

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
GOIANO – CAMPUS RIO VERDE
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM FORMAÇÃO
DE PROFESSORES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

**CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
CAMINHOS E POSSIBILIDADES**

Autora: Adriana Lemes Silva
Orientadora: Profa. Ma. Patrícia Gouvêa Nunes

RIO VERDE – GO
Novembro – 2021

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
GOIANO – CAMPUS RIO VERDE
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM FORMAÇÃO
DE PROFESSORES E PRÁTICAS EDUCATIVAS

**CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
CAMINHOS E POSSIBILIDADES**

Autora: Adriana Lemes Silva
Orientadora: Profa. Ma. Patrícia Gouvêa Nunes

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como parte das exigências para obtenção do título de Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas no Programa de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Rio Verde.

RIO VERDE – GO
Novembro – 2021

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano

V443a Veloso, Alenícia Ferreira da Silva
O aprendizado em tempos de pandemia em uma escola pública, desafios e possibilidades: um estudo de caso/Alenícia Ferreira da Silva Veloso; orientador Calixto Júnior de Souza. --, 2021.
23 p.

TCC (Graduação em Especialização em Formação de Professores e Práticas Educativas) -- Instituto Federal Goiano, Campus Rio Verde, 2021.

1. Mediação da aprendizagem. 2. Inclusão escolar.
3. Acompanhamento escolar. I. Souza, Calixto Júnior de, orient. II. Título.

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

IDENTIFICAÇÃO DA PRODUÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Tese | <input type="checkbox"/> Artigo Científico |
| <input type="checkbox"/> Dissertação | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro |
| <input checked="" type="checkbox"/> Monografia – Especialização | <input type="checkbox"/> Livro |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: | |

Nome Completo do Autor: Adriana Lemes Silva

Matrícula: 2019202302360016

Título do Trabalho: Contribuições teóricas para o uso das metodologias ativas no ciclo de alfabetização: caminhos e possibilidades

Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial: Não Sim, justifique: _____

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIIF Goiano: 10/12/2021

O documento está sujeito a registro de patente? Sim Não

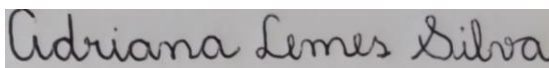
O documento pode vir a ser publicado como livro? Sim Não

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

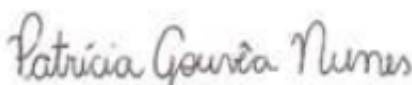
1. O documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
2. Obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
3. Cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Rio Verde, 29/11/2021



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 17/2021 - GGRAD-RV/DE-RV/CMPRV/IFGOIANO

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

ATA Nº 03

BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE TRABALHO DE CURSO

Aos dezenove dias do mês de fevereiro do ano de dois mil, vinte e um às 14h (catorze horas), reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem a avaliação da defesa de Trabalho de Curso, em nível de Especialização, de autoria de Adriana Lemes Silva, discente do Programa de Pós-Graduação em Latu Sensu em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde. A sessão foi aberta pela presidente da Banca Examinadora, Prof. Ma. Patrícia Gouvêa Nunes, que fez a apresentação formal dos membros da Banca. A palavra, a seguir, foi concedida a autora para, em 20 minutos, proceder à apresentação de seu trabalho, intitulado **-CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: caminhos e possibilidades**. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu o examinado, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se a avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação em Latu Sensu em Formação de Professores e Práticas Educativas, e procedidas às correções recomendadas, o Trabalho de Curso foi **APROVADO**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **Especialista em Formação de Professores e Práticas Educativas** pelo Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega na secretaria do Pós-Graduação em Latu Sensu em Formação de Professores e Práticas Educativas do Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde da versão definitiva do Trabalho de Curso, com as devidas correções. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **60 (sessenta) dias** da sua ocorrência. A Banca Examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos desse Trabalho de Curso em periódicos após procedida as modificações sugeridas. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de Trabalho de Curso, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da Banca Examinadora.

Membros da Banca Examinadora

Nome	Instituição	Situação no Programa
Profª Ma. Patrícia Gouvêa Nunes	Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde	Presidente

Profª Dra. Fátima Suely Ribeiro Cunha	Instituto Federal Goiano - Campus Morrinhos	Membro Titular
Pedagogo Eduardo José Pacheco	Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde	Membro Titular
Prof. Dra. Rosenilde Nogueira Paniago	Instituto Federal Goiano - Campus Rio Verde	Suplente

Documento assinado eletronicamente por:

- **Fatima Suely Ribeiro Cunha**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/02/2021 16:01:29.
- **Rosenilde Nogueira Paniago**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/02/2021 15:49:52.
- **Eduardo Jose Pacheco**, PEDAGOGO-AREA, em 19/02/2021 15:47:44.
- **Patricia Gouvea Nunes**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 19/02/2021 15:34:04.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 19/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 241326

Código de Autenticação: 0c8e37098a



INSTITUTO FEDERAL GOIANO
Campus Rio Verde
Rodovia Sul Goiana, Km 01, Zona Rural, None, RIO VERDE / GO, CEP 75901-970
(64) 3620-5600

CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS PARA O USO DAS METODOLOGIAS ATIVAS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: caminhos e possibilidades

Resumo

O presente texto tem por objetivo apresentar um estudo sobre as contribuições teóricas do uso das metodologias ativas (MA) de aprendizagem nas práticas pedagógicas do processo de ensino-aprendizagem do ciclo de alfabetização. Este ensaio teórico desenvolveu-se por meio do estudo bibliográfico sobre as MA, a fim de identificar caminhos e possibilidades para o uso das MA no ciclo de alfabetização. Os estudos indicaram que há caminhos favoráveis para o uso das MA no ciclo de alfabetização, e que o processo de ensino-aprendizagem, nesta perspectiva, pode se desenvolver de modo colaborativo, dedutivo e indutivo, sinalizando possibilidades fecundas para o seu uso no ciclo de alfabetização. No entanto, há desafios a serem enfrentados quanto à formação de professores do ciclo de alfabetização.

Palavras-chave: Ciclo de alfabetização. Metodologias ativas de aprendizagem. Práticas pedagógicas.

THEORETICAL CONTRIBUTIONS TO THE USE OF ACTIVE METHODOLOGIES IN THE ALPHABETIZATION CYCLE: paths and possibilities

Abstract

The present text aims to present a study on the theoretical contributions of the use of active learning methodologies (ML) in pedagogical practices of the teaching-learning process in the literacy cycle. This theoretical essay was developed through the bibliographical study about the ML, in order to identify paths and possibilities for the use of the ML in the literacy cycle. The studies indicated that there are favourable paths for the use of ML in the literacy cycle, and that the teaching-learning process, in this perspective, can develop in a collaborative, deductive and inductive way, signalling fruitful possibilities for its use in the literacy cycle. However, there are challenges to be faced regarding the training of teachers in the literacy cycle.

