boa qualidade, e, ainda era compartilhado com outras pessoas da família. Por esses motivos, os professores preparavam atividades para que os pais

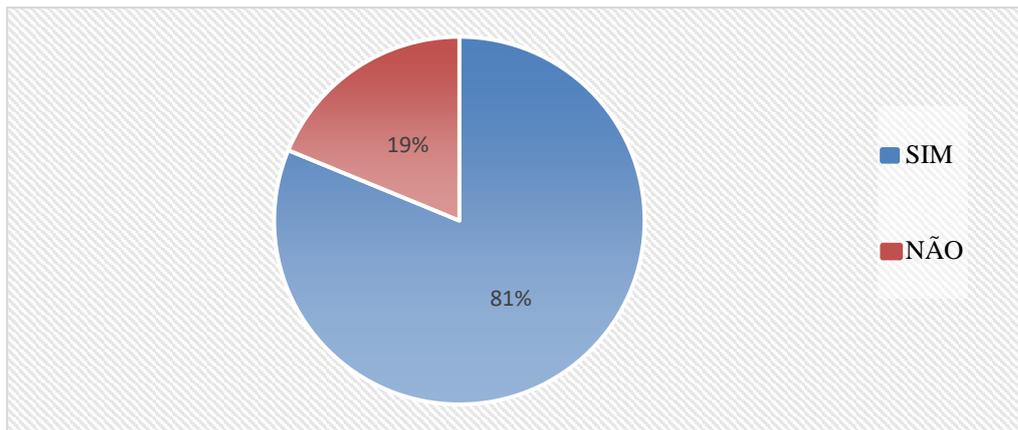
pegassem na escola. De acordo com Vellozo e Natário, (2022, p. 47) fica evidente que a desigualdade de acesso às tecnologias digitais entre os alunos, muitos não possuíam, e isto está comumente de acordo com o que disseram os professores, sendo que para este problema a solução foi organizar atividades para serem entre aos responsáveis.

Os dados a seguir são referentes **ao ensino remoto no período pandêmico e pós-pandêmico, na perspectiva do(a) professor (a).**

Para apresentação das informações coletadas neste segmento, em algumas questões utilizou-se de recursos gráficos e quadros.

### Gráfico 1.

*Se, tiveram dificuldades ou não de acesso e manuseio aos meios tecnológicos para produzirem suas aulas no início da pandemia pela covid-19.*



*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024)

Por conta da pandemia pela covid-19, foi imprescindível a mudança do modelo de ensino presencial para o remoto, de acordo os 16 professores que responderam à pesquisa, desses, treze (13) professores, o que corresponde 81% afirmaram as dificuldades de acesso e manuseio e três, ou seja, a maioria. E três (3) no total de 19% não atuavam no Ensino Fundamental ou na educação. Dentre os que atuavam como docentes conforme demonstra o quadro 15, relataram dificuldades tais como manusear o celular com aplicativos nas aulas on-line e gravar vídeos.

No quadro 13, presente na página a seguir, apresenta-se as principais respostas apresentadas pelos professores quando foram indagados sobre possíveis dificuldades de acesso aos meios tecnológicos no contexto da pandemia de covid-19.

**Quadro 13.**

*Relato das dificuldades dos professores ao acesso e manuseio aos meios tecnológicos no início da pandemia pela covid-19.*

P 1	Não atuava em sala de aula
P 2	Dificuldade com o aparelho e manuseio com os aplicativos nas aulas online.
P 3	Aparelho de baixa qualidade que não suportava os aplicativos.
P 4	Não atuava em sala de aula. (É o mesmo professor)
P 5	Aparelho de baixa qualidade.
P 6	Não atuava em sala de aula. (É o mesmo professor)
P 7	Eu não sabia como editar vídeos e gravações, a pandemia foi um aprendizado tive que me adaptar.
P 8	Em manusear os aplicativos na edição dos vídeos aulas e na apresentação das gravações.
P 9	Usar os aplicativos foi uma dificuldade, às vezes a internet não colaborava.
P 10	Dificuldade em manuseio dos aplicativos, a qualidade do aparelho não correspondia com os vídeos longos.
P 11	Não tinha habilidade em acessar a internet, gravar aulas, baixar vídeos, a potência do celular não colaborava.
P 12	Em manusear os aplicativos, aprendi a colocar novas estratégias na minha prática.
P 13	Em manusear os aplicativos e sistema de informações.
P 14	Na adaptação ao uso de novas tecnologias digitais.
P 15	Gravar vídeos aulas, mas foi um aprendizado.
P 16	Familiarização com as plataformas digitais. O acesso a internet era instável para realizar aulas ao vivo e a maioria dos alunos não tinham o dispositivo.

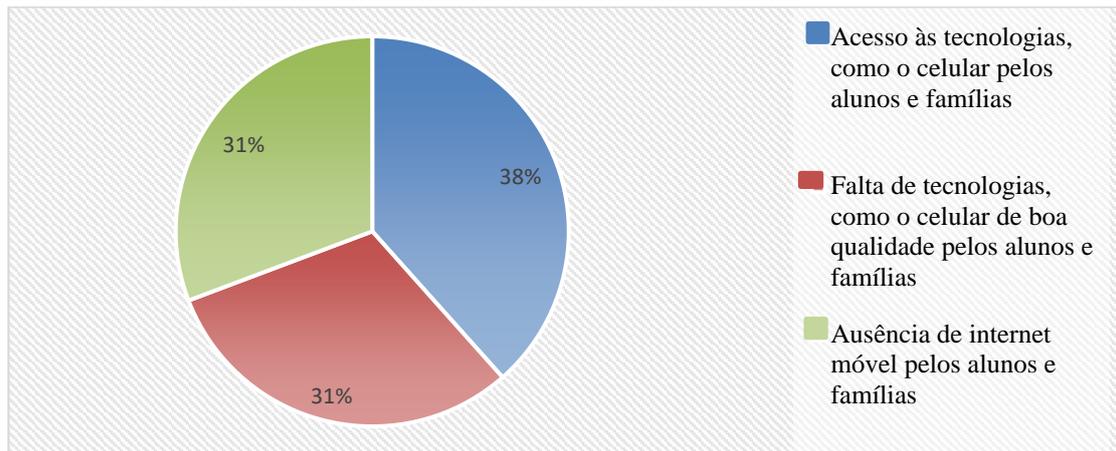
*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

As dificuldades de acesso e manuseio às tecnologias foram muitas. Os professores informaram várias dificuldades como, manusear aplicativos, não sabiam editar vídeos e fazer gravações, não tinham habilidade de acessar a internet. E, ainda, a potência da tecnologia digital não contribuía à baixa conectividade da internet também apresentava falhas para baixar e gravar vídeos e aplicativos. O acesso à internet era instável para realizar aulas ao vivo e a maioria dos estudantes não tinha o dispositivo, porém em meio a esses problemas, a pandemia também trouxe aprendizagem aos professores, segundo relatos destes. Com esta proposição, segundo Alves e Neres (2021), faz compreender que a inserção das tecnologias é inovador, mas não é recente. E a pandemia trouxe essa necessidade de o professor buscar conhecimentos com as tecnologias, tanto que houve relato de professor que se adaptou.

No gráfico (2), presente na página seguinte apresenta-se as respostas dos docentes quanto a percepção destes sobre os desafios da pandemia de covid-19 no que tange as dificuldades para continuidade das aulas e o cumprimento das atividades laborais junto aos à comunidade estudantil.

**Gráfico 2.**

*Durante a pandemia da covid-19, dificultou a continuidade das aulas para que a jornada junto aos estudantes fosse cumprida.*



*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Neste ponto os docentes expuseram as dificuldades que contribuíram para a continuidade das aulas no período pandêmico em atendimento a seus alunos. Cinco (5) professores que corresponde 38% revelaram que houve entraves em relação ao acesso às tecnologias como, o celular pelos alunos e famílias. Quatro (4) que corresponde a 31% demonstraram problemas referentes a qualidade da tecnologia e outros quatro (04) que corresponde a 31% alegaram a ausência de internet móvel pelos alunos e famílias, três (3) professores não atuavam em sala de aula.

**Quadro 14.**

*Motivos que dificultaram a continuidade das aulas no período pandêmico.*

P 1	Não atuava em sala de aula.
P 2	Muitos pais trabalhavam e o celular não era disponível para a aula online aos alunos no horário da aula;
P 3	Carência de acesso às tecnologias pelos alunos. A família não colaborava com as tarefas dos filhos, alegavam que não tinha como orientar;
P 4	Não atuava em sala de aula. (É o mesmo professor);
P 5	Falta de recursos financeiros das famílias em possuir as tecnologias. E apoio nas tarefas;
P 6	Não atuava em sala de aula. (É o mesmo professor);
P 7	Acesso à internet pelas famílias e falta de tempo;
P 8	Falta de tempo e de conhecimento da família e a acesso às tecnologias;
P 9	Disponibilidade ao celular dos pais;
P 10	Disponibilidade ao celular dos pais;
P 11	Disponibilidade ao aparelho que ficava com os pais no trabalho;
P 12	Disponibilidade ao celular dos pais;
P 13	Algumas famílias não possuíam celular para os alunos realizarem as tarefas;
P 14	Muitas vezes a família não tinha o celular e quando tinham não podia deixar com as crianças;
P 15	Falta do aparelho e dos dados móveis;
P 16	Falta de dispositivos adequados e ainda tinham que compartilhar entre os membros da família, o que reduzia o tempo disponível.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

De acordo com os professores que atuavam em sala de aula no período pandêmico, a carência de acesso à internet pelos alunos associada às condições socioeconômicas das famílias foi um entrave pois muitas vezes o celular era o único recurso de comunicação móvel da família o que inviabilizava estar à disposição do aluno e alguns eram de baixa qualidade. Além disso, alguns pais ou responsáveis não dispunham de celular e não colaboravam nas tarefas do filho. Com estas declarações são esclarecidas a desigualdade social entre os alunos da escola pública.

Segundo Silva e Santos (2022), ficou esclarecido que a falta de igualdade entre os estudantes das escolas públicas suscitou um problema que até então estava adormecido, no caso a falta de oportunidade, nem todas as escolas estavam assim tão preparadas.

**Quadro 15.**

*Tipo de metodologia ativa que trabalharam, aliada a uma tecnologia digital durante o período pandêmico.*

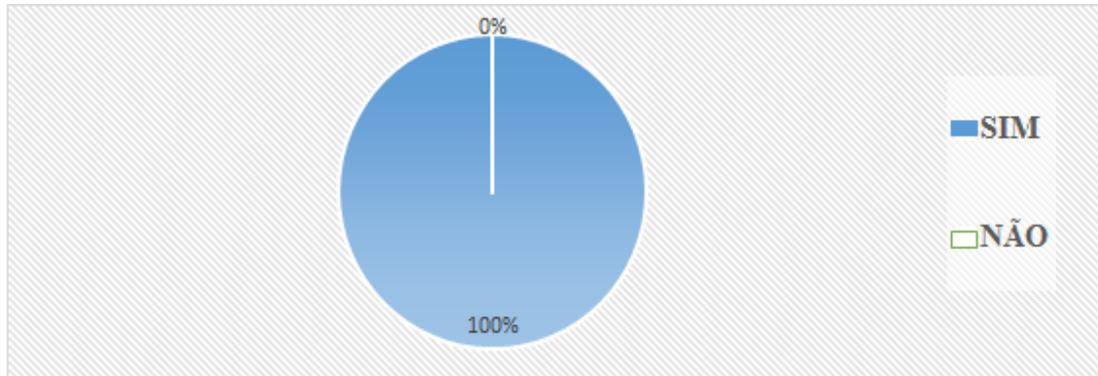
P 1	Não atuava em sala de aula.
P 2	Jogos de cartas, jogos de tabuleiro enviados pelo whatsapp.
P 3	Jogos aliados a ao <i>whatsapp google meet</i> .
P 4	Não atuava em sala de aula. (É o mesmo professor)
P 5	Orientações de estudos e depois com atividades voltadas para o conteúdo orientado e devolvidas à escola.
P 6	Não atuava em sala de aula. (É o mesmo professor)
P 7	Jogos enviados por vídeos.
P 8	Jogos lúdicos pelo whatsapp.
P 9	Pesquisa de atividades pelo whatsapp.
P 10	Pesquisa e uso do vídeo.
P 11	Aprendizagem baseada em pesquisa.
P 12	Atividades impressas para responderem em casa. O responsável ia buscar na escola.
P 13	Teve dificuldade em responder.
P 14	Atividades impressas para responderem em casa. O responsável ia buscar na escola.
P 15	Atividade individual enviada pelo whatsapp.
P 16	Atividade individual por meio do <i>google meet</i> e <i>whatsapp</i> para alunos que tinham disponibilidade ao celular ou computador. E aos que não tinha os responsáveis vinham buscar na escola.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Nesta proposição os professores afirmaram que utilizaram as metodologias ativas no período pandêmico para estimular os alunos a aprenderem evitando atrasos na aprendizagem. De acordo com o quadro acima desenvolveram atividades por meio de jogos enviadas pelo *whatsapp* orientações de estudos e atividades voltadas para o conteúdo orientado, pesquisas e atividades enviadas pelo *whatsapp*, aprendizagem baseada em pesquisa. Atividade individual por meio do *google meet* e *whatsapp* para alunos que tinham disponibilidade ao celular ou computador. E os que não tinham, os responsáveis vinham buscar na escola. Com isto, demonstraram que tiveram o compromisso com os alunos de forma diferenciada, a partir do desenvolvimento de atividades para alunos que tinham acesso às ferramentas tecnológicas e aos que não possuíam também. Com este sentido, os autores, Vellozo e Natário (2022), enfatizam que no período pandêmico os alunos que não possuíam os dispositivos tecnológicos, a escola providenciava materiais impresso.

**Gráfico 3.**

*Considerar se no período pandêmico houve perdas na aprendizagem dos seus alunos.*



*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Sobre as perdas na aprendizagem no período pandêmico 100% dos professores responderam que sim. No quadro 16, a seguir apresentam-se as respostas para as perguntas abertas feitas aos professores onde eles descrevem quais as dificuldades em leitura dos discentes das duas escolas pesquisadas. Nenhum dos sujeitos pesquisados escolheu a opção “não”.

