

EDUCAÇÃO INFANTIL E AS METODOLOGIAS ATIVAS: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Graziela de Souza Sombrio ¹
Arlete Pereira ²

SOMBRIO, G. de. S.; PEREIRA, A. Educação infantil e as metodologias ativas: uma revisão de literatura. **EDUCERE** – Revista de Educação, Umuarama, v. 22, n. 1, p. 170-186. 2022.

RESUMO: Este trabalho estuda as metodologias ativas relacionadas à Educação Infantil. O objetivo geral foi compreender as metodologias ativas utilizadas na Educação Infantil na última década. Para tanto, realizou-se pesquisa qualitativa e bibliográfica seguindo alguns critérios de seleção, em artigos das bases de dados Scielo Brasil e Portal de Periódicos da CAPES, relativos ao período de 2010 a 2020. Como resultado, a partir da organização das figuras, dos quadros, da leitura e da compreensão dos trabalhos selecionados, organizaram-se as seguintes categorias: a) *Sentidos múltiplos dos conceitos “metodologia” e “metodologia ativa”*; b) *Relação entre metodologia ativa e tecnologia*; e c) *Discussões centradas no ensino superior e em áreas da saúde*. A partir das análises e das discussões, foi possível concluir que: há problemática de entendimento no uso da palavra “metodologia”, a qual é encaixada em diferentes contextos (ensino, aprendizagem, método, tecnologias, caminho de pesquisa); faltam trabalhos considerando as duas bases de dados estudadas dentro do período pesquisado, sendo que uma possibilidade de escassez pode se dar pelo fato dos professores não conseguirem relatar em periódicos científicos suas práticas de sala de aula por diferentes motivos; discussão do assunto para além da Educação Infantil, atingindo o ensino superior e a área da saúde; necessidade constante de pensar nas metodologias ativas de modo integrado na escola, com outras questões pertinentes como fome e violência, pois nenhuma criança tem condição de aprender sem ter suas necessidades básicas supridas. Desse modo, este texto aponta a necessidade premente de um aprofundamento sobre o termo “metodologias ativas” com definições claras e objetivas e serve, ainda, como um aporte e uma possibilidade de reflexão de caminhos iniciais para estudos futuros.

PALAVRAS-CHAVE: Metodologias ativas; Educação infantil; Ensino-aprendizagem.

PRESCHOOL EDUCATION AND ACTIVE LEARNING: A LITERATURE REVIEW

ABSTRACT: This work study the active learning related to Preschool Education. The general objective was to understand the actives methodologies used in Preschool Education in the last decade. Therefore, we carried out a qualitative and bibliographic research, following some selection criteria, in articles from Scielo Brazil and CAPES databases, published between 2010 and 2020. As a result, from the organization of figures, tables, reading, and comprehension of the selected papers, we organized the following categories: a) *Varied meanings of the concepts "methodology" and "active learning"*; b) *Relation between active learning and technology*; and c) *Discussion focused*

DOI: [10.25110/educere.v22i1.20228801](https://doi.org/10.25110/educere.v22i1.20228801)

¹ Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Xanxerê. R. Euclides Hack, 1603, Veneza, Xanxerê - SC, CEP: 89820-000. E-mail: graziela.sombrio@ifsc.edu.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8408-3127>

² Graduando do curso de Especialização em Teorias e Metodologias da Educação Básica e Profissional no Instituto Federal de Santa Catarina – Câmpus. R. Euclides Hack, 1603, Veneza, Xanxerê - SC, CEP: 89820-000. E-mail: arletepereira2009@gmail.com

on higher education and health. From the analyzes and discussions, we concluded that: there is a comprehension problem in the use of the word "methodology", which is embedded in different contexts (teaching, learning, method, technologies, research path); there is a lack of works considering the two databases studied within the researched period, and a possibility of scarcity may be because teachers are not able to report their classroom practices in scientific journals for different reasons; discussion of the subject beyond Preschool Education, reaching higher education and health; the constant need to think about active learning in an integrated way at school, with other pertinent issues such as hunger and violence, as no child can learn without having their basic needs met. In this way, we point out the need to go deeper into the term "active learning" with clear and objective definitions, and this paper also serves as an input and a possibility for reflection on initial paths for future studies.

KEYWORDS: Active learning; Preschool education; Teaching-learning.

EDUCACIÓN INFANTIL Y METODOLOGÍAS ACTIVAS: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA

RESUMEN: Este artículo investiga las metodologías activas relacionadas con la Educación Infantil. El objetivo general ha sido comprender las metodologías activas empleadas en la Educación Infantil en la última década. Para ello, se ha realizado una investigación bibliográfica siguiendo algunos criterios de selección en artículos de las bases de datos Scielo Brasil y Portal de Periódicos CAPES, publicados entre 2010 y 2020. Como resultado, a partir de la organización de figuras, tablas, lectura y comprensión de los trabajos compilados, se ordenaron las siguientes categorías: a) Múltiples significados de los conceptos «metodología» y «metodología activa»; b) Relación entre metodología activa y tecnología; y c) Discusiones centradas en la educación superior y salud. Desde los análisis y discusiones, se concluyó que: existen problemas de comprensión en el uso de la palabra «metodología» que se inserta en diferentes contextos (enseñanza, aprendizaje, método, tecnologías, ruta de investigación); faltan trabajos en las bases de datos buscadas en el periodo investigado y esto puede justificarse por el hecho de que los profesores no pueden reportar sus prácticas en revistas científicas por razones distintas; discusiones del tema más allá de la Educación Infantil, llegando a la educación superior y al campo de la salud; necesidad constante de pensar metodologías activas de manera integrada en la escuela, con otros temas pertinentes como el hambre y la violencia, ya que ningún niño puede aprender sin tener sus necesidades básicas satisfechas. Así, esta investigación señala la urgente necesidad de profundizar el término «metodologías activas» con definiciones claras y objetivas, además de servir como aporte y posibilidad de reflexión para estudios futuros.