Key words: Literacy cycle. Active learning methodologies. Pedagogical practices.

Introdução

Este texto apresenta um ensaio teórico desenvolvido a partir de um estudo bibliográfico sobre a temática do uso das metodologias ativas (MA) em sala de aula, dos anos iniciais do Ensino Fundamental, problematizando os caminhos e possibilidades para a utilização das metodológicas das MA no ciclo da alfabetização (1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental¹).

Há que se atentar que, diante da situação pandêmica, com a COVID-19², em face do isolamento social, decorrente da transmissão do novo coronavírus, os professores

¹ De acordo com a Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, que regulamenta e dispõe sobre a duração de nove anos do ensino fundamental e reafirma a matrícula obrigatória a partir da faixa etária, os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos da Educação Básica constituem o ciclo da alfabetização e letramento. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>.

² COVID-19 (de coronavirus disease-19) designa a doença, enquanto o vírus causador da mesma é o SARS-CoV-2 (de severe acute respiratory syndrome coronavirus 2).

foram desafiados ao ensino, por meio de aulas remotas não presenciais, tendo que mobilizar diversas estratégias didáticas, algumas de forma improvisada, mediadas pelas tecnologias, para as quais, muitos não estavam preparados. Assim, o uso das MA, por meio das tecnologias digitais de ensino, se fez necessário e imprescindível às práticas pedagógicas dos professores também do ciclo de alfabetização, que se viram desafiados a repensar suas práticas com o ensino remoto, e o uso das MA sinaliza um caminho de possibilidades a ser percorrido para contribuir para o processo de ensino-aprendizagem no ciclo de alfabetização.

Embora o contexto de práticas pedagógicas centradas em metodologias ativas da aprendizagem esteja sendo amplamente discutido no século XXI, sua história data desde o século XX, quando autores, como Decroly (1929), John Dewey (1930), Kilpatrick (1975), Ausubel (1982) e Freire (1996) defendiam propostas pedagógicas que colocassem o aluno no centro da aprendizagem.

As teorias dos autores supracitados são, atualmente, reinterpretadas e subsidiam a prática pedagógica nos estudos apresentados por Bacich (2018), Camargo e Daros (2018), e Moran (2012), sobre o uso de metodologias ativas na aprendizagem, pois estes observam que os modelos de aulas vigentes, que incorporam práticas de ensino inovadoras, por meio da utilização de tais metodologias, têm se destacado no cenário educacional, promovendo maior participação e êxito dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Tal constatação possibilita a reflexão das possibilidades, do uso das metodologias ativas também para o ciclo de alfabetização, como recurso que possa favorecer o processo de alfabetização.

Nessa direção, temos como objetivo, neste ensaio, apreciar as contribuições teóricas do uso das MA, como recurso inovador para as práticas pedagógicas no ciclo da alfabetização. Para tanto, o texto se divide em três partes: a) recorreremos, inicialmente, a uma reflexão sobre o contexto sociopolítico da alfabetização brasileira; b) em seguida, buscaremos apresentar alguns aspectos históricos sobre as metodologias ativas; c) e finalizamos, sinalizando as contribuições teóricas, caminhos e possibilidades para o uso das metodológicas das MA no ciclo da alfabetização.

2. Trajeto metodológico do ensaio

Para o estudo teórico que apresentamos neste ensaio, utilizamos, como metodologia, a pesquisa bibliográfica, que busca realizar um levantamento de referenciais teóricos

sobre a temática proposta LAKATOS; MARCONI (2003). Para tanto, partiu-se pela busca de referências bibliográficas que possibilitassem a articulação entre metodologias ativas e o ciclo da alfabetização, e consideramos, nesse, os estudos teóricos de autores, como Paulo Freire (2011), José Moran (2018), Lilian Bacich (2018), por estes indicarem maior aproximação com a temática.

Num primeiro momento, realizamos uma busca teórica, embasada em autores es-
colonovistas, com vistas a compreender alguns aspectos históricos sobre as metodologias
ativas. Após, iniciamos a busca por autores, como: José Moran (2018), Lilian Bacich
(2018), a fim de identificar e compreender o uso das MA no processo de ensino-aprendi-
zagem; e Moreira (2019), Correia, Monteiro e Nantes (2020), que possibilitam pensá-las
como metodologia para o ciclo de alfabetização, considerando a importância de ressigni-
ficar as práticas pedagógicas durante a alfabetização. Em seguida, partiu-se para a cons-
trução textual desse ensaio, com objetivo de indicar caminhos e possibilidades, por meio
dos estudos teóricos, para o uso das MA nas práticas pedagógicas no ciclo de alfabetiza-
ção.

3. Contexto sociopolítico da alfabetização

Moran (2012) aponta a necessidade de inovar em sala de aula, usando os aparatos
tecnológicos, transformando-os em ferramentas facilitadoras da aprendizagem, do desen-
volvimento do senso crítico e da ética. Destarte, Camargo e Daros (2018) ratificam a
necessidade de estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo.

Segundo esses autores, ensinar e aprender, no século XXI, exigem integração das
áreas intelectual e emocional do cérebro. Ante esse aspecto, as metodologias ativas po-
dem vir como pressupostos inovadores para a sala de aula do ciclo de alfabetização, pois
são práticas pedagógicas que colocam o aluno como protagonista, e o professor como o
mediador do conhecimento; assim, ampliam as possibilidades de aprendizagem e da for-
mação humana.

Viegas e Rebouças (2018) consideram que as políticas educacionais voltadas,
principalmente, para a alfabetização, a partir da promulgação da nova Constituição Fede-
ral (BRASIL, 1988) e da aprovação da Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da
Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), nortearam a educação a tomar novos rumos,
principalmente, a educação pública – o ensino básico passou a ser obrigatório, sendo que
Estados e Municípios ganharam mais autonomia para estabelecer suas próprias diretrizes
e organizar seus currículos. Segundo essas autoras, os programas voltados à alfabetização

de crianças não conseguiram minimizar o analfabetismo, problema que se arrastou até o limiar do século XXI. Como resultado disso, a taxa de analfabetismo ficou em torno de 11,3 milhões de analfabetos com mais de 15 anos, segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), publicados em junho de 2019.

