

O USO DE METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Angelita Kletenberg Tümmler
Adriana Thives

RESUMO

Somente nas últimas décadas que a educação infantil vem alcançando o espaço de reflexão e debate dos quais são merecedores. É nesta etapa da educação que se inicia e se fundamenta a formação dos indivíduos. Refletir sobre as práticas pedagógicas aplicadas na educação infantil e estudar novas possibilidades através das Metodologias Ativas é o foco deste estudo. Diante do contexto, esta é uma pesquisa do tipo bibliográfica, desenvolvida no segundo semestre de 2020, vinculada às linhas de pesquisa: Aprendizagem baseada em problemas; Aprendizagem baseada em projetos; Educação Baseada em Competências; Gamificação, do curso de Pós-graduação Lato Sensu em Inovação na Educação, do Centro Universitário para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (Unidavi), financiada pelo Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES). O objetivo geral da investigação pensar as práticas pedagógicas da educação infantil, especialmente as chamadas Metodologias Ativas. A base para o aporte teórico da pesquisa partiu do Portal de Periódicos CAPES/MEC, do acervo da biblioteca da UNIDAVI.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Educação Infantil. BNCC. Competências e Habilidades

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é considerada o início da relação do indivíduo com a sociedade, é o momento que acontece a inserção da criança em situações de compartilhamento de suas experiências, aprendizagens e emoções sendo ainda, este, o principal momento em que a criança passa a conviver fora do ambiente familiar e aprende a interagir com outros sujeitos, passando a ser regida pelas mesmas normas.

Sabe-se que a Educação Infantil auxilia diretamente em diversos aspectos no desenvolvimento futuro da criança, dando suporte necessário para os anos seguintes.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. (BNCC, 2019)

Ao longo do tempo, a educação institucionalizada das crianças menores de seis anos vem passando por processos de reestruturações e adequações. Pesquisas e estudos buscam

apontar metas e diretrizes para atender com qualidade a primeira infância, garantindo um diálogo entre o cuidar e o educar. Temos inicialmente como primeiro reconhecimento e amparo legal a Constituição de 1988. Posterior a Constituição, no ano de 1990, a Lei Federal Nº 8069/90, estabeleceu o Estatuto da Criança e do Adolescente, assegurando o acesso à educação a crianças menores de 6 anos, como dever do Estado em creches e pré-escolas. No ano de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Nº 9394/96, reafirma o direito à educação infantil, garantido pela Constituição Federal e por último a BNCC para Educação Infantil - Homologada em 20/12/2017.

Apesar desses importantes avanços legais, reconhecendo a criança como um sujeito de direitos a uma educação de qualidade, a educação infantil continua em debate. Ao longo das reflexões apresentadas por vários autores entende-se que a educação de qualidade só será alcançada com mudanças nas práticas pedagógicas. Para isso, esta pesquisa optou por se aprofundar no estudo em metodologias ativas para a educação infantil, como: sala de aula invertida, aprendizagem por projetos, PBL - aprendizagem baseado em problemas, estudo de caso, gamificação, rotação por estações, todas elas consideradas Metodologias Ativas.

A partir de então, alguns desafios se apresentaram: há referências que dão suporte teórico para a aplicação das metodologias ativas, especificamente na educação infantil? Nesta jornada, a pesquisa foi organizada de forma a conceituar as metodologias ativas, a identificar as principais metodologias capazes de atender as demandas da educação infantil e apontar os principais desafios que a inovação ainda tem a superar.

O estudo aqui presente, pretende explorar as possibilidades do uso das Metodologias Ativas na educação infantil para seguir as diretrizes da BNCC e assegurar o Direito à Aprendizagem e pleno desenvolvimento da criança.

Por fim, a pesquisa aponta métodos ativos para que a inovação da educação infantil seja uma realidade. E levando-se em conta que, o desenvolvimento de habilidades e competências das crianças desta faixa etária passam imprescindivelmente pelas mãos do professor da educação infantil, se faz necessário conhecer novas práticas pedagógicas que viabilizem o desenvolvimento pleno da criança.

2. MUDANÇAS NAS CONCEPÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil passa pela história das famílias trabalhadoras, especialmente da mulher. Ao inserir-se no mercado de trabalho, as mulheres criaram uma demanda pela

necessidade da educação infantil. Para as famílias mais carentes, não se constituía em atender à uma necessidade de caráter educativo, mas que pudesse “compensar carências” impostas pela pobreza. (Veiga, 2005, p 20).

Segundo Cerizara (1999, p 4), havia duas concepções principais sobre os tipos de instituições que trabalhavam com a Educação Infantil nas últimas décadas no Brasil. De um lado, há uma forte concepção assistencialista e, por outro, uma concepção marcada pelas práticas de escolarização precoce, não adequadas para a idade das crianças da educação infantil. De grosso modo, ainda segundo Cerizara (1999), pode-se dizer que se tratava da “importação do modelo hospitalar/familiar, e de outro, uma importação do modelo da escola do ensino fundamental.” No entanto, tal dicotomia se mostrou falsa, uma vez que “todas as instituições tinham um caráter educativo: as primeiras, com uma proposta de educação assistencial voltada para a educação das crianças pobres e as outras, com uma proposta de educação escolarizante voltada para as crianças menos pobres”, complementa a autora.