**Quadro 16.**

*Perdas nas aprendizagens mais frequentes no período pandêmico.*

P 1	Não estava em sala de aula, mas considera que sim.
P 2	Leitura, escrita com perdas significativas;
P 3	Leitura, escrita, o que cria dificuldades em relação as demais áreas do conhecimento;
P 4	Não estava em sala de aula, mas considera que sim. (É o mesmo professor);
P 5	Leitura e escrita;
P 6	Não estava em sala de aula, mas considera que sim. (É o mesmo professor);
P 7	As crianças não conseguiram desenvolver a leitura e a escrita;
P 8	Leitura e escrita;
P 9	Leitura e escrita;
P 10	Leitura e escrita resolução de problemas em matemática;
P 11	Leitura e escrita;
P 12	Muitos alunos não assistiram as aulas online, razão que os mesmos não obtiveram bons rendimentos em leitura e escrita;
P 13	Leitura e escrita;
P 14	Leitura e escrita;
P 15	Leitura e escrita;
P 16	Dificuldade na leitura, interpretação de texto, na resolução de problemas matemáticos.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024)

Sobre as perdas da aprendizagem no período pandêmico, os professores relataram que os alunos tiveram perdas em leitura e escrita, o que dificultou a aprendizagem nas demais áreas do conhecimento, como a interpretação de texto e resolução de problemas em matemática. Para ilustrar o relato dos professores, Dieterich et al. (2023, p. 88) explicam:

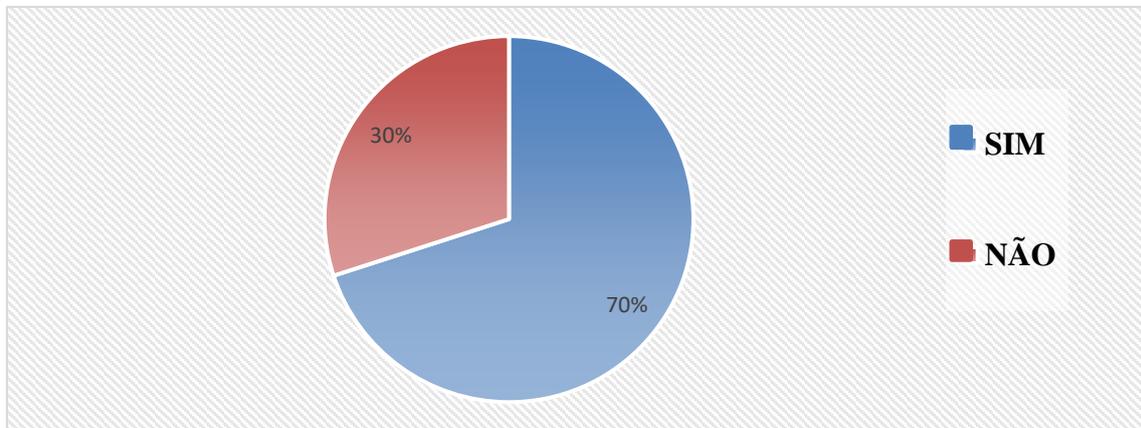
“Nos últimos dois anos, nossas crianças e jovens sofreram um grande impacto na aprendizagem devido á pandemia do coronavírus. Conforme levantamento do “Todos pela Educação” Pnad Contínua (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) do IBGE, em 2021 cerca de 2,4 milhões de crianças de 6 e 7 anos não sabiam ler e escrever, segundo eles, este foi o maior patamar de analfabetismo desde 2012, pois nossos alunos que dariam o início ao 1º ano do ensino fundamental em 2020, não tiveram aula presencial prejudicando o processo da alfabetização pois o retorno as salas de aula se deu apenas no final do ano letivo de 2021, ainda o chamado ensino hibrido, e presencialmente apenas no começo do ano letivo de 2022,

onde estes alunos já iniciavam o 3º ano do ensino fundamental sem nenhum aprendizado concretizado dos anos anteriores”.

Com os esclarecimentos acima ficou comprovada as perdas na aprendizagem durante o período pandêmico, deixando lacunas no desenvolvimento do aprendizado dessas crianças, havendo assim, a necessidade da exploração de atividades ativas para o processo de recuperação.

#### Gráfico 4.

*Se, continua utilizando algum tipo de metodologia ativa no período pós-pandêmico para recuperar as perdas do período pandêmico.*

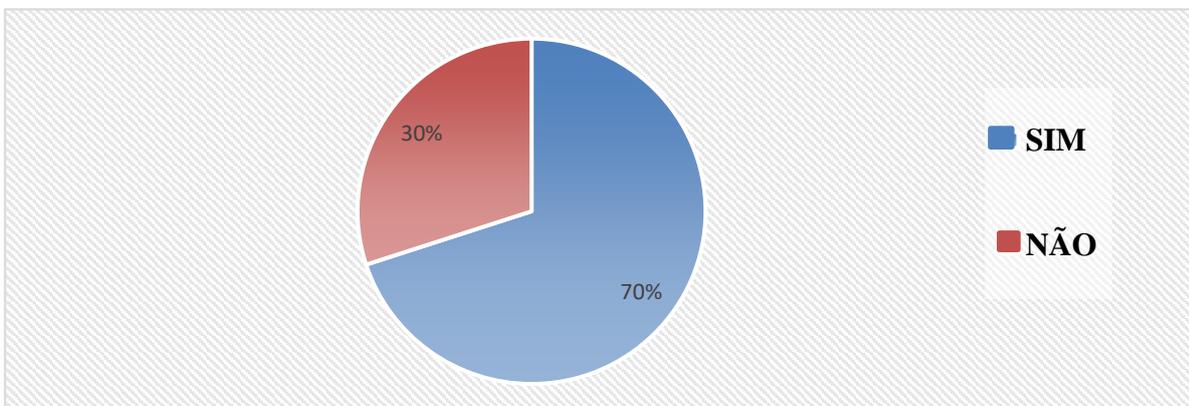


*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Nesta posição 100% dos professores afirmaram está utilizando métodos ativos nas atividades com os alunos. Nenhum dos sujeitos pesquisados escolheu a opção “não”.

#### Gráfico 5.

*Se os professores já ouviram falar em metodologia ativa.*



*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Dos dezesseis (16) professores, treze (13) que corresponde 70%, disseram conhecer as metodologias ativas, porém entre esses que representam os 70%, três (3) apesar de utilizarem, não conheciam o real significado. E três (3) representando 30% disseram não conhecer o termo, os quais são o P1, P4 e P6 por não atuarem em sala de aula naquele momento.

#### **Quadro 17.**

*Se antes do período pandêmico já trabalhavam com alguns tipos de metodologias ativas e quais.*

P 1	Não, não trabalhava como professora na época;
P 2	Sim, com atividades baseadas em projetos e ludicidade;
P 3	Sim, construção de materiais didáticos com a participação dos alunos para compreensão dos conceitos;
P 4	Não, na época não trabalhava em sala de aula. (É o mesmo professor);
P 5	Sim, com atividades direcionadas e desafiadoras em grupo;
P 6	Não, na época não trabalhava em sala de aula. (É o mesmo professor);
P 7	Sim, atividades interativas como jogos para que os alunos pratiquem a linguagem oral e escrita;
P 8	Sim, com jogos;
P 9	Sim;
P 10	Sim;
P 11	Sim, atividades envolvendo leitura onde o aluno faz montagem de palavras, frases e textos;
P 12	Sim, aulas com auxílio de vídeo;
P 13	Sim, com jogos intencionais para estimular a aprendizagem das crianças;
P 14	Sim, trabalho em equipe envolvendo atividades lúdicas de forma autônoma e participativa;
P 15	Sim, pesquisa em livros e internet;
P 16	Sim. Com dinâmicas de grupo, debates e atividades interativas.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

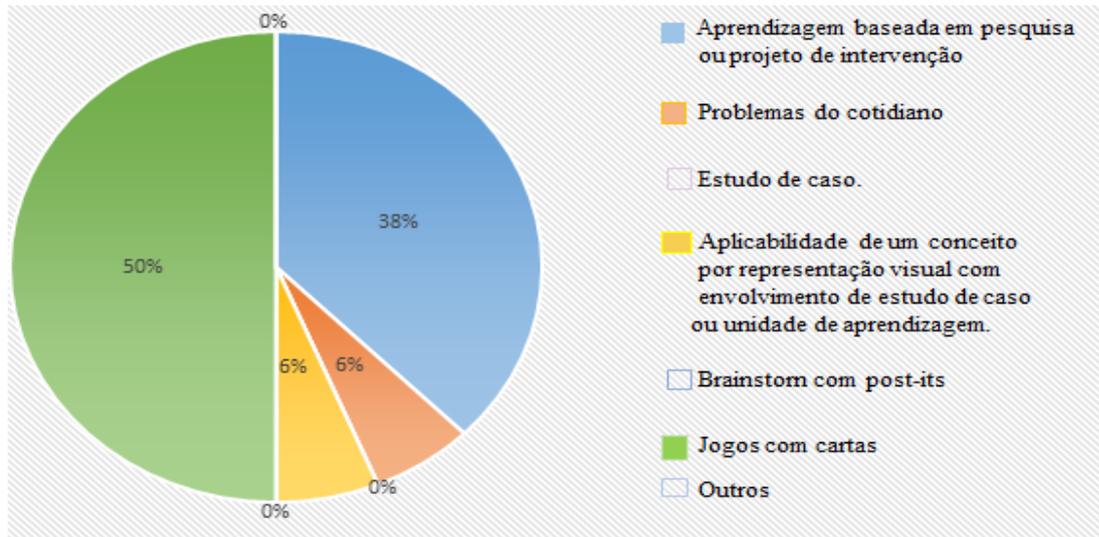
Quanto a esse questionamento, o professor p1, p4 e p6 não responderam porque na época não atuavam em sala de aula. Os demais afirmaram sim, que desenvolviam atividades ativas como jogos intencionais para estimular a aprendizagem das crianças, atividades lúdicas e construção de materiais didáticos com a participação dos alunos para compreensão dos conceitos. Uso de vídeos, pesquisas em livros e internet, ou seja, também utilizam a tecnologia digital em sala de aula. O professor 9 e p10 afirmaram que utilizavam, mas não justificaram qual metodologia utilizavam antes do período pandêmico.

De acordo com Valente (2017), deixa claro em seu pensamento que as metodologias ativas criam oportunidades de ensino a partir do momento que é envolvido no processo com as estratégias

elaboradas pelo professor que com esta intenção cria possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem.

### Gráfico 6.

*Dentre princípios que constituem as metodologias ativas, apresente quais utilizam em sua prática pedagógica no pós-pandêmico.*



*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Neste ponto, entre os princípios que constituem as metodologias ativas, dos dezesseis professores (16), oito (8) responderam que no pós-pandêmico utilizam jogos com cartas, o que corresponde 50%, seis (6) responderam que utilizam a aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção o que corresponde 38%, um (1) respondeu que utiliza a aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem, representando 6%, um (1) afirmou que utiliza problemas do cotidiano representando 6%. Os demais itens apresentados como estudo de caso, Brainstorm com post-its, e outros, “não” foram selecionados pelos professores.

**Quadro 18.**

*Atividades aliadas às metodologias ativas que vêm utilizando no momento pós-pandêmico.*

P 1	Atividades com jogos lúdicos, materiais móveis para resolver problemas da aprendizagem;
P 2	Pesquisas e atividades para responder em casa para resolver problemas da aprendizagem e socializar em sala de aula;
P 3	Pesquisas e estudo (valores humanos);
P 4	Pesquisa para resolver (valores humanos). (É o mesmo professor);
P 5	Pesquisa para resolver problemas de aprendizagem;
P 6	Pesquisas (valores humanos). (É o mesmo professor);
P 7	Atividades com jogos lúdicos do YouTube e brincadeiras diversas para estimular os alunos a se motivarem;
P 8	Atividades aliadas a projetos, problemas do cotidiano para reflexão, jogos;
P 9	Jogo da memória e caça-palavras para resolução de problemas;
P 10	Jogos com formação de palavras para resolução de problemas da aprendizagem em leitura;
P 11	Atividade de competição em grupo para solução de problemas de aprendizagem;
P 12	Atividades com auxílio de Sequência Didática para intervir na aprendizagem em leitura;
P 13	Sequência Didática para intervir em problemas da aprendizagem;
P 14	Trabalhos em equipe para resolução de problemas de aprendizagem;
P 15	Trabalhos em equipe para resolução de problemas de aprendizagem;
P 16	Atividades com aprendizagem baseada em projetos e resolução de problemas do cotidiano.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Conforme as informações neste quadro, os professores afirmaram que vêm desenvolvendo atividades com jogos lúdicos, materiais móveis para resolver problemas da aprendizagem, no momento de planejar suas aulas incluem pesquisas e atividades para os alunos responderem em casa e no retorno socializar em sala de aula com os demais alunos, pesquisas com jogos lúdicos do Youtube e brincadeiras diversas para motivar os alunos. Atividades aliadas a projetos, problemas do cotidiano para reflexão, jogo da memória e caça-palavras para resolução de problemas.

Jogos com formação de palavras para resolução de problemas da aprendizagem em leitura. Atividades de competição em grupo, atividades com auxílio de sequência didática para intervir na aprendizagem em leitura. Trabalhos em equipe para resolução de problemas de aprendizagem. Com este desenvolvimento de atividades, Freitas et al. (2014, p. 55). Assinala:

Segundo o que pensam Borges e Alencar (2014), as metodologias ativas são específicas, são intencionais para promover formas de ensinar com eficácia e Freitas et al. (2014, p. 55) assinala que:

“consiste em produzir, através de etapas progressivas e contínuas, um ou mais produtos, a serem entregues em datas pré-estabelecidas”

### Quadro 19.

*Desempenho dos alunos no momento pós-pandêmico que passaram pelo ensino remoto no período pandêmico, na visão dos professores.*

P 1	Estão melhorando a cada dia.
P 2	Baixo rendimento na aprendizagem;
P 3	Voltaram desmotivados;
P 4	Ainda estão com defasagem de conteúdo. (É o mesmo professor);
P 5	Com dificuldade de aprendizagem;
P 6	Ainda estão com defasagem de conteúdo. (É o mesmo professor);
P 7	Melhorando aos poucos;
P 8	Desempenho ainda fraco;
P 9	Alguns com desempenho lento;
P 10	Alguns ainda apresentam dificuldades na aprendizagem oriundas da pandemia;
P 11	Observei que alguns alunos estão bem, leem fluentemente e outros ainda apresentam dificuldades em leitura;
P 12	Alguns ainda apresentam dificuldade porque não participam com frequência;
P 13	O desenvolvimento ainda não é satisfatório, porque a dificuldade de acesso às tecnologias continua;
P 14	Não respondeu adequadamente;
P 15	A defasagem em leitura continua;
P 16	O desempenho ainda é inferior ao antes da pandemia. A maioria demonstra dificuldades em manter o foco, organizar as tarefas e compreender os conteúdos mais abstratos.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Sobre essa questão os professores avaliaram que estão melhorando a cada dia, o rendimento ainda está baixo, apresentam defasagem de conteúdo e dificuldade em aprender, alguns ainda estão com o desempenho lento apresentando dificuldades na aprendizagem oriundas da pandemia. Bem poucos leem fluentemente e outros ainda apresentam dificuldades em leitura. O desempenho ainda é inferior ao antes da pandemia. A maioria demonstra dificuldades em manter o foco, organizar as tarefas e compreender os conteúdos mais abstratos.

