Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

EXPERIÊNCIAS COM METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL: da Residência Pedagógica à docência

Maria Mayara Rodrigues Carvalho
mmayararc@gmail.com

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

ORCID: https://orcid.org/0009-0000-6945-8042

Vitor Moldes Cramer
vitormoldes505@gmail.com

Graduado em Geografia pela Universidade do Estado do Amazonas (UEA).

ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7239-043X

Ilma de Farias Raulino
ilmafariass18@gmail.com

Mestranda em Geografia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

ORCID: https://orcid.org/0009-0001-9105-8835

RESUMO

No cenário educacional atual, as altas taxas de evasão e desmotivação são alarmantes, impulsionadas por práticas pedagógicas monótonas. Em contraste, abordagens inovadoras, como projetos interdisciplinares e visitas culturais, mostram-se eficazes para engajar os alunos. Este artigo analisa duas experiências de metodologias ativas no ensino de geografia: uma como aluna bolsista no programa Residência Pedagógica na Escola Estadual Olga Falcone (2020-2022) e outra como professora em 2024. A pesquisa, de abordagem qualitativa e participante, demonstra que as metodologias ativas transformam a dinâmica da sala de aula, promovendo um ambiente inclusivo e colaborativo, onde os alunos se envolvem ativamente e desenvolvem autonomia, criatividade e pensamento crítico. Essas práticas pedagógicas não só enriquecem o aprendizado, tornando-o mais significativo e duradouro, como também preparam os alunos para os desafios futuros.

PALAVRAS-CHAVE

Metodologias ativas; Ensino de Geografia; Sala de aula.

EXPERIENCES WITH ACTIVE METHODOLOGIES IN ELEMENTARY EDUCATION: from pedagogical residency to teaching

ABSTRACT

In the current educational landscape, the high rates of dropout and lack of motivation are alarming, driven by monotonous pedagogical practices. In contrast, innovative approaches, such as interdisciplinary projects and cultural visits, have proven effective in engaging students. This article analyzes two experiences with active methodologies in geography teaching: one as a scholarship student in the Pedagogical Residency program at Olga Falcone State School (2020-2022) and the other as a teacher in 2024. The research, with a qualitative and participatory approach, demonstrates that active methodologies transform classroom dynamics, promoting an inclusive and collaborative environment where students actively engage and develop autonomy, creativity, and critical thinking. These pedagogical practices not only enrich learning, making it more meaningful and lasting, but also prepare students for future challenges.

KEYWORDS

Active methodologies; Teaching Geography; Classroom.

EXPERIENCIAS CON METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA: de la residencia pedagógica a la docencia

RESUMEN

En el actual panorama educativo, las altas tasas de abandono y la falta de motivación son alarmantes, impulsadas por prácticas pedagógicas monótonas. En contraste, enfoques innovadores, como los proyectos interdisciplinarios y las visitas culturales, han demostrado ser efectivos para involucrar a los estudiantes. Este artículo analiza dos experiencias con metodologías activas en la enseñanza de la geografía: una como estudiante becada en el programa de Residencia Pedagógica en la Escuela Estatal Olga Falcone (2020-2022) y otra como profesora en 2024. La investigación, con un enfoque cualitativo y participativo, demuestra que las metodologías activas transforman la dinámica del aula, promoviendo un entorno inclusivo y colaborativo donde los estudiantes se involucran activamente y desarrollan autonomía, creatividad y pensamiento crítico. Estas prácticas pedagógicas no solo enriquecen el aprendizaje, haciéndolo más significativo y duradero, sino que también preparan a los estudiantes para los desafíos futuros.

PALABRAS CLAVE

Metodologías activas; Enseñanza de Geografía; Aula.

Introdução

No cenário educacional atual, as taxas de evasão e desmotivação são preocupantes. Esse problema é evidente nos relatos diários compartilhados por professores nas redes sociais, em reportagens e nas próprias declarações dos alunos, que frequentemente expressam seu desinteresse pelos estudos. Muitos alunos se sentem desmotivados por práticas pedagógicas monótonas e repetitivas em sala de aula. Em contraste, eles demonstram um grande entusiasmo por abordagens inovadoras, como projetos interdisciplinares, visitas culturais e a presença de professores que os reconheçam e valorizem como indivíduos.

Diante desse contexto, as metodologias ativas têm ganhado destaque no cenário educacional contemporâneo, promovendo o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem e incentivando a participação ativa e colaborativa. Mouran (2019) destaca que essas metodologias centralizam o ensino e a aprendizagem nos alunos, envolvendo-os na aquisição de conhecimento por meio da descoberta, investigação ou resolução de problemas. Esse enfoque promove uma visão de escola como uma comunidade de aprendizagem, onde todos os agentes educativos, incluindo professores, gestores, familiares e a comunidade (tanto local quanto digital), participam ativamente.

Paiva (2016) cita que as formas de aplicação das metodologias ativas podem ser diversas,

> As possibilidades para desenvolver metodologias ativas de ensino-aprendizagem são múltiplas, a exemplo da estratégia da problematização, do Arco de Marguerez, da aprendizagem baseada em problemas (*problem-based learning* – PBL), da aprendizagem baseada em equipe (*team-based learning* – *TBL*), do círculo de cultura. Vale esclarecer que outros procedimentos também podem constituir metodologias ativas de ensino-aprendizagem, como: seminários; trabalho em pequenos grupos; relato crítico de experiência; socialização; mesas-redondas; plenárias; exposições dialogadas; debates temáticos; oficinas; leitura comentada; apresentação de filmes; interpretações musicais; dramatizações; dinâmicas lúdico-pedagógicas; portfólio; avaliação oral; entre outros (Paiva, 2016, p. 147).