Para Veiga (2005, p 21), a evolução do reconhecimento dos direitos das crianças no Brasil tem um marco importante na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394 de 1996. Esta lei passa a considerar a educação infantil como etapa inicial da educação básica. “Deste modo, a educação infantil passa a ser vista como direito da criança, opção da família, dever do Estado e atribuição do município”, complementa Veiga.

Neste sentido, apresenta-se um desafio para esta primeira etapa da educação básica: como direcionar as práticas pedagógicas dos docentes, de modo que simplesmente não reproduzam as práticas do ensino fundamental? Como atender às demandas e especificidades das crianças de 0 a 6 anos, equilibrando os cuidados necessários da criança, com o trabalho de caráter pedagógico?

Para Corsino, Didonet e Nunes (2011, p 102) é impossível separar as ações do cuidar e educar:

Educar e cuidar, duas ações separadas na origem dos serviços de atenção à criança pequena, tornam-se, aos poucos, duas faces de um ato único de zelo pelo desenvolvimento integral da criança. Cuidar e educar se realizam num gesto indissociável de atenção integral. Cuidando, se educa. Educando, se cuida. Impossível um sem o outro.

Por isso, na Educação Infantil, as relações de afeto e cuidado também fazem parte do currículo. No entanto, é necessário integrar a este mesmo currículo, atividades que possibilitem às crianças o desenvolvimento de competências e habilidades com intencionalidade pedagógica.

A partir de 2019, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trouxe algumas novas diretrizes que deverão ser implementadas até 2020. Os enfoques continuam sendo interagir e brincar, mas com a proposição de desenvolver competências e habilidades, comuns à todas as etapas da educação básica.

Para que se garanta o direito à aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e competências relacionadas pela BNCC se fazem de suma importância, práticas pedagógicas que possibilitem à criança conviver, explorar, participar, brincar, expressar e conhecer-se. Mas para que todas estas práticas tenham a intencionalidade pedagógica e para que esta intencionalidade não seja infrutífera, é necessário que se reflita sobre a metodologia adequada à idade das crianças, ao contexto social e cultural das mesmas. É o que diz Oliveira (2015).

Os campos de experiência colocam, no centro do projeto educativo, as interações, as brincadeiras, de onde emergem as observações, os questionamentos, as investigações e outras ações das crianças articuladas com as proposições trazidas pelos/as professores/as. Cada um deles oferece às crianças a oportunidade de interagir com pessoas, com objetos, com situações, atribuindo-lhes um sentido pessoal. Os conhecimentos aí elaborados, reconhecidos pelo/a professor/a como fruto das experiências das crianças, são por ele/a mediados para qualificar e para aprofundar as aprendizagens feitas. (Oliveira, 2015 p.84)

A partir de um significativo avanço no entendimento de como a criança aprende, é necessário oferecer referências para a construção de um currículo, baseadas em direitos de desenvolvimento e aprendizagem bem definidos.

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. (BNCC, 2019 p.39). As diversas áreas de conhecimento e as diferentes linguagens são integradas por meio dos Campos de Experiência. Parte-se do pressuposto de que a criança aprende por meio das experiências vividas no contexto escolar e o professor é quem cria os meios através de práticas criativas e inovadoras.

É certo que as pessoas não aprendem da mesma forma, no mesmo ritmo e ao mesmo tempo. Inserir as tecnologias digitais, por meio das metodologias ativas, de forma integrada ao currículo escolar requer uma reflexão sobre alguns componentes fundamentais desse processo e, entre eles, o papel do professor e dos estudantes em uma proposta de condução da atividade didática que privilegia as metodologias ativas. (Bacich e Moran p.10, 2018)

Pensar práticas pedagógicas na Educação Infantil, especialmente em metodologias ativas, consiste no objetivo principal deste estudo.

2.1 METODOLOGIAS ATIVAS: O QUE É POSSÍVEL PARA A CRIANÇA PEQUENA

As metodologias ativas colocam o aluno como agente principal pela busca e construção do seu conhecimento. Ele também se torna responsável pelo seu aprendizado, deixando de ser uma figura passiva no processo pedagógico tradicional, em que ouve, observa e reproduz as informações transmitidas pelo docente. Conforme os autores Camargo e Daros (2018) “as metodologias ativas formam um conjunto de atividades organizadas, com a presença marcante da intencionalidade educativa, no qual os estudantes deixam de ser aqueles que apenas escutam e passam a ser membros ativos no processo de aprendizagem por meio de estratégias pedagógicas que estimulam a apropriação e produção do conhecimento e análise de problemas”.

Na matéria publicada pelo Blog Lyceum em 06/05/2020, escrita por Diego de Oliveira Pinto, o conteúdo mostra 6 (seis) casos de sucesso de aplicação das Metodologias Ativas. “Um exemplo é o Insper, uma instituição de ensino superior muito bem-conceituada, nacional e internacionalmente. Ele, inclusive, foi a segunda escola de negócios brasileira melhor colocada no ranking de educação executiva do Financial Times, de 2017, aparecendo em 47º lugar.” A matéria ainda cita outras 5 instituições que alcançaram sucesso aplicando diversas variações das Metodologias Ativas.