Há que se considerar que houve um avanço nas políticas públicas voltadas para a alfabetização, destacadas por Viegas e Rebouças (2018), e Troquez, Silva e Alves (2018), com a implementação da CF/1988 (Art. 205), quando a educação passou a ser garantida como um direito público. No entanto, os autores alertam que tais diretrizes deveriam se compor organicamente com a Lei de Ampliação do Ensino Fundamental (BRASIL, 2006), que determina “o período de alfabetização para os três primeiros anos do Ensino Fundamental, que devem corresponder ao primeiro ciclo ou ciclo da alfabetização.”

O contexto histórico do Ensino Fundamental, com foco na alfabetização, junto às reformas educacionais que o governo difunde, segundo Popkewitz (2000), gera preocupação entre educadores e pesquisadores, considerando que as mudanças ocorridas devem atender aos objetivos nacionais e aos compromissos sociais adquiridos, como a erradicação do analfabetismo até 2024, definido pela meta final do Plano Nacional de Educação (2014-2024). Segundo o IBGE (2019), “em 2018, somente 13 estados atingiram a meta de redução do analfabetismo estipulada para o ano de 2015”, e essa baixa evolução impede o Brasil de reduzir a meta parcial para 6,5% a taxa de analfabetismo³”.

Ferraro (2009) *in* Viegas e Rebouças (2018) ressaltam que a taxa de analfabetismo no Brasil é um desafio que está longe de ser erradicado, por isso:

[...] as políticas educacionais direcionadas à alfabetização infantil são tão importantes, pois, existe a necessidade iminente de um projeto político consciente e contínuo que viabilize medidas realmente formuladas no sentido de dissipar o processo histórico de reprodução do analfabetismo, porém não apenas com o intuito de acesso aos códigos da língua escrita, em razão da problemática poder ganhar outras dimensões, como é o caso do analfabetismo funcional, tendo em vista que, este fenômeno provoca e reproduz a marginalização da população mais carente, ao lado de outros fatores. (FERRARO, *In* VIEGAS e REBOUÇAS, 2018, p. 04)

O apontamento dos autores acima indica que há certa descontinuidade nas políticas públicas para a alfabetização e que, por não haver continuidade, amplia-se o analfabetismo funcional⁴, e essa situação dificulta o alcance das metas estabelecidas pelo Plano

³ Dados disponíveis no site <https://infograficos.gazetadopovo.com.br/educacao/taxa-de-analfabetismo-no-brasil/#:~:text=Em%202018%20apenas%2013%20estados,erradicar%20o%20analfabetismo%20at%C3%A9%202024.>

⁴ Segundo a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE), o analfabeto funcional refere-se àquele indivíduo que sabe ler e escrever, mas não entende e não interpreta o que lê, e este é o resultado do ranking brasileiro nas avaliações da OCDE.

Nacional de Educação (2014-2024). A CF/1988 traçou novos caminhos em relação à política de alfabetização, e a LDB 9.394/96 determinou, às esferas Federal, Estadual e Municipal, a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças, (Ibid, 2018, p.05):

[...] A atual LDB aprovada em 1996 determinou aos entes municipais e, supletivamente, aos estados e a União, a obrigatoriedade da matrícula de todas as crianças a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos no ensino fundamental, o que indica, já nesse momento a intenção do governo central em incluir os educandos na faixa etária de seis anos no ensino obrigatório. Nove anos depois, o governo federal altera a redação dos artigos 60, 30, 32 e 87 da LDB, pela Lei no 11.114/2005, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. No ano seguinte aprova-se a Lei no 11.274 de 2006, que regulamenta e dispõe sobre a duração de nove anos do ensino fundamental e reafirma a matrícula obrigatória a partir da faixa etária. (VIEGAS, 2014; VIEGAS; SCAFF, 2015 in Ibid, 2018, p.05)

O que ocorreu no processo legislativo histórico da alfabetização no Brasil, desde a CF/1988, este estabelecido no Art. 30, inciso VI, é que os municípios manteriam programas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, em cooperação técnica e financeira com a União e o Estado. Essa determinação só foi cumprida com a Emenda Constitucional 53/2006.

A partir daí, vieram programas ofertados para a formação continuada de professores que atuavam no ciclo de alfabetização, como o Pró-Letramento – Mobilização pela Qualidade da Educação, implantado em 2005 e vigente até 2012, com conteúdo programático alfabetização e matemática; em 2006, Programa de Apoio à Leitura e Escrita (PRALER) ainda vigente nas regiões norte e nordeste; em 2007, a aprovação do Decreto no 6.094, que implementa o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, em 2010, o Ensino Fundamental de Nove Anos, instituído a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais do Parecer com a Resolução CNE/CBE nº 7; em 2012, substituindo o Pró-Letramento, lançam o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e, em 2017, foi lançada a versão definitiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2005-2017).

Conforme os dados expostos, a alfabetização, no contexto do Ensino Fundamental, começa a ganhar visibilidade a partir da origem legal da LDB no 9.394/96 e inserções até a Lei no 13.415/2017. Carbonel (2002) *in* Daros (2018) apontam a importância de se desenvolver alternativas reflexivas e inovadoras para melhorar o processo de ensino-aprendizagem no ciclo da alfabetização, pois é preciso formar um novo cidadão a partir da alfabetização.

Embora se considere ser fundamental uma discussão efetiva sobre os diferentes questionamentos que afligem a alfabetização brasileira, principalmente, com os questionamentos a partir da legislação, de dados estatísticos sobre o analfabetismo, neste ensaio, o olhar teórico é direcionado para indicar caminhos e possibilidades metodológicas do uso das MA para o ciclo de alfabetização, as quais podem contribuir, de modo significativo, para o êxito no processo de ensino-aprendizagem dos alunos da alfabetização.

4. Metodologias ativas: alguns aspectos históricos

Desde o século XX, autores, como Dewey (1976) apud Camargo e Daros (2018), vêm defendendo a necessidade de inovar as práticas pedagógicas. Embora metodologias ativas sejam uma nomenclatura contemporânea, Daros (2018, p. 08) “destaca a importância de autores, como Dewey e Kilpatrickin, que defendiam a educação pautada em aprendizagens, por meio de metodologias mais ativas que colocam o aluno no centro do processo”. Nessa perspectiva, Daros (2018) recorre ao que Dewey, Kilpatrick, Decroly e Ausubel defendem, sobre o pensamento e ação serem associados e que o professor deve apresentar o conteúdo na forma de questões ou problemas, a partir do centro de interesse do aluno e que estes, tornam-se engajados para aprender:

Com o intuito de criar possibilidades de uma práxis pedagógica que forme um sujeito crítico, reflexivo, transformador e humanizado. Autores como Paulo Freire, Blonsky, Pinkevich, Krupskaja, Freinet, Claparède e Montessori, abordam suas teorias como alternativa necessária para a superação do modelo pedagógico tradicional vigente, o que continua sendo um dos grandes desafios que se colocam na contemporaneidade. (DAROS, 2018, p. 9)

Segundo Daros (2018), tais autores reforçam que essas teorias reinterpretadas, corroboram com uma pedagogia dinâmica, centrada na criatividade e na atividade do professor sob a perspectiva de construção do conhecimento, do protagonismo, do autodidatismo, da capacidade de resolução de problemas, do desenvolvimento de projetos, da autonomia e do engajamento no processo de ensino-aprendizagem, por meio das metodologias de abordagem ativa. (CAMARGO; DAROS, 2018, p. 10).