Nesse contexto, repensar o ensino de disciplinas como a geografia se torna crucial. Apesar de muitos alunos a considerarem chata, teórica e cansativa, a geografia não deve ser apenas uma disciplina retórica. É preciso que ela proporcione aos estudantes a oportunidade de desenvolver criatividade, pensamento crítico, habilidades de comunicação e autonomia, fundamentais para seu crescimento acadêmico e pessoal. As metodologias ativas surgem como uma ferramenta pedagógica capaz de transformar esse cenário. Ao promover o protagonismo do aluno no processo de aprendizagem e

incentivar a participação ativa e colaborativa, elas podem contribuir significativamente para a melhoria do ensino de geografia. Diesel *et. al.* (2017, p. 278) analisa que,

> [...] Ensinar a pensar significa não transferir ou transmitir a um outro que recebe de forma passiva, mas o contrário, provocar, desafiar ou ainda promover as condições de construir, refletir, compreender, transformar, sem perder de vista o respeito a autonomia e dignidade deste outro. Esse olhar reflete a postura do professor que se vale de uma abordagem pautada no método ativo.

Este artigo tem como objetivo relatar e analisar duas experiências vivenciadas pela autora em dois momentos distintos: o primeiro como aluna bolsista do programa Residência Pedagógica na Escola Estadual Olga Falcone nos anos de 2020 e 2022, e a segunda já como professora formada de Geografia no ano de 2024. Ambas as experiências são abordadas sob a perspectiva do uso de metodologias ativas no ensino de geografia, buscando identificar os impactos dessas abordagens no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos.

A educação está em constante transformação, exigindo novas abordagens e práticas pedagógicas. Diante deste cenário, as metodologias ativas têm se destacado como uma abordagem eficaz para promover a aprendizagem significativa dos alunos, estimulando sua participação ativa e o desenvolvimento de habilidades essenciais. Assim, este artigo busca contribuir para o debate sobre o uso dessas metodologias no ensino de Geografia, destacando sua importância para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem nessa disciplina.

O ensino de Geografia mediante as dificuldades presentes nas escolas

A Geografia foi se desenvolvendo ao decorrer do tempo. Desde os primórdios, ou seja, desde a Pré-História, onde os homens buscavam novos territórios, e tinham total conhecimento do espaço em que habitava, o que são chamados de mapas mentais, desde sempre, mesmo sem saber, o homem já era geografo, e isso foi comprovado ao longo da história. Conforme aponta Costa e Moreira (2016, p. 21) "a produção científica da Geografia se fez na história, desde os últimos 3 mil anos, com acúmulos de conhecimentos geográficos, tanto de origem empírica como científica". Portanto com o surgimento da ciência geográfica, consequentemente surge as correntes do pensamento geográfico, que apresenta uma perspectiva da Geografia ao nascer de concepções diferentes acerca da relação presente entre o ser humano/sociedade e o espaço. Sendo assim, tais correntes buscam valorizar o ser humano enquanto sociedade e sua

capacidade de transformar-se no espaço em que vive, em contrapartida, outras defendem que forças naturais como elementos preponderantes no seu modo de vida.

Conquanto Alexander Von Humboldt e Carl Ritter foram os primeiros a iniciar o processo de sistematização da ciência geográfica, tendo uma grande importância para a Geografia Moderna naquele período. Sendo assim, Humboldt por ser naturalista e tinha seus entendimentos acerca da Geografia, partiu de um pressuposto de uma visão holística, sendo, portanto, uma visão integrada da paisagem, bem como suporte na observação, tido como empirismo racionado, por outro lado, Ritter se baseia na Geografia como o estudo dos fenômenos de forma isolada. A partir desta perspectiva, a Geografia passou por diversos processos para se tornar uma ciência geográfica, iniciando desde o período primitivo, perpassando pela idade média, logo depois pela idade moderna, pelas escolas geográficas e pela pós modernidade.

A Geografia é de suma importância na vida de todos, sendo, portanto, a disciplina que permite conhecer o espaço geográfico, o espaço produzido pelo homem e que está em constante transformação, sendo um componente do currículo, e de seu ensino, que se caracteriza pela singularidade das vidas que os estudantes conseguem observar, reconhecendo a sua identidade e pertencimento ao mundo. Conforme aponta os PCN (1998, p. 81, *apud*, Costa; Moreira, 2016, p.28) que estabelecem:

> conhecer a organização do espaço geográfico e o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo a compreender o papel das sociedades em sua construção e na produção do território, da paisagem e do lugar; identificar e avaliar as ações dos homens em sociedade e suas consequências em diferentes espaços e tempos, de modo a construir referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais; compreender a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações; [...]

Assevera o mediador de todo esse conhecimento, que é o professor de geografia, enfrenta inúmeras dificuldades no seu trabalho, onde é necessário buscar “estratégias” ou “procedimentos” para fazer com que o aluno se interesse pela matéria, e que possa enxergar a total importância da geografia na vida dele, sendo assim, o professor sempre busca caminhos para despertar o interesse do aluno, relacionando o seu espaço local, com o global. Entretanto, a resposta que o professor tanto quer do aluno, muitas vezes não acontece, e isso faz com que muitos professores optem por ser mais conservadores, fazendo com que suas aulas fiquem mais repetitivas, e rotineiras sem experimentar caminhos para aprimorar sua didática.

Muitos professores criam uma expectativa em torno dos alunos, achando que irão encontrar alunos motivados, estudiosos, disciplinados, no entanto, na realidade é diferente, nisto, a relação do professor e aluno, não deve ser somente cognitiva e racional, é necessária uma relação aberta, negociada sem papéis extremamente profissionais, para que assim ocorra uma motivação dos mesmos. Os alunos, por sua vez, como já citado, demonstram zero interesse no processo de aprendizagem, sustentando uma perspectiva de que a geografia é uma matéria decorativa, não se esforçando para que haja um progresso, e sem conseguir dimensionar a presença da geografia em quase todos os lugares em que ele frequenta.