No entanto, poucas são as experiências encontradas da aplicação das metodologias ativas na Educação Infantil.

Analisando que o foco principal não está no professor como detentor do conhecimento e sim no aluno, é que conseguimos associar muito deste modelo de ensino com as crianças pequenas.

Para crianças da Educação Infantil, o aprendizado só será significativo se houver a sua interação com aquilo que está sendo explorado, ou seja, não adianta estudar sobre algo que a criança nunca viu ou ouviu falar, sem que ela veja, experimente e ou sinta relações com a sua vida. Conforme Dewey “a educação precisa formar cidadãos competentes e criativos, capazes de direcionar a sua própria liberdade. Tendo como proposta principal, a aprendizagem pela ação, o learning by doing, ou aprender fazendo, hands-on.”

No entanto, a proposta da implementação das Metodologias Ativas na sala de aula, passa por uma mudança de postura do professor e transformações estruturais no que diz respeito à sua formação.

Com frequência os professores iniciantes e o desenvolvimento profissional oferecido aos professores mais experientes priorizam o ensino e não a aprendizagem. A atenção precisa se deslocar de como ensinar para como aprender, e apenas depois que os

professores forem capazes de compreender como os alunos aprendem é que eles podem tomar decisões a respeito de como ensinar. (Hattie, 2017, p. 91)

O autor complementa que é preciso adotar uma aprendizagem convidativa, permeada por compromissos verdadeiros e, que dessa forma haverá diálogo entre os educadores e seus estudantes, quanto à compreensão dos conceitos presentes na aula. Reforçando com esse entendimento, Reyes e Rivera (2016, p. 120) referem que “[...] não devemos limitar nossos processos de ensino a um único modelo, por causa da atratividade à primeira vista, porque não existe um modelo capaz de lidar com todos os tipos e estilos de aprendizagem”.

Conforme o exposto, quais seriam as Metodologias que apresentam possibilidades de serem aplicadas na Educação Infantil? Quais delas seriam as mais adequadas para a idade e trariam melhores resultados para o aprendizado destas crianças? A próxima etapa deste estudo, se debruçou sobre as principais Metodologias Ativas presentes nas salas de aula, atualmente para refletir sobre as possíveis contribuições de cada uma para a educação infantil rumo à garantia dos Direitos de Aprendizagem das crianças de 0 a 6 anos.

2.1.1 SALA DE AULA INVERTIDA

A sala de aula invertida é uma das formas dos educadores (as) usarem das metodologias ativas em suas salas de aula. Ela necessita de uma outra estrutura nos estudos. Segundo Pereira e Silva a sala de aula invertida (flipped classroom) pode servir como um modelo pedagógico criado em 2007 pelos professores de química norte-americanos, Jonathan Bergmann e Aaron Sams, são considerados os pioneiros do modelo no ensino médio.

A inversão da sala de aula estabelece um referencial que oferece aos estudantes uma educação personalizada, ajustada sob medida às suas necessidades individuais. Bergmann e Sams (, p.6 2018)

Nesta metodologia o estudante lê e se apropria dos conteúdos em sua casa, anota suas dúvidas, para quando chegar na escola, o tempo com o professor será destinado para sanar as dúvidas que surgiram durante a leitura e estudo previamente feito, como também realizar trabalhos e atividades correspondentes ao assunto estudado anteriormente, assim o tempo é bastante otimizado e exige que o aluno também se prepare com antecedência.

Mas como pensar esse método de ensino na Educação Infantil? A criança pequena é curiosa, ela investiga sem precisar saber ler. Ao ser lançado ou pré definido o tema de estudo, a criança vai procurar descobrir tudo sobre aquilo, levando para a sala de aula as suas descobertas, as suas pesquisas prévias. Ao chegar em sala, talvez não saberá elaborar perguntas,

mas o educador como mediador do conhecimento, irá organizar as informações e promover propostas que venham a aperfeiçoar e fundamentar o estudo prévio.

Alexandro Sunaga apresentou em fevereiro de 2019, na página do blog que possui: Metodologias Inovadoras na Educação, um exemplo simples da utilização da técnica da sala de aula invertida com crianças da educação infantil. Na atividade proposta, as crianças constroem em casa, com o auxílio dos pais, um barquinho de papel. Em seguida, os pais devem estimular a curiosidade dos filhos, fazendo perguntas como: Por que o barquinho não afunda? O relato da experiência será compartilhado pelas crianças já em sala de aula, onde a professora irá direcionar a curiosidade para a prática pedagógica que terá planejado.

Com essa metodologia, ser o professor é muito desafiador, pois sua preparação prévia também necessita de muito estudo. Ao contrário da sala de aula normal, o estudante se torna o centro e o professor mediador, e não mais o único detentor do conhecimento. Quando a criança traz informações, o professor precisa selecionar e organizar as informações mais relevantes, sem desestimular a curiosidade das crianças. A partir das informações coletadas com as crianças, o professor amplia a gama de informações, ampliando também o conhecimento que elas têm sobre determinado assunto. Fazer esta relação é imprescindível para que a aula não se limite ao que a criança já conhece.