Diante do exposto, há que se considerar a inovação em sala de aula, a partir do uso das metodologias ativas na prática pedagógica, pois estas são caminhos mais fecundos para o professor transformar o que ensina em sala de aula, por meio de experimentos significativos para o aluno – aprender individualmente, em pares e compartilhado as experiências de aprendizagem entre os colegas.

Para além, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os anos iniciais do Ensino Fundamental também prevê a articulação de ações pedagógicas que tornem o ensino-aprendizagem mais significativo:

A BNCC do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, MEC, 2017, p. 57)

Destarte, os autores citados e o documento norteador dos currículos para a Educação Básica brasileira (citado acima) estabelecem uma relação de congruência, ao apresentarem a necessidade de trazer o aluno para o cerne da aprendizagem. As metodologias ativas, no campo da didática, são métodos que cumprem esse papel e, apesar de estarem sendo retomadas na contemporaneidade, elas datam do início do século XX, quando autores, como Dewey (1976), afirmavam que o pensamento não pode ocorrer isolado da ação, e que os conteúdos deveriam ser apresentados em forma de questões ou problemas e, assim, dar condições ao aluno de elaborar conceitos e confrontar o conhecimento sistematizado, conforme afirmam Bacich e Moran (2018),

Aprendemos o que nos interessa, o que encontra ressonância íntima, o que está próximo do estágio de desenvolvimento em que nos encontramos. Dewey (1950), Freire (1996), Ausubel et al. (1980), Rogers (1973), Piaget (2006), Vygotsky (1998) e Bruner (1976) entre tantos outros e de forma diferente, tem mostrado como cada pessoa (criança ou adulto) aprende de forma ativa, a partir do contexto em que se encontra, do que lhe é significativo, relevante e próximo ao nível de competências que possui. Todos esses autores questionam também o modelo escolar de transmissão e avaliação uniforme de informação para todos os alunos. (BACICH e MORAN, 2018, p. 3)

Enfim, às ideias desses autores, infere-se que sempre há discussão em torno de propor metodologias inovadoras nas práticas pedagógicas em sala de aula e que elas precisam atender à necessidade das demandas do público contemporâneo.

Conforme tais teóricos, observa-se que cada criança, jovem ou adulto tem o próprio ritmo de aprender, e as MA da aprendizagem, como gamificação, projetos, aprendizagem baseadas em problemas, *storytelling*, podem ressignificar a aprendizagem em sala de aula e proporcionar a construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências e habilidades, por meio da experimentação e do compartilhamento de saberes dentro e fora da sala de aula. Isso pode ser indicado como a educação em movimento, com práticas inovadoras, utilizando as MA, que oportunizam formar indivíduos mais críticos, protagonistas e reflexivos sobre o processo de ensino-aprendizagem.

4. Metodologias ativas e a alfabetização

O termo metodologias ativas é relativamente novo na educação básica brasileira (Camargo e Daros, 2018, p. 9), e pensá-las no contexto da alfabetização é entendê-las como possibilidade de ressignificar a prática pedagógica no processo de ensino-aprendizagem, considerando o que Freire (2011) aponta sobre a necessidade de o aluno precisar vencer suas dificuldades na compreensão ou na inteligência do objeto para aguçar a curiosidade e ser compensado pelo êxito da compreensão alcançada. Logo, Freire (2011) ressalta que esse exercício estimula a busca contínua e permanente em aprender novos conceitos, novos significados.

As metodologias ativas são práticas ou processos utilizados pelo docente como ferramentas didáticas no processo de ensino-aprendizagem, visando a autonomia do aluno na construção do seu conhecimento. Segundo Dewey (1944), devem superar o método tradicional de ensino, pois a construção do conhecimento se pauta em um aluno autônomo, colaborador, ativo e participativo.

Neste sentido, as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas para inovar as práticas dos professores de alfabetização, pois colocam o foco no processo de ensino-aprendizagem, tendo, como protagonista, o aluno, envolvendo-o nas histórias, na aprendizagem por descoberta, investigação ou na resolução de problemas.

Conforme Moreira (2011), as metodologias ativas de ensino trouxeram novas possibilidades de intervenção pedagógica, pois partem do princípio da experimentação e da interação entre os sujeitos para gerar a aprendizagem e, dentro dessa concepção, as metodologias ativas podem ser grandes aliadas no ciclo da alfabetização.

As teorias de autores, como Freire (2015) e Moran (2015), presentes neste trabalho, fortalecem a ideia de que é possível aplicar as MA em turmas do ciclo da alfabetização, pois o professor encontra aquilo que o possibilita conduzir o processo de ensino-aprendizagem da alfabetização, permeado pela perspectiva de que quando se ensina, aprende, e quando se aprende, ensina-se, momento que oportuniza refletir sobre sua prática. (Freire, 2015).

Essas ideias são reforçadas por Correia; Monteiro e Nantes (2020), quando indicam que as MA de aprendizagem disponibilizam meios de intervenção educativa nas situações de ensino-aprendizagem de conceitos e práticas. Dessa forma, facilita a interação entre os sujeitos envolvidos e a interação de todos com o conhecimento. E, ainda, que

buscar novos caminhos, novas formas de aprendizagem centradas no aluno resulta na construção e aquisição do conhecimento, promovendo o estímulo reflexivo sobre a prática, sendo que o docente deve estar em contato com as várias formas de aquisição de conhecimento para poder experimentar qual delas é mais apropriada para o ciclo da alfabetização; e “(...) mesmo se apresentando como um desafio para os docentes, eles percebem que as metodologias ativas legitimam ainda mais a potencialização do ensino e contribui para uma formação mais completa da criança.” (CORREIA, MONTEIRO e NANTES, 2020, p. 6)

Nesta direção, as metodologias ativas, segundo Arão, Silva e Lima (2017), têm muito a contribuir para a prática inovadora na Educação Básica, especificamente, no ciclo de alfabetização, pois “foi possível constatar que as metodologias ativas de ensino e aprendizagem no processo de desenvolvimento e aquisição da leitura e escrita podem facilitar e propiciar aos estudantes a construção do próprio conhecimento, mediado pelo professor.” (ARÃO, SILVA E LIMA, 2017, p. 6)

Os estudos de Arão, Silva e Lima (2017) indicam que, por meio da adoção das MA, aplicadas junto aos alunos do ciclo de alfabetização, os docentes conseguiram desenvolver a interação e instigar a realização de hipóteses de leitura e escrita associadas às imagens, proporcionando, aos alunos, a construção do conhecimento.