A instituição escolar exerce um papel essencial na formação integral do indivíduo enquanto cidadão. Todavia, observa-se que o ambiente escolar contemporâneo enfrenta uma série de desafios estruturais e pedagógicos, entre os quais se destacam as limitações dos materiais didáticos, as deficiências na formação continuada dos docentes, os altos índices de violência e a influência, muitas vezes inadequada, das diretrizes do sistema educacional. No contexto atual, a realidade vivenciada em diversas escolas é motivo de grande preocupação. O espaço escolar, que por excelência deveria promover a aprendizagem, a convivência ética e o desenvolvimento humano, tem sido palco de situações alarmantes, como o consumo e a comercialização de substâncias ilícitas, bem como episódios de violência física e verbal entre discentes e docentes. Diante desse panorama, torna-se imperativa a reestruturação das práticas e da gestão escolar, de modo a garantir um ambiente educativo que seja, ao mesmo tempo, acolhedor, disciplinado e propício ao desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes. Somente a partir de um espaço organizado e comprometido com a qualidade do ensino será possível promover, de forma eficaz, o processo de ensino-aprendizagem em sua totalidade.

Sendo assim para agregar os recursos tecnológicos para o ensino da geografia é totalmente válido, tendo em vista as dificuldades em transmitir conhecimento, sem o interesse do receptor, desta forma, a utilização de elementos tecnológicos como computadores, *notebook*, *Datashow*, e até mesmo aparelho celular ou tablets, torna-se a aula diferente e dinâmica, despertando o interesse do aluno, sendo algo novo para o mesmo. O recurso do celular, pode ser um aliado para o professor, basta saber como usar, a presença de diversos aplicativos facilita a dinâmica do professor.

Por fim, o emprego da tecnologia em mapas, visualização de satélites, quebra-cabeça, e vários outros aspectos, faz com que o aluno observe diversos espaços, ampliando seu conhecimento. Isto posto é nítido as dificuldades de estrutura das escolas,

rotina, disponibilidade de ambiente, recursos materiais, afinidades pessoais, ausência de apoio familiar, indisciplina dos alunos, vários fatores interferem na estruturação de uma escola pública, porém a dificuldade encontrada pelos professores e alunos não devem passar despercebidas pela sociedade em geral.

Metodologia e procedimentos

Esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa segundo Minayo e Sanches (1993), a abordagem qualitativa realiza uma aproximação íntima e fundamental entre sujeito e objeto, uma vez que ambos compartilham a mesma natureza. Essa abordagem se volta com empatia para os motivos, intenções e projetos dos atores, a partir dos quais as ações, estruturas e relações tornam-se significativas. Gerhardt e Souza (2009) reforçam que os pesquisadores que utilizam métodos qualitativos, o objetivo é explicar o porquê dos fenômenos e sugerir o que deve ser feito, sem quantificar os valores e trocas simbólicas ou submeter-se à prova de fatos, uma vez que os dados analisados são não-métricos e baseados em interação, utilizando diferentes abordagens.

Essa perspectiva qualitativa permite uma compreensão mais profunda e contextualizada dos fenômenos estudados, valorizando as experiências e percepções dos participantes. Dessa forma, a pesquisa torna-se mais rica e capaz de capturar a essência das dinâmicas sociais e culturais em estudo, contribuindo para um entendimento mais completo e humanizado dos fenômenos investigados. As características da pesquisa qualitativa incluem a objetivação do fenômeno, a hierarquização das ações de descrever, compreender e explicar, e a precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno.

Além disso, ela observa as diferenças entre o mundo social e o mundo natural, respeita o caráter interativo entre os objetivos dos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos, busca resultados os mais fidedignos possíveis e se opõe ao pressuposto de um modelo único de pesquisa para todas as ciências (Gerhardt; Souza, 2009). Essas características asseguram que a pesquisa qualitativa seja flexível e adaptável, permitindo uma investigação mais aprofundada e contextualizada.

Além disso, esta pesquisa adota uma abordagem participante, caracterizada pelo envolvimento ativo dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de investigação. Lakatos e Marcondes (2003) destacam que a pesquisa participante,

> Consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste (Lakatos; Marcodes, 2003, p.194).

Nesse sentido, Gil (2008, p. 31) reforça que "tanto a pesquisa-ação quanto a pesquisa participante se caracterizam pelo envolvimento dos pesquisadores e dos pesquisados no processo de pesquisa". Essa participação ativa permite que os sujeitos da pesquisa contribuam diretamente para a coleta e análise de dados, enriquecendo ainda mais os resultados obtidos e garantindo que as interpretações sejam mais alinhadas com as realidades e perspectivas dos participantes. Dessa forma, a pesquisa torna-se mais rica e capaz de capturar a essência das dinâmicas sociais e culturais em estudo, proporcionando um entendimento mais completo e humanizado dos fenômenos investigados.

Os procedimentos técnicos adotados neste trabalho consistiram em uma pesquisa bibliográfica abrangente, que envolveu a leitura e análise de artigos, livros, sites, dissertações e outros materiais relevantes para o tema em questão. O objetivo dessa etapa foi aprofundar o conhecimento sobre o assunto, buscando novos enfoques e abordagens. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica não se limita a repetir o que já foi dito ou escrito sobre um tema, mas possibilita uma análise mais profunda e inovadora, levando a conclusões originais e criativas.

Reflexões sobre a prática docente: vivências no Programa de Residência Pedagógica

Antes de adentrar na experiência vivenciada durante o Programa de Residência Pedagógica, é relevante contextualizar a importância e o propósito desse programa para a formação de professores. O Programa de Residência Pedagógica, coordenado pela CAPES, é uma iniciativa que visa aprimorar a formação prática dos futuros docentes. Segundo Raulino e Carvalho (2023), o programa é uma atividade curricular fundamental para preparar adequadamente o futuro professor para os desafios da prática pedagógica. Além disso, destaca-se que o programa ocupa um lugar central na formação inicial dos professores, evidenciando a importância de compreender o estágio como parte integrante do processo formativo.