**Quadro 20.**

*Medidas que vêm tomando para conter o atraso na aprendizagem.*

P 1	Através de projetos porque as atividades estimulam os alunos.
P 2	Atividades que envolvem materiais lúdicos e jogos para melhorar a leitura;
P 3	Utilizo intervenções diárias;
P 4	(É o mesmo professor);
P 5	Aprimoramento nas sequências didáticas (SD) em leitura e desenvolvimento de pequenos projetos;
P 6	(É o mesmo professor);
P 7	Atividades de leitura com apoio de jogos e projetos;
P 8	Várias intervenções;
P 9	Atividades por meio de projetos com participação dos alunos;
P 10	Bastante atividade lúdica;
P 11	Desenvolvimento de atividades por meio de sequência didática (SD) envolvendo atividades práticas com participação direta dos alunos;
P 12	Atividades com apoio de materiais lúdicos;
P 13	Atividades com apoio de bastante materiais que eles possam interagir com os mesmos;
P 14	Intervenções a partir da leitura, em seguida desafios para que eles debatam entre si por meio de perguntas sobre o que leram;
P 15	Leitura seguida de roda de conversa;
P 16	Avaliações diagnósticas constantes para resolver as dificuldades, pesquisa em plataformas digitais que oferecem atividades interativas e materiais de apoio.

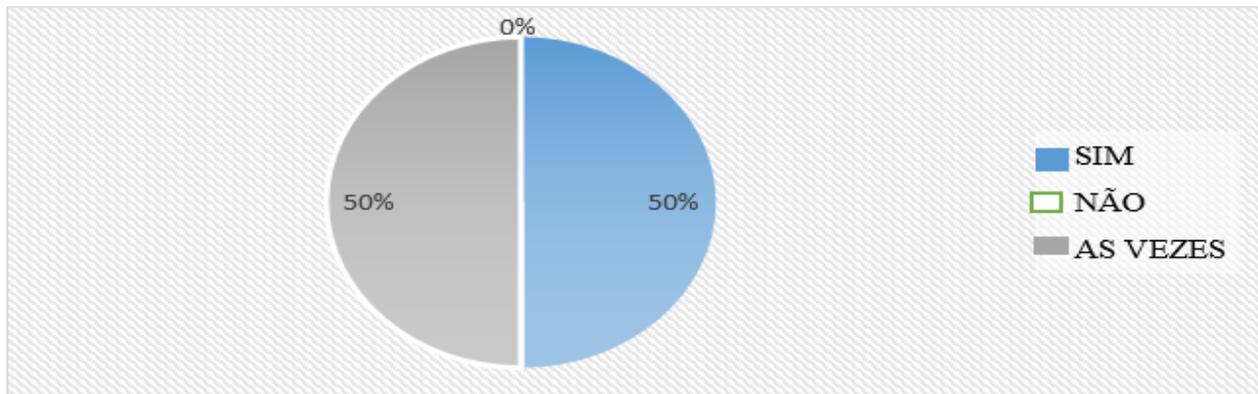
*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Os professores evidenciaram que para conter o atraso e melhorar a aprendizagem dos alunos procuraram desenvolver atividades lúdicas, práticas por meio de projetos de intervenções a partir de SD (sequência didática). O professor 16, afirmou que faz avaliação diagnóstica constante para observar o grau de dificuldade de seus alunos, além de explorar as plataformas digitais. As atividades mencionadas pelos professores sendo aliadas às metodologias ativas podem restabelecer a recuperação das perdas da aprendizagem. Neste sentido, Donato e Jarske (2019, p. 3) descrevem:

“Os materiais manipuláveis, incorporados às práticas de ensino, mostram-se facilitadores do aprendizado e da compreensão do conteúdo de forma lúdica, motivadora e divertida. Mediante o uso de tais recursos didáticos, aliados às metodologias inovadoras, vários objetivos podem ser atingidos, relacionados à cognição, afetividade, socialização e envolvimento na construção de seu aprendizado”.

**Gráfico 7.**

*Embora conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, se utilizam esta prática rotineiramente em todas as áreas do conhecimento.*

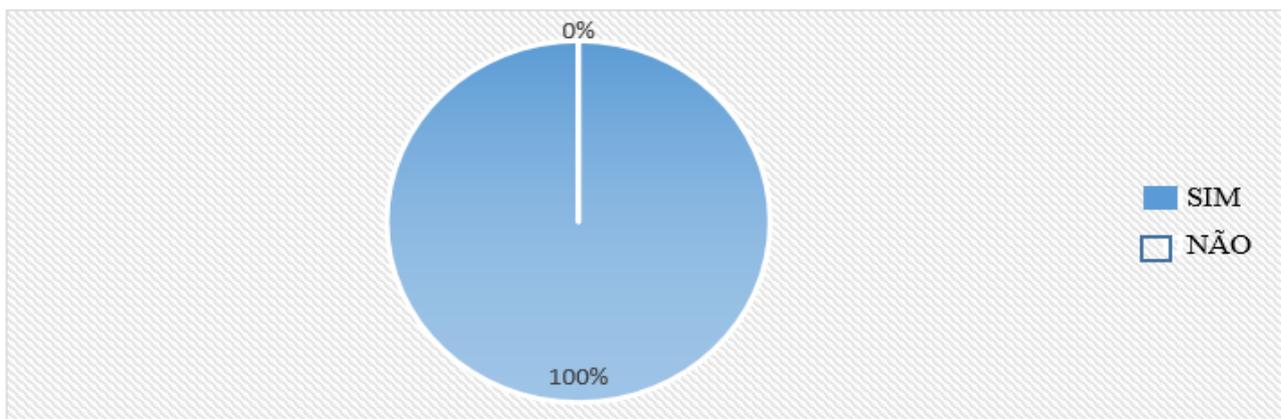


*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Dos professores investigados, referente ao termo conhecendo ou não o sentido das metodologias ativas, afirmaram fazer uso das mesmas em suas práticas, 50% afirmaram fazer rotineiramente demonstraram que sim e 50% afirmaram que às vezes, nenhum professor respondeu a opção “não”.

**Gráfico 8.**

*Embora conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, se utilizam essa prática com efetividade em temas integradores como: meio ambiente, relações étnicas raciais, trânsito, direitos da criança e datas comemorativas.*



*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Os professores unanimemente afirmaram que utilizam as metodologias ativas efetivamente em projetos integradores e datas comemorativas.

### Quadro 21.

*Se consideram importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem e porque, na visão dos professores.*

P 1	Sim, porque o aluno se torna participativo nas atividades e tem mais facilidade para aprender;
P 2	A resposta não correspondeu com a indagação;
P 3	Sim, porque contribui com o estudante em apreender;
P 4	Sim, porque ajuda a desenvolver o senso crítico do aluno. (É o mesmo professor);
P 5	Não respondeu;
P 6	Sim, porque ajuda a desenvolver o senso crítico do aluno. (É o mesmo professor);
P 7	Sim, porque torna um melhor aprendizado;
P 8	Sim, porque são eficazes para o processo ensino-aprendizagem;
P 9	Sim, porque o aluno interage com a atividade;
P 10	Sim, porque o aluno passa a ser ativo nas atividades desenvolvidas;
P 11	Sim, porque o professor tem que buscar recursos lúdicos para chamar atenção das crianças, principalmente dos que têm dificuldades;
P 12	Sim, porque os estudantes ficam mais motivados com a aula dinâmica e motivadora;
P 13	Sim, porque incentivam os alunos a aprenderem de forma autônoma;
P 14	Sim, porque ajuda no processo da autonomia;
P 15	Sim, porque incentiva a participação nas atividades;
P 16	Sim, pois coloca o aluno no centro do processo de aprendizagem promovendo maior autonomia.

*Nota.* Informações obtidas a partir da aplicação de questionários elaborados pela autora (2024).

Com esta indagação todos os professores responderam que consideram a prática da metodologia ativa como uma ação necessária para a aprendizagem do estudante. Porque se trata de estratégias ativas que tornam o aluno mais participativo nas atividades, levando-o a aprender de forma mais significativa, de forma autônoma, o que de certa forma contribui com o desenvolvimento do seu próprio senso crítico, fazendo do ensino um ensino mais eficaz por ser um momento de interação com os outros e com o que faz. Um outro aspecto levantado pelos professores e aliado com a metodologia ativa foi a busca de recursos lúdicos por propiciar a atenção e aprendizagem dos alunos principalmente dos que têm dificuldades, motivados com a aula mais dinâmica, e com isso ganham autonomia porque passam a ser o centro da aprendizagem. Segundo Hildebrand e Oliveira (2018) no

que se refere manter as metodologias ativas na prática da sala de aulas, elas são necessárias, o professor cria estratégias em que o aluno possa construir seu próprio conhecimento, desenvolvendo-se por meio de reflexões.

## 5.2 Segundo Procedimento de Análise

Para constatação da problemática referente ao tema, este trabalho realizou a pesquisa com abordagem dos fatos ocorridos em relação as aulas durante a pandemia e como estão no pós-pandemia apresentando interpretação, análise e referências para consolidar as respostas dos investigados. Neste segundo procedimento de análise alguns quadros e gráficos encontram-se fora da ordem cronológica, em razão da proximidade dos questionamentos entre os sujeitos indagados.

Os apontamentos **no quadro 3**, direcionados pelos gestores das escolas campos A.M e R.N sobre as medidas tomadas para dar continuidade ao processo de ensino no sentido de amenizar atrasos na aprendizagem e poder cumprir com o currículo escolar, demonstraram que em virtude da suspensão das aulas em março de 2020, por razão do enfrentamento emergencial de saúde pública causada pela covid-19 e risco de contaminação, a qual atingiu todos os setores da sociedade, entre esses a educação. Que seguiram as orientações normativas dos órgãos superiores dando sequência as atividades escolar para minimizar os impactos, em atendimento à educação, políticas públicas e legislações educacionais. A partir de então, orientaram todos os segmentos que compõem a escola, dentre estes os pais dos alunos, dialogando e informando que a rotina da escola e a continuidade das atividades escolares passariam a ser por meio de aulas remotas, utilização de tecnologias e mídias digitais sem a presença do aluno. Para isto, Vellozo e Natário (2022) expõem que:

“De forma emergencial surgiram ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) no mundo todo, e o ensino brasileiro tentou adequar-se às novas modalidades. Estudantes e educadores, aqueles que tinham acesso à tecnologia, passaram a se ver por meio das telas interativas, com aulas virtuais síncronas, denominadas de aulas remotas”.

Esta adaptação passou a ser uma prática vivenciada pelos professores e alunos do 1º ao 5º ano de forma inesperada trazendo angústias aos educadores. Comumente com as ideias de Vellozo e Natário (2023), Rondini et al. (2020, p. 43) citam:

“A pandemia da Covid-19 trouxe inúmeras modificações em nosso cotidiano, por conta das medidas sanitárias e de distanciamento social. Um dos setores mais afetados foi o educacional, de

modo que as atividades pedagógicas presenciais foram suspensas e os órgãos reguladores nacionais indicaram a continuidade do semestre letivo, por meio de atividades remotas”.

Vellozo e Natário (2022) e Rondini et al. (2020, p. 43) demonstraram a reação e a agilidade dos órgãos públicos quanto as providências em relação aos procedimentos para continuidade do ensino escolar remotamente, mudança de rotina dos segmentos do sistema escolar e comunidade escolar.

No **quadro 4**, gestores e coordenadores pedagógicos afirmaram que houve perdas na aprendizagem, que estas foram inevitáveis diante de todo um planejamento e organização dos sistemas de ensino. Isto se comprovou por meio das avaliações do Saeb, que mensuram a qualidade do ensino por meio do indicador de qualidade Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em que as turmas do 5º ano das duas escolas participaram. A escola A. M, não atingiu a meta em 2021, sua meta observada foi 4.7 apresentando uma queda de 0,4 décimos em relação a 2019. E, a escola R. N, atingiu a meta com 5,5 no limite, ou seja, com queda no aprendizado de 0,8 décimos em relação a 2019. Essa ação do MEC/INEP foi necessária para mensurar as perdas ocorridas no momento pandêmico. Em 2023 ocorreu o inverso, a escola A.M., atingiu a meta e a escola R.N., não atingiu. De acordo com a gestora dessa escola, a professora não tinha experiência com os anos iniciais. Se tratando de queda na aprendizagem Vellozo e Natário (2022, p. 48) colocam:

“De acordo com os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) de 2021, o número de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental, anos iniciais, com dificuldades para ler e escrever passou de 15% para 34%, entre 2019 e 2021. Tais dados, além de ajudarem a compreender o impacto na aprendizagem dos saberes durante o período pandêmico, também ressaltam a importância do ensino presencial na vida dos estudantes”.

Diante deste cenário incomum, as escolas tiveram consequências preocupantes por conta da covid-19, o processo ensino-aprendizagem foi fortemente atingido durante a fase crítica da doença, neste ponto o seu restabelecimento se deu com estratégias de aprendizagens que foram significativas para amenizar danos maiores. Com esta proposição Bonfim e Paim (2022, p. 5) enfatizam:

“Dentro da nova realidade, também as escolas padeceram com as consequências surgidas devido a Covid-19, sobretudo, no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem que foi gravemente impactado durante a fase mais aguda da doença. Processo que a duras penas, foi sendo reestabelecido, principalmente com a estratégia conhecida como recomposição de aprendizagens, que consiste na apropriação de saberes desenvolvidos, podendo ou não, ser

feita através de metodologias ativas e que visa o aprendizado de conteúdos em atraso, ao mesmo tempo que o aluno tem acesso aos assuntos próprios da série que está cursando”.

Contudo, as medidas tomadas apesar de não terem sido tão eficientes diante do problema, porque as perdas foram inevitáveis, mas evitaram danos maiores. Neste sentido, Bacich e Moran (2018, P. 2), sinalizam “metodologias ativas são estratégias de ensino nas quais os estudantes são os protagonistas na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida”.

De acordo com Bacich e Moran (2018), compreende-se que as metodologias ativas possibilitam o processo de recuperação da aprendizagem dos alunos sendo uma necessidade destas na prática dos professores.

A partir das análises dos autores: Vellozo e Natário (2022), Bonfim e Paim (2022), é possível afirmar que houve impactos com queda na aprendizagem dos alunos de maneira geral.