Diante dos estudos apontados aqui, é importante ressaltar as contribuições para os professores que atuam no ciclo de alfabetização com o uso das MA, para estimular os alunos a encontrarem caminhos e possibilidades para a aprendizagem significativa e que contribuam, efetivamente, para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem no ciclo de alfabetização.

Reportando a Moran (2018), as MA se efetivam no envolvimento participativo, proativo e reflexivo do aluno. Para o autor, os alunos precisam ser estimulados a se envolverem em atividades complexas, a tomar decisões, problematizar, experimentar possibilidades e demonstrar iniciativa no processo de ensino-aprendizagem, e, assim, se desenvolverem como indivíduos proativos, críticos e reflexivos.

Portanto, entende-se que as metodologias ativas se referem a várias estratégias, recursos e ferramentas didáticas que incentivam a autonomia, a proatividade e o protagonismo do aluno no processo ensino-aprendizagem. Nesta perspectiva de ensino, os alunos aprendem de forma autônoma e participativa, pois estes estão no centro do processo de aprendizagem, participando ativamente na construção do conhecimento. Assim, quando a aprendizagem é vivenciada, se torna mais significativa e eficaz, sendo “as metodologias

ativas pontos de partida para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (CORREIA, MONTEIRO E NANTES, 2020, p. 04).

Nesse contexto, o uso das MA de aprendizagem, agregadas ao ciclo de alfabetização, apresenta-se como eficiente mecanismo e estratégias pedagógicas viáveis e eficazes no processo de ensino-aprendizagem. Há diferentes ferramentas de ensino associadas às MA, com potencial de levar os alunos à aprendizagem por meio da experiência, da autonomia e do protagonismo que veem sendo aplicadas em salas de aulas, da Educação Básica ao Ensino Superior, e podem ser utilizadas também no ciclo de alfabetização.

Destarte, no âmbito deste estudo, na busca por identificar os caminhos e possibilidades para o uso das MA no ciclo de alfabetização, elaboramos um quadro, sinalizando algumas ferramentas das MA que podem ser aplicadas a este nível de ensino. Para tanto, destacamos, no quadro 1 abaixo, a partir dos estudos realizados neste ensaio, algumas já utilizadas em outros níveis de ensino e que podem ser apropriadas ao ciclo de alfabetização, como: Aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem baseada em projetos, Ensino Híbrido, Gamificação (jogos – *Storytelling*).

Quadro 1: Ferramentas de Ensino das MA na alfabetização

FERRAMENTAS DE ENSINO DAS MA	DESCRIÇÃO	CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA O USO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO
Aprendizagem baseada em problemas -PBL	Os alunos, sob orientação dos professores, desenvolvem a habilidade de levantar questões e problemas e buscam individualmente ou em grupo, utilizando métodos indutivos e dedutivos, interpretações coerentes e soluções possíveis. O foco na aprendizagem baseada em problemas é a pesquisa de diversas causas para um problema. Promove a autonomia, oralidade, liderança e responsabilidade.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a autonomia, oralidade e liderança; • Incentivar a habilidade de investigar, refletir e criar; • Estimular o trabalho em grupo; • Desenvolver um perfil crítico, investigativo e reflexivo do aluno, através de uma problematização da realidade.
Aprendizagem baseada em projetos – PBL (Project-based learning)	Os alunos se desenvolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que tenha ligação no seu cotidiano, os quais são planejados em busca de uma aprendizagem eficiente e dinâmica, em que o aluno é ativo na construção do seu conhecimento. Nesse processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe. Por meio de projetos, são trabalhadas também suas habilidades e pensamentos crítico, reflexivo e criativo. A aprendizagem é colaborativa, baseada no trabalho coletivo.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a construção de saberes de forma autônoma e colaborativa; • Tornar o aluno ativo na construção do seu conhecimento; • Aumentar o envolvimento dos alunos nos temas abordados, permitindo que ele atinja maior aprendizagem; • Fomentar o trabalho em equipe, tanto entre alunos como entre professor e alunos; • Desenvolver o pensamento crítico, a criatividade, a colaboração e a comunicação.
Sala de aula invertida – Ensino Híbrido	O ensino híbrido tem sido definido como um programa de educação formal que mescla momentos em que o aluno estuda conteúdo usando recursos <i>on-line</i> e outros em que o ensino ocorre em sala de aula, podendo interagir com outros alunos e	<ul style="list-style-type: none"> • Propor ao aluno participação ativa de seu aprendizado; • Promover nos alunos maior autonomia, flexibilidade e segurança;

	com o professor. O uso da tecnologia nesse ensino facilita o contato do aluno com o conhecimento, permitindo que ele busque fontes, informações e dados com mais facilidade, com a finalidade de complementar o que foi explicitado em sala de aula.	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver o senso crítico, a empatia e a responsabilidade; • Proporcionar ao aluno maior capacidade de coordenar as tarefas do dia a dia aprimorando a disciplina; • Aproximar a realidade da escola com o cotidiano do aluno.
Gamificação – Jogos como ferramentas pedagógicas	Gamificação é o uso de mecânicas e características de jogos para engajar, motivar comportamentos, enriquecer contextos e facilitar o aprendizado dos alunos. Essa metodologia inovadora tem como diferencial despertar um maior engajamento dos educandos onde eles aprendem de forma mais divertida.	<ul style="list-style-type: none"> • Promover o engajamento e motivação do aluno desenvolvendo suas competências e habilidades; • Estimular a memória do aluno, facilitando o processo de assimilação, fazendo com que absorva o conhecimento de forma dinâmica e divertida; • Estimular a competição saudável exigindo com que o aluno se concentre para avançar nas fases seguintes; • Estimular a autonomia favorecendo a aprendizagem nos conteúdos de forma divertida.
<i>Storytelling</i> – aprendizagem por meio de histórias (técnica de criação de narrativa)	É uma metodologia explorada através de games e recursos audiovisuais na contação de histórias. Logo, é uma ferramenta que contribui para o ensino aprendizagem dos alunos na área comunicativa escrita e falada e também uma técnica de metodologias ativas. Assim, as histórias têm o poder de estimular a criatividade e inovação.	<ul style="list-style-type: none"> • Despertar nos alunos o gosto pela leitura, fazendo uso da ludicidade para aprimorar o processo da alfabetização e letramento; • Aprimorar a linguagem oral, favorecendo aprendizagem em grupo; • Proporcionar aos alunos motivação, diversão, curiosidade e atitudes favoráveis ao ensino aprendizagem; • Incentivar o pensamento crítico de acordo com as reflexões das histórias; • Permitir que os alunos prestem mais atenção, obtendo maior nível de concentração; • Estimular a criatividade e imaginação dos alunos desenvolvendo habilidades como escuta atenta e empatia; • Possibilitar a aprendizagem da leitura e escrita, trazendo grande envolvimento e dedicação dos alunos; • Aumentar a atividade cerebral. O aluno possui mais chances de adquirir conhecimento e mais engajamento.