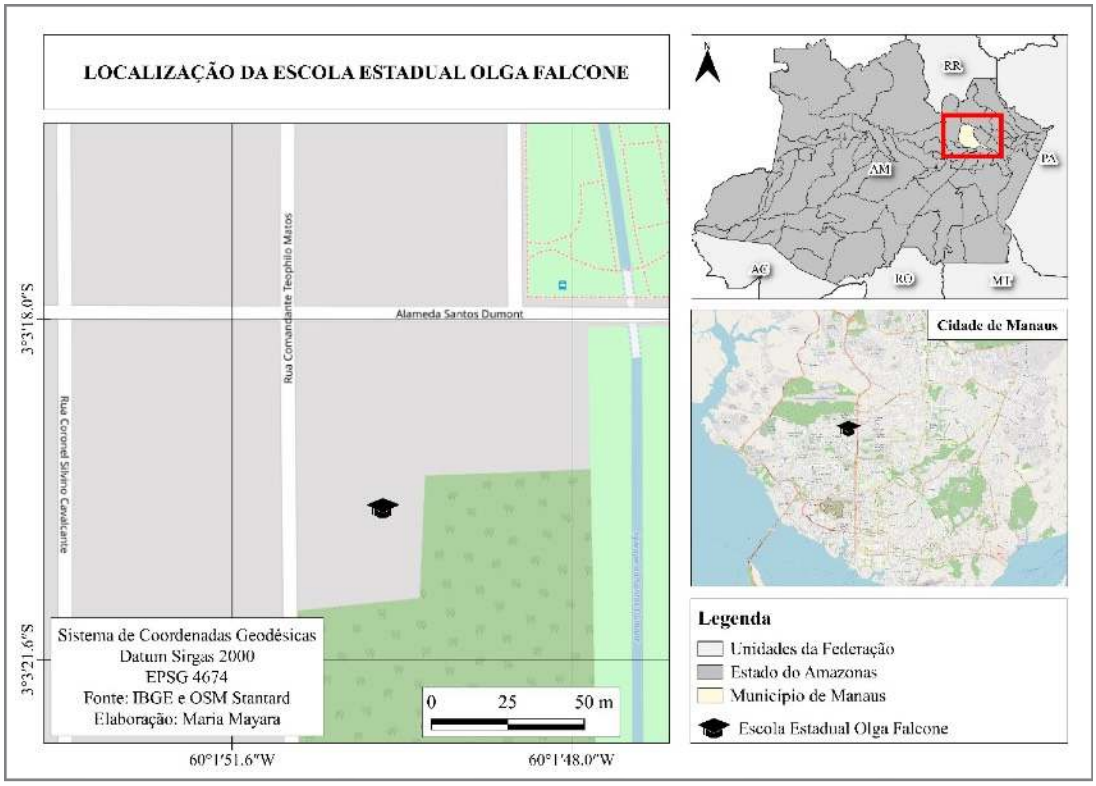
Com uma carga horária total de 414 horas, o programa inclui atividades como a regência de sala de aula, acompanhadas pelo professor preceptor e pelo docente da instituição formadora. A experiência ao longo desses 18 meses foi fundamental para o

desenvolvimento da prática docente, proporcionando aprendizados constantes. Ficou claro que ser professor (a) vai além de apenas ministrar aulas; é uma troca constante, na qual o docente ensina e aprende com seus alunos, enriquecendo-se mutuamente nessa jornada educativa.

Antes de entrar na análise da experiência com metodologias ativas, é importante contextualizar brevemente os 18 meses do programa de Residência Pedagógica. Iniciado em 2020, um ano marcado pela pandemia, os residentes que ingressaram nesse ano permaneceram até março de 2022, sem interrupções significativas. A Escola Estadual Olga Falcone, onde todas as atividades do programa ocorreram, está localizada no bairro Da Paz, na rua Theofilo Matos (Figura 1), e trabalha com o ensino fundamental II. Esta escola, bem localizada, oferece aos seus alunos, que em grande parte residem em suas proximidades, uma boa estrutura para o ensino.

A jornada no programa pode ser dividida em três etapas distintas. Na primeira etapa, em 2020, as aulas foram totalmente online devido à suspensão das aulas presenciais, exigindo adaptação a esse novo formato de ensino. Todas as interações com os discentes foram por meio de uma sala de aula criada no *Classroom* e trocas de mensagem pelo *WhatsApp*. Raulino e Carvalho (2023) destacam que o Programa de Residência Pedagógica proporciona diversas vivências no ambiente escolar, embora no contexto da pandemia essas vivências tenham sido inéditas, exigindo inovações na abordagem educacional. O ano de 2020 e parte de 2021 foram marcados pelo formato de ensino online e pelo formato híbrido.

Figura 1: Mapa de localização da Escola Municipal Olga Falcone



Fonte: Carvalho, 2022.

Com o retorno das aulas presenciais, iniciou-se um novo desafio, que era entrar na sala de aula e buscar desenvolver/aprimorar a didática dentro dela. Foi necessário realizar uma pequena desconstrução para entender como a pandemia havia afetado os alunos e como poderiam se aproximar deles para ensiná-los de forma que cada um realmente aprendesse o assunto. No segundo momento, em meados de 2021, as aulas gradualmente voltaram ao formato presencial, mas os residentes ainda não puderam retornar às salas de aula. Esse período envolveu o desafio do ensino híbrido, combinando elementos presenciais e virtuais. Finalmente, na terceira etapa em 2022, as aulas voltaram a ser totalmente presenciais, permitindo que todos os residentes retornassem às escolas.

As experiências que ocorreram em 2022 serão o foco deste artigo. Após ser definido o turno e a turma que cada residente assumiria, as atividades nas dependências da Escola Estadual Olga Falcone se iniciaram. Neste semestre em especial, todas as atividades produzidas em sala foram voltadas para a realização de dois eventos: as apresentações sobre o conflito atual entre Rússia e Ucrânia, que os 9° anos e o Avançar

fariam no dia 30/03, e a feira de Astronomia, que os 6° anos ficaram responsáveis pela produção e apresentação no dia 01 de março.

Planejamento e execução das atividades: estudo do conflito Ucrânia-Russia com o 9° ano 6

Conforme mencionado anteriormente, as atividades a serem realizadas com os estudantes consistiam em um seminário com o nono ano e o Avançar sobre um conflito atual, especificamente a guerra entre Ucrânia e Rússia, e uma feira de astronomia com o sexto ano. Primeiramente, abordaremos as atividades desempenhadas com o nono ano.

