UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES CAMINHOS DO SERTÃO
UNIDADE AVANÇADA DE AMARANTE DO MARANHÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA REBECA DA COSTA NASCIMENTO
ALZENIR SILVA FERREIRA
JANAINA NUNES DE SOUSA

METODOLOGIAS ATIVAS COMO ALTERNATIVAS À FALTA DE RECURSOS DIDÁTICOS: UMA PROPOSTA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Imperatriz
2026

ANA REBECA DA COSTA NASCIMENTO
ALZENIR SILVA FERREIRA
JANAINA NUNES DE SOUSA

METODOLOGIAS ATIVAS COMO ALTERNATIVAS À FALTA DE RECURSOS DIDÁTICOS: UMA PROPOSTA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Francisco de Assis Carvalho de Almada

Imperatriz
2026

N244m

Nascimento, Ana Rebeca da Costa

Metodologias ativas como alternativas à falta de recursos didáticos: uma proposta para os anos iniciais do ensino fundamental. / Ana Rebeca da Costa Nascimento, Alzenir Silva Ferreira, Janaina Nunes de Sousa. – Imperatriz, MA, 2026.

42 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2026.

1. Metodologias ativas. 2. Pesquisa-ação. 3. Recursos didáticos. I. Ferreira, Alzenir Silva. II. Sousa, Janaina Nunes de. III. Título.

CDU 37

Ficha elaborada pela Bibliotecária: **Jarina Serra Santos CRB – 13/953**

ANA REBECA DA COSTA NASCIMENTO
ALZENIR SILVA FERREIRA
JANAINA NUNES DE SOUSA

METODOLOGIAS ATIVAS COMO ALTERNATIVAS À FALTA DE RECURSOS DIDÁTICOS: UMA PROPOSTA PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão, do Programa de Formação de Professores Caminhos do Sertão, como requisito para obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientador: Francisco de Assis Carvalho de Almada

Aprovada em:12/06/2026

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br
FRANCISCO DE ASSIS CARVALHO DE ALMADA
Data: 18/06/2026 19:54:59-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Francisco de Assis Carvalho de Almada – Orientador
Doutor em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Documento assinado digitalmente
gov.br
ROZA MARIA SOARES DA SILVA
Data: 20/06/2026 08:14:59-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Roza Maria Soares da Silva – Membro
Doutora em História
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Documento assinado digitalmente
gov.br
OZIANNE PINHEIRO DE SOUZA
Data: 21/06/2026 11:59:40-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Oziane Pinheiro de Souza – Membro
Especialista em Educação
Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Dedicamos este trabalho aos nossos familiares, que foram nossa base e porto seguro durante toda esta jornada acadêmica.
E a todos os educadores que acreditam na educação como força capaz de transformar realidades e construir novos futuros.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, primeiramente, a Deus, por nos sustentar e conduzir nossos passos até aqui, somente Ele conhece a profundidade dos desafios enfrentados, as lágrimas derramadas e as incertezas que, em diversos momentos, nos fizeram questionar a possibilidade de concluir esta jornada, em meio a cada obstáculo, encontramos o amparo divino que nos fortaleceu e nos permitiu alcançar esta etapa tão significativa de nossas vidas. Às nossas famílias, expressamos nosso sincero reconhecimento, obrigada por estarem sempre ao nosso lado, sendo o porto seguro que nos acolheu, incentivou e acreditou em nossa capacidade, mesmo nos momentos em que a caminhada parecia exaustiva, vocês foram a base essencial para a realização desta conquista.

Ao nosso orientador, Professor Francisco de Assis Carvalho de Almada, manifestamos nossa profunda gratidão, sua orientação foi um verdadeiro diferencial em nossa trajetória; agradecemos pela sabedoria, pela paciência e pelo acolhimento ao longo de todo o processo, sua condução foi fundamental para o desenvolvimento deste trabalho, e nos sentimos privilegiadas por termos aprendido sob sua orientação.

À UEMASUL, nosso agradecimento mais que especial por possibilitar a realização de um dos maiores sonhos das nossas vidas, a conquista da nossa primeira graduação. Foi dentro dessa universidade que começamos a construir nossa história acadêmica, amadurecemos, crescemos e descobrimos a força que existia dentro de nós, cada experiência vivida na UEMASUL fez parte da nossa transformação pessoal e profissional, esta instituição não foi apenas um lugar de ensino, mas um espaço onde sonhos ganharam forma, esperança e significado.