Fonte: Própria, 2021.

Diante do exposto no quadro acima, observamos que as MA são fundamentadas nos princípios da autonomia, criticidade, investigação e problematização e que apresentam possibilidades de uso no ciclo de alfabetização que podem contribuir para o processo de ensino-aprendizagem de modo significativo. Com base nessa observação, percebemos que a busca de metodologias inovadoras pode oportunizar uma participação mais ativa do aluno em seu processo de aprendizagem.

A partir da compreensão da literatura sobre o tema que versa este ensaio, a necessidade de mudança e inovação das práticas de ensino em sala de aula é um tema recorrente na educação escolar. Nesse sentido, há que se atentar quanto às questões que permeiam as inúmeras dificuldades para os professores se adequarem às exigências educacionais contemporâneas.

Diante dessas questões, Freire (2011) ressalta que somente um professor engajado é capaz de transformar sua prática pedagógica e mudar o cenário da sala de aula, incorporando a ela, novas estratégias de ensino-aprendizagem, ou seja, se o homem é capaz de criar, tem o poder de transformar, pois “[...] o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente comprometidos ficam “molhados”, ensopados.” (FREIRE, 2011, p. 22)

O engajamento do professor, segundo Freire (2011), é que oferece condições de transformação do espaço educativo e humaniza o homem, agente transformador da sociedade na qual vive, e corrobora a máxima do pensamento daquele, de que educar é impregnar-se de sentido cada momento da vida, cada ato do cotidiano.

Nesta perspectiva, Moran (2012) reforça que um educador engajado é o ponto de partida para a mudança educacional. O engajamento pressupõe reflexão e formação continuada. O despreparo de muitos profissionais da educação, desprovidos de didáticas de ensino, que reproduzem modelos tradicionais e rotineiros, contribuem para a estatística incongruente de educação do século XXI. Para esse autor, a educação brasileira está se apoiando nas mudanças necessárias a partir da preparação de professores para protagonizar o aluno - público conectado e com acesso à informação nos mais variados aparatos tecnológicos.

Destarte, evoluir pressupõe, inicialmente, investimentos financeiros efetivos na formação docente, que promova mudanças nos cursos de formação inicial para professores, reconhecimento da carreira docente, efetivação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) nas escolas e formação continuada para os professores, entre outras nuances que perpassam à docência no Brasil.

Esses pressupostos ratificam a ideia de que as práticas de discursivas, tanto dos teóricos, quanto da legislação, que permeiam o ambiente escolar, precisam fazer parte do cotidiano escolar, considerando que “o homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém”. (Freire, 2011, p. 25)

O discurso sobre práticas educativas inovadoras no ciclo da alfabetização oportuniza refletir sobre as implicações do discurso acerca de novas possibilidades de

metodologias que busquem preparar melhor o aluno para resolver problemas e questões do mundo que o cerca, a partir de experiências e vivências reais, ou seja, que o aluno seja instigado a desenvolver uma aprendizagem significativa, e que esteja predisposto a adquirir novos conhecimentos por meio da aprendizagem ativa, num processo fecundo da alfabetização para além da codificação e decodificação de letras, mas para a “leitura do mundo”. (Freire, 2011)

Metodologias ativas e suas implicações no processo de ensino-aprendizagem no ciclo de alfabetização

A aprendizagem ativa requer envolvimento ativo do aluno para produzir conhecimento. As ideias de Kato (2002) subsidiam o fato de as metodologias ativas serem adaptadas ao ciclo da alfabetização. Ela considera que há três fatores que determinam a aprendizagem da criança – o primeiro, é ela como aprendiz, o segundo, como condutora deste processo – e o terceiro, o professor e suas atitudes e concepções que viabilizarão o processo de intervenção na aprendizagem do aluno:

(...) tanto um tipo de professor quanto o outro, procurarão introduzir ao aprendiz novos conteúdos (ou funções) através de uma nova modalidade (ou forma), violando a tese já vista de que novas formas são adquiridas através de velhas funções e novas funções já adquiridas através de formas já conhecidas.[...] Uma teoria natural da aprendizagem, que postula a capacidade de o aprendiz interagir com o objeto de sua aprendizagem através de estratégias heurísticas próprias, não exclui a possibilidade de uma intervenção construtiva por parte do professor. Seu papel seria o de fornecer materiais cognitivamente acessíveis e afetivamente adequados para o educando e também provê-lo com situações-problema que o levassem a ativar suas potencialidades metacognitivas. (KATO, 2002, p. 135-6)

É possível inferir, na fala da autora supracitada, que as metodologias ativas da aprendizagem, como a aprendizagem baseada em problemas, podem ressignificar a prática docente, pois traz estratégias ideais para salas heterogêneas – alunos podem reunir-se, de forma colaborativa para buscar uma solução, envolvendo os talentos e habilidades do grupo:

Ao permitir que as crianças dirijam suas próprias atividades e dando-lhes maiores responsabilidades, os professores mostram como se desafiar e aprender por conta própria. [...] Resolver problemas altamente complexos exige que os alunos tenham habilidades fundamentais (leitura, escrita e matemática) e habilidades do século XXI (trabalho em equipe, resolução de problemas, coleta de pesquisas, gerenciamento de tempo, síntese de informações, uso de ferramentas de alta tecnologia). Com essa combinação de habilidades, os alunos tornam-se gerentes de seu processo de aprendizagem, orientados por um professor qualificado. (AVELINO, 2019, p. 3)