PALABRAS CLAVE: Metodologías activas; Educación infantil; Enseñanza-aprendizaje.

INTRODUÇÃO

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no final de 2017 (BRASIL, 2017), associada a diferentes transformações na educação, proporcionou o estudo de temáticas pertinentes à área educacional como, por exemplo, as metodologias ativas, tema aqui analisado. A partir de diferentes olhares, neste artigo, destacam-se as compreensões sobre metodologias ativas relacionadas à Educação Infantil.

Considerando que todas as áreas da sociedade são pautadas em questões históricas, com a Educação Infantil não seria diferente. A trajetória dessa etapa educacional está associada com a Constituição de 1988, pois a partir desse documento, esse nível de escolarização se tornou obrigação do Estado. Alguns anos depois, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 colocou essa etapa, de 0 a 06 anos, como integrante da Educação Básica. A última modificação, até a data de escrita deste trabalho, foi apresentada pela BNCC de 2017 (BRASIL, 2017) e aponta a Educação Infantil como o período de 0 a 05 anos, cuja obrigatoriedade é definida por lei entre 04 e 05 anos.

Além da questão histórica, da legalidade e das necessidades burocráticas cabíveis à área da Educação, é pertinente olhar para a Educação Infantil por um viés pedagógico. Isso pode acontecer de diferentes formas como, por exemplo, por meio da inserção direta no cotidiano da escola/sala de aula quando se é gestor, coordenador, professor, estagiário etc., ou por meio da pesquisa em documentos e outros materiais que falam sobre essa etapa educacional, processo que pode ser desenvolvido na graduação ou na pós-graduação. Dentro de cada uma dessas possibilidades de estudo, cujo foco é a Educação Infantil, diferentes temáticas podem emergir.

A justificativa para desenvolver este trabalho originou-se do contexto em que ele foi elaborado, visto que a pandemia de COVID-19 trouxe alterações significativas no contexto dos estudantes, dos familiares, da gestão, da coordenação e das secretarias escolares. Nessa lógica, as transformações que se deram em diferentes setores da sociedade como política, economia, segurança e saúde, atingiram fortemente a educação. Partindo desse pressuposto, focar no desenvolvimento de uma pesquisa teórico-bibliográfica a partir do que foi produzido nos últimos anos a respeito das metodologias ativas, tornou-se pertinente para compreender como esse tema está organizado nos trabalhos selecionados e que possibilidades existem dentro dos processos educativos. Desse modo, o artigo buscou identificar a relação entre as metodologias ativas e a Educação Infantil na perspectiva da produção acadêmica (artigos) nos últimos dez anos. Entende-se que esta pesquisa se deteve ao olhar acadêmico, acreditando que seus resultados possam colaborar com práticas pedagógicas quando, futuramente, se delinearem atividades propositivas centradas em metodologias ativas na Educação Infantil.

Partindo dessa justificativa, este trabalho envolve questões de ordem teórica, conceitual e organizacional, voltadas às pesquisas na área da educação. Mediante essas

considerações iniciais, questiona-se como as metodologias ativas estão sendo utilizadas na Educação Infantil. Para responder a este questionamento, delimitou-se como objetivo geral compreender as metodologias ativas utilizadas na Educação Infantil na última década. Como objetivos específicos, buscou-se a) Identificar como as metodologias ativas são compreendidas por pesquisadores da educação; b) Verificar os significados que o termo “metodologias ativas” recebe nos trabalhos selecionados; c) Analisar como o entendimento sobre metodologias ativas extrapola a Educação Infantil, atingindo outros níveis de ensino, a exemplo do Ensino Superior; e d) Organizar um material teórico que, futuramente, poderá ser consultado por professores, pesquisadores e estagiários para o desenvolvimento de propostas de ensino na Educação Infantil focadas em metodologias ativas.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa aqui apresentada é bibliográfica de revisão do estado da arte, na qual existe a preocupação em entender o que foi produzido até o momento para, depois, delinear outras possibilidades. A estratégia básica nesse tipo de estudo ocorre por meio de indexadores que reúnem produções acadêmicas e que compõem os bancos de dados. Por meio desses indexadores é possível rastrear material para identificar o que já foi produzido (FERREIRA, 2002).

Sustentados e movidos pelo desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito, de dedicar cada vez mais atenção a um número considerável de pesquisas realizadas de difícil acesso, de dar conta de determinado saber que se avolumam cada vez mais rapidamente e de divulgá-lo para a sociedade, todos esses pesquisadores trazem em comum a opção metodológica, por se constituírem pesquisas de levantamento e de avaliação do conhecimento sobre determinado tema (FERREIRA, 2002, p. 259).