A turma trabalhada pela autora foi o 9º ano 6. Após uma conversa com o outro residente, foi decidido que ele ficaria responsável pelas turmas do Avançar e do 9º ano 5. Essa divisão permitiu uma organização mais eficiente das apresentações, que estavam programadas para o dia 30/03. As turmas sob a orientação do outro residente, o Avançar e o 9º ano 5, ficaram encarregadas de abordar o contexto histórico e a atualidade do conflito entre Ucrânia e Rússia. Essa divisão temática foi fundamental para garantir que cada aspecto do conflito fosse detalhadamente explorado, proporcionando aos alunos uma compreensão abrangente e profunda do assunto.

Enquanto isso, a autora focou suas atividades com o 9º ano 6, preparando-os para complementar as apresentações com outras perspectivas sobre o conflito. O 9º ano 6 ficou responsável por abordar aspectos atuais do conflito. Essa estratégia colaborativa facilitou a organização do conteúdo e incentivou a cooperação entre os residentes e os alunos, promovendo um ambiente de aprendizado dinâmico e integrado. Para garantir uma execução harmoniosa e eficaz do projeto, as aulas dedicadas à elaboração do trabalho foram divididas em quatro sessões, evitando interferências na comunicação e assegurando que todas as etapas fossem cobertas adequadamente.

O primeiro ponto a ser considerado durante o planejamento das apresentações foi evitar a tradicional leitura de falas escritas no papel durante as apresentações. Era essencial despertar o interesse dos alunos e trazer o tema para um contexto mais atual. Assim, decidiu-se utilizar as redes sociais para que os estudantes pudessem visualizar o que estava sendo explicado, já que a guerra estava sendo transmitida em tempo real, com informações disponíveis instantaneamente.

A primeira etapa consistiu na explicação do conteúdo, permitindo que os alunos com acesso a celulares e dados móveis pesquisassem notícias em sites e no Twitter, onde o conflito era um dos assuntos em alta. Esse método não só despertou o interesse dos

alunos, mas também os incentivou a desenvolver habilidades de pesquisa e análise crítica, utilizando fontes de informação contemporâneas e diversas.

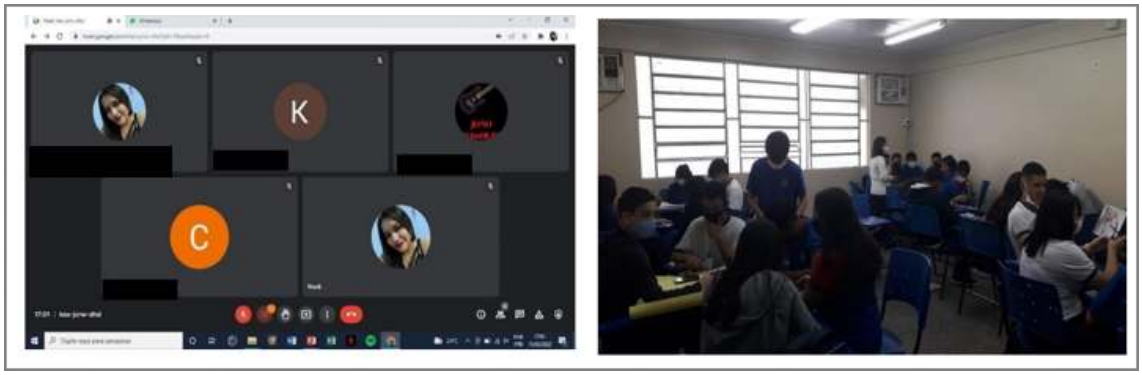
Para facilitar a organização e garantir que todos os alunos estivessem engajados e entendendo o material, as equipes foram separadas com tarefas específicas. Cada grupo foi responsável por uma parte do tema, o que promoveu a colaboração e o trabalho em equipe. Além disso, para tirar dúvidas e manter a comunicação constante, foi criado um grupo de WhatsApp com os discentes da turma. Isso permitiu uma interação mais direta e imediata, onde os alunos poderiam fazer perguntas, compartilhar descobertas e receber orientações durante a parte da tarde. Mouran (2019, p. 9) observa que,

> Metodologias ativas em contextos híbridos – que integram as tecnologias e mídias digitais, realidade virtual e aumentada, plataformas adaptativas – trazem mais mobilidade, possibilidade de personalização, de compartilhamento, de design de experiências diferentes de aprendizagem, dentro e fora da sala de aula, dentro e fora da escola.

Na segunda aula, conduzida por meio de uma plataforma online, especificamente o *Google Meet* (Figura 2), apenas alguns alunos participaram, todos pertencentes às equipes designadas. Durante essa sessão, foi estabelecido o escopo de apresentação para cada equipe. Ficou evidente, por meio da interação, que muitos estudantes estavam enfrentando dificuldades para compreender a execução do trabalho, o que destacou a importância da aula para identificar as principais lacunas de entendimento dos grupos.

Com base nessa análise, foi desenvolvida uma estratégia para garantir que todos os alunos compreendessem tanto o conteúdo quanto o formato do trabalho. Na terceira aula, cada equipe trouxe um cartaz e foi instruída a se reunir para reforçar o tema específico que seria apresentado (Figura 3). Os alunos tiveram liberdade para elaborar seus cartazes ou pesquisar conteúdo na sala, o que permitiu que esclarecessem dúvidas que surgiram durante o processo de desenvolvimento do trabalho.

Figuras 2 e 3: Procedimentos do projeto sobre a Guerra entre Rússia e Ucrânia



Fonte: Carvalho, 2022.

Essa fase do projeto foi marcada pela observação da dinâmica de trabalho dos alunos, que se envolveram na pesquisa e na produção dos cartazes de forma colaborativa. Alguns alunos mais reservados pareciam mais confortáveis para expressar suas ideias em grupo, contribuindo para um ambiente de aprendizado mais inclusivo e participativo.

A quarta aula foi reservada para a apresentação dos trabalhos. Os cartazes produzidos por cada equipe demonstraram excelente qualidade, evidenciando o esforço dedicado à sua elaboração. Apesar de alguns alunos demonstrarem nervosismo, todas as apresentações foram organizadas e cada equipe conseguiu explicar seu tema de forma clara. O *feedback* positivo dos colegas e a interação durante as apresentações refletiram o engajamento e o comprometimento dos alunos com o trabalho realizado.