No período remoto foi comum a infrequência de alunos, o que fez com que, as escolas no geral cumprissem com a busca ativa dos alunos que não estavam frequentando a escola, para que não ficassem fora do processo de ensino-aprendizagem, com a finalidade de conter a infrequência dos mesmos, a escola A.M, conforme mostra o **quadro 5**, cumpriu com esta tarefa por conta da dispersão de alunos, muitos pais migraram para a zona rural, a escola R. N, não teve esse problema. Nesta situação a infrequência escolar teve relação com a situação socioeconômica das famílias, além distância cultural dos pais em relação ao conhecimento sobre a importância da educação na transformação do indivíduo. Isto gera prejuízos e atrasos na aprendizagem, retenção, insucesso escolar, abandono e futuramente, a evasão escolar. No entanto, sobre essas questões de infrequência para evitar danos maiores, cabe à gestão estreitar os laços com a família e estar atenta aos meios legais e documentos oficiais como:

“A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 9.394/96, prevê no seu artigo 5º, que é uma reprodução do artigo 208, § 3º da Constituição Federal, que cabe ao Poder Público zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. Portanto, aqui o dispositivo é mais aplicável para diretores, coordenadores e professores das redes estadual e municipal de ensino, enquanto agentes do poder público”. “No artigo 12, inciso VII, da LDB, cabe aos estabelecimentos de ensino informar aos pais, responsáveis ou, mesmo aos alunos, quando na maioria, sobre sua frequência e seu rendimento acadêmico, bem como sobre a execução da proposta pedagógica ou projeto pedagógico do estabelecimento de ensino”.

Quando o estudante passa mais tempo na escola, participando das atividades escolares tem a possibilidade de aprender, com isto, ganha o aluno no seu rendimento escolar e promoção, evitando

a repetência, o abandono, a evasão e a defasagem idade-série, e todas as instâncias, municipal, estadual e federal tem impactos positivos, assim como a instituição escola.

No **quadro 11**, A educação em tempo de pandemia passou por desafios de adaptações rápidas que até então não eram praticadas pelos educadores. Diante do questionamento feito aos coordenadores pedagógicos das escolas campos sobre a orientação dada aos professores para adequação do modelo de ensino presencial para o modelo remoto e planejamento de suas aulas e atividades, estes demonstraram engajamento e empenho das suas atribuições junto aos professores, informando que, por conta do momento pandêmico estes compareciam às escolas em horários agendados para evitar contato uns com os outros, organizarem suas aulas e atividades. Visto isto, o ensino remoto inicialmente foi desafiador, por ser uma modalidade não existente nesta etapa de ensino, o que causou desconforto, preocupação e insegurança aos professores, por não ser fácil ensinar crianças a distância, sendo esta a única alternativa naquele momento. Assim, Oliveira et al. (2021 p. 6) comentam:

“Com o surgimento da pandemia, durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020, (Brasil, 2020) tornou-se necessária a obrigatoriedade do ensino a distância para todas as modalidades de ensino, desde a educação infantil ao ensino superior, essa última já comungava dessa modalidade”.

Com esta nova prática de ensinar, os professores da escola R.N, segundo informação do coordenador pedagógico fotografavam a página do livro, o mesmo relatou uma experiência com uso de imagem de aplicativo onde era feita a explicação aos alunos pelo google Earth.

Como demonstra o **quadro 10**, diante da necessidade inesperada de adequação do modelo de ensino presencial para o modelo remoto, os coordenadores pedagógicos das escolas campos apontaram desafios considerados entraves na prática dos professores, que estes não estavam preparados para lidar com as necessidades e exigências do momento, que eram a utilização das tecnologias e mídias digitais, desde saber baixar aplicativos e produzir aula vídeo. No entanto, as inovações tecnológicas vêm perpassando por todas as décadas e o letramento digital deve fazer parte da prática cultural do professor, por propor um essencial papel na prática multiplicando conhecimento, para potencializar o seu trabalho com boas práticas pedagógicas, muitas vezes as tecnologias móveis, como o celular são utilizadas apenas como entretenimento, ou algo simples como passar uma mensagem ou fazer uma ligação, quando utilizado com a finalidade pedagógica contribui com o processo educacional. Com este enfoque: Rodrigues Junior (2014, p. 2) comenta: “atualmente

temos diversas mídias educacionais, o grande desafio é saber utilizá-las de modo eficiente e permitir que elas contribuam, de modo mais decisivo, para aperfeiçoar as práticas pedagógicas”.

Para contextualizar a prática do professor em saber lidar com as tecnologias, Silva e Teixeira (2020, p. 70074) comentam: “Possuir a cultura digital em uma base educacional é oficializar a promoção dessa cultura e o uso das tecnologias digitais, visto que muitas mudanças nas sociedades contemporâneas já vêm acontecendo, devido a uma maior disponibilidade de aparatos digitais, como computadores, smartphones, tablets e afins”.

Na visão de Silva e Teixeira (2020), a cultura digital deve fazer parte da prática do professor oficialmente que é um desafio preparar-se para resolver as questões pedagógicas diante das demandas existentes, as mudanças que ocorrem nos setores fora da educação devem ocorrer também na escola.

No **gráfico 1**, os professores demonstraram não ter afinidade com as tecnologias, dos dezesseis (16) docentes, 81% que corresponde a treze (13) professores afirmaram dificuldades em lidar com os recursos tecnológicos, vale dizer que tais dificuldades é um problema recorrente que antecede ao período pandêmico e continua sendo realidade em meio aos profissionais da educação. E, 19% que corresponde a três (3) professores não atuavam no Ensino Fundamental ou na educação, o quadro a seguir trata da mesma indagação. **O quadro 13**, No acesso e manuseio aos meios tecnológicos, os professores expuseram suas dificuldades na reconfiguração da prática diante de um novo cenário que exigiu um conhecimento que até então, não era tão presente na prática deles, era uma nova modalidade que exigiu diversas habilidades com os recursos tecnológicos, desde o domínio ao acesso à internet, como baixar aplicativo, editar e gravar vídeos aulas. Por fim, a qualidade das tecnologias muitas vezes não permitia a exploração destes. Os professores 1- 4 e 6 da escola A.M, não atuavam em sala de aula na época. Apesar das dificuldades os professores 7-15, esclareceram que foi um momento de aprendizado e adaptação, ou seja, o período pandêmico, também trouxe ensinamentos ao cenário educacional, neste sentido os professores demonstraram que foram resilientes.

De acordo com as dificuldades apontadas pelos docentes, Alves & Neres (2021, p. 04), definem que:

“A pandemia modificou a rotina das aulas e evidenciou a necessidade de manusear ferramentas digitais para elaboração de roteiros, vídeos aulas e criação de salas virtuais por plataformas online. Entretanto, a utilização de ferramentas digitais não é algo totalmente inovador no espaço escolar, é necessário lembrar que educadores já faziam uso de tecnologias

no período anterior à pandemia, porém tratava-se de um recurso opcional e ocasional geralmente apresentado como uma metodologia diferenciada de ensino”.

As alterações por quais, os professores tiveram que se adequar carece de formação específica, e que se quer, tinham prática em manusear um recurso tecnológico, em especial produção de vídeo-aulas, entre outras estratégias necessárias para o momento. Diante disso, (Joye, et al. como citado em Alves e Neres, 2021, p. 4) afirmam que:

“Apesar das diversas estratégias de formação e treinamentos aos quais muitos docentes foram submetidos, em alguns casos muitos não tiveram acesso a formações, somente a imposição a utilização de ferramentas digitais, desprovidos das orientações necessárias para a preparação desses profissionais”.

No entanto, os professores devem ser preparados para inserirem em suas estratégias, as tecnologias digitais, a inovação deve ser compreendida como o vetor do processo ensino-aprendizagem.

Comumente, isso revela demandas de formação continuada envolvendo as tecnologias digitais conforme demonstra as informações do **no gráfico 1** e **quadro 13**. Nesse universo tecnológico o conhecimento digital é indispensável no sentido de se compreender as novidades que os dispositivos digitais e aplicativos trazem para exploração na educação. Pela necessidade de conhecimento e envolvimento dos educadores com estas ferramentas é importante que haja preparação para lidar com a tecnologia digital. Nesse sentido de acordo com Silva (2019, p. 30): “As tecnologias e mídias digitais devem fazer parte do repertório do professor que ao incorporá-las ao processo de ensino e aprendizagem deverá refletir sobre suas finalidades enquanto ferramenta de aprendizagem”.

Os autores supracitados apontam situações diferenciadas sobre as dificuldades dos professores de acordo com (Joye et al. como citado em Alves e Neres, 2021), no período pandêmico alguns professores tiveram a oportunidade de receber formação para acessar as ferramentas digitais e outro não tiveram tal oportunidade, estes batalharam para conseguir cumprir com seus deveres profissionais. Conforme Silva (2019), as tecnologias digitais são inovações que estão no cenário educacional não é de agora, há décadas, o que cabe a escola e professores inseri-las em suas práticas no momento de organizar o planejamento de suas atividades inovando e transformando o ensino.

O **gráfico 5**, aborda se as metodologias ativas era do conhecimento dos professores, dos dezesseis (16) professores, treze (13), que corresponde a 70% disseram conhecer as metodologias ativas, e entre esses que representam os 70%, três (3) apesar de conhecer e utilizarem, não conheciam

o real sentido. E três (3) correspondendo a 30% disseram não conhecer. Que são os P1, P4 e P6 por não atuarem em sala naquele período. O quadro abaixo faz referência ao mesmo questionamento.

O **quadro 7**, com o mesmo questionamento aos gestores e coordenadores pedagógicos, estes afirmaram que conheciam o termo metodologia ativa, mas de forma parcial, não conheciam os conceitos profundamente, seus detalhes e sua importância para promoção da aprendizagem dos alunos de maneira significativa, embora sejam praticadas nas escolas campos.

No que se refere a conhecimentos práticos e pedagógicos, os profissionais podem buscar novos saberes por meio de pesquisas utilizando a própria internet, entre outras fontes e autoformar-se após passarem pela formação superior. Para Tardif (2002, p. 249), “os profissionais devem assim auto formar-se e reciclar-se através de diferentes meios, após seus estudos universitários iniciais.” Neste sentido é necessário que os professores estejam em constante formação e que possam estar preparados profissionalmente levando aprendizagem a seus alunos. Com isto, Carneiro (2010, p. 430) afirma que: “a formação para atender as perspectivas de um ensino de qualidade deverá, antes de tudo, ter um norte entre a teoria e a prática, usando os ensinamentos adquiridos durante os cursos de formação na sua prática escolar”.

De com Carneiro (2020), a formação continuada de professores é fundamental para si próprio e para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Assim, Libâneo (2015, p.187) descreve:

“A formação continuada é condição para a aprendizagem permanente para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional de professores e especialistas. É na escola, no contexto de trabalho, que os professores enfrentam e resolvem problemas, elaboram e modificam procedimentos, criam e recriam estratégias de trabalho e, com isso, vão promovendo mudanças pessoais e profissionais”.

Tardif (2002), Carneiro (2010) e Libâneo (2015) discorrem contribuições pertinentes para a formação de professores diante dos saberes pedagógicos que são de grande importância na prática do professor. Na visão destes autores, o professor ao transmitir conhecimento necessita aperfeiçoar-se e compreender os conceitos a partir de transposições didáticas para resolver os problemas relacionados a aprendizagem.

O **quadro 15**, com ênfase à exploração das metodologias ativas no período pandêmico, aliadas às tecnologias digitais, os professores revelaram que desenvolveram atividades por meio de jogos enviadas pelo *whatsapp* orientações de estudos e atividades voltadas para o conteúdo orientado, pesquisas e atividades enviadas pelo *whatsapp*, aprendizagem baseada em pesquisa, atendendo os alunos que dispunham dos recursos tecnológicos. Os alunos que não dispunham da tecnologia, os

responsáveis vinham buscar na escola e após respondidas eram devolvidas às escolas campos para serem avaliadas. Os professores 1-4 e 6 da escola A.M, não atuavam em sala de aula no período remoto, e o professor 13 teve dificuldades em responder. No caso dos estudantes com dificuldade de tecnologia e disponibilidade do material, Vellozo e Natário (2022, p. 47), descrevem abaixo:

“Para aqueles que não tinham acesso aos recursos tecnológicos, foi entregue material impresso, caso dos “kits com quatro apostilas: de língua portuguesa, de matemática, com orientações gerais e sobre a utilização do Centro de Mídias SP”, Centro de Mídias SP – CMSP (São Paulo, art. 2º - Resolução SEDUC 44, de 20-4-2020).

Com este enfoque, de acordo com o que descrevem os autores, as dificuldades de acesso às tecnologias se deu por razões de situações socioeconômicas. Por esta razão, a escola decidiu agir, encontrando solução para atender todos os alunos de forma igual, que também foi uma prática das escolas campos.

De acordo com as informações dos professores, foram desenvolvidas atividades por meio das metodologias ativas centradas na aprendizagem dos discentes com a finalidade de continuidade do processo escolar no sentido de desenvolver competências dos alunos durante o período. A esse respeito, Bacich e Moran, (2018, p.17) assinalam:

“As metodologias ativas são estratégias usadas pelos docentes para desenvolver o trabalho de modo dinâmico e ativo, uma vez que cada estudante aprende de acordo com os seus interesses e necessidades. Devido a isso, o professor deve ser um facilitador do processo para que o estudante pratique, pesquise e aja na construção do pensamento”.

No entendimento de Bacich e Moran (2018), as aprendizagens por metodologias ativas a partir da interação dos estudantes nos desafios, reúnem conhecimentos adquiridos com base no desenvolvimento de competências onde o aluno pode desenvolver os saberes com base no conhecer, fazer, ser e conviver. Quer dizer, que essas atividades possibilitam a ampliação do conhecimento dos estudantes. Com isto, Zabala e Arnau, (2020, p. 14) sinalizam:

“A introdução do ensino de competências implica assumir dois desafios: por um lado, a ampliação dos conteúdos de aprendizagem ligados ao saber fazer, saber ser e saber conviver; por outro, a necessidade de que as aprendizagens não se reduzam à memorização, mas que possam ser aplicadas em qualquer circunstância da vida”.

De acordo com Vellozo e Natário (2022), pode se perceber que a desigualdade social no acesso às tecnologias e mídias digitais é um problema recorrentes entre os alunos de classes inferiores. A partir dos conceitos dos autores: Bacich e Moran (2018), Zabala e Arnau (2020), na visão destes

autores, observa-se que as atividades por metodologias ativas promovem dinamicidade, autonomia além de competências no que fazem e onde estão inseridos em uma sociedade tecnológica.