A partir da pesquisa em bases de dados, é possível encontrar trabalhos associados à temática que se deseja pesquisar, sendo que o assunto pode ser encontrado por meio de palavras-chave (GIL, 2002). Desse modo os indexadores “permitem o rastreamento do já construído, orientam o leitor na pesquisa bibliográfica de produção de certa área. Eles podem ser consultados em ordem alfabética por assuntos, por temas, por autores, por datas, por áreas” (FERREIRA, 2002, p. 261). Na busca dos trabalhos nos bancos de dados, o primeiro critério de seleção é o título que já aborda informações que aparecem no texto, seguindo pela leitura dos resumos e do texto de modo geral.

As etapas utilizadas nesta pesquisa para o levantamento de trabalhos sobre o tema foram as seguintes:

- Busca de artigos nas bases de dados Scielo Brasil e Portal de Periódicos da CAPES;
- Utilização do descritor “metodologias ativas educação infantil”; e
- Seleção do material a partir dos critérios de inclusão (trabalhos publicados em língua portuguesa entre 2010 e 2020, direcionados à área da educação e que foram revisados por pares).

Trabalhos localizados durante a pesquisa que foram escritos em outros idiomas, fora do arco temporal delimitado, sem revisão por pares, com foco em outras áreas sem relação com a área de educação e repetidos, foram excluídos das análises. Ao todo, 4 artigos foram excluídos das análises: o primeiro por ser repetido (apareceu em ambas as bases de dados); o segundo por estar em espanhol; o terceiro por mencionar apenas a revista e não apresentar o texto do artigo; e o último por estar em inglês.

Desse modo, a partir dos processos de exclusão e inclusão baseados no tema e nos objetivos deste estudo, treze artigos foram compilados. O conteúdo de análise resultou na seleção formada pelas variáveis: ano, título, autores e base de dados. O agrupamento dos artigos constituiu a última etapa dos procedimentos metodológicos. Após a leitura dos resumos e dos artigos, foram organizados destaques dos textos compilados, ou seja, apontamentos que inter-relacionam os dizeres dos trabalhos com as reflexões e anotações das pesquisadoras. Essa etapa intencionou ser um instrumento de estudo e reflexão para compreender o que os autores apresentavam em cada publicação. Essa reflexão possibilitou a organização das seguintes categorias de análise:

- a) Diferentes sentidos para “metodologia” e “metodologia ativa”;
- b) Relação entre metodologia ativa e tecnologia;
- c) Discussões centradas no ensino superior e em áreas da saúde.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Uma possibilidade de comunicação entre sujeitos ocorre por meio do uso da língua, neste texto entendida a partir da perspectiva bakhtiniana em que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais ou escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2011, p. 261). Os enunciados analisados foram retirados dos artigos selecionados que abordavam

a relação entre “metodologias ativas” e “Educação Infantil”. Considerando os artigos coletados, são apresentados nesta seção os resultados alcançados mediante as categorias mencionadas anteriormente a partir de associações e discussões da área.

Diferentes sentidos para “metodologia” e “metodologia ativa”

Durante as análises, emergiram múltiplos sentidos sobre o conceito de *metodologia*. Essa percepção aconteceu a partir dos trabalhos de Santos e Freitas (2011), Fantin (2015), Miranda, Gonzaga e Costa (2016), e Barbosa, Mata e Pereira (2020), que utilizam a palavra *metodologia* como um sinônimo para *método de pesquisa* ou *metodologia de pesquisa*, enfatizando a forma como o estudo foi desenvolvido, como o passo a passo, os instrumentos usados na pesquisa, a forma de analisar os resultados, entre outros apontamentos. Em outros artigos, a palavra *metodologia* está associada à *metodologia de ensino e aprendizagem*, como um caminho/estratégia de organização (SANTOS; FREITAS, 2011; MAIA *et al.*, 2012; CONTERNO; LOPES, 2013; LEGNANI *et al.*, 2013; GUEDES-GRANZOTTI *et al.*, 2015; MIRANDA; GONZAGA; COSTA, 2016; CARLOTTO; GARCIA, 2018; BAGIO; CASTANHO; PEREIRA, 2019; SANTOS *et al.*, 2019; SCHREIBER; PORCIÚNCULA, 2020; BARBOSA; MATA; PEREIRA, 2020)³. Ainda, em relação à análise do sentido da palavra, há o caso de Barbosa (2020) que não destaca a palavra *metodologia* no seu desenrolar, mas apresenta a palavra *protagonismo* que, posteriormente, demonstrou ter relação direta com o conceito de *metodologias ativas*.

A possibilidade de a palavra *metodologia* ser utilizada com mais de um sentido/contexto/intenção revela a potencialidade e, ao mesmo tempo, a problemática desse uso, pois se entende que não é possível compreender o real sentido dessa palavra de forma isolada, uma vez que em qualquer texto, a palavra está inserida em um contexto social. Assim, para Bakhtin e Volochínov (2014, p. 99, grifos do autor), “*a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial. É assim que se compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida*”. Desse modo, a prática social muda ou caracteriza as palavras que vão se organizando nas esferas sociais e, por consequência, a

³ Optou-se por repetir os artigos em que a palavra *metodologia* apareceu nos dois sentidos aqui apresentados, para facilitar as compreensões feitas a partir das análises e para mostrar como a mesma palavra aparece no texto como método e como conceito.

palavra vai moldando as novas ações. Há um diálogo constante entre os sujeitos e o meio que ocupam socialmente.