Desenvolvimento e implementação das atividades: feira de astronomia com a turma do 6° ano

Seguindo com as atividades desenvolvidas no programa de Residência Pedagógica, agora focadas na turma do 6º ano 5, as ações foram planejadas para a Feira de Astronomia. O primeiro passo foi analisar a prova da Olimpíada Brasileira de Astronomia e Astronáutica (OBA) para identificar os assuntos que precisavam ser trabalhados para o evento. Assim, foram delimitados os seguintes temas: ano bissexto, as leis de Kepler, os movimentos de rotação e translação da Terra e o desmatamento.

O segundo passo foi refletir sobre como desenvolver uma atividade que envolvesse toda a turma. A turma do 6º ano 5 ficou responsável pela produção de vídeos que seriam exibidos ao longo da Feira de Astronomia, como se fosse um cinema na

escola. Os vídeos curtos seriam produzidos em redes sociais como *TikTok* e *Kwai*, ou em aplicativos de produção de vídeos, onde os alunos abordariam os temas designados. Essa abordagem visava não apenas envolver os alunos de maneira mais dinâmica, mas também conectar o aprendizado com as ferramentas tecnológicas e as plataformas de mídia social com as quais os alunos já estão familiarizados.

Após a definição dos temas e da atividade a ser realizada, iniciaram-se os preparativos para a apresentação, programada para o dia 1º de março. A primeira etapa do projeto consistiu em apresentar aos alunos o conteúdo que seria trabalhado. Durante essa fase, foi essencial garantir que todos os alunos compreendessem profundamente os tópicos, utilizando métodos didáticos que facilitassem a assimilação das informações.

Na segunda etapa, a turma foi dividida em três grupos, cada um responsável por um tópico. Em seguida, foi explicado a cada grupo como seria a execução do trabalho, discutindo como poderiam produzir os vídeos com total liberdade, utilizando as redes sociais mencionadas acima ou métodos tradicionais, como a gravação simples de vídeos sem efeitos. A divisão dos grupos permitiu que cada aluno assumisse um papel ativo na pesquisa e na produção do conteúdo, promovendo um ambiente de colaboração e troca de conhecimentos.

A terceira etapa incluiu a criação de um grupo no *WhatsApp*, onde os alunos poderiam tirar dúvidas e enviar os vídeos produzidos. O grupo também foi utilizado para enviar exemplos de vídeos, guiando os alunos no processo de produção. Esse canal de comunicação foi fundamental para manter um acompanhamento contínuo, oferecendo suporte e feedback em tempo real. Além disso, a utilização do *WhatsApp* como ferramenta de coordenação ajudou a integrar o processo de aprendizado com a realidade digital dos alunos, tornando o projeto mais acessível e engajador.

Na quarta e última etapa, os vídeos foram enviados por cada equipe. Todos conseguiram cumprir o que foi proposto, mostrando grande criatividade na execução do trabalho. Foi nítido o esforço dos alunos em cada vídeo, refletindo um entendimento profundo dos temas abordados e a capacidade de aplicar esse conhecimento de forma prática e inovadora. Além de fugir do tradicional, a exibição dos vídeos manteve os alunos atentos aos trabalhos dos colegas, permitindo que visualizassem seus próprios trabalhos e interagissem com outros alunos da escola, pois os vídeos foram exibidos para todos os alunos da instituição (Figura 4).

Figura 4: Apresentação dos trabalhos



Fonte: Carvalho, 2022.

A Feira de Astronomia, com a exibição dos vídeos, transformou-se em um evento de grande sucesso. Os alunos não apenas apresentaram seus trabalhos, mas também participaram de discussões e trocaram experiências sobre os temas abordados. Essa interação foi crucial para consolidar o aprendizado e incentivar o desenvolvimento de habilidades críticas, como a comunicação, a cooperação e a criatividade. O uso de vídeos permitiu que os alunos explorassem diferentes formas de expressão e comunicação, tornando o aprendizado mais significativo e relevante para suas vidas.

Em resumo, a implementação das atividades com a turma do 6º ano 5 para a Feira de Astronomia demonstrou a eficácia de métodos pedagógicos inovadores e colaborativos. O projeto não só promoveu um entendimento aprofundado dos temas de Astronomia, mas também integrou habilidades tecnológicas e sociais essenciais para o desenvolvimento dos alunos. O sucesso do projeto destacou a importância de uma abordagem educativa que vai além do ensino tradicional, engajando os alunos de maneira significativa e preparando-os para os desafios do futuro.

Os alunos do 9º ano 6 e 6º ano 5 participaram de atividades utilizando a metodologia da aprendizagem invertida. Moran (2019) destaca que essa abordagem é um

modelo híbrido e ativo, ideal para um mundo conectado e digital. Todos os passos deste projeto foram pensados e executados com base nesse modelo, visando a maximizar a aprendizagem dos alunos. Cada etapa foi cuidadosamente planejada, desde a escolha dos temas até a forma como os alunos seriam engajados e incentivados a participar ativamente.

Durante as aulas, foram utilizadas diversas estratégias para garantir o sucesso da aprendizagem invertida. Os alunos tiveram acesso a materiais de estudo antes das aulas, como vídeos, textos e atividades, para que pudessem se familiarizar com os conteúdos e chegassem às aulas preparados para discuti-los. Durante as aulas, foram realizadas discussões em grupo, atividades práticas e apresentações, permitindo que os alunos aplicassem o conhecimento adquirido de forma colaborativa e contextualizada.

Ao longo do projeto, foi possível observar uma evolução significativa na forma como os alunos lidavam com a aprendizagem invertida. No início, alguns demonstraram dificuldade em se adaptar a essa abordagem, pois não estavam acostumados a assumir a responsabilidade por seu próprio aprendizado. No entanto, ao longo do tempo, eles se tornaram mais autônomos e confiantes em sua capacidade de aprender de forma independente.