Apesar das possibilidades inovadoras com a aplicação da sala de aula invertida, a pesquisa aqui realizada não encontrou relatos da experiência da aplicação desta metodologia com crianças da educação infantil.

2.1.2 APRENDIZAGEM POR PROJETOS

A metodologia de aprendizagem por projetos é baseada em propostas em que os estudantes são estimulados a desenvolver as suas competências, o seu pensamento crítico, o seu protagonismo e suas habilidades, tudo isso integrando diferentes conteúdos. Segundo Behrens e José (2001, p 3), a metodologia de projetos foi proposta inicialmente por John Dewey (1968) e chegou ao Brasil nas traduções de Anísio Teixeira na década de 1930, na origem do movimento denominado Escola Nova.

Em um projeto de aprendizagem o que interessa não é o conteúdo absorvido, aprendido, mas as operações que ele faz para obter as informações e o que ele faz com estas informações: as interferências possíveis, os argumentos elaborados, as demonstrações produzidas. Pois, o conhecimento novo é produto de atividade intencional, da interatividade cognitiva, das trocas afetivas, das trocas interpessoais e do investimento de interesse e valores (FAGUNDES; MAÇADA; SATO, p.24 1999)

Esta metodologia é uma das mais conhecidas na educação infantil, ela pode ser realizada como projeto de ensino, onde a escola ou professor lança o tema, procurando atender a uma necessidade a ser trabalhada com os alunos. Ou o projeto de aprendizagem, onde a turma define por interesse.

Geralmente os projetos são iniciados pela escolha do nome da turma, onde muitas instituições usam, como forma de conhecer e adaptar as crianças pequenas no ambiente escolar. A partir da escolha ser feita, iniciam-se as propostas com levantamento de hipóteses do que os estudantes já sabem sobre o tema e o que gostariam de descobrir.

Assim, o educador consegue estruturar o seu projeto, inserindo os conteúdos que precisam ser trabalhados. Um projeto bem elaborado, consegue abranger muitos dos conteúdos que são pré estabelecidos pela BNCC. Com ele, é possível inserir outras metodologias ativas em que os educandos são expostos a desafios, aprendem a perguntar e a buscar respostas, aprendem a usar tecnologias digitais como meio de pesquisa, investigação, colaboração e produção de conhecimento, mesmo que ainda auxiliados pelos pais e/ou responsáveis, como também no ambiente escolar. Desmistificando que essas ferramentas servem apenas para joguinhos e vídeos descontraídos. Aprendem a trabalhar em equipe, participam de diferentes formas de comunicação e expressão, aprendem sobre o tempo e como administrá-lo e aprendem a avaliar, se autoavaliar e a serem avaliados de forma empática. E desta forma, as crianças vivenciam na prática todo este conhecimento.

2.1.3 PBL - METODOLOGIA BASEADA EM PROBLEMAS

A metodologia baseada em problemas consiste na elaboração de um problema, dentro de um conteúdo/tema que o educador está explorando, para alcançar os seus objetivos através de uma provocação no estudante. Conforme Reis e Vitalino (2017 p.1893) o PBL busca a problematização e o diálogo, com vistas à formação do pensamento crítico, diferenciando-se também de pedagogias contrárias à pedagogia tradicional, como as escolanovistas, e outras classificadas como pedagogias do “aprender a aprender”.

com essa metodologia é possível observar aspectos culturais, conhecimento prévio, dentre outras particularidades do estudante, com isso a troca de conhecimento e de experiências se torna enriquecedora para todos.

Em primeiro lugar trata-se de um relativismo epistemológico: o conhecimento seria sempre dependente do ponto de referência espacial e temporal a partir do qual o sujeito procura compreender os fenômenos naturais e sociais. Se o ato de conhecer depende inteiramente das particularidades do ponto de referência no qual se situa o sujeito cognoscente e se é impossível situar-se para além dessas particularidades, então estariam inevitavelmente comprometidas a universalidade e a objetividade do conhecimento. Em segundo lugar trata-se de um relativismo cultural. (Duarte, 2008, p. 2)

Na Educação Infantil a resolução de problemas, deve ser constante na vida da criança. O educador precisa elaborar problemas simples e objetivos evitando pistas falsas ou que a atenção mude de foco. Deverá manter uma linguagem popular e próxima da realidade da criança. A cada desafio vencido garantir para o próximo um grau de complexidade. E um dos principais, ser motivador, despertar o interesse da criança, elaborar um bom problema e valorizar o conhecimento prévio do estudante. O educador deve ter claro para si mesmo quais os objetivos que deseja alcançar com a sua criança.

Uma forma de trabalhar essa metodologia é na elaboração de pequenos experimentos científicos, onde o educador poderá apresentar na ação e indagar as crianças sobre a reação. Este momento se torna rico em levantamento de hipóteses, de troca de conhecimentos prévios e de elaboração de possíveis soluções e ou explicações acerca do acontecimento.

2.1.4 ESTUDO DE CASO

Segundo Benegas e Silva (2010, p 14), a origem do estudo de casos surgiu na universidade de Harvard (EUA) por volta de 1970, aplicado na faculdade de Direito. Segundo os autores, “O método era muito apropriado para o sistema jurídico norte americano em que a aplicação da jurisprudência e, por decorrência, o debate, assumem papéis significativos no aprendizado desta prática.” Ainda segundo os autores acima, essa técnica logo foi utilizada por outras universidades americanas, criando uma “crescente coleção de materiais de treinamento para o uso do método em sala de aula”, complementam Benegas e Silva.