Essa “confusão” criada na palavra *metodologia* é uma demonstração inicial de que foi preciso contextualizar o seu uso e entender o espaço em que ela está escrita ou inserida para que fosse analisada. A partir dessa multiplicidade de sentidos e do prosseguimento das compreensões, diferentes sentidos foram entendidos a partir do estudo do material. Usou-se a ideia de *sentido* e não de *significado*, pois em termos comparativos, o primeiro termo está atrelado ao contexto atual e do passado, possibilitando caminhos futuros. Isso quer dizer que o *sentido* não está sempre fechado ao contexto ao qual pertence, não está limitado ao contexto que lhe é contemporâneo; já o *significado* é limitante, foge da responsabilidade maior, é pontual (PONZIO, 2016).

Dessa forma, foram analisados os múltiplos sentidos que emergiram a partir do conceito de *metodologia ativa*, pois, assim como o termo *metodologia*, também se percebeu certa “confusão” terminológica e conceitual no que se refere à *metodologia ativa*. Identificou-se que os sentidos do conceito *metodologia ativa* estão relacionados com a diversidade do ensino, seja de uma forma mais prática, como atividades em sala de aula ou na escola, seja em termos teóricos, como, por exemplo, qual linha de pensamento os autores defendem ou entendem que as metodologias ativas se encaixam. Essa questão dos sentidos se mostra pertinente, pois os autores dos artigos analisados neste trabalho são oriundos de um determinado contexto social e realizaram suas compreensões de sentido a partir de uma base teórica e do objeto que estudam e defendem. Dessa forma:

Existem possibilidades de sentido que aquele que produz ou interpreta um texto pode ativar, e nem sempre as fronteiras espacial, temporal, axiológica, cultural, linguística, favorecem esse despertar. Entretanto, em alguns casos, é a distância que Bakhtin chama de “exotopia”, que favorece a compreensão do sentido. Este se produz, sobretudo, quando o sentido não nasce completamente de seu contexto, de seu presente, e existe por estar ligado a um passado concreto, a uma tradição, por pertencer a um âmbito muito mais amplo que o das capacidades interpretativas dos interlocutores diretos e os de todos os seus contemporâneos (PONZIO, 2016, p. 98).

A compreensão dos sentidos acontece nas palavras, nos enunciados e nas vozes presentes nos discursos que também extrapolam os seus limites (BAKHTIN, 2011). A partir dessas discussões, as análises podem ser aprofundadas, pois até mesmo entre os autores da área, há uma questão não consensual em que o termo *metodologia ativa* é utilizado com o acréscimo de mais palavras, formando, por exemplo, *metodologias ativas*

de aprendizagem. Essa possibilidade é apresentada por Lovato, Michelotti e Loreto (2018, p. 157), uma vez que para esses autores, as chamadas *metodologias ativas de aprendizagem* “são metodologias nas quais o aluno é o protagonista central, enquanto os professores são mediadores ou facilitadores do processo”. A partir dessa colocação, foi possível perceber a relação entre *metodologias ativas*, *protagonismo* e *educação*, bem como a relação direta das metodologias ativas no processo pedagógico e o redirecionamento do modelo tradicional, focado no professor como detentor do conhecimento para o aluno, ativo no processo.

Com base nesses dizeres, é importante destacar que as análises seguintes desta e das próximas seções foram baseadas no sentido de relacionar as discussões com as metodologias ativas voltadas ao ensino ou à aprendizagem. Isso não invalida os apontamentos feitos até aqui, mas permite ao leitor entender a complexidade do assunto, necessitando de um recorte ou de maiores explicações para que outras compreensões fossem possíveis.

As análises mostraram que a intenção das metodologias ativas é mudar a lógica do ensino protagonizado pelo professor, desempenhando atividades focadas nos alunos. Observou-se que esse modelo de ensino aparece em documentos oficiais dos últimos anos, e está associado à ideia do desenvolvimento de habilidades e competências nos estudantes. Por exemplo, a BNCC (2017) destaca que o papel do professor é o de mediador do conhecimento e cabe ao aluno desenvolver sua aprendizagem, sendo que cada criança possui um tempo próprio de crescimento pessoal e coletivo, pois interage com outras crianças/adolescentes na escola. Para que isso aconteça, é preciso lembrar que:

Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa (MORAN, 2015, p. 17).

Considerando as pretensões da Educação Infantil, etapa inicial da educação básica, em que a criança encontra um universo diferente do que estava acostumada (BNCC, 2017), as análises dos artigos coletados mostraram que há uma conexão entre as metodologias ativas e o protagonismo infantil e as competências e habilidades almejadas, uma vez que o aluno não é passivo nesse tipo de metodologia. As metodologias ativas de aprendizagem organizadas em escolas inovadoras consideram situações reais da vida para

serem discutidas no ambiente escolar. Há diferentes exemplos dessas escolas no Brasil e no mundo, que além do uso de metodologias variadas ainda modificaram o espaço arquitetônico, a formação docente e o currículo (MORAN, 2015).