**No quadro 6**, gestores e coordenadores pedagógicos seguiram confirmando a utilização dos princípios que constituem as metodologias ativas no período remoto com base na orientação aos professores, entre os princípios estão jogos com cartas, uma estratégia metodológica que desenvolve interesse entre os alunos, esta confirmação comprova o engajamento da gestão e coordenação com os professores naquele período em função da aprendizagem. O coordenador pedagógico da escola R.N, embora não conhecendo os conceitos e finalidades das metodologias ativas, orientou com apoio em um aplicativo a realização de uma atividade ativa: “Problemas do cotidiano e Aplicabilidade de um conceito por representação visual” sem saber que era metodologia ativa. Posto isto: “As metodologias ativas de aprendizagem colocam o aluno como protagonista, ou seja, em atividades interativas com outros alunos, aprendendo e se desenvolvendo de modo colaborativo” Camargo e Daros, (2018, p.15).

De acordo com Camargo e Daros, (2018), os princípios que constituem as metodologias além de mediar o aluno na construção do seu conhecimento, ou seja, este aluno deixa de ser receptor e passa a ser emissor, também possibilita a aprendizagem significativa de conteúdos diversos.

No **gráfico 6**, dentre os princípios que constituem as metodologias ativas, dos dezesseis (16) professores 50% afirmaram que no pós-pandêmico utilizam jogos com cartas, 38% responderam que utilizam a aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção, 6% responderam que utilizam a aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem, outros 6% afirmaram que utilizam problemas do cotidiano. Os demais itens apresentados como estudo de caso, Brainstorn com post-its, e outros, representam 0% não selecionados pelos professores. Sendo a metodologia ativa mais utilizada os jogos com cartas e aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção.

Para Costa e Oliveira (2020, p. 379):

“Em 2011, o historiador André P. Leme Lopes, em artigo de divulgação científica publicado na Revista de História da Biblioteca Nacional, defendia as possibilidades educativas dos jogos de tabuleiro e digitais para o ensino de conteúdos históricos. Ressaltava que tanto os games quanto os jogos “analógicos” se tornaram mais sofisticados deste a década de 1990”.

Conforme o exposto acima os jogos podem ser adaptados e adequados em formatos analógicos quando não há possibilidades de utilizá-los por meio das tecnologias digitais, o que importa é a criatividade.

Neste sentido, Lopes e Berlim (2012, p. 169), enfatizam:

“E seus usos pedagógicos teriam muitas vantagens em comparação com as abordagens tradicionais. Durante as sessões de jogos de temática histórica, cada vez mais praticadas pelos professores da educação básica, os alunos se motivam, se inquietam, se divertem e podem aprender com as experiências de desfechos alternativos da história jogada, ideias que ele vai desenvolver no texto, dados e cartas na escola: o potencial pedagógico dos jogos não-eletrônicos”.

No que Costa e Oliveira (2020), Lopes e Berlim (2012) expõem, é possível compreender que a contribuição dos jogos é um fator que possibilita a aprendizagem dos discentes, assim, compreende-se que os jogos desenvolvem o seu domínio cognitivo no espaço da sala de aula em interação com os demais. Enfim, também desenvolve outras dimensões como sociocultural e física BNCC (2018).

No **gráfico 2**, que trata das dificuldades da continuidade das aulas juntos aos estudantes, dos dezesseis (16) professores 38% correspondente a cinco (5) sujeitos revelaram entraves de acesso às tecnologias. Quatro (4) professores que corresponde a 31% demonstraram problemas referentes a qualidade da tecnologia, outros quatro (4) que corresponde a 31% confirmaram dificuldades com a ausência de internet móvel e três (3) não atuavam em sala de aula no Ensino Fundamental.

O **quadro 14**, que trata das dificuldades de continuidade das aulas pelos professores, estes apontaram problemas que dificultaram a continuidade das aulas no ensino remoto alegando o acesso aos dispositivos tecnológicos pelos alunos, pelo que se observa causou impactos, porque muitos não possuíam. Em outras situações o mesmo aparelho era de uso para mais de uma pessoa da família ou era da disponibilidade dos pais no trabalho por ser o único dispositivo móvel. Os professores 1- 4 e 6 da escola A.M, não atuavam em sala naquele período.

De acordo com a revelação dos professores no gráfico 2 e quadro 14, nitidamente a desigualdade social foi um problema crucial no período pandêmico, aconteceram entraves que possibilitaram limites na aprendizagem dos estudantes, a começar pelo acesso às tecnologias como celular, internet de qualidade e até mesmo a ausência de conectividade. Com isto: “O acesso desigual a ferramentas digitais, conectividade e falta de treinamento impôs desafios invisíveis para governos, escolas e professores para envolver os alunos em educação à distância durante a pandemia COVID-19” Silva e Santos (2022, p. 7).

No entendimento de Silva e Santos (2022), estes caracterizaram que as escolas também estavam desprovidas de recursos tecnológicos propícios e necessários para aquele momento, e a desigualdade de acesso que até então, estava invisível, de repente tornou-se visível. Esta desigualdade

foi um problema pertinente na vida escolar dos estudantes trazendo perdas na aprendizagem, conforme responderam os gestores no quadro 4 e professores no gráfico 3 e quadro 16.

De acordo com os coordenadores pedagógicos **no quadro 12**, o momento pandêmico trouxe desafios à gestão em relação as dificuldades dos alunos por questões socioeconômicas no que diz respeito ao acesso às tecnologias, no caso o celular para realizarem a execução das atividades a internet muitas vezes oscilava com frequência, nem todos dispunham desses recursos, e quando tinham, o potencial não era de qualidade, o tamanho não contribuía com a agilidade no manuseio, ou era compartilhado por mais pessoas das família, razão esta que as orientações de estudos e atividades eram entregues aos responsáveis na escola, também relatado no quadro 15. Com estes apontamentos Colombaroli (2022, p. 60), descreve que:

“Nas famílias em que o telefone celular é o único meio de acesso dos estudantes à internet, há de se considerar o tamanho da tela, as dificuldades para o preenchimento on-line das atividades, as dificuldades de utilização das ferramentas de texto para a realização das atividades, além do fato de que ele muitas vezes pertence aos pais, que trabalham o dia todo e só podem disponibilizá-lo ao estudante no período noturno e/ou têm que ser divididos entre todos as crianças e adolescentes da casa”.

Por esta ótica, analisa-se que houve uma série de dificuldades, normalmente o celular era o único tipo de recurso tecnológico, de acordo tamanho desse aparelho, não era fácil se executar uma tarefa com agilidade em pouco tempo. Ainda que a internet tenha sido o caminho mais utilizado pelas escolas públicas de ensino para efetivar o ensino remoto emergencial, o número de crianças e adolescentes sem acesso à internet era bem acentuado trazendo impactos negativos ao desempenho destes. Com isto, seria necessário o desenvolvimento de estratégias para solucionar e amenizar os impactos negativos. Nesta posição, Velozzo e Natário (2022, p. 10) citam:

“As estratégias de recomposição de saberes associada com revisão de conteúdo, acrescido do nivelamento dos alunos por grau de aprendizado e de interação durante a fase remota das aulas, fez com que os professores pudessem adotar metodologias diferenciadas a depender do grupo de alunos para os quais estavam ministrando suas aulas.”.

Os autores Colombaroli (2022), Velozzo e Natário (2022) trazem contribuições diferenciadas. Colombaroli discorre que a carência da continuidade das aulas de forma regular foi prejudicada devido as dificuldades de acesso dos estudantes e Velozzo e Natário discorrem sobre as decisões estratégicas para recompor a aprendizagem, embora tenham sido inevitáveis.

No **gráfico 3**, sobre as perdas da aprendizagem, 100% dos docentes relataram que houve perdas na aprendizagem no período pandêmico. Nenhum sujeitos pesquisado escolheu a opção “não”. Tais perdas, foram suscitadas **no quadro 16** que trata das perdas de aprendizagens mais frequentes sendo a leitura e a escrita, o professor 10 e o professor 16, acrescentaram ainda a resolução de problemas em matemática. Com estas afirmações se percebe que as perdas mais frequentes contribuíram para impactar ainda mais os problemas que já existiam antes da pandemia.

Com isto, clarifica-se, que o afastamento físico dos alunos diante dos professores e amigos de turma foram pontuais nessas causas. Os meios de comunicação passaram a ser pelas redes sociais, o que gerou consequências na aprendizagem, porque o impacto na ausência do envolvimento dos estudantes diretamente com as estratégias como jogos, brincadeiras direcionadas ficaram comprometidas em razão do distanciamento. Assim, Vygotsky (1998, p. 25) afirma que: “Toda ação pedagógica no âmbito do jogo e da brincadeira deve possibilitar que as crianças façam coisas juntas, ou com a ajuda de um adulto. A brincadeira forma-se na consciência da criança, e como todas as funções da consciência, forma-se originalmente na ação”.

De acordo com Vygotsky (1998), compreende-se que o planejamento de estratégias incluído jogos e atividades ativas vem ser uma situação positiva para atenuar perdas na aprendizagem ocorridas durante a pandemia. Visto que, o distanciamento social e fechamento das escolas foram algumas das causas de perdas na aprendizagem, Pois, nas relações diretas, o brincar e o contato presencial é importante no Ensino Fundamental dos anos iniciais para o desenvolvimento cognitivo do aluno.

Conforme o **quadro 8**, que corresponde aos gestores e coordenadores pedagógicos e o **quadro 19** aos professores, ambos consideram que houve perdas no desempenho da aprendizagem o que ainda é um desafio, pois os alunos ainda estão superando tais perdas, para amenizar as perdas os professores realizam intervenções pedagógicas. Na visão dos professores, sobre o desempenho de seus alunos que passaram pelo ensino remoto no período pandêmico, estão se recuperando, mas o desempenho ainda é baixo, apresentam defasagem de conteúdo decorrente da pandemia, para os professores o rendimento dos alunos é inferior ao antes da pandemia. De acordo com Soares (2022, p. 164) explica:

“No ano de 2020, 99,3% das escolas suspenderam as atividades presenciais através do parecer n. 05/20, pelo CNE/CP em 28 de abril em 2020. O Ministério da Educação do Brasil (MEC) ainda homologou o Parecer nº 19, do Conselho Nacional de Educação (CNE) que estendeu

até 31 de dezembro de 2021 a permissão para as atividades remotas no ensino básico e superior em todo o país”.

Sobre o fechamento das escolas, Soares (2020, p. 165) ainda endossa:

“Diante de todas estas alterações vivenciadas, a eficiência do ensino remoto adotado se tornou uma questão de suma importância. Os dados iniciais sobre os impactos da pandemia que geraram o fechamento das escolas e a adoção do ensino remoto já indicavam a existência de perdas de aprendizagem”.

Conforme o parecer n. 05/20 do CNECP; Soares (2022) as escolas ficaram um longo tempo com o ensino remoto, porém, embora os sistemas tenham sido orientados como proceder com o modo de ensinar, as perdas não foram evitadas, pois não se esperava que o período pandêmico fosse tão longo e isto, contribuiu com o atraso dos estudantes na aprendizagem.

O **quadro 20** que trata da indagação sobre as medidas tomadas para conter o atraso na aprendizagem, os professores afirmaram que procuram desenvolver atividades por meio de projetos de intervenção relacionados à sequências didáticas e ludicidade com a participação direta dos alunos, avaliações diagnósticas, pesquisa em plataformas digitais que oferecem atividades interativas e materiais de apoio.

As atividades utilizadas para estimular a aprendizagem dos alunos, conforme relatos dos professores possibilitam aprendizagens inovadoras e mudanças no desempenho dos aprendizes, sempre incluindo a ludicidade em suas práticas. E, inserir o lúdico no processo ensino-aprendizagem implica em uma aprendizagem mais consistente e permanente. Posto isto, Donato e Jarske (2019, p. 15) descrevem: “As vivências, experimentações e inovações pedagógicas incitam mudança de postura, de perspectiva educacional. Em um ambiente que ferve essas ações, o movimento, a reflexão-pesquisa-prática ocorrem a todo momento”.

Para ilustrar comentário de Donato e Jarske, Moreira (2006, p. 325) comenta:

“A preocupação em elaborar e/ou utilizar materiais manipuláveis que permitam o processo de ensino-aprendizagem contextualizado deve-se à valorização da aprendizagem significativa. Esta tem como princípio que o indivíduo para aprender verdadeiramente precisa que o conteúdo seja o mais próximo de sua realidade”.

Os autores Donato e Jarske (2019), Moreira (2006), ambos trazem comentários sobre a importância das práticas pedagógicas a partir de materiais manipuláveis com significado inovadores em projetos de intervenção, uso de sequências didáticas relatados pelos professores possibilitando aprendizagens de conteúdos de forma atraente e mais prática. Neste sentido, entende-se que tais

materiais implicam no entendimento de conteúdos com o envolvimento da ludicidade aliada às metodologias inovadoras, estas tornam o aluno com o comportamento reflexivo, promovendo aprendizagem.

Quanto ao **quadro 17**, Se antes do período pandêmico já trabalhavam com alguns tipos de metodologias ativas e quais. Com este questionamento o professor 1- 4 e o 6 não responderam por não atuar em sala naquele momento. Os demais afirmaram que sim, desenvolviam atividades ativas com jogos envolvendo a ludicidade, construção de materiais didáticos, uso de vídeos e pesquisas. O professor 9 e 10 apesar de confirmarem que sim, não justificaram a metodologia que utilizavam.

De acordo com o relato dos professores foi observado que a prática referente às metodologias ativas aliadas com os jogos lúdicos, uso de vídeos e construção de materiais didáticos já faziam parte da prática deles antes do período pandêmico, embora o termo fosse do conhecimento de 70% e entre esses alguns realizavam e continuam realizando a prática sem conhecer o sentido e a finalidade do termo. Visto isto, a formação continuada torna-se imprescindível para desafiar os professores a atuarem como mediadores da aprendizagem. Neste sentido nas formações continuadas são abordados assuntos que são atemporais, mas que a metodologia de abordagem desses assuntos também são atemporais e devem ser exploradas por metodologias ativas.

Assim, de acordo com os PCN (BRASIL, 1998), integram-se à proposta educacional, temáticas como, a ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo. Essas temáticas são trabalhadas de forma integrada entre as áreas. Em relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o item vinculado à discussão da relação da base com o currículo é destacado que:

“Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar os currículos e às propostas pedagógicas à abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017, p. 19)”.

Diante das discussões, ressalta-se que temáticas integradoras BNCC (2018) que compõem o currículo escolar, também devem estar na prática do professor, sendo exploradas pelas metodologias ativas, além dos conteúdos comuns envolvendo conhecimento aprofundado sobre as características dessa metodologia, valorizando o aluno com foco do processo de ensino-aprendizagem, assim, Valente et al. (2017, p. 464). Enfatiza que:

“As metodologias ativas são estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles

sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento.”