A todos os professores que fizeram parte da nossa caminhada acadêmica, deixamos nosso carinho e reconhecimento. Cada aula ministrada, cada orientação oferecida e cada experiência compartilhada contribuíram para a construção das profissionais que estamos nos tornando.

Por fim, agradecemos a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este sonho pudesse ser realizado. Cada gesto de carinho e cada oração tiveram um significado imensurável durante esta caminhada.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção”.
Paulo Freire, 1990

RESUMO

Este trabalho aborda o uso de metodologias ativas no ensino dos anos iniciais do Ensino Fundamental em contextos escolares que apresentam limitações de recursos didáticos. O objetivo da pesquisa é refletir sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores diante da escassez de materiais pedagógicos e apresentar possibilidades de práticas educativas que contribuam para tornar o processo de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e significativos. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa-ação, realizada em uma unidade escolar no município de Buritirana-MA. Ao longo do estudo, são discutidos os desafios presentes na realidade de muitas escolas, bem como estratégias pedagógicas que podem ser desenvolvidas mesmo com poucos recursos, como aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida, jogos e atividades investigativas. Os resultados apontam que, mesmo diante de limitações materiais, é possível desenvolver práticas pedagógicas inovadoras por meio da criatividade docente e da participação ativa dos alunos, favorecendo a construção de uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. Dessa forma, o estudo contribui para a reflexão sobre o papel do professor na adaptação de metodologias de ensino que valorizem a autonomia, a participação e o protagonismo dos estudantes no processo educativo.

Palavras-chave: Metodologias Ativas. Pesquisa-Ação. Recursos Didáticos.

ABSTRACT

This work addresses the use of active methodologies in teaching the early years of elementar school in school contexts that have limitations in teaching resources. The objective of the research is to reflect on the difficulties faced by teachers in the face of the scarcity of teaching materials and to present possibilities for educational practices that contribute to making the teaching and learning process more dynamic and meaningful. The research adopts a qualitative approach of the action-research type, carried out in a school unit in the municipality of Buritirana-MA. Throughout the study, the challenges present in the reality of many schools are discussed, as well as pedagogical strategies that can be developed even with few resources, such as problem-based learning, flipped classroom, games and investigative activities. The results indicate that, even in the face of material limitations, it is possible to develop innovative pedagogical practices through teacher creativity and the active participation of students, favoring the construction of more meaningful and contextualized learning. Thus, the study contributes to reflection on the role of the teacher in adapting teaching methodologies that value the autonomy, participation, and protagonism of students in the educational process.

Keywords: Active Methodologies. Action Research. Teaching Resources.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 11
2 METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM 18
2.1 Concepções de ensino e aprendizagem nos anos iniciais 18
2.2 Metodologias ativas: conceitos, princípios e fundamentos 20
2.3 O Papel do professor e do estudante nas metodologias ativas 22
3 REALIDADE DOS ANOS INICIAIS: LIMITAÇÕES DE RECURSO DIDÁTICOS 25
3.1 Caracterização do contexto escolar 25
3.2 A escassez de recursos didáticos e seus impactos no ensino 30
3.3 Possibilidades pedagógicas frente às limitações materiais 32
4 A PROPOSTA DE INTERVENÇAO PEDAGÓGICA 35
4.1 Aprendizagem baseada em problemas e projetos 35
4.2 Sala de aula invertida e ensino híbrido (com poucos recursos) 36
4.3 Jogos, brincadeiras e atividades investigativas nos anos iniciais 37
5 CONCLUSÃO 39
REFERÊNCIAS 41

1 INTRODUÇÃO

A realidade de muitas escolas públicas brasileiras, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, é marcada pela escassez de recursos didáticos, o que impõe desafios significativos ao trabalho docente e aos processos de ensino e de aprendizagem.