A lógica do protagonismo do aluno é evidente no artigo de Barbosa (2020), que analisa o protagonismo infantil ao apresentar quais são os direitos e as características da infância, sistematizando os direitos civis e políticos da criança. O artigo discute, ainda, os espaços, tempos e mecanismos para promover o protagonismo infantil e alerta sobre a “falsa permissão” da interferência infantil, que fica no papel e sem ação. Barbosa (2020) conclui que cada vez há menos troca de informações entre as crianças pelo estilo de vida dos centros urbanos, que é preciso repensar as propostas de ensino atuais para tornar crianças e jovens parceiros de luta, e que ainda há muitos processos necessários para que o protagonismo infantil se estabeleça na prática educativa.

Continuando as análises, sentidos relacionados às metodologias ativas emergiram em relação às chamadas *situações-problema* (GUEDES-GRANZOTTI *et al.*, 2015), nas quais os estudantes, nesse caso acadêmicos, eram desafiados a resolver questões que tinham relação ou representavam situações do seu cotidiano. Esse ponto se relaciona com as discussões apresentadas por Moran (2015, p. 18) uma vez que “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas”. Assim, fazer esse movimento de relacionar a vida do estudante com os assuntos da vida dele, permite um olhar ampliado e com mais sentido do que está sendo apreendido.

Entendendo que o *protagonismo* e a *situação-problema* são apontados como sentidos possíveis associadas às *metodologias ativas*, compreendeu-se que a maioria dos textos relaciona o termo com ensino e aprendizagem de um modo muito geral/amplo. O que se destacou nos artigos analisados (SANTOS; FREITAS, 2011; MIRANDA; GONZAGA; COSTA, 2016; CARLOTTO; GARCIA, 2018; SANTOS *et al.*, 2019; BARBOSA; MATA; PEREIRA, 2020; SCHREIBER; PORCIÚNCULA, 2020) foi que as metodologias ativas estão diretamente associadas à possibilidade de aprendizagem, por exemplo, relacionadas ao uso de programas computacionais, ao uso de contraceptivos e à otimização do espaço da biblioteca escolar. Logo, essas exemplificações são entendidas como caminhos para que o conhecimento seja assimilado, portanto, com as metodologias ativas, “aprendemos melhor através de práticas, atividades, jogos, projetos relevantes do

que da forma convencional, combinando colaboração (aprender juntos) e personalização (incentivar e gerenciar os percursos individuais)” (MORAN, 2015, p. 27).

Em abordagens de ensino que consideram as metodologias ativas de aprendizagem, o aluno busca argumentos e ferramentas para resolver problemas ou projetos que podem ser instigados pelos professores ou por eles mesmos. As possibilidades do saber são testadas, refutadas, analisadas e avaliadas pelos estudantes, sendo o professor e a escola auxiliares desse processo (LOVATO; MICHELOTTI; LORETO, 2018).

Relação entre metodologia ativa e tecnologia

Bagio, Castanho e Pereira (2019) refletiram em seu artigo sobre a prática do bom professor no século XXI lidando com questões pessoais e as influências externas. Diariamente, e conforme o nível de ensino, há uma necessidade de superação do viés instrumental. A didática crítica incorpora, a cada dia, novas possibilidades oriundas do avanço científico e tecnológico. Exemplo disso são as metodologias ativas, a articulação entre as tecnologias e o contexto educacional, a pedagogia diferenciada e um processo de ensino-aprendizagem em que professor e aluno sejam sujeitos. Procurando superar a exclusão e com base na emancipação e autonomia, o artigo busca trazer um posicionamento crítico questionador, pois, conforme as discussões apresentadas pelas autoras, um bom professor precisa aprender a ser, fazer, conhecer e viver com os outros, o que só será possível transcendendo quaisquer amarras vinculadas ao método tradicional, pressupondo a interação e o fortalecimento da dimensão humana e o aprender colaborativamente (BAGIO; CASTANHO; PEREIRA, 2019).

Esses apontamentos ganham respaldo nos dizeres de Moran (2018, p. 51) ao explicar que “a combinação de metodologias ativas com tecnologias digitais móveis é hoje uma estratégia para a inovação pedagógica”. O termo *estratégia*, implica na prática docente na sala de aula e na forma que o professor conduz sua prática pedagógica, desde o planejamento até sua execução. Essa afirmação também permite questionar sobre como os espaços escolares estão organizados, a fim de permitir aos docentes o desenvolvimento de uma aula baseada em tecnologias digitais.

As Tecnologias da Informação e Comunicação – TIC – e os usos e práticas sociais que emergem da interação homem máquina sempre provocaram transformações fundamentais na existência e formas de socialização humana [...]. Na contemporaneidade, as TDIC são instrumentos situados na história e na cultura da sociedade, ao menos nas sociedades que introduziram, se

apropriaram e se organizaram ao redor das tecnologias digitais para realizar suas atividades produtivas (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015, p. 604-605).