Segundo Camargo e Daros (2018, p 85), “Trata-se de um instrumento pedagógico valioso, pois nos desafia a raciocinar, argumentar, negociar e refletir. O estudo de caso revela uma realidade na qual é possível visualizar os conhecimentos, aplicando-os “na prática”.

Trata-se de uma variação da técnica da PBL. Ela aborda o conteúdo através de um contexto real, através de uma situação-problema que pode se referir à pessoas, empresas ou instituições. Esta técnica pode ser realizada individualmente, mas no entanto, o ambiente colaborativo acaba por enriquecer a dinâmica do aprendizado através da interação entre os

alunos. De qualquer forma, esta técnica exige que o aluno tenha uma participação ativa na resolução das questões relativas ao estudo de caso.

Spricigio (2014, p 1) afirma que “Os casos são construídos em torno de objetivos de aprendizagem (habilidades e competências) que se pretende desenvolver, e são seguidos de questões que devem ser respondidas pelos estudantes.” Desta forma é possível seguir as diretrizes da BNCC.

Segundo Camargo e Daros (2018, p 87), o estudo não deve ser muito extenso, limitando-se ao máximo de 3 (três) páginas. Pensando na educação infantil, esta técnica poderá utilizar a estratégia da narração de histórias, feita pela professora para as crianças, a partir de algo que chamou a atenção delas em outro momento, ou até mesmo durante a leitura.

Outra forma de colocar em prática essa metodologia com a educação infantil, é observar sem interferir ou instigar a novas descobertas que geralmente acontecem em momentos livres, como parques e demais brincadeiras que não são dirigidas pelo adulto. Por exemplo: surgiu um animal no parque, este assunto gera curiosidade na maioria das crianças, a professora faz o intermédio no mesmo momento, gerando um estudo de caso, aproveitando a situação, sem a necessidade de montar um projeto sobre o tema. Assim, provocando discussões acerca do animal, gerando interação entre as crianças e criando novas possibilidades de aprendizado na troca de informações. E tudo isso fora da sala de aula.

2.1.5 GAMIFICAÇÃO

O termo gamificação é recente. Algumas pesquisas apontam para o período de 2008 a 2010, em decorrência da popularização dos jogos eletrônicos. No entanto, mesmo que muitas crianças e até professores não saibam, os elementos da gamificação já estão presentes há muitos anos na rotina escolar. Para esclarecer melhor, vamos à definição de gamificação.

Para Fadel e Ulbrich (2014, p 6), “o termo gamificação compreende elementos de jogos em atividade de não jogos.” Um exemplo comum é a recompensa das tarefas realizadas pelas crianças com figurinhas, estrelinhas e outros prêmios simbólicos. Portanto, a gamificação compreende elementos e mecanismos motivacionais para que a criança se empenhe na realização das atividades.

Além do aspecto motivacional, a gamificação pode trazer contextos lúdicos que facilitam a aprendizagem da criança. Narrativas, sons e imagens permitem que a criança vivencie de maneira fictícia a experiência na gamificação, o que o professor pode explorar e direcionar para que a criança alcance os objetivos de aprendizagens propostos.

Débora Garofalo, em matéria publicada na revista Nova Escola em janeiro de 2019, traz o depoimento da professora Paula Carolei, professora e coordenadora da graduação em Design Educacional da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). A professora aponta que “a gamificação pode promover uma postura mais exploratória e autoral por parte dos alunos”. Isto porque, segundo a professora, “a gamificação deve ter desafios que promovam a observação, elaboração de hipóteses, a percepção de padrões e singularidade, organização de informações e tomada de decisão”. Neste sentido, o aluno passa a desenvolver as competências de investigação científica. O potencial educacional de um jogo é revelado por sua proposta de uso (Sarmiento e et al, 2019 p.83).

A gamificação não corresponde apenas a jogos virtuais, são diretamente ligadas também aos jogos de tabuleiros, elaboração de cartas para planejar um jogo digital, o que exige muito planejamento. A Gamificação na educação infantil também é um dos métodos mais utilizados. Como nos demais anos da educação básica, os educadores utilizam de jogos para desenvolver habilidades e competências em determinadas áreas do conhecimento. No entanto, é preciso alguns fatores para que esta ferramenta tenha significado para o estudante, para que realmente o conhecimento seja efetivo. A criança pequena se apropria dos conteúdos programáticos na sua totalidade através da vivência, e o jogo desde que bem explorado, com regras claras, com um olhar crítico do educador, aliado sempre a sua intencionalidade, reiterando-o em diversas situações o aprendizado será mais significativo.

Com a criança pequena nem sempre é possível lançar a proposta de jogo com todas as crianças ao mesmo tempo, muitas vezes e dependendo da proposta, é necessário a explicação e exploração inicial em pequenos grupos. Assim, o olhar do educador também se torna mais direcionado nas especificidades.