Nesse contexto, torna-se necessário repensar as práticas pedagógicas, buscando alternativas que favoreçam a participação ativa dos estudantes na apropriação dos conhecimentos, mesmo diante de limitações de recursos materiais. As metodologias ativas emergem, assim, como estratégias pedagógicas potentes, pois valorizam o protagonismo do aluno, a mediação do professor e o uso criativo dos recursos disponíveis, possibilitando práticas educativas mais significativas e contextualizadas (Alves; Teo, 2020). Essas proposições, quando colocadas no horizonte da prática profissional, requerem, por sua vez, um perfil de docência não mais centrada no professor, mas no aluno como ser *ativo*, autônomo.

Entende-se como Metodologia Ativa o conjunto de técnicas de ensino focado na prática diária onde o estudante participa de todo o processo, desde a identificação do problema até a proposta de solução. Na adoção desse tipo de metodologia valorizam-se as “[...] experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (Berbel, 2011, p. 28). Nesse processo, o discente tem a possibilidade de trazer para discussões o seu contexto e isso possibilita o desenvolvimento de sua autonomia.

Embora as Metodologias Ativas tenham adquirido maior destaque no início deste século e sejam anunciadas como a grande inovação pedagógica, elas já vêm sendo discutidas a quase dois séculos (Lasakoswitsck, 2022). Desde a segunda metade do século XIX vários pensadores das áreas da pedagogia têm se esforçado para construírem propostas teóricas no sentido de colocarem os alunos como protagonistas de seus próprios processos de aprendizagem com o intuito de fomentar o pensamento criativo e a apropriação do conhecimento da forma mais autônoma possível.

Nesse campo, destacam-se os trabalhos de pedagogos e filósofos como Célestin Freinet (1896-1966), John Dewey (1859-1952) e da médica e pedagoga

Maria Montessori (1870-1952) e muitos outros. No entanto, os trabalhos de maiores destaques no âmbito das Metodologias Ativas são os do epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980), do psicólogo russo Lev Semionovitch Vigotski 1896-1934) e do educador/filósofo brasileiro Paulo Freire (1921-1997).

Mas é importante esclarecer que esses pensadores e educadores, acima mencionados, embora defendendo o protagonismo dos alunos, divergem frontalmente no tocante a concepção de mundo e de educação. Enquanto Piaget é um legítimo representante do pensamento liberal em educação (Saviani, 2023), Vigotski tem, na dialética marxista, sua base filosófica, o que resulta em diferenças de concepções de homem e de sociedade. A obra de Paulo Freire, por sua vez, se coloca como crítico-dialética, com forte influência do materialismo histórico, da teologia da libertação e do humanismo radical.

Nesse sentido, Freire (1967, 1996, 2018) vê as falas dos sujeitos como manifestações vivas de conteúdo histórico, cultural e ideológico da concreticidade humana. Posicionamento esse que não cabe em concepções pautadas pela meritocracia individual, pela passividade do aluno. O que indica uma concepção de ser humano como sujeito concreto cuja feitura se tece na relação homem-mundo (Mizukami, 1986). Trata-se, portanto, de um sujeito ativo cuja atividade cognitiva traduz-se em instrumento de apropriação, compreensão e interação com a realidade.

Por fim, Vigotski considera que toda aprendizagem é ativa quando assumida em forma de *atividade principal*[1]. Ou seja, quando o movimento de apropriação-objetivação-subjetivação se realiza de modo que os sujeitos da atividade, alunos e professores, ao agirem sobre a realidade, se modificam, se transformam reciprocamente, o objeto e os sujeitos da atividade (Almada, 2011; Alves; Teo, 2020).

O que esses pensadores têm em comum, segundo Macedo (2023), é apenas a valorização da cognição nos processos pelos quais o ser humano aprende de forma ativa. Nesse sentido, pondera-se que as Metodologias Ativas, precisamente pelo espaço que vêm assumindo nos processos de ensino e de aprendizagem, conseguem suprir, em grande parte, a falta de recursos didáticos em escolas de ensino fundamental.

[1] Segundo o psicólogo russo Alexei Leontiev (1903-1997), a atividade principal é o tipo de atividade que determina as mudanças mais importantes na psique e os traços da personalidade da criança em cada estágio de desenvolvimento. Ela não é apenas uma ocupação, mas o contexto onde a criança se apropria da cultura e desenvolve novas funções psíquicas. Como exemplo disso, temos o jogo na pré-escola.