Essa citação comprova a relação direta entre o ser humano e as tecnologias, que passaram a fazer parte de toda a organização cultural da sociedade, no que tange ao lazer, trabalho e educação, por exemplo. Desse modo, considerando as mudanças tecnológicas, dois processos estão em voga atualmente: a *aprendizagem ativa* e a *aprendizagem híbrida*, uma vez que as metodologias ativas por meio de ferramentas tecnológicas podem ser relacionadas aos modelos híbridos de ensino ao colaborarem no processo de tornar o aluno mais ativo em seu processo de aprendizagem (MORAN, 2018).

Com o acesso acentuado às tecnologias digitais, a questão pedagógica está em vias de ressignificação. Uma dessas alterações é o modelo híbrido de fazer a educação. A lógica do ensino híbrido considera a organização do ensino tradicional integrado ao ensino on-line. Assim, há uma possibilidade de organizar a didática a partir das tecnologias digitais, as quais influenciam a constituição do sujeito, uma vez que aprender a ser, hoje em dia, perpassa as constantes modificações do mundo virtual, da internet (COSTA; DUQUEVIZ; PEDROZA, 2015). Assim, as “metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida” (MORAN, 2018, p. 39), o que significa dizer que o processo de construção dos saberes acontece no coletivo, na participação de diferentes vozes e ações.

O artigo de Maia *et al.* (2012) complementa as discussões desta seção ao apresentar os resultados de uma pesquisa sobre a validação de quatro tecnologias digitais para a educação em saúde com escolares. Os exemplos validados foram dinâmicas de avaliação, minuto-cinema, momento-teatro e caixa dos sentidos, as quais envolveram os conhecimentos das crianças a respeito de alimentos por meio de oficinas de ensino-aprendizagem. No trabalho, as tecnologias digitais são apresentadas no sentido de tecnologia como inovação, algo diferente em contraponto com o que é oferecido por dinâmicas de ensino tradicionais.

A partir da análise do trabalho de Maia *et al.* (2012), compreende-se que não importa apenas apontar quais metodologias ativas relacionadas com as tecnologias, digitais ou educacionais, devem ser priorizadas. Há uma necessidade de explicar qual o contexto em que o artigo foi escrito, uma vez que há perspectivas diferentes do entendimento a respeito das tecnologias. Da mesma forma que as *metodologias ativas*, os

termos são fruto das relações sociais que se transformam diariamente, pois cada sujeito é o resultado de diferentes interações sociais. Assim, “o sentido, o propósito e o objetivo do aprender, para cada um, devem se entrelaçar com os significados socialmente construídos do conhecimento acumulado nas ciências, na cultura e na tecnologia” (ANDRADE; SARTORI, 2017, p. 313).

Desse modo, percebe-se que a aprendizagem, segundo os dados dos artigos coletados analisados nesta seção, pode ocorrer com a interação das tecnologias digitais e das propostas didáticas modernas, contudo, ainda precisa da mediação de um profissional que irá construir junto com as crianças o processo de constituição cidadã.

Discussões centradas no ensino superior e em áreas da saúde

Ao pesquisar a relação da Educação Infantil com as metodologias ativas, constatou-se que alguns artigos revelavam essa conexão no momento da aplicação prática de atividades, contudo, as reflexões dos artigos não eram direcionadas às crianças, mas a adultos em processo de formação em nível superior.

Nesse sentido, o trabalho de Guedes-Granzotti *et al.* (2015) apresenta o uso de metodologia ativa em um curso de Graduação em Fonoaudiologia por meio de situações-problema. O artigo abordou o módulo Estudo da Linguagem Infantil, que ocorre no Ciclo II do curso de Graduação em Fonoaudiologia, e o contexto problematizador foi construído a partir das situações-problema que acontecem na Educação Infantil. Os resultados mostraram que essa abordagem metodológica permite ao discente buscar respostas diariamente, de forma ativa e autônoma, por meio da vivência e do trabalho em equipe, considerando os aspectos biopsicossociais do indivíduo e as questões éticas na atuação profissional.

Em complemento às preocupações voltadas às áreas da saúde e do Ensino Superior, está o trabalho de Conterno e Lopes (2013), que apresenta a mudança curricular na formação de profissionais da saúde, expressos pelos preceitos de *aprendizagem significativa, professor facilitador e aprender a aprender*, reunidos nas *metodologias ativas*. Esses preceitos possuem raízes teóricas fincadas nas pedagogias não diretivas, respaldadas nos ideais da Escola Nova. Apesar de ser voltado para a área da saúde, o artigo apresenta questões relacionadas à educação de crianças, por conta da reflexão necessária às práticas pedagógicas. As colocações do texto estão relacionadas ao repaginamento das metodologias ativas, agora “digitadas”, que estão modernizadas, mas ainda há confusão de entendê-las em termos teóricos e práticos.