(Brasil, 2017), Valente et al. (2017) Apresentam propostas relevantes e diferentes acerca de formação. O primeiro coloca a importância do domínio de competências e conhecimento do currículo como necessidade, importância para a formação do estudante e o segundo aborda a questão da prática metodológica do professor.

O **gráfico 4**, aborda se continuam utilizando metodologia ativa no pós-pandêmico para recuperar as perdas do período pandêmico, 100% dos professores afirmaram estar utilizando os métodos ativos nas atividades com os alunos e nenhum sujeito pesquisado escolheu a opção “não”. Diante deste posicionamento constatou-se a importância desse método na recomposição da aprendizagem, o que se considera como efeitos positivos na prática. Pois, Bacich e Moran (2018, p. 2) expõem: “Aprendemos quando alguém mais experiente nos fala e aprendemos quando descobrimos a partir de um envolvimento mais direto, por questionamento e experimentação (a partir de perguntas, pesquisas, atividades, projetos)”, concretizando a construção da aprendizagem.

Com este pensamento Bacich e Moran (2018) afirmam que a aprendizagem ascende a partir da convivência dos alunos entre si, das discussões e questionamentos, estes momentos de falas entre os alunos para compreensão do que está em evidência possibilita autonomia e conhecimento.

No **quadro 18**, com abordagem nas atividades aliadas às metodologias ativas no pós-pandêmico, os professores afirmaram que vêm desenvolvendo atividades com jogos lúdicos, materiais móveis para resolver problemas da aprendizagem, Atividades aliadas a projetos de pesquisa, problemas do cotidiano para reflexão, com auxílio de sequência didática para intervir na aprendizagem em leitura, dentre as quais estão atividades envolvendo pesquisas no *YouTube*. Neste contexto, Borges e Alencar (2014, p. 129) ressaltam:

“As Metodologias Ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos”.

De acordo com Borges e Alencar (2014), as metodologias ativas possibilitam a solução das necessidades de aprendizagem dos estudantes em diferentes contextos porque o estimula ao envolvimento com grupos e vivências, Borges e Alencar (2014) apontam o aluno no contexto das metodologias ativas como protagonista, que envolve-se no meio e espaço em que ocupa.

No **quadro 9**, específico aos gestores e coordenadores pedagógicos, ambos observaram ser de extrema necessidade manter a efetivação da prática da metodologia ativa em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem e, no **quadro 21** específico aos professores, relataram que consideram a prática da metodologia como uma ação necessária para a aprendizagem do estudante como possibilidade de recuperação, porque estimula a participação dos alunos facilitando a aprendizagem, com isto, se vê que tal prática promove a aprendizagem cognitiva, com esta ação a qualidade do ensino torna-se eficiente. Neste sentido os resultados apontaram que as metodologias ativas possibilitam e contribuem para a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico nas duas escolas pesquisadas da seguinte forma, aplicação de projeto de intervenção, atividades em grupo com a promoção de debates interativos, atividades de leitura com apoio em jogos como caça-palavras e jogo da memória, atividades de competição envolvendo a ludicidade que exigem interação entre os alunos, pesquisas em plataformas digitais que oferecem atividades interativas como materiais de apoio ressignificando o conhecimento e aplicação das metodologias ativas com ações contínuas, necessárias à aprendizagem dos estudantes o que possibilita uma aprendizagem significativa por tratar de estratégias ativas colocando-os no centro da aprendizagem, tornando-os mais participativos nas atividades, promovendo autonomia e desenvolvimento do senso crítico. Posto isto, Hildebrand e Oliveira (2018, p 110), apontam:

“Metodologias Ativas devem criar estratégias de aprendizagem onde o aluno possa construir seu próprio conhecimento, bem como, desenvolver reflexões críticas, pensar sobre as práticas que realiza, dar e receber feedback e aprender a interagir com os colegas e com os mediadores. Para compreender a importância desta forma de aprendizagem, é necessário destacar que as tecnologias contemporâneas oferecem possibilidades que podem ser exploradas pedagogicamente, entre elas destacamos as narrativas e as simulações realizadas por meio dos jogos”.

Visto que, com esta prática é imprescindível envolver o lúdico na ação onde os atores principais devem ser envolvidos na busca de recursos digitais ou construção de recursos artesanais porque a partir deste ponto eles vão idealizando, criando e buscando possibilidades de compreensão com o conteúdo ensinado. Ainda, Hildebrand e Oliveira (2018, p 110 -111) destacam:

“Aprendizagem baseada em Jogos” também se relaciona com um dos conceitos mais importantes elaborados pela perspectiva histórico-cultural, formulada por Lev S. Vigotski

(1896-1924). Ele afirma que podemos compreender a cognição por meio dos jogos quando tratamos da cognição e utilizamos o conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal.”

Conforme a descrição de Vigotski quando o aluno apresenta dificuldades no aprendizado o professor deve buscar estratégias que possam desenvolver o cognitivo do aluno. Assim, Vigotski (2007, P. 98) descreve o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) acontece quando:

“O aprendiz ainda não consolidou um saber por completo. A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial” caracteriza o que Vigotski (2007) denominou de “Zona de Desenvolvimento Proximal”. Vigotski (2007) ZDP define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação”

Com esta afirmação é visto que o lúdico favorece estímulos ao aluno que necessita desenvolver a aprendizagem e atingir o seu nível de conhecimento.

No **gráfico 7**, dos professores investigados referentes ao termo conhecendo ou não o sentido das metodologias ativas, se utilizam rotineiramente, 50% afirmaram fazer uso das mesmas em suas práticas rotineiramente, e 50% afirmaram que às vezes.

No **gráfico 8**, com esta indagação sobre a utilização das metodologias ativas em suas práticas conhecendo ou não o sentido dessa metodologia, se utilizam com efetividade em temas integradores. Os professores unanimemente afirmaram que a utilizam em temas integradores e datas comemorativas.

Conforme os pressupostos teóricos e referenciais desta pesquisa e temática metodologias ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA, e problema: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA? Constatou-se que os agentes envolvidos na pesquisa, embora compreendam que a metodologia em si é um método de ensino, não conheciam o termo o que ficou evidente que os princípios dessa metodologia não eram conhecidos, mas, contudo isso, a pesquisa mostrou que a metodologia ativa faz parte da prática das atividades dos mesmos, não intensamente conforme os gráficos 7 e 8 revelaram. As figuras abaixo e na próxima página revelam a prática dos professores nas duas escolas campos.

## Figura 8

### Atividades Integradoras: Consciência Negra.



*Nota.* Montagem criada pela autora com fotografias de atividades realizadas na escola A.M., localizada na cidade de Bacabal, MA.

## Figura 9

### Atividades Integradoras: Trânsito.



*Nota.* Montagem criada pela autora com fotografias de atividades realizadas na escola R.N., localizada na cidade de Bacabal, MA.

**Figura 10***Atividades de Leitura*

*Nota.* Montagem criada pela autora com fotografias de atividades de leituras realizadas na escola R.N., e A.M, localizada na cidade de Bacabal, MA.

### 5.3 Proposta de Intervenção

O percurso acadêmico permite o pesquisador conhecer a realidade de problemas e inquietações que o motivam ir em busca de respostas. Sendo este o motivo desta proposta de intervenção em detrimento dos resultados apontados no relatório de pesquisa de mestrado com o tema – Metodologias Ativas: possibilidades de recuperação do processo ensino-aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do ensino fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA. Cujas problemáticas foram: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA?

Os resultados, apontaram positivamente que as metodologias ativas possibilitam e contribuem para a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico com a aplicação das metodologias ativas e ações contínuas nas duas escolas pesquisadas necessárias à aprendizagem dos estudantes possibilitando uma aprendizagem significativa por tratar de estratégias ativas por meio da aplicação das metodologias ativas, aulas com auxílio de vídeos, aprendizagem baseada em pesquisa, debates e atividades interativas, atividades por meio de sequências didáticas com participação ativa dos alunos, pesquisas em plataformas digitais que oferecem atividades interativas e materiais de apoio.

Contudo, também apresenta fatores negativos, em conformidade com os objetivos do problema, a pesquisa revelou fatores que levaram a necessidade da elaboração dessa proposta, a qual encontra-se relacionada com os resultados encontrados como, perdas na aprendizagem decorrentes ainda do período pandêmico, continuidade da aplicação das metodologias ativas, porém parcialmente no pós-pandêmico, dificuldades de manuseio com as tecnologias digitais, como baixar aplicativos, editar e gravar vídeos-aulas por não ser práticas comuns entre os professores, ainda o não conhecimento das finalidades, influência e conceitos deste método de ensino com profundidade.

Entendendo que o estudante deve participar do processo ensino-aprendizagem de forma ativa, Mattar (2017, p. 113) explicita: “É importante que o aluno compreenda que também é responsável pela sua aprendizagem”. Para Mattar (2017), esta prática possibilita a autonomia do aprendiz contribuindo significativamente com a aprendizagem.

Posto isto, apresenta-se esta proposta aos gestores, coordenadores e docentes das duas escolas campos, propondo um plano de intervenção para a recuperação das perdas na aprendizagem,

continuidade e garantia da aplicação das metodologias ativas na prática, sanar as dificuldades de manuseio com as tecnologias digitais e não conhecimento.

Para solucionar os problemas apontados esta proposta de intervenção que tem como objetivos:

#### Objetivo Geral

- Demonstrar a necessidade e importância de intervenção pedagógica para uma aula inovadora com exposição das metodologias ativas como possibilidade de recuperação das perdas de aprendizagens corridas no contexto pandêmico, explicando aos professores as características e os princípios que constituem as metodologias ativas para o domínio de competências na aplicação deste método de ensino em sala de aula;

#### Objetivos Específicos

- Generalizar por meio de pesquisa como se caracterizava as metodologias ativas nos meados do século vinte e no momento atual;
- Inserir na gestão da aprendizagem atividades ativas com materiais lúdicos para superação das perdas da aprendizagem dos discentes;
- Identificar a partir das metodologias ativas atividades que possam estimular a participação dos alunos nas diversas áreas do conhecimento continuamente;
- Associar atividades ativas aliadas às tecnologias digitais estabelecendo possibilidades de aprendizado dos estudantes entre outras tecnologias não digitais.

### 5.3.1 Plano de ação da proposta de intervenção

#### Quadro 22

##### Metas Prioritárias

Fraqueza	Objetivos	Metas		
		Ação de intervenção	Prazo	Percentual de envolvidos
Perdas da aprendizagem	Inserir na gestão da aprendizagem atividades ativas com materiais lúdicos para superação das perdas da aprendizagem dos discentes.	Diminuir as perdas de aprendizagem com a utilização de práticas pedagógicas adequadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes.	Continuamente na prática.	Em 100% do quantitativo de alunos com dificuldades de aprendizagem
Aplicação das metodologias ativas parcialmente	Identificar a partir das metodologias ativas atividades que possam estimular a participação dos alunos nas diversas áreas do conhecimento continuamente.	Executar continuamente a prática com atividades aliadas às metodologias ativas.	Continuamente na prática.	Em 100% dos alunos para torná-los protagonistas.
Dificuldades de manuseio com as tecnologias digitais	Associar atividades ativas aliadas às tecnologias digitais estabelecendo possibilidades de aprendizado dos estudantes entre outras tecnologias não digitais.	Fortalecer com atividades relacionadas às tecnologias digitais e metodologias ativas.	Continuamente na prática.	Em 100% dos professores para melhor desempenho da prática.
Não conhecimento das finalidades das metodologias ativas.	Generalizar por meio de pesquisa como se caracterizava as metodologias ativas nos meados do século vinte e no momento atual.	Realizar estudos e pesquisas para o domínio do conhecimento em metodologias ativas	Continuamente na prática.	Em 100% dos professores para melhor desempenho nas aulas e atividades.

*Nota.* Informações obtidas a partir dos resultados da pesquisa realizada pela autora (2024).

### ***5.3.2 Avaliação da proposta***

Esta proposta tem por finalidade apresentar às escolas campos os resultados apurados envolvendo o que foi mensurado como pontos positivos e pontos a serem solucionados com intervenção dos resultados sobre a problemática: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA?

Para discutir sobre a proposta de intervenção, propõe-se inicialmente uma reunião que possa reunir gestores, coordenadores pedagógicos e professores das duas escolas campos para que os resultados da pesquisa seja avaliada.

É composta pelo plano de ação incluindo as metas prioritárias. A viabilidade dessa proposta está diretamente relacionada ao cumprimento das metas estabelecidas no plano de ação, principalmente as relacionadas à sensibilização dos envolvidos no processo de trabalho com as metodologias ativas.

## 6. Considerações Finais

A pesquisa em seu curso inicial com o tema: Metodologias ativas como possibilidades de recuperação da aprendizagem surgiu como inquietação em conhecer se realmente são utilizadas nas práticas educativas. Então, a partir disso, pensou-se na finalidade de observar a contribuição e uso das metodologias ativas como possibilidades de recuperação da aprendizagem dos discentes dos anos iniciais no período pós-pandêmico e continuidade dessa metodologia como meio de garantir a aprendizagem. Com isto, foi questionado a partir da problemática: Como as metodologias ativas podem possibilitar a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico em duas escolas da rede municipal em Bacabal-MA?

No decorrer da pesquisa de campo tanto na escola Alice Mendes, quanto na escola Rodrigues Neves foi observado desafios iguais durante o período pandêmico, possibilitando conhecer e analisar os desafios encontrados pelos docentes. Entre esses desafios estão a perda de aprendizagem, sendo a infrequência escolar um deles, as escolas foram pegadas de surpresa, não estavam preparadas para esta transformação repentina do modelo presencial para o remoto, não eram estruturadas para a situação vivenciada naquele período.

Levando-se em consideração, a exclusão digital desigual a partir dos dispositivos das tecnologias digitais que são importantes enquanto recursos tecnológicos e pedagógicos: celular, computador, *tablet* e *internet*, eram e continuam sendo desfavoráveis aos alunos de classes inferiores. Para isto, é fundamental que se reflita as perdas ocorridas, e como encontrar dinâmicas e estratégias para saná-las, sendo a efetividade das metodologias ativas o apoio para a superação de tais problemas, o que compete um engajamento entre gestão, coordenação e professores para o enfrentamento a desses desafios.