A experiência com as metodologias ativas, em especial a aprendizagem invertida, foi enriquecedora e reveladora. Ficou evidente a importância do acompanhamento próximo dos alunos ao longo do processo de aprendizagem, pois isso os ajuda a superar dificuldades e a se manterem motivados. Além disso, a aplicação dessas metodologias estimulou o interesse dos alunos pelo conteúdo, tornando o aprendizado mais significativo e duradouro.

Por fim, a implementação bem-sucedida da aprendizagem invertida destaca a importância da inovação e da adaptação no campo da educação. As metodologias ativas têm o poder de transformar a maneira como os alunos aprendem, tornando o processo mais envolvente e eficaz. Portanto, é fundamental que os educadores estejam abertos a novas abordagens e estejam dispostos a experimentar e ajustar suas práticas pedagógicas para melhor atender às necessidades de seus alunos.

Explorando o potencial dos *lapbooks*: uma experiência de aprendizagem criativa e engajadora

Seguindo com este relato, passarei a descrever a experiência como docente, contudo, por motivos de confidencialidade e respeito, não mencionarei o nome da escola em questão. Trata-se de uma instituição particular na cidade de Manaus-AM, e não foi solicitada a autorização necessária para mencioná-la explicitamente neste artigo. Esse cuidado é essencial para preservar a privacidade e integridade da escola e seus alunos.

A experiência de lecionar em uma escola particular apresenta diferenças significativas em comparação com a rede pública, principalmente devido aos recursos fornecidos e disponíveis. Em instituições particulares, há um acesso mais amplo a materiais didáticos, tecnologias avançadas e infraestrutura de qualidade, o que facilita a implementação de metodologias de ensino inovadoras e personalizadas.

O primeiro ponto ao iniciar a docência é perceber o quão difícil é fugir do ensino tradicional, principalmente devido às exigências de prazos. Os professores enfrentam prazos para entregar planos de aula, elaborar provas e ensinar os conteúdos que serão cobrados em cada bimestre. Mesmo com a disponibilidade de diversos recursos, muitas vezes é desafiador implementar abordagens inovadoras no ensino devido a essas restrições temporais.

Para contornar essa dificuldade e oferecer uma revisão mais dinâmica e envolvente, foi introduzida a produção de *lapbooks* com os alunos do 6º e 7º anos. Segundo Siqueira e Silva (2023), a palavra "*lapbook*" é composta pelos termos "*lap*", que significa "centro, faixa, aba, borda, dobra", e pelo verbo "*to lap*", que significa "embrulhar, dobrar, redobrar, sobrepor, sobreposição". Dessa forma, o "*lapbook*" é visto como uma ferramenta didática que propicia o desenvolvimento produtivo e autônomo do aprendizado significativo. Caracterizado como um recurso didático versátil, ele pode ser construído de diferentes formas e figuras, facilitando a sistematização de conteúdos passados pelo professor em forma de projetos individuais ou em grupo, sendo adequado para todas as faixas etárias (Siqueira; Silva, 2023). Ribeiro (2020) reflete que *Lapbooks* são um recurso didático versátil e eficaz, permitindo aos alunos sintetizar conceitos aprendidos, estimular a criatividade ao desenvolverem seus próprios projetos, e servirem como síntese de várias unidades de estudo. Além disso, podem se transformar em pastas prontas para futuros estudos. Siqueira e Silva (2023, p. 27) ainda reforça que,

> Por conseguinte, esta ferramenta didática envolve a criação de um livro portátil ou caderno que contém informações sobre um determinado tópico, no qual o aluno mostra um conhecimento mais dinâmico, ativo e participativo, adquirido ao longo do formulário de unidades didáticas, como protagonista em seu próprio processo de aprendizagem.

Essa metodologia permitiu fugir do tradicional e revisar os conteúdos de forma mais interativa. No 6º ano, os *lapbooks* abordaram temas como a história do planeta Terra e as transformações do planeta, enquanto no 7º ano, os alunos se concentraram nos domínios morfoclimáticos. Essa atividade não apenas facilitou a revisão dos conteúdos, mas também estimulou a criatividade e o engajamento dos estudantes. Ribeiro (2020, p. 88),

> Logo, o lapbook é um recurso que visa proporcionar aos professores de todos os níveis de ensino a oportunidade de construir um trabalho significativo com o conteúdo abordado, permitindo o desenvolvimento do processo contínuo de ensino-aprendizagem, pois, através desta técnica e dos seus registros o docente é capaz de observar a aprendizagem e as dificuldades obtidas pelos alunos e se possível reencaminhá-las.

Para a montagem dos *lapbooks*, inicialmente, foi informado aos alunos sobre a atividade, foram alocadas duas aulas para a execução desta atividade: uma para a explicação e outra para a produção dos *lapbooks*. Na primeira aula para facilitar a compreensão, foi realizada uma apresentação explicativa, pois seria o primeiro contato dos estudantes com esse recurso metodológico. Durante a apresentação, um slide foi utilizado para explicar o conceito de *lapbook*, listar os materiais necessários e mostrar três vídeos do *TikTok* que demonstravam como produzir um *lapbook*, tornando a explicação mais visual e acessível. As dúvidas dos alunos foram esclarecidas e a data para a realização das atividades foi marcada para a próxima aula.

Vale destacar que, conforme salientado por Siqueira e Silva (2020), a produção de um lapbook segue um procedimento específico para sua confecção,

> 1. Material adequado: materiais básicos que ajudarão na construção, como cartolinas, papel, lápis, pincel, tesoura, cola, fita adesiva, fotografias, recortes, aplicações em papel e outros materiais decorativos, como marcadores, canetas coloridas, etc;
> 2. Moldar: O professor deve ensinar aos alunos como dobrar a cartolina para transformar em lapbook e seus respectivos elementos: Capa, dobras e aba. Dando as orientações de como preencher cada informação. (Siqueira; Silva, 2020, p. 28)

Na segunda aula destinada à produção dos *lapbooks* (figura 5), os procedimentos foram novamente reforçados com os alunos. Eles trouxeram o material solicitado, como cartolinas, imagens, pincéis, tesouras e outros itens que julgavam interessantes para suas produções. Embora o trabalho fosse individual, cada aluno

produzindo seu próprio *lapbook*, houve uma colaboração espontânea entre eles durante o processo de criação. Essa ajuda mútua tornou a atividade mais interessante e produtiva, e essa dinâmica colaborativa foi observada em ambas as turmas.