2.1.6 ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES DE APRENDIZAGENS

Para um melhor entendimento sobre a metodologia de rotação por estações, é interessante conhecer um pouco sobre a aprendizagem Híbrida, onde o ensino formal acaba mesclado dois modelos de ensinar, a sala de aula on-line explorando a tecnologia, com a interação e aprendizado colaborativo em sala de aula, ou seja, a aula presencial e não presencial de forma integradas. Nessa perspectiva, o modelo não rompe com as propostas de forma presencial, mas usa o ensino on-line como uma forma sustentada para mesclar o ensino tradicional (Bacich, Tanzi - Neto e Trevisani, 2015). Neste ano de 2020, a educação passou por uma grande revolução, com o surgimento de um Vírus (Coronavírus), surgiu uma pandemia

mundial, fazendo com que todos os alunos tivessem aulas em suas casas, as salas de aulas físicas, foram substituídas por salas de aulas virtuais. O ensino precisou ser repensado, os professores precisaram se reinventar, aprender a explorar a tecnologia a qualquer custo. Houve de certa forma um desespero inicial, mas as escolas, as famílias, os alunos precisaram se abrir ao novo, para muitos, ao desconhecido. E hoje, acredito que as salas de aulas nunca mais serão as mesmas quando essa pandemia acabar.

Assim, são apresentadas possibilidades de integração das tecnologias digitais ao currículo escolar, de forma a alcançar uma série de benefícios no dia a dia da sala de aula, como o maior engajamento dos alunos no aprendizado e o melhor aproveitamento do tempo do professor para momentos de personalização do ensino por meio de intervenções efetivas. (Bacich, 2015 p.103).

Após uma breve compreensão sobre o ensino Híbrido, podemos pensar na metodologia de estações por rotação. Onde ela é baseada na criação de ambientes diferentes dentro do espaço da sala de aula, formando um circuito de atividades, geralmente pré estabelecido e planejado antecipadamente pelo professor, dentro do tema ou conteúdo que deseja explorar. Sendo que uma destas estações seja o uso da tecnologia como forma de exploração destes estudantes no circuito. O professor poderá optar em uma das estações para permanecer como mediador.

Na educação infantil conhecemos essa metodologia por cantos de aprendizagem, ou seja, o educador poderá usá-los como forma de exploração em um determinado assunto que já está sendo trabalhado com as crianças, como exemplo: uma turma com idade de 5 anos está estudando sobre os animais e nas estações poderão ser pensadas propostas como: **ESTAÇÃO 1 TECNOLOGIA:** Modelar na massinha o animal de sua preferência, a professora irá gravar um áudio com a voz da criança, imitando o som do animal escolhido. Em seguida, será feita a ligação com a placa, para quando encostar no animal modelado, ele emita o som gravado. (Professor como mediador). **ESTAÇÃO 2 REPRESENTAÇÃO:** Um projetor de imagens, acompanhado de música, transmite através de slides, figuras de animais e as crianças poderão representar usando o corpo os animais que aparecem. **ESTAÇÃO 3 ASSOCIAÇÃO:** Jogo de organização da letra inicial, correspondente a figura do animal. Seguido do encaixe, as crianças precisarão montar o corpo do mesmo animal com pecinhas de lego.

Ou também poderá ser usado este momento para estimular as Inteligências Múltiplas, também usando o circuito, porém com atividades distintas. Exemplificando: podemos oferecer em uma sala de aula com crianças de 4 anos de idade, 5 cantos: **ESTAÇÃO 1 - NATURALISTA:** madeirinhas, terra, sementes, copos de plástico. **ESTAÇÃO 2 - INTERPESSOAL:** Brinquedos de equipamentos de salão de beleza, **ESTAÇÃO 3 - LINGUÍSTICA:** Equipamentos de escritório sem uso (teclados, telefones), **ESTAÇÃO 4 -**

MUSICAL: Música e ou instrumentos musicais, fantasias e demais adereços e ESTAÇÃO 5 - LÓGICO-MATEMÁTICO: Mercadinho, embalagens vazias, dinheirinho.

As crianças poderão explorar ambas as formas usando duas maneiras: elas poderão ser direcionadas por um tempo limite e ao sinal do educador, trocariam de estação. Ou também, poderão procurar por curiosidade a estação desejada. O que vai decidir será o objetivo do professor para com as crianças.



Fonte:

https://www.google.com/url?q=http://cresceremrede.org.br/Guia_metodologias_ativas.pdf&sa=D&ust=1605875034694000&usg=AOvVaw34MgsGtWV0N93wUiBD4BVp

Não devemos estimular os alunos a desenvolver apenas aquelas nas quais se sentem mais confortáveis, mas sim devemos promover a formação integral do indivíduo. (SILVA e org, 2018)

4. ANÁLISE DE DADOS

As pesquisas aqui apresentadas permitem alguns apontamentos. Merecem destaque os seguintes aspectos;

- Não há um grande arcabouço de materiais específicos de sobre a aplicação de metodologias inovadoras na educação infantil. O histórico das metodologias ativas demonstra que o surgimento destas está relacionado às tentativas de uma modernização dos métodos de ensino, especialmente da educação superior.
- Percebe-se mudanças na concepção de Educação Infantil, seu papel e sua importância, especialmente nas últimas décadas. Estas mudanças acabaram por refletir na produção

de Legislação do Brasil, marcadas pela Lei de Diretrizes e Bases (1996) e pela criação da Base Nacional Comum Curricular (2019).