Os docentes vivenciaram uma situação semelhante às dos alunos no que diz respeito aos desafios e dificuldades de acesso às tecnologias e manuseio destas no período pandêmico com a mesma intensidade nas duas escolas campos. Neste sentido, existe a necessidade dos docentes passarem por formação continuada para o aprimoramento de conhecimentos que possam lhes situar com o uso das tecnologias, garantindo seu alinhamento contínuo com as metodologias ativas.

A pesquisa culminou na demonstração de um resultado, apresentando práticas na utilização das metodologias ativas nas duas escolas que serviram como laboratório para a pesquisa, porém faltando clareza no conhecimento relacionado a conceitos e finalidades desta metodologias com o

aprendizado, pois diante dos impactos causados pela pandemia se percebe a importância do conhecimento e aplicação dessa metodologia na prática. Isto vem ser uma necessidade recorrente da sua continuidade para superação dos impactos deixados pela covid-19, no pós-pandêmico. Às vezes o docente utiliza uma aula dinâmica, com recursos lúdicos que faz parte da prática, mas precisa conhecer as características e princípios que constituem a metodologia ativa fazendo o confronto das duas estratégias metodológicas, fugindo da metodologia tradicional para poder saber para onde está indo, e poder obter um resultado satisfatório.

Em virtude dos fatos mencionados no âmbito deste trabalho, constatou-se, que de acordo com os objetivos propostos, é necessário que gestores, coordenadores pedagógicos e professores, não somente pratiquem sem saber que estão utilizando as metodologias ativas, mas é comumente importante que dominem os conceitos e reflexões sobre o tema investigado para saber em que direção estão indo.

Entretanto, no momento pandêmico os procedimentos recursais por metodologias ativas como jogos, pesquisa em livros e internet eram utilizados, estando evidenciados na prática dos professores, e que continuam com a inserção dessa prática no pós-pandêmico, não de forma contínua. As metodologias ativas são vistas como importantes estratégias que contribuem significativamente com o processo de ensino aprendizagem, sendo este o ponto de reflexão e influência desta relevante metodologia no processo de ensino-aprendizagem. A inserção das metodologias ativas continuam fazendo parte da prática dos professores, mas com mais efetividade em temas integradores e datas comemorativas no momento pós-pandêmico.

Portanto pela observação percebeu-se que os gestores, coordenadores pedagógicos e docentes consideram que os discentes ainda não apresentam um bom desempenho e que a prática da metodologia ativa é uma ação necessária para as possibilidades de recuperação. Pelo exposto nas pesquisas durante o momento pandêmico, entre as perdas mais frequentes de aprendizagem se destacam as questões leitura, escrita e resoluções de problemas em matemática, sendo o problema ainda pertinente pelo que se percebe em relação a desempenhos dos alunos.

As atividades demonstradas na sessão lócus da pesquisa reafirmam a utilização desta metodologia. Embora as práticas com esse método de ensino sejam inseridas como estratégias para estimular os discentes, no decorrer da pesquisa as questões que se referem ao pós-pandêmico evidenciaram que os docentes utilizam as metodologias ativas, mas não com frequência. A utilização desse método com pouca frequência não contribui com as demandas crescentes de saberes direcionados aos estudantes, afim de que o professor possa proporcionar aos alunos a troca de

informações, a interação e socialização do conteúdo ensinado por meio de metodologias ativas tendo como princípio a produção de conhecimento pelo aluno.

Diante dos resultados apurados, apontaram que as metodologias ativas possibilitam e contribuem para a recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no contexto pós-pandêmico nas duas escolas pesquisadas da seguinte forma, aplicação projetos de intervenção, atividades em grupo com a promoção de debates interativos, atividades de leitura com apoio de jogos como caça-palavras e jogo da memória, atividades de competição envolvendo a ludicidade que exigem interação entre os alunos estimulando e motivando-os, pesquisas em plataformas digitais que oferecem atividades interativas e materiais de apoio.

Contudo, os resultados revelam que os agentes utilizam a prática das metodologias ativas como jogos de tabuleiro, orientações de conteúdos para serem estudados em casa, que a continuidade dessas metodologias são efetivas com a finalidade de recuperação do processo ensino-aprendizagem, todavia de forma parcial. Dentre estas, as mais frequentes, são: jogos com cartas, aprendizagem baseada em projeto de intervenção, aplicabilidade por meio de representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem envolvendo atividades aliadas às atividades e pesquisas com auxílio da ludicidade.

## REFERÊNCIAS

- Alves, M. V. M.; Cunha, V. V.; Vasconcelos, L. L. P. M. e Neres, J. C. I. (2021). *Remote teaching in the pandemic period: difficulties pointed out by teachers regarding the use of digital media*. Research, Society and Development, 10 (15). <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i15.23889>
- Anastasiou, L. G. C. e Alves, L. P. (2004). *Estratégias de ensinagem*. In: L. G. C. Anastasiou e L. P. Alves. *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula*. (3ª ed. Cap. 3, pp. 67-100). Joinville, SC: Univille.
- Ausubel, D. P. (1982). *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. Moraes.
- Bacabal, MA (2020). Conselho Municipal de Educação, Parecer CNE/CP n. 033/2020, aprovado em de 15 de setembro de 2020, da possibilidade de atividades não presenciais, em razão da Pandemia da COVID-19.
- Bacich, L. M, J. (Org.). (2018). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Penso Editora.
- Batista, F. A. & Martins, K. S. B. (2021). *Pandemia e estudantes em casa: currículo escolar e novas formas de aprendizagem dos estudantes no contexto de Parintins (AM)*. *Conjecturas*, 21(3), 142-168. <http://dx.doi.org/10.53660/conj-101-120>.
- Berbel, N. A. N. (2012). *As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes*. *Semina: Ciências Sociais E Humanas*, 32(1), 25–40. <https://doi.org/10.5433/1679-0383.2011v32n1p25>
- Bergmann, J. e Sams, A. (2018). *Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem*. (1ª ed. A. C. C. Serra, Trad). LCT.
- Borges, T. S. e Alencar, G. (2014). *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, 3(4), 119-143. <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/napecco/Metodologias/Metodologias%20Ativas%20na%20Promocao%20da%20Formacao.pdf>
- Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 - *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília/DF/BRA: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996.
- Brasil, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP n. 5*, aprovado em de 28 de abril de 2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, DF Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index>.

- Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. (1998) Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - *introdução aos parâmetros curriculares nacionais* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- Brasil, (2018). *Base nacional comum curricular*. MEC. [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)
- Bonfim, G. P. G.; Silva, E. D. S. e S.; Souza, A, M, da C.; Paim, I. de M. (2022). *A crise sanitária causada pelo novo coronavírus e o sistema de avaliação da educação básica (SAEB): a conquista de resultados exitosos de uma escola num cenário desafiador*. Research, Society and Development, v. 11, n. 17, e24111738083, 2022 (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i17.38083>
- Camargo, F. e Daros, T. (2018). *A sala de aula inovadora, estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo*. Penso Editora.
- Carneiro, M. (2010). LDB Fácil: *leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo*. 17. ed. atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Carvalho, M. M. C. D. (2000). *Modernidade pedagógica e modelos de formação docente*. Revista São Paulo Em Perspectiva, 14(1), 111–120. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100013>
- Cibotto, R. A. G.; Oliveira, R. M. M. A. (2017). *Conhecimento tecnológico e pedagógico Do conteúdo: uma revisão teórica*. Imagens da Educação, [s.l.], v. 7, n. 2, p. 11-23, 7 jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/34615>.
- Cidades do meu Brasil. (2024) *tudo sobre a cidade de Bacabal/MA*. <https://www.cidadesdomeubrasil.com.br › ma › bacabal>.
- Colombaroli, A. C. M. e Colombaroli, L. R. M. (2022). *Desigualdades sociais e educacionais em tempos de pandemia: desafios de acesso ao ensino remoto emergencial da educação básica à superior*. CAMINE: Cam. Educ, 13(1), 53-70. <https://periodicos.franca.unesp.br/index.php/caminhos/article/view/3526>
- Decroly, O. (1929). *Problemas de psicologia y pedagogia*. Francisco Beltran. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000176642>
- Dewey, J. (1976). *Experiência e educação*. (3ª ed.). Companhia editora Nacional.
- Diesel, A., Baldez, A. L. S, e Martins, S. N. (2017). *Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica*. Revista Thema, 14(1), 268–288. <https://doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>

- Dias, E. e Ramos, M. N. (2022). *A Educação e os impactos da Covid-19 nas aprendizagens escolares*. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., 30(117), 859-870. <https://doi.org/10.1590/50104-40362022004000001>
- Dieterich, D.; Batista, K.; Meroto, M. B. das N.; Alves, R. C. C.; Trentin, T. (2023) *Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o atual currículo brasileiro pós pandemia* Revista Ilustração | Cruz Alta | v. 4 | n. 2 | p. 85-89 | maio/agos. DOI: <https://doi.org/10.46550/ilustracao.v4i2.158>
- Donato, C. R.; J.; Silva, A. O. (2019) *Vivências, experimentações e inovações pedagógicas no Colégio de Aplicação*. In: J., S., A. O. *Singularidades do Colégio de Aplicação – UFS: vivências, experimentações, inovações pedagógicas e iniciação científica*. São Cristóvão: Editora UFS, p. 10-16.
- Ferrari, R. Saheb, D. e Torres, P. L. (2019). *Metodologias ativas e tecnologias digitais*. Revista Educação em Questão, 57(52), 1-30. <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2019v57n52ID15762>
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. (17ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, P. (2015). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. (51ªed). Paz e terra.
- Freitas et al. (2014) *Aplicação de Metodologias Ativas de Ensino na Faculdade de Ciências Gerenciais de Manhuaçu: Relato de Experiência*. Revista Científica Internacional. v. 1, n. 29, p. 51-63. Abr./jun. 2014.
- Gama, A. L. M.; Cruz, M. S. C. e Santos, V. M. G. (Orgs.). (2021). *Desafios educacionais e tecnologias na aprendizagem ativa*. Autografia.
- Hildebrand, Hermes Renato; Oliveira, Fabiana Martins de. (2018). *Ludicidade, Ensino e Aprendizagem nos Jogos Digitais Educacionais. Informática na Educação: teoria & prática*, Porto Alegre, V. 21, n. 1, p. 106-120, jan./abr.
- Horn, M. B. e Stsker, H. (2015). *Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação*. Penso.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2023) Bacabal, MA: Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/bacabal>.
- Jófilo, Z. (2002). Piaget, Vygotsky, Freire e a construção do conhecimento na escola. *Educação: teorias e práticas*, 2(2), 191-208. <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/7560/7560.PDF>
- Lalley, J. e Miller, R. H. (2007). *The learning pyramid: does it point teachers in the right direction?* Education, 128(1), 64-79. <https://eric.ed.gov/?id=EJ790160>
- Libâneo, J. C. (2015). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed. Revista ampliada, Goiânia.

- Lopes, A. P. L.; Berlim, Renato. (2012). *Dados e cartas na escola: o potencial pedagógico dos jogos não-eletrônicos*. In: Simpósio Brasileiro Jogos e Entretenimento Digital (SBGAMES), Brasília. Anais [...]. Brasília: [s.n.], p. 172-175. Disponível em: [http://sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/cultura/C\\_S12.pdf](http://sbgames.org/sbgames2012/proceedings/papers/cultura/C_S12.pdf).
- Marconi, M. de A. e Lakatos, E. M. (2017). *Fundamentos de metodologia científica*. (8ª ed.). Atlas.
- Medeiros, A. M. A.; Mendes, A.C.M.; Souza, C.R.F.; Oliveira, C. B.E.; Araújo, C.M.M.; Rodrigues, D. S.; Oliveira; M.C.S.L.; Leal, M.L.P.; Carmo, M.F.; Duarte, N.S.; Yannoulas, S. C. & Souza, T. Y. (2014). *Docência na socioeducação*. Universidade de Brasília. [http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros\\_e\\_Artigos/Docencia na Socioeducacao versao eletronica.pdf](http://ens.ceag.unb.br/sinase/ens2/images/Biblioteca/Livros_e_Artigos/Docencia_na_Socioeducacao_versao_eletronica.pdf)
- Mattar, J. (2017) *Metodologias Ativas: para a educação presencial, blended e a distância*. São Paulo: Artesanato Educacional.
- Moran, J. (2015). *Mudando a educação com metodologias ativas*. In: *Coleção mídias contemporâneas. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens* (1.ed. pp. 15-33). PG: Foca Foto-PROEX/UEPG. <https://acervo.enap.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=96618>
- Moreira, J. R. e Ribeiro, J. B. P. (2016). *Prática pedagógica baseada em metodologia ativa: aprendizagem sob a perspectiva do letramento informacional para o ensino na educação profissional*. Periódico científico outras palavras, 12(2), 93-114. <https://pt.slideshare.net/slideshow/pratica-pedagogica-baseada-em-metodologia-ativa/99093128#1>
- Moreira, M. A. (2012). *Al final, qué es aprendizaje significativo?* Revista Currículum (25), 29-56. <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/96956/000900432.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- \_\_\_\_\_ (2006). *A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.
- Oliveira, C. L. (2006). *Significado e contribuições da afetividade, no contexto da metodologia de projetos na educação básica*. (Dissertação de Mestrado em Educação Tecnológica). CEFET, Minas Gerais, Brasil.
- Oliveira, N. S. M; Cruz, L. I. A; Guimarães, S. E. (2021). *Desafios, dificuldades e perspectiva na prática docente*. Cenas Educacionais, Caetité - Bahia - Brasil, v.4, n.e11565, p.1-31
- Pacheco, M. J. (2021). *Metodologias Ativas na formação e na prática docente: Uma pesquisa-ação em uma escola privada confessional de Itacoatiara, AM*. (Mestrado em Educação). UniLogos, Miami, Flórida, Estados Unidos da América.

- Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de (2020). *Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.* [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_PAR\\_CNECPN52020.pdf?query=supervis%5Cu00e3o](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf?query=supervis%5Cu00e3o)
- Pereira, A. S.; Shitsuka, D. M.; Pereira, F. J. & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da pesquisa científica*. UFSM.
- Pereira, G.; Ortigão, M. I. R. (2016). *Pesquisa quantitativa em educação: algumas considerações*. *Periferia*, 8(1), 66-79. <https://doi.org/10.12957/periferia.2016.27341>
- Pereira, R. (2012). *Método ativo: técnicas de problematização da realidade aplicada à educação básica e ao ensino superior*. [Comunicação oral]. VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão - SE, Brasil.
- Pereira, Z. T. G. & Silva D. Q. (2018). *Metodologia ativa: sala de aula invertida e suas práticas na educação básica*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16(4), 63-78. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.4.004>
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Artmed.
- Rodrigues, N. R. S. (2024). *Metodologias ativas no processo de ensino-aprendizagem no ensino fundamental I: anos iniciais*. (Trabalho de conclusão de curso de especialização). Universidade Federal do Vale do São Francisco, UNIVASF, Petrolina, PE, Brasil. <https://repositorio.univasf.edu.br/server/api/core/bitstreams/fbe98fe3-6f7b-4753-bf25-630b93c8df53/content>.
- Rondini, C. A.; Pedro, K. M.; Duarte, C. dos S. (2020) *Pandemia do covid-19 e o ensino remoto emergencial: mudanças na práxis docente*. *Interfaces Científicas - Educação*, [S. l.], v. 10, n.1, p. 41–57. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9085>
- Sancristán, J. G. (2013). *Saberes e Incertezas do Currículo*. Penso.
- Santos, L. M.; (2024), *profissionais da educação, Imigrantes digitais e o desafio do ensino remoto*. Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Ilhéus, Bahia, Brasil. DOI 10.5216/ia.v49i1.76107. Inter-Ação, Goiânia, ISSN eletrônico: 1981-8416, v.49, n.1, p. 414-432
- Schneider, E. M.; Fujii, R. A. X. & Corazza, M. J. (2017). *Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências*. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(9), 569–584. <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/157>
- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do trabalho científico*. (24<sup>a</sup> ed.). Cortez.

- Silva, A. J. C.; Cruz, S. R. M.; Sahb, W. F. & Costa, C. M. C. S. (2020). *Metodologias ativas: origem, características, potencialidades, limitações e relações possíveis*. Remate, 2(1), 19-34. [https://mativas.com.br/revista/numero2/remate\\_n02\\_silva\\_etal.pdf](https://mativas.com.br/revista/numero2/remate_n02_silva_etal.pdf)
- Silva, C. C. S. C. da; Teixeira, C. M. de S. (2020). *O uso das tecnologias na educação: Os desafios frente à pandemia da COVID-19*. Braz. J. of Develop. Curitiba, v. 6, n. 9, p.70070-70079, sep. 2020. ISSN 2525-8761.
- Silva, C. A. P.; S. I. R, de; Domingues, M. G.; Aparício, A. S. M.; (2022). *Transição do Ensino Presencial para o Ensino Remoto em Época de Pandemia*. Universidade Municipal São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. DOI: <https://doi.org/10.17921/2447-8733.2022v23n1p69-77> v.23, n.1, 2022, p.69-77 a. SP, Brasil.
- Silva, F. C., Pereira, P. M. M., Sousa, R. L. de, Araújo, T. W. G. de, Freitas, T. N., & Serra, I. M. R. de S. (2021). *Metodologias inovadoras como possibilidade efetiva de aprendizagem para o contexto pós-pandêmico*. TICs & EaD Em Foco, 7(2), 73–93. <https://doi.org/10.18817/ticsead.v7i2.548>
- Silva, F. J. A; Marques, R.; Souza Júnior, M.; Grzebieluka, D.; Triches, J. C.; Lima, K. C.; Conceição, J. L. M.; Pereira, A. I. B. Lima, J. W. B. & Santos, E. M. (2022). *As dificuldades encontradas pelos professores no ensino remoto durante a pandemia da COVID-19*. Research, Society and Development, 11(2), 1-10. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25709>.
- Silva, F. R. e Silva, A. A. (2020). *Ensaio remoto e educação em tempos de pandemia do novo coronavírus no Brasil: aproximação crítica sobre os impactos no ensino-aprendizagem*. Revista LABOR, 2(24). <https://doi.org/10.29148/labor.v2i24.60170>
- Silva, F.C.M.; Lima, A.S. & Andriola, W. B. (2016). *Avaliação do suporte de TDIC na formação do pedagogo: um estudo em universidade brasileira*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficácia y Cambio en Educación, 14(3), 77-93. <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.3.004>
- Silva, G. F. (2019). *Formação de professores e as tecnologias digitais: a contextualização da prática na aprendizagem*. Paco Editorial.
- Silva, L. V.; Giacomoni, M. P.; Cunha, M. C.; Oliveira, P. H. P. (2020). *História e Ensino*, Londrina, v. 26, n. 2, p. 374-399, Jan./Jun. 2020 DOI: 10.5433/2238-3018.2020v26n2p374.
- Silva, M. H. (2021). *Desigualdade de acesso, trabalho docente e o futuro da educação pós-pandêmico*. Ensaios Pedagógicos, 5(1), 1-6. <https://doi.org/10.14244/enp.v7i2.307>
- Silva, R. B.; Senna, M. L. G. S.; Cavalcante, R. P. & Castilho, W. S. (2023). *Metodologias ativas: uma reflexão acerca da contribuição da sala de aula invertida no período pandêmico da COVID-19*. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, 16, 1-22. <https://dx.doi.org/10.3895/rbect.v16n1.16203>

- Soares, A. L. (2022). *Perda de Aprendizagem na pandemia de covid-19: Uma análise da produção científica recente*. DOI: 10.17398/0213-9529.41.2.163. Campo Abierto, v. 41, n. 2, p. 163-180 <http://hdl.handle.net/10662/18003>
- Sousa, A. S.; Oliveira, S.; & Alves, L H. (2021). *A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos*, Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.64-83. <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>
- Souza, C. da S., Iglesias, A. G., & Pazin-Filho, A. (2014). *Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais – aspectos gerais*. Medicina (Ribeirão Preto), 47(3), 284-292. <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v47i3p284-292>
- Tardif, M. (2002). *Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação Inicial para o ensino*. Anais do XIV ENDIPE: trajetórias e processos de ensinar e aprender: Didática e formação de professores. XIV ENDIPE, 27 a 30 de abril de 2008. PUC/Porto Alegre, RS. p.17-46.
- Teixeira, A. (1957). Ciências e arte de educar. Revista do Serviço Público, 74(3), 323-334. <http://dx.doi.org/10.21874/rsp.v74i03.4335>.
- Valente, V.A.; Almeida, M.E.B.; Geraldini, A.F.S. (2017) *Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino*. Revista Diálogo Educacional, v. 17, n. 52, p. 455-478.
- Vellozo, R. F. V. R; Natário, E. G. (2022). *Ensino remoto e a aprendizagem – Algumas reflexões pós-pandemia*. Revista científica de educação a distância. DOI: 10.5281/zenodo.10614358.
- Vygotsky, L. S. (2007). *A Formação social da mente: o desenvolvimento dos Processos psicológicos superiores*. 7ª edição. São Paulo: Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_ (1998). *A Formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6ª edição. São Paulo, Martins Fontes.
- Zabala, A.; A., L. (2020) *Métodos para ensinar competências*, Penso.

## **Apêndices**

**APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO – GESTOR (a) ESCOLAR****TEMA DA PESQUISA: TEMA DA PESQUISA: METODOLOGIAS ATIVAS:**

**Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA**

**PERÍODO DE REALIZAÇÃO: 22/23****1º Bloco de questões momento pandêmico**

1. Logo no início do período remoto por conta da covid-19, quais foram as medidas que a escola tomou no sentido de dar continuidade ao processo de ensino para amenizar atrasos na aprendizagem e cumprir com o currículo escolar?

---

1.1 Mesmo diante das medidas no período pandêmico para que o processo de ensino não parasse, houve perdas na aprendizagem dos alunos? Em razão disso, a escola alcançou a meta do Ideb 2021, com alguma perda ou não?

---

2. A escola teve alguma dificuldade com a infrequência de alunos durante a pandemia? O que fez para localizá-los? Encontrou algum problema?

Sim

Não

3. Com base na orientação aos professores, dentre os princípios que constituem as metodologias ativas, qual a metodologia utilizada pelos professores no período remoto?

Aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção.

Problemas do cotidiano.

Estudo de caso.

Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem.

Brainstorn com post-its.

Jogos com cartas.

Outros

Quais?

**2º Bloco de questões momento pós-pandêmico**

4. Você já ouviu falar em metodologia ativa?

Sim

Não

5. Nesse momento pós-pandêmico você observa que o desempenho dos alunos dessa escola vem sendo: Lento, Já foi superado, Ainda está sendo superado. Que medida a escola vem tomando para o atraso na aprendizagem?

Lento

Já foi superado

Ainda está sendo superado

6. Diante do exposto sobre metodologia ativa. Você considera importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem? Por quê?

---

Muito obrigada por contribuir com o avanço científico no campo da Educação!

A pesquisadora.

**APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO - COORDENADOR (a) PEDAGÓGICO**

**TEMA DA PESQUISA: METODOLOGIAS ATIVAS: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA**

**PERÍODO DE REALIZAÇÃO: 22/23**

**1º Bloco de questões momento pandêmico**

1. Logo no início da pandemia pela covid-19, houve uma necessidade inesperada de adequação do modelo de ensino presencial para o modelo remoto, nesse sentido, o professor teve dificuldade de acesso aos meios tecnológicos para produzir suas aulas?

Sim

Não

1.1 Comente quais as dificuldades, se sim.

---

2. De acordo com a necessidade de adequação do modelo de ensino presencial para o modelo remoto, qual foi a orientação dada para que o professor planejasse suas aula e atividades?

---

3. Sabendo das dificuldades de acesso dos alunos às tecnologias na participação e execução de atividades no período pandêmico, qual a solução para que os mesmos não ficassem sem atendimento para amenizar as perdas?

---

3.1 Mesmo diante das medidas para que o processo de ensino não parasse, houve perdas na aprendizagem dos alunos? Em razão disso, a escola alcançou a meta do Ideb 2021, com alguma perda ou não?

4. Com base na orientação aos professores, dentre os princípios que constituem as metodologias ativas, qual a metodologia utilizada pelos professores no período remoto?

Aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção.

Problemas do cotidiano.

Estudo de caso.

Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem.

Brainstorn com post-its.

Jogos com cartas.

Outros

Quais?

### **2º Bloco de questões momento pós-pandêmico**

5. Você já ouviu falar em metodologia ativa?

Sim

Não

6. Nesse momento pós-pandêmico você observa que o desempenho dos alunos dessa escola vem sendo: Lento, Já foi superado, Ainda está sendo superado. Que medida a escola vem tomando para o atraso na aprendizagem?

Lento

Já foi superado

Ainda está sendo superado

7. Diante do exposto sobre metodologia ativa. Você considera importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem? Por quê?

---

Muito obrigada por contribuir com o avanço científico no campo da Educação!

A pesquisadora.

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO APLICADO PARA PROFESSORES****TEMA DA PESQUISA: TEMA DA PESQUISA: METODOLOGIAS ATIVAS:**

**Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA**

**PERÍODO DE REALIZAÇÃO: 22/23****1º Bloco de questões momento pandêmico**

1. Logo no início da pandemia pela covid-19, houve uma necessidade inesperada de adequação do modelo de ensino presencial para o modelo remoto. Nesse sentido, você teve dificuldades de acesso aos meios tecnológicos para produzirem suas aulas?

Sim

Não

1.2 Se houve dificuldades de acesso aos meios tecnologias, quais foram?

---

2. Durante a pandemia da covid-19, o que dificultou a continuidade das aulas para que você cumprisse com sua jornada junto aos estudantes?

Acesso às tecnologias, como o celular pelos alunos e famílias.

Falta de tecnologias, como o celular de boa qualidade pelos alunos e famílias.

Ausência de internet móvel pelos alunos e famílias.

2.1 Diante do que dificultou a continuidade das aulas no período pandêmico, justifique os motivos.

---

3. Durante o período pandêmico você trabalhou com qual tipo de metodologia ativa, aliada com qual tecnologia digital?

---

4. Você considera que no período pandêmico houve perdas na aprendizagem dos seus alunos?

Sim

Não

4.1 Como já foi respondido que houve perdas nas aprendizagens no período pandêmico quais foram as mais frequentes?

---

5. Antes do período pandêmico você já trabalhava algum tipo da metodologia ativa? Quais?

Sim

Não

## **2º Bloco de questões momento pós-pandêmico**

6. Você já ouviu falar em metodologia ativa?

Sim

Não

7. No período pós-pandêmico você continua utilizando algum tipo de metodologia ativa para recuperar as perdas do período pandêmico?

Sim

Não

7.1 Que tipos de atividades aliadas às metodologias ativas você vem utilizando no momento pós-pandêmico?

---

8. Dentre os princípios que constituem as metodologias ativas abaixo, quais você utiliza em sua prática pedagógica no período pós-pandêmico?

Aprendizagem baseada em pesquisa ou projeto de intervenção.

Problemas do cotidiano.

Estudo de caso.

Aplicabilidade de um conceito por representação visual com envolvimento de estudo de caso ou unidade de aprendizagem.

Brainstorm com post-its.

Jogos com cartas.

Outros

Quais?

8.1 Nesse momento pós-pandêmico, como você observa que vem sendo o desempenho de seus alunos que passaram pelo ensino remoto no período pandêmico?

Lento

Já foi superado

Ainda está sendo superado

8.2 Que medida você vem tomando para conter o atraso na aprendizagem?

---

9. Embora você conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, utiliza essa prática rotineiramente em todas as áreas do conhecimento?

sim

não

às vezes

9.1 Embora você conhecendo ou não o sentido do termo metodologias ativas, utiliza a prática dessa metodologia com efetividade em temas integradores como: meio ambiente, relações étnico-raciais, trânsito, direitos da criança e datas comemorativas?

sim

não

10. Diante do exposto sobre metodologia ativa. Vocês consideram importante manter a efetivação das metodologias ativas na prática em sala de aula como possibilidade de recuperação da aprendizagem? Por quê?

---

Muito obrigada por contribuir com o avanço científico no campo da Educação!

A pesquisadora.

## APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado(a): Metodologias Ativas: Possibilidades de Recuperação do Processo Ensino-Aprendizagem no contexto pós-pandêmico anos iniciais do Ensino Fundamental em duas escolas da rede municipal de ensino em Bacabal-MA, desenvolvida por Maria da Paz de Almeida Ferreira.

Fui informado(a), ainda, de que a pesquisa é orientada pelo Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Estélio Silva Barbosa, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do E – Mail: [estelio@unilogosedu.com](mailto:estelio@unilogosedu.com)

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais é: Observar a importância das metodologias ativas no processo ensino-aprendizagem como possibilidades de recuperação da aprendizagem dos discentes no período pós-pandêmico e continuidade da efetivação dessa metodologia em duas escolas no município de Bacabal/MA.

Fui também esclarecido(a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo pessoa, da Logos University International – UNILOGOS®

Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de participação nos questionários propostos. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo(a) pesquisador(a) e/ou seu(s) orientador(es) / coordenador(es).

Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo ou sanções ou constrangimentos.

Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Logos University International – UNILOGOS®.

Bacabal/MA, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do(a) Participante: \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) Pesquisador(a): \_\_\_\_\_