Outro aspecto interessante apontado pela autora acima é que a aprendizagem baseada em problemas subsidia avaliação – esta pode ser mais completa por sistematizar o progresso e desenvolvimento da criança, por meio de registros feitos pelo professor, pois:

- Isso permite que o professor tenha várias oportunidades de avaliação;
- Permite que uma criança demonstre suas capacidades enquanto trabalha de forma independente;
- Mostra a capacidade da criança de aplicar as habilidades adquiridas, como o ato de fazer uma pesquisa;
- Desenvolve a capacidade da criança de trabalhar com seus pares, construindo habilidades em equipe e em grupo;
- Permite que o professor aprenda mais sobre a criança como pessoa;
- Ajuda o professor a se comunicar de maneira progressiva e significativa com a criança ou com um grupo de crianças em uma série de questões. (AVELINO, 2019, p. 4)

Tal autora discorre ainda sobre as possibilidades de aprendizagem proporcionadas ao aluno quando o professor sai do cenário como detentor do conhecimento e o traz para o cerne da aprendizagem, “os professores fazem parte da jornada de aprendizagem do aluno em vários níveis, mas menos como ‘detentores de conhecimento’ e mais como mentores. (Ibidem, p.5). E aponta o que é necessário ao professor fazer em relação ao aluno: “fornecer apoio, empatia e inspiração; facilitar o pensamento, crescimento e engajamento; gerar atividades em sala de aula com base na compreensão dos alunos; fazer o estudante se sentir seguro para experimentar novas abordagens e testar ideias.” (Ibidem, p. 5)

Segundo a autora supracitada, “Um educador adepto pode coletar fontes, facilitar o pensamento e inspirar os alunos a impactar o mundo com seu aprendizado”. (Ibidem, p. 6). No entanto, destaca que o professor deve adequar as questões e atividades que se aproximam da realidade do aluno, “por isso, os professores adeptos a essa aprendizagem buscam entender seus estudantes e, em seguida, elaboram perguntas ou projetos dirigidos para estimular o pensamento, a paixão e a ação.” (Ibidem, p. 7)

Desse modo, a aprendizagem baseada em problemas desenvolve habilidades e competências que o aluno precisará no decorrer da vida, não só acadêmica. Avelino (2019) destaca que:

- A aprendizagem baseada em problemas promove a aprendizagem ao longo da vida porque:
- Ao estimular o bom uso da tecnologia permite que alunos, professores e administradores alcancem conhecimentos além da escola;
 - Os alunos tornam-se engajados construtores de uma nova base de conhecimento e se tornam aprendizes ativos e vitalícios;
 - Aprendizagem baseada em problemas ensina as crianças a assumirem o controle de sua aprendizagem, o primeiro passo como aprendizes ao longo da vida. (Ibidem, p. 8)

Nesse sentido, observa-se, nos estudos abordados, que a criança constrói seus conhecimentos “sob diferentes origens e experiências” e que ela tem vários “estilos de

aprendizagem”. (Avelino, 2019, p. 8). A aprendizagem baseada em problemas proporciona ao aluno, usar os vários recursos e estratégias para se chegar ao resultado esperado. Quando a criança é desafiada, fica mais interessada e engajada na atividade que foi proposta, sendo que “(...) a aprendizagem baseada em problemas incentiva os alunos a desenvolverem uma abordagem equilibrada e diversificada para resolver problemas do mundo real, tanto por conta própria quanto em equipe.” (Ibidem, 2019, 2019, p. 9)

Segundo as abordagens dos autores apresentadas neste ensaio, a aprendizagem baseada em problemas pressupõe novas possibilidades de aprendizagem ativa e significativa, tanto para o aluno quanto para o professor, já que, durante o processo de interação entre aluno-aluno, professor-aluno, o conhecimento se dará pelos processos de investigação, busca individual e coletiva, hipóteses, enfim, aprende-se com pares mais experientes e com o envolvimento direto com o objeto de estudo.

A BNCC (2018) traz competências gerais para desenvolver, nos alunos de alfabetização, habilidades fundamentais, objetivando diminuir desigualdades e formar alunos autônomos, críticos e responsáveis, visando a continuidade na aprendizagem adquirida na educação infantil, pois nesse período as crianças passam por mudanças e quanto maior for sua autonomia maior será o aumento da sua compreensão que auxilia no desenvolvimento da oralidade e apropriação da escrita.

Assim, de acordo com a BNCC, a alfabetização é apresentada como foco nos anos iniciais do ensino fundamental. O documento chama a atenção na mudança da Educação Infantil para o ensino fundamental, para que se construa o processo de ensino com base nos conhecimentos prévios que a criança traz, para dar continuidade ao seu aprendizado. Segundo a BNCC (2018), as experiências que o aluno adquire do ambiente familiar, social, cultural e tecnológico, aguçam sua curiosidade tornando-o mais ativo e engajado aumentando assim sua compreensão.

O documento frisa que os alunos devem ser alfabetizados em dois anos, e o prazo limite passa ser o terceiro ano, dando continuidade ao processo de alfabetização com foco na ortografia. Nessa fase, é muito importante que se desenvolvam projetos em que a criança seja protagonista e o professor mediador desse processo de aprendizagem, pois o aluno protagonista acredita em si e age de forma colaborativa, participativa e interativa no contexto escolar. Conforme a BNCC (2018, p. 59),

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de

letramentos. Como aponta o Parecer CNE/CEB nº 11/201029, os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo.

No documento norteador, cita-se alguns benefícios das MA, na educação básica, dentre eles estão: reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, crítico, participativo, colaborativo, responsável e produtivo. E recomenda-se selecionar e aplicar ferramentas metodológicas diversificadas para trabalhar com a diversidade dos alunos, fazendo com que eles atinjam competências em lidar com informações, atuando com responsabilidade, resolvendo problemas, tendo autonomia e sendo proativos.

Nessa perspectiva, percebe-se que as metodologias ativas no ciclo de alfabetização favorecem a leitura e escrita no processo de aprendizagem, assim como a autonomia no desenvolvimento das atividades. A BNCC, como documento normativo, traz competências gerais, em que os alunos desenvolvem habilidades importantes que buscam implementar um currículo que proporciona o engajamento do aluno no processo ensino-aprendizagem, oportunizando o desenvolvimento intelectual por meio de investigação, reflexão e análise crítica, elaborando hipóteses, fórmulas e resolvendo problemas.