- Apesar da necessidade apresentada de se mudar as práticas pedagógicas na busca pelo desenvolvimento de habilidades e competências, as Metodologias Ativas ainda não encontraram grande repercussão nas turmas de Educação Infantil.
- As metodologias ativas não se limitam a um pequeno conjunto de práticas pedagógicas. Elas permitem que docentes repensem seu trabalho, a postura que deve adotar diante do seu público, o planejamento que precisam realizar para atender às demandas da educação infantil.
- Há diferentes metodologias ativas. Elas devem ser adequadas à realidade das crianças, considerando sempre o papel protagonista e ativo do educando. Nunca o reduzindo à uma postura passiva diante do trabalho do professor, mas permitir que a criança investigue, questione, exercite sua curiosidade. Para que a criança seja uma pesquisadora, é preciso fazer boas perguntas.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica aqui presente permitiu perceber que o uso de algumas Metodologias Ativas são possíveis na Educação Infantil. Acreditamos que vários educadores realizam de maneira informal o uso de práticas consideradas metodologias ativas em suas salas de aula, porém não registram ou até mesmo não conhecem com profundidade essas metodologias e seus objetivos, como também não fazem uso da nomenclatura usada atualmente para cada Metodologia e não fazem registros de suas propostas, o que resulta em encontrarmos pouco material seguro de pesquisa. Com isso, apoiamos este estudo nas Metodologias ativas mais conhecidas e abordadas no ensino fundamental, médio e superior, como também na BNCC da Educação Infantil e na minha experiência de sala de aula.

Agregando esses meios, percebemos que transformar o ambiente da educação infantil em ativo, não é impossível. A criança pequena tem por naturalidade a curiosidade muito afluída, com isso o educador deverá aproveitar para transformar este ambiente normal, em um ambiente de aprendizado constante. Promovendo o conhecimento não somente dentro da sala de aula, aproveitando situações não planejadas que geram questionamentos nas crianças, que favorecem as trocas de experiências já vivenciadas em outros momentos, inquietações estas que podem fluir apenas trocas momentâneas, como também projetos de estudo que envolvem muitos outros conteúdos. Além de promover a pesquisa, a coleta de informações usando a

tecnologia como aliada neste processo, podemos valorizar o que a nossa criança já tem como conhecimento prévio, como também o que acrescenta ao estar com seus pares. A resolução de problemas é constante na educação infantil, desenvolver essa habilidade é fundamental para que várias outras habilidades sejam também trabalhadas, com as metodologias ativas se torna ainda mais fácil de explorar, pois a criança faz o seu estudo de caso, criando os seus próprios meios de solucionar, experimentando e eliminando para possíveis acertos. Com isso, a criança desde pequena percebe que o erro faz parte do seu processo de aprendizagem, sendo este o principal objetivo da metodologia ativa.

Fazer uso de métodos inovadores exige do educador uma disciplina na sua preparação e no seu planejamento. Ele precisa conhecer a sua criança, precisa entender quais habilidades e competências são estabelecidas para a sua turma e a cada metodologia que pretende explorar, conhecer quais são os seus objetivos e quais as metas que deseja alcançar naquele momento.

REFERÊNCIAS

BACICH, L.; Tanzi-NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (2015).

Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.In:(Org.). Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação. São Paulo, Penso editora LTDA, cap.2

BACICH, L.(2015). **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação.** Tecnologias,Sociedade e Conhecimento, 3(1), 100 - 103.

BEHRENS, Maria. Aparecida.; JOSÉ Eliane Mara Age. **Aprendizagem por projetos e os Contratos didáticos.** Revista Diálogo Educacional - v. 2 - n.3 - p. 77-96 - jan./jun. 2001.

BENEGAS, Alexandre Albertini; SILVA, Robesval Ribeiro da. **O uso do estudo do caso como método de ensino na graduação.** Economia & Pesquisa v. 12, n.12, p. 9 - 31. novembro 2010. Disponível em:
http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/economiaepesquisa/v12_artigo01_uso.pdf. Acesso em 30/10/2020.

BERGMANN, J. e Sams, A. **Sala de aula invertida: Uma metodologia ativa de aprendizagem.** LTC, Rio de Janeiro,2018.

BRASIL. (Constituição de 1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL (2017). Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2019

CAMARGO, Fausto; DAROS, Thuinie Medeiros Vilela. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para o aprendizado ativo.** Porto Alegre: Penso: 2018.

CERIZARA, Ana Beatriz. **Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil?** Revista: Temas e Debates. v. 17 n.1. UFSC. Florianópolis, 1999.

CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital; NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica.** UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa. Brasília, 2011.

DEWEY, J. **Democracy and education.** New York: the Free Press, 1944.

DUARTE, Newton.(2008).

Pela superação do esfacelamento do currículo realizado pelas pedagogias relativistas. In Currículos, Teorias, Métodos : actas do 4ºColóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares e 8º Colóquio sobre Questões Curriculares, Florianópolis, 2 -4 Set. 2008 ,1-14.