Assim, compreendendo a aprendizagem ativa como resultado da atividade intelectual de um ser humano situado historicamente, optamos por realizar esta pesquisa a partir da categoria de atividade defendida pela Teoria Histórico-Cultural. Nossa preocupação é trazer elementos que auxiliem a problematizar, a refletir criticamente acerca do que pode ser considerado *ativo* numa metodologia ativa e que implicações decorrem disso para a organização pedagógica dos processos de ensinar e de aprender, aqui compreendidos como atividade humana, como práxis.

Nosso envolvimento com o tema surgiu a partir das experiências vivenciadas durante os estágios supervisionados, quando foi possível acompanhar de perto a realidade das salas de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, constatamos que a ausência/carência de recursos pedagógicos interfere diretamente no processo de ensino-aprendizagem, impactando negativamente o desempenho e o interesse dos alunos. A ausência de materiais didáticos e recursos lúdicos adequados tornou-se um fator recorrente, dificultando o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais significativas.

Desde os primeiros contatos com a prática docente, ficou evidente que aulas pautadas exclusivamente em métodos tradicionais e expositivos tendem a se tornar repetitivas e pouco atrativas. Essa dinâmica contribui para a desmotivação dos estudantes, que passam a demonstrar menor envolvimento nas atividades propostas. Conforme Bacich e Moran (2018), práticas pedagógicas centradas apenas na transmissão de conteúdos já não atendem às demandas educacionais contemporâneas, sobretudo quando não contam com materiais de apoio adequados.

Em contrapartida, nas situações em que foram utilizados jogos, brincadeiras e estratégias diversificadas, percebeu-se uma mudança significativa no comportamento dos alunos. As atividades lúdicas favoreceram maior participação, interesse e interação, tornando o aprendizado mais prazeroso e efetivo. Nesse sentido, Castellar e Machado (2016) destaca que o uso de metodologias ativas e de sequências didáticas bem planejadas contribui para tornar o aluno protagonista do processo de aprendizagem, mesmo em contextos com limitações de recursos.

As observações realizadas durante o estágio também evidenciaram que a falta de recursos pedagógicos pode gerar um ciclo de desmotivação. Alunos pouco engajados tendem a apresentar baixo rendimento, o que, por sua vez, pode levar os

professores à frustração e à adoção de práticas menos inovadoras. Diante desse cenário, as metodologias ativas surgem como alternativas viáveis para ressignificar a prática docente e promover maior envolvimento discente.

Dessa forma, a importância de uma proposta voltada para as metodologias ativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental reside em sua capacidade de superar a escassez de recursos didáticos e revitalizar o ambiente escolar. Estratégias como a aprendizagem baseada em projetos, o trabalho colaborativo e o uso do lúdico possibilitam o desenvolvimento de habilidades essenciais, como autonomia, pensamento crítico e cooperação. Essas metodologias favorecem a aprendizagem significativa ao incentivar a participação ativa dos alunos, configurando-se como uma alternativa pedagógica eficaz e acessível para contextos educacionais com limitações estruturais.

Diante da realidade das escolas públicas, marcada pela carência de recursos didáticos e pela predominância de práticas pedagógicas tradicionais, observa-se a dificuldade de promover uma aprendizagem que seja, ao mesmo tempo, significativa, crítica e autônoma nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse cenário limita o protagonismo dos estudantes e compromete a articulação entre teoria e prática no processo educativo.

As metodologias ativas apresentam-se como alternativas pedagógicas capazes de favorecer a participação discente, a construção colaborativa do conhecimento e o desenvolvimento de competências essenciais à formação integral do aluno (Moran, 2018). No entanto, ainda se faz necessário compreender de que maneira essas metodologias podem ser implementadas de forma efetiva em contextos escolares com escassez de recursos materiais, sem comprometer a qualidade do ensino.

Diante disso, o problema de pesquisa que orienta este estudo é: como promover uma aprendizagem significativa, crítica e autônoma por meio da utilização de metodologias ativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, favorecendo o protagonismo dos estudantes, a construção colaborativa do conhecimento e a integração entre teoria e prática, mesmo em contextos de limitação de recursos didáticos?