Sendo assim, em pleno século XXI, as MA podem representar um caminho, contendo várias possibilidades de aprendizagem dinâmicas e eficazes no ciclo de alfabetização. Utilizar novas metodologias com competência, sabendo orientar o aluno, são possibilidades para envolvê-los, aguçando a curiosidade, percebendo a importância dos componentes curriculares para a vida toda. Para tanto é necessário trabalhar um aprendizado ativo com várias metodologias de aprendizagem, inovando, assim, a prática pedagógica.

Considerações finais

Diante dos estudos teóricos realizados nesse ensaio, sobre os caminhos e as possibilidades para o uso das MA no ciclo de alfabetização, constatou-se que os teóricos das metodologias ativas a sinalizam como recurso inovador das práticas pedagógicas e ferramenta importante para a formação crítica e reflexiva dos alunos, pois o ensino-aprendizagem acontece por meio de processos em que alunos e professores criam um ambiente de cocriação, a partir de situações de aprendizagem concretas, que pressupõem desafios, jogos, experiências e vivências em grupo. Assim, as estratégias inovadoras, por

promoverem interação, realização de hipóteses e construção, de forma ativa, do conhecimento, possibilitam, ao aluno, a aprendizagem significativa, dando a ele possibilidades de agir em sua aprendizagem e aprender de modo não mais passivo frente aos conteúdos apresentados pelos professores.

Conforme os autores apresentados neste ensaio, as metodologias ativas de aprendizagem estimulam o protagonismo dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, considerando estas, como atividades interativas entre alunos e professores, desenvolvem o aprender de modo colaborativo, dedutivo e indutivo. Portanto, as possibilidades de aplicação das MA de aprendizagem no ciclo de alfabetização são muitas, dentre elas, as principais destacadas no ensaio, como: a gamificação, aula invertida, ensino híbrido, projetos, *storytelling* e aprendizagem baseada em problemas.

Nessa perspectiva, todo esse conjunto de estudos das MA, sinalizados pelos teóricos utilizados neste ensaio, tem alcance no ciclo de alfabetização, pois seu uso permite que o aluno se torne mais ativo e responsável pela construção de seu conhecimento, sendo o professor mediador do processo de ensino-aprendizado. Assim, as MA podem subsidiar o trabalho pedagógico no ciclo da alfabetização, por possibilitar a expressão humana, a escuta, o compartilhamento de experiências que promovem a descoberta, bem como a superação de modelos tradicionais de ensino.

Ademais, realçamos que há desafios a serem enfrentados pelos professores para o uso das MA nas práticas pedagógicas do ciclo de alfabetização, evidenciados no período pandêmico vivido, e que já faziam parte do cotidiano escolar, que vão desde a falta de acesso a materiais tecnológicos adequados para o ensino e internet, à formação continuada dos professores do ciclo de alfabetização para o uso das tecnologias digitais de ensino e metodologias ativas de aprendizagem. Contudo, com a pandemia, tais desafios foram desvelados e evidenciados, sinalizando a necessidade de formação continuada que dê suporte à (re)elaboração, (res)significação de práticas pedagógicas presentes nas escolas públicas, especificamente para os anos iniciais da educação básica. Entretanto, este é um aspecto ainda a ser investigado, dado que as práticas estão ocorrendo com o ensino remoto e necessitam de uma investigação pormenorizada.

Sabemos que o ensino remoto não conseguirá propiciar, por si só, uma efetiva mudança nos processos de formação e atuação docente da educação básica que oportunize uma educação capaz de atender, de forma igualitária e inclusiva, os estudantes, no entanto, ao indicarmos caminhos e possibilidades para o uso das MA às práticas pedagógicas do ciclo de alfabetização, no período pandêmico, com a proposta do ensino não

presencial, ressaltamos a necessidade urgente de se pensar a formação continuada de professores, que são ofuscados pela crescente demanda de atividades que secundarizam o ensino e sinalizam a urgência de espaços formativos para a formação docente que contribuam, efetivamente, para o desenvolvimento profissional docente dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental.

Referências

ARÃO, Martuse Sousa Ramos; SILVA, Alene Mara França Sanches; LIMA, Isabela Araújo. **A Metodologia Ativa no Processo Ensino-Aprendizagem nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/colnedu/trabalhos/TRABA-LHO_EV117_MD1_SA1_ID7934_03092018225642.pdf> Acesso em: 28 janeiro de 2020.

AVELINO, Amanda. **Aprendizagem Baseada em Problemas: por que todo educador deve conhecer?** 19 de jan. 2019. Disponível em: <<https://blog.estantemagica.com.br/aprendizagem-baseada-em-problemas-educador.>> Acesso em 02 de nov. 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José. **Metodologias Ativas para uma Educação Inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm> Acesso em: fev 2015.

_____. **Resolução CNE/CEB nº. 4, de 13 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**, Brasília, 2010.

_____. **Parecer CNE/CEB nº. 7, de 7 de abril de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, Brasília, 2010.

_____. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**, Brasília, 2010.

_____. **Projeto de Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação -- 2014-2024**, Brasília, 2014.

_____. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Brasília-DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em junho de 2020.

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuine. **A Sala de Aula Inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto Alegre: Penso, 2018.

CORREIA, Fernanda Marconato; MONTEIRO, Ednar Souza e NANTES, Adriana Sheuer. **Metodologias ativas e sua importância no processo de alfabetização de crianças**. Research, Society and Development, v. 9, n. 3, e137932505, 2020. (CC BY 4.0) | ISSN 2525-3409 | DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2505>

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

KATO, Mary A. **No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAN, José. **A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 5.ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 21. ed.; p. 21-29, 2014

MONTEIRO, ES, Correia, FM, & Nantes, EAS (2020). **Metodologias ativas e sua importância no processo de alfabetização infantil**. Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, 9 (3), e137932505. <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i3.2505>

MOREIRA, Marco Antônio. **O que é afinal aprendizagem significativa?** Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueefinal.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

POPKEWITZ, Thomas. **A Negação da Mudança no Processo de Mudança: sistemas de ideias e construção de avaliações nacionais**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/263370945_Popkewitz_T_S_2000_The_denial_of_change_in_the_process_of_change_Systems_of_ideas_and_the_construction_of_national_evaluations_The_Educational_Researcher_291_17-30> Acesso em: 13 novembro de 2019.

TROQUEZ, SILVA E ALVES. **Alfabetização e Letramento na Educação Brasileira pós 1988**. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/16618>> Acesso em: 20 dezembro de 2019.

VIEGAS, Elis Regina dos Santos; REBOUÇAS, Virgília Margarida. **As Políticas de Alfabetização no Brasil no Contexto do Ensino Fundamental: aspectos normativo-legais**. Disponível em:<<http://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/download/480/724>> Acesso em: 20 novembro de 2019.