Figura 5: Produção dos *lapbooks* no 7º ano



Fonte: Carvalho, 2024.

O recurso do *lapbook* se mostrou extremamente eficaz, cumprindo com sucesso seus objetivos de sintetizar o conteúdo estudado e estimular a criatividade dos alunos. Foi notável o engajamento e a habilidade demonstrados por ambas as turmas durante a produção dos seus *lapbooks*. Conforme pode ser visto nas imagens abaixo:

Figura 6 – *Lapbooks* produzidos pelo 6º ano



Fonte: Carvalho, 2024.

Figura 7 – *Lapbooks* produzidos pelo 7º ano



Fonte: Carvalho, 2024.

Os alunos não apenas demonstraram compreensão dos temas abordados, mas também foram capazes de expressar suas ideias de forma original e criativa. Além disso, a atividade proporcionou uma oportunidade para os estudantes desenvolverem habilidades de organização, pesquisa e trabalho em equipe, elementos essenciais para seu desenvolvimento acadêmico e pessoal. Ao final, os *lapbooks* produzidos foram não apenas uma forma de revisão do conteúdo, mas também uma evidência tangível do aprendizado e do esforço dedicados pelos alunos.

Considerações finais

A prática docente exige dos professores uma constante busca por métodos e estratégias que sejam eficazes diante das demandas e desafios presentes no contexto educacional. As metodologias ativas surgem como uma resposta a essa necessidade, promovendo uma mudança significativa na forma como o conhecimento é construído e compartilhado em sala de aula. Ao adotar metodologias ativas, o professor se torna um facilitador do processo de aprendizagem, incentivando os alunos a assumirem um papel mais ativo e participativo em seu próprio desenvolvimento educacional. Essas abordagens pedagógicas estimulam a autonomia, a criatividade e o pensamento crítico dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e envolvente.

Nesse sentido, as atividades desenvolvidas na Escola Estadual Olga Falcone e na instituição privada demonstram como as metodologias ativas podem transformar a dinâmica da sala de aula. Os alunos não apenas absorvem conhecimento, mas também o aplicam de maneira prática e reflexiva, construindo um aprendizado mais sólido e duradouro. Além disso, o uso dessas metodologias favorece a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e colaborativo, onde o diálogo e a troca de experiências são valorizados. Os alunos se sentem mais motivados a participar ativamente das atividades propostas, pois percebem que seu aprendizado é relevante e tem impacto em seu desenvolvimento pessoal e acadêmico.

Observou-se, ao longo das experiências relatadas, um aumento significativo no engajamento dos estudantes. No caso do 9º ano, os alunos demonstraram maior interesse e autonomia ao pesquisar temas atuais e construir coletivamente suas apresentações, revelando um entendimento mais crítico dos conteúdos. Já nas turmas do 6º ano, a produção de vídeos e a feira de Astronomia despertaram entusiasmo e participação ativa, resultando em apresentações criativas e contextualizadas, com domínio dos temas propostos.

Os *lapbooks* destacaram-se como uma ferramenta que contribuiu de forma expressiva para a compreensão dos conteúdos por parte dos alunos dos 6º e 7º anos, que, ao sintetizarem as informações de forma visual e interativa, demonstraram maior domínio conceitual e facilidade em explicar os temas abordados. O processo de criação permitiu aos alunos exercitarem a organização, o pensamento autônomo e a criatividade, além de tornar a revisão de conteúdos mais leve, significativa e próxima da realidade estudantil.

Portanto, ao incorporar as metodologias ativas em sua prática pedagógica, o professor não apenas se adapta às demandas do mundo contemporâneo, mas também proporciona aos alunos uma educação mais significativa, promovendo o desenvolvimento de competências essenciais e preparando-os para os desafios e oportunidades do futuro.

Referências Bibliográficas

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

RAULINO, Ilma de Farias; CARVALHO, Maria Mayara Rodrigues Carvalho. A regência no ensino de geografia a partir do uso de metodologias ativas em uma escola da rede pública de Manaus. **AMAZÔNIDA (UFAM)**, v. 8, p. 1-24, 2023.

COSTA, Rita de Cassia Marques; MOREIRA, Cileya de Fátima Neves. **Fundamentos Metodológicos e Prática do Ensino de Geografia**. Sobral: INTA, 2016.

GERHARDT, T. E.; SOUZA, A. C. de. Aspectos teóricos e conceituais. *In*: GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.) **Métodos de pesquisa**. Universidade Aberta do Brasil – UAB, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009, p. 31-42.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**.6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

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

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Públ**., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

MINAYO, M. C. S. & SANCHES, O. Quantitativo-Qualitativo: Oposição ou Complementaridade? **Cad. Saúde Públ**., Rio de Janeiro, 9 (3): 239-262, jul/set, 1993.

MORAN, José**. Metodologias ativas de bolso:** como os alunos podem aprender de forma ativa, simplificada e profunda. São Paulo: Editora do Brasil, 2019.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE-Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, 2016.

RIBEIRO, Gyulianna Pinheiro. **Aplicação de uma sequência didática de ensino usando a teoria de campos conceituais para o estudo das Leis de Kepler no ensino médio**. Dissertação (Mestrado Profissional Nacional em Ensino de Física) –Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, 2020.

SCHNEIDERS, Luís A. **O método da sala de aula invertida** (flipped classroom). Lajeado: ed. da UNIVATES, 2018.

SIQUEIRA, Larissa da Silva Nascimento; SILVA, Lourdylene Maria da Luz. **Lapbook como ferramenta didática aos alunos com TEA visando a aprendizagem significativa**. 2023. 79f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Português e Inglês) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Macapá, 2023.

Recebido em 22 de agosto de 2024.

Aceito para publicação em 24 de junho de 2025.