Não elaboramos hipótese para este nosso estudo, mas sim, as seguintes questões norteadoras: como estimular o protagonismo discente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, incentivando a autonomia, a responsabilidade e a tomada de decisão no processo de aprendizagem? De que maneira promover a aprendizagem

colaborativa, estimulando o trabalho em equipe, a escuta ativa e o respeito à diversidade de ideias no ambiente escolar? Como incorporar o uso de tecnologias educacionais de forma pedagógica, ampliando as possibilidades de interação, pesquisa e construção do conhecimento, mesmo em contextos de escassez de recursos didáticos? Como elaborar e apresentar uma proposta pedagógica fundamentada no uso de metodologias ativas, voltada para os anos iniciais do Ensino Fundamental, que contribua para a aprendizagem significativa e para o desenvolvimento integral dos estudantes?

Este problema de pesquisa nos levou ao objetivo geral de apresentar uma proposta com a finalidade de promover uma aprendizagem significativa, crítica e autônoma por meio da utilização de metodologias ativas nos anos iniciais do Ensino Fundamental, favorecendo o protagonismo dos estudantes, a construção colaborativa do conhecimento e a integração entre teoria e prática, mesmo em contextos de limitação de recursos didáticos.

Enquanto que as questões norteadoras nos levaram aos seguintes objetivos específicos: estimular o protagonismo discente, incentivando a autonomia, a responsabilidade e a tomada de decisão no processo de aprendizagem; incentivar a aprendizagem colaborativa, estimulando o trabalho em equipe, a escuta ativa e o respeito à diversidade de ideias; incorporar o uso de tecnologias educacionais, ampliando as possibilidades de interação, pesquisa e construção do conhecimento; apresentar uma proposta pedagógica através do uso de metodologias ativas voltadas para os anos iniciais do ensino fundamental.

Metodologicamente o presente estudo adotou uma abordagem qualitativa, uma vez que buscou compreender e intervir em uma realidade educacional concreta, analisando práticas pedagógicas e suas possibilidades frente à escassez de recursos didáticos nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Segundo Lüdke e André (1986) nessa abordagem a investigação privilegia os significados, as experiências e as interpretações construídas pelos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa-ação, por articular investigação e intervenção pedagógica (Thiollent, 2025). Essa opção metodológica justificou-se pelo fato de as pesquisadoras assumirem uma postura ativa diante do problema investigado, buscando não apenas compreendê-lo, mas também propor e experimentar estratégias pedagógicas

alternativas, fundamentadas nas metodologias ativas, com vistas à melhoria da prática docente em contextos de limitada disponibilidade de recursos didáticos.

A pesquisa-ação desenvolveu-se conforme as etapas interdependentes descritas a seguir:

a) *Diagnóstico da realidade escolar*, com foco na identificação das condições materiais disponíveis e das dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das aulas. Esta etapa se deu durante o Estágio Supervisionado em Anos Iniciais do Ensino Fundamental durante o semestre letivo 2025.2.

Nesta etapa realizamos uma observação, do tipo participante. Esse tipo de observação faz parte da pesquisa qualitativa onde o pesquisador/observador participa ativamente nas atividades de recolha de dados, sendo requerida a capacidade de o mesmo se adaptar à situação (Lüdke; André, 1986). O observador como participante é um papel em que a identidade do pesquisador e os objetivos do estudo são revelados ao grupo pesquisado desde o início. “Nessa posição, o pesquisador pode ter acesso a uma gama variada de informações, até mesmo confidenciais, pedindo cooperação ao grupo. Contudo, terá em geral que aceitar o controle do grupo sobre o que será ou não tornado público pela pesquisa” (Lüdke; André, 1986, p. 29).