FADEL, Luciane Maria; ULBRICH, Vânia Ribas. **A gamificação e a sistemática de jogo: conceitos sobre a gamificação como recurso motivacional.** Ed Pimenta Cultural. São Paulo, 2014.

FAGUNDES, Léa da Cruz; MAÇADA, Débora Laurino; SATO, Luciane Sayuri. **Aprendizagem do futuro: as inovações começaram.** Brasília: MEC, 1999.

GAROFALO, Débora. **Dicas e exemplos para levar a gamificação para a sala de aula.** Revista Nova Escola. 29/01/2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/15426/dicas-e-exemplos-para-levar-a-gamificacao-para-a-sala-de-aula>. Acesso em 30/10/2020.

HATTIE, John.. **Aprendizagem visível para professores: Como maximizar o impacto da aprendizagem.** Ed Penso. Porto Alegre, 2017.

HORN, Michael. B; STAKER; Heather. **Blended: Usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação.** Ed Penso. Porto Alegre, 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> Acesso em 28/10/2020.

MORAN, José. **Educação híbrida: Um conceito-chave para a educação.** En T. N. Bacich (Org.), Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação (pp. 28-45). Ed Penso. Porto Alegre, 2015.

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

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de Revista Veras, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 78-87, julho/dezembro, 2015. DOI: 10.14212/veras.vol5.n2.ano 2015.art 228

PEREIRA, Zeni Terezinha Gonçalves; SILVA, Denise Quaresma da. **Metodologia Ativa: Sala de Aula Invertida e suas Práticas na Educação Básica.** REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 2018, 16(4), 63-78. Disponível em <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.4.004> Acesso em 28/10/2020.

PINTO, Diego de Oliveira. Blog Lyceum. **6 casos de sucesso em metodologias ativas de aprendizagem.** Disponível em https://blog.lyceum.com.br/casos-de-sucesso-metodologias-ativas-de-aprendizagem/#1_Inspere Acesso em 30/10/2020.

REIS, Helaine; VITALINO, Jofre. **Análise Qualitativa Comparativa entre o Método PBL e o Tradicional na Educação Profissional Tecnológica de Nível Médio para Jovens e Adultos - Atas CIAIQ2017** Investigação Qualitativa em Educação Investigación Cualitativa en Educación Volume 1 - 1892

REYES, Jenny Zoraida Mora; RIVERA, Sandra Patricia Morales. **Fortalecimiento en los procesos lecto-escritos en primera infancia a través de blended-learning.** REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(1), 112-135. Espanha, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.007> . Acesso em 28/10/2020.

REYES, Jenny Zoraida Mora; RIVERA, Sandra Patricia Morales. **Fortalecimiento en los procesos lecto-escritos en primera infancia a través de blended-learning.** REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(1), 112-135. Espanha, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.15366/reice2016.14.1.007> . Acesso em 28/10/2020.

SARMENTO, Maristela e et al. **O futuro alcançou a escola?: O aluno digital, a BNCC e o uso de metodologias ativas de aprendizagem.** São Paulo: Editora do Brasil, 2019

SILVA, Bárbara Szuparits (org). **Inovações na prática pedagógica: formação continuada de professores para competências de ensino no século XXI.** São Paulo. Instituto Crescer. 2018 Disponível em: http://cresceremrede.org.br/Guia_metodologias_ativas.pdf Acesso em: 02/11/2020

SPRICIGO, Cinthia Bittencourt. **Estudo de caso como abordagem de ensino.** 2014. Disponível em: <https://www.pucpr.br/wp-content/uploads/2017/10/estudo-de-caso-como-abordagem-de-ensino.pdf> Acesso em: 30/10/2020.

SUNAGA, Alessandro. Blog sobre **Metodologias Inovadoras na Educação. Sala de Aula Invertida na Educação Infantil** Disponível em <https://alexsandrosunaga.com.br/sala-de-aula-invertida-na-educacao-infantil/>. Acesso em 30/10/2020.

VEIGA, Márcia Moreira. **Creches e Políticas Sociais.** Editora Annablume. São Paulo, 2005.



CENTRO UNIVERSITÁRIO PARA O DESENVOLVIMENTO DO ALTO VALE DO ITAJAÍ

Pró-Reitoria de Ensino - PROEN

Área da Pós-Graduação

FICHA DE AVALIAÇÃO

Curso:

Título da artigo:

Aluno (a):

Avaliação	Aspectos a considerar	Nota (0 a 10)
1. Avaliação do Artigo Científico	Apresentação formal (normas de produção acadêmica)	
	Conteúdo.	
	Organicidade, coerência e relevância.	
	Resultados Obtidos.	
	Considerações finais (aspectos conclusivos).	
Média		
2. Converter média geral em conceito: A (9,0 a 10) B (7,0 a 8,9) C (5,0 a 6,9) D (3,0 a 4,9) E (0,1 a 2,9)		
Conceito final		

Observação:

3. Manifesto e autorização para publicação do tema de estudo.	
Professor(a) Orientador(a) você indica para publicação este artigo	Não () Sim ()

4. Nome Professor(a) Orientador(a)	Assinatura
Adriana Thives	
5. Professora Coordenadora do Curso	Assinatura
Susana Gauche	

Local

Data