Outro estudo que indiretamente apresenta discussões para além da Educação Infantil, é o ensaio de Santos e Freitas (2011), que relaciona a maternidade com o planejamento familiar. O estudo realizado na Bahia abordou a palavra *metodologia* por meio de diferentes sentidos: *metodologias contraceptivas*, relacionadas com a fecundidade e a fertilização; *repensar metodologias de ensino-aprendizagem* na área da saúde, para de fato atingir um planejamento familiar; e classes sociais distintas carecem de *metodologias adequadas*. O fator educacional parece ser uma variável mediadora da efetividade do planejamento familiar, portanto, uma das principais mudanças sugeridas nessa pesquisa estudo foi a metodologia utilizada pelos profissionais de saúde, na qual o uso de técnicas psicoeducativas tem o objetivo de mudar o comportamento dos indivíduos em relação ao planejamento familiar. Dessa forma, o planejamento familiar torna-se um instrumento de análise e de desenvolvimento para os próprios membros da família. A parte do *infantil* está relacionada à questão da mortalidade que está vinculada à questão do planejamento e da assistência à saúde.

Além desses, Maia *et al.* (2012) evidenciaram mais diretamente a relação de metodologias ativas, Educação Infantil, saúde e Ensino Superior. Esse trabalho descreve uma situação prática organizada por estudantes da Faculdade de Enfermagem com um público-alvo composto por estudantes de 5 a 7 anos, e emprega *metodologias ativas* como um sinônimo de *tecnologias educacionais*, ao envolver o conhecimento das crianças, por meio de oficinas de ensino-aprendizagem sobre educação alimentar com atividades tecnológicas.

Desse modo, percebeu-se que as discussões sobre metodologias ativas ocorre para além da Educação Infantil, e esta pesquisa evidenciou isso em suas análises, pois as crianças apareciam nos trabalhos como o público-alvo atingido de forma teórica ou prática, o que permitiu sua inclusão nesta revisão e uma possível compreensão de que esse termo pode estar presente em diferentes níveis de ensino, com diferentes propostas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos resultados e discussões, analisou-se a problemática de entendimento no uso da palavra *metodologia*, a qual, nos trabalhos coletados nesta pesquisa, apresentou diferentes sentidos em diferentes contextos, tais como ensino, aprendizagem, método, tecnologias, caminho de pesquisa, entre outros. Aproveitando os múltiplos sentidos que emergiram também no conceito de *metodologias ativas*, elenca-se que há uma

necessidade constante de se pensar as metodologias ativas de modo integrado na escola, relevando outras questões pertinentes, como a fome e a violência, pois nenhuma criança tem condição de aprender sem ter suas necessidades básicas supridas.

Com base nas análises, salienta-se que é provável que muitos trabalhos com metodologias ativas aconteçam, com ou sem relação tecnológica. Contudo, isso não apareceu nos bancos de dados pesquisados, o que pode ser mais um indício da necessidade de mudança no sistema educacional. Uma vez que se entende a necessidade dos professores organizarem seus planejamentos apoiando-se nas práticas pedagógicas e nas competências gerais, espera-se que os direitos de aprendizagem na Educação Infantil (conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se) permitam que a criança se envolva com situações relacionadas à sua vida, enfrentando desafios com capacidade para resolvê-los, entendendo a necessidade de possuir seu protagonismo e respeitando a vivência com os demais, em prol de uma sociedade melhor (BNCC, 2017).

Antes da pesquisa, acreditava-se que existiam mais trabalhos publicados que estivessem relacionados com tecnologias digitais. Contudo, os resultados não foram esses, o que revela que nem sempre falar de metodologia ativa requer um pensamento tecnológico voltado às mídias ou redes sociais, por exemplo. Nesse sentido, o que se verificou foi que “as metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos, portanto, se buscamos a formação de alunos capazes de estabelecer diferentes interações tecnológicas e sociais, precisamos estabelecer práticas que conduzam a esse caminho” (LOVATO; MICHELOTTI; LORETO, 2018, p. 167). Desse modo, continua sendo necessária a presença humana, mesmo com todas as questões tecnológicas da atualidade, pois “entre as telas” existem sujeitos com intenções próprias e coletivas, que movidos pela educação, estão dispostos a ensinar.

Outra consideração relevante é que durante a coleta do material nas bases de dados Scielo Brasil e Portal de Periódicos da CAPES, percebeu-se que os artigos não apresentam a instituição de ensino em que a pesquisa está vinculada, dificultando o entendimento de quais instituições ou regiões do país estão desenvolvendo pesquisas sobre metodologias ativas. Essa informação não é uma obrigatoriedade dos trabalhos acadêmicos, contudo, seria um acréscimo que contribuiria positivamente com as análises em estudos de revisão bibliográfica, como o aqui apresentado.

A partir de vários questionamentos elencados nessas considerações finais e da constatação da escassez de trabalhos que relacionem metodologias ativas e educação, uma possibilidade é a adaptação do jogo Tapa Zoo, descrito no artigo de Miranda, Gonzaga e

Costa (2016). De forma resumida, o jogo envolve as características de um animal e sua imagem, sendo que o aluno deve “buscar” a carta depois de ouvir a leitura das dicas. Mesmo que o trabalho tenha sido aplicado a uma turma de adolescentes, com as devidas adaptações, poderia ser utilizado na Educação Infantil, considerando que as crianças já possuem conhecimento de regras e animais, além de ser uma nova forma de ensinar o que desconhecem.

Os resultados deste trabalho de revisão apontam que as intervenções feitas foram relevantes no momento de sua publicação e possuem seu valor pedagógico, contudo, não foi uma iniciativa que partiu da escola em si, de determinado grupo de professores ou de secretarias de educação. Assim, ficam como questionamentos finais: Será que os professores não estão utilizando metodologias ativas em suas práticas docentes? Ou será que eles utilizam, mas a carga horária e os compromissos com a escola não permitem que eles façam de sua aula e um ambiente de pesquisa? Todas essas questões podem ser base para outros estudos que abordem os assuntos tratados neste artigo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Júlia Pinheiro, SARTORI, Juliana. O professor autor e experiências significativas na educação do século XXI: estratégias ativas baseadas na metodologia de contextualização da aprendizagem. *In: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). Metodologias ativas para uma aprendizagem inovadora: uma abordagem teórico-prática.* Porto Alegre, 2018, p. 300-334.

BAGIO, Viviane Aparecida, CASTANHO, Maria Eugênia de Lima e Montes; PEREIRA, Ana Lúcia. Ser bom professor: quem, quando, como e para quem. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, v. 41, n. 2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascihumansoc.v41i2.46570>

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. Tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BARBOSA, Eliane Terra, MATA, Marta Leandro da; PEREIRA, Gleise. Ações de competência em informação voltadas para as bibliotecas escolares da rede municipal de ensino de Vila Velha – ES. **Páginas a&b**, s. 3, n. 14, p. 112-132, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21747/21836671/pag14a8>

BARBOSA, Inês. Direitos cívicos e políticos na infância e adolescência: da retórica da participação ao protagonismo infantil. **Sociologia. Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, Número Temático: Direitos das crianças: abordagens críticas a partir das ciências sociais, p. 69-89, 2020. DOI: <https://doi.org/10.21747/08723419/soctem2020a4>

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 fev. 2022.

CARLOTTO, Maria Caraméz. GARCIA, Sylvia Gemignani. Novos Saberes, Novas Hierarquias: Disputas contemporâneas em torno da profissão acadêmica. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 33, n. 96, p. 1-19, 2018. DOI: <https://doi.org/10.17666/339604/2018>

CONTERNO, Solange de Fátima Reis. LOPES, Roseli Esquerdo. Inovações do século passado: origens dos referenciais pedagógicos na formação profissional em saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 11, n. 3, p. 503-523, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462013000300004>

COSTA, Sandra Regina Santana. DUQUEVIZ, Barbara Cristina. PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Tecnologias Digitais como instrumentos mediadores da aprendizagem dos nativos digitais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, p. 603-610, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193912>

FANTIN, Monica. Crianças e games na escola: entre paisagens e práticas. **Revista Latinoamericana de Ciências Sociales, Niñez y Juventud**, v. 13, n. 1, p. 195-208, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11600/1692715x.13111300914>

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300013>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUEDES-GRANZOTTI, Raphaela Barroso *et al.* Situação-problema como disparador do processo de ensino-aprendizagem em metodologias ativas de ensino. **Revista CEFAC**, v. 17, n. 6, p. 2081-2087, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-021620151768015>

LEGNANI, Elto *et al.* Instrumentos eletrônicos para avaliar atividade física em crianças: uma revisão sistemática. **Motricidade**, v. 9, n. 4, p. 90-99, 2013. DOI: <https://doi.org/10.6063/motricidade.594>

LOVATO, Fabrício Luís; MICHELOTTI, Angela; LORETO, Elgion Lucio da Silva. Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão. **Acta Scientiae, Revista de Ensino de Ciências e Matemática**, v. 20, n. 2, 2018. DOI: <https://doi.org/10.17648/acta.scientiae.v20iss2id3690>

MAIA, Evanira Rodrigues *et al.*, Validação de metodologias ativas de ensino-aprendizagem na promoção da saúde alimentar infantil. **Revista de Nutrição**, v. 25, n.1, p. 79-88, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1415-52732012000100008>

MIRANDA, Jean Carlos; GONZAGA, Gláucia Ribeiro; COSTA, Rosa Cristina. Produção e avaliação do jogo didático “Tapa Zoo” como ferramenta para o estudo de zoologia por alunos do Ensino Fundamental regular. **HOLOS**, ano 32, v. 4, 2016. DOI: <https://doi.org/10.15628/holos.2016.4100>

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, José (orgs.). **Metodologias ativas para uma aprendizagem inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre, 2018. p. 34-71.

MORAN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Vol. II. Ponta Grossa: UEPG, 2015. p. 15-33.

PONZIO, Augusto. **A Revolução bakhtiniana**: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea. Coordenação de tradução: Valdemir Miotello. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

SANTOS, Danielle Aparecida do Nascimento *et al.* Educação Matemática: A articulação de concepções e práticas inclusivas e colaborativas. **Educação. Matemática. Pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 254-276, 2019. DOI: <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2019v21i1p254-276>

SANTOS, Júlio César dos; FREITAS, Patrícia Martins de. Planejamento familiar na perspectiva do desenvolvimento. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 16, n. 3, p. 1813-1820, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232011000300017>

SCHREIBER, Karla Priscila, PORCIÚNCULA, Mauren. Estado do conhecimento da produção científica sobre formação de professores para o ensino de Estatística. **Educação. Matemática. Pesquisa**, v. 22, n. 1, p. 01-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2020v22i1p001-021>

Recebido em: 26/09/2022

Aceito em: 24/10/2022