Após o diagnóstico decidimos elaborar uma posposta de intervenção pedagógica com base nas metodologias ativas por entendermos que estas metodologias amenizam a falta de recursos pedagógicos ao focar no protagonismo do aluno e no uso criativo de materiais simples, tornando o aprendizado significativo mesmo sem tecnologia. Elas transferem o foco da infraestrutura para a ação-reflexão-ação, estimulando colaboração e autonomia através de debates, estudos de caso e projetos (Schmitt; Barin; Santos, 2018). A etapa seguinte foi o planejamento das intervenções.

b) planejamento das intervenções pedagógicas, com a elaboração de atividades baseadas em metodologias ativas, adequadas à faixa etária dos estudantes e ao contexto de escassez de recursos. Esta etapa se deu no período de agosto a setembro de 2025.

c) implementação das atividades em sala de aula, priorizando estratégias que valorizem a participação dos alunos, o trabalho colaborativo, a resolução de problemas e o uso criativo de materiais simples ou alternativos. Esta etapa foi desenvolvida de outubro a dezembro de 2025.

d) observação e registro das práticas, por meio de diário de campo, anotações reflexivas e registros das aulas. Esta etapa foi desenvolvida de outubro a dezembro de 2025.

e) análise e reflexão sobre os resultados, considerando o envolvimento dos alunos, as possibilidades pedagógicas das metodologias ativas e os limites encontrados no contexto investigado. Os resultados foram apresentados aos professores e a direção da escola onde realizamos o estágio supervisionado em Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Não houve oportunidade de apresentarmos a proposta para a Secretaria Municipal de Educação e suas Coordenadoria de Ensino.

Não definimos sujeitos da pesquisa em função de termos adotado a observação participante como principal forma de coleta de dados (Lüdke; André, 1986). Os dados foram registrados em um diário de campo e constituiu-se matéria prima da presente proposta.

A análise dos dados coletados pela observação participante foi um processo qualitativo, interpretativo e contínuo, que ocorreu na maioria das vezes simultaneamente à coleta/observação. Nesse processo, buscamos transformar as experiências vivenciadas e os registros de campo em uma compreensão do contexto social, dos rituais, dos significados e comportamentos do grupo estudado. Por fim, a pesquisa respeitou os princípios éticos que orientam estudos na área da educação, garantindo o anonimato dos participantes e o uso dos dados exclusivamente para fins acadêmicos.

2 METODOLOGIAS ATIVAS E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Este capítulo tem como objetivo apresentar e discutir os fundamentos teóricos e práticos que sustentam o uso das metodologias ativas no contexto educacional contemporâneo.

Inicialmente, são abordados os conceitos, princípios e fundamentos que caracterizam essas abordagens, destacando sua centralidade no protagonismo discente, na aprendizagem significativa e na construção colaborativa do conhecimento. Em seguida, analisa-se como essas metodologias reconfiguram as práticas pedagógicas, exigindo novas formas de organização do ensino e da aprendizagem.

Por fim, o capítulo problematiza o papel do professor e do estudante nesse processo, evidenciando a transição de um modelo tradicional, centrado na transmissão de conteúdos, para uma perspectiva em que o professor atua como mediador e o estudante como sujeito ativo na construção de saberes.

2.1 Concepções de ensino e aprendizagem nos anos iniciais

O processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental tem papel fundamental na formação intelectual, social e emocional dos estudantes. Nessa etapa da educação básica, as experiências pedagógicas contribuem significativamente para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, da autonomia e da construção de conhecimentos que servirão de base para toda a trajetória escolar. Nesse contexto, compreender as concepções de ensino e aprendizagem torna-se essencial para orientar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento integral dos alunos.

Historicamente, diferentes tendências pedagógicas buscaram explicar como ocorre o processo de aprendizagem. Durante muito tempo predominou tendência tradicional de ensino, na qual o professor era considerado o principal detentor do conhecimento e o aluno assumia uma postura passiva, limitada à escuta e à memorização dos conteúdos transmitidos em sala de aula (Mizukami, 1986). Nesse modelo, segundo Libâneo (2013), o processo educativo estava centrado na exposição verbal do professor e na reprodução do conhecimento pelos estudantes.

Entretanto, ao longo do século XX, diversos autores passaram a questionar essa perspectiva tradicional, defendendo outras abordagens onde os alunos pudessem ter uma participação mais ativa. Entre os principais autores que contribuíram para essa mudança destacam-se Jean Piaget (1896-1990), Lev Semenovich Vigotski (1896-1934) e Paulo Freire (1921-1997), cujas ideias influenciaram profundamente as concepções contemporâneas de ensino.

Segundo Piaget (1976), o conhecimento é construído ativamente pelo sujeito por meio da interação com o meio, sendo resultado de processos de assimilação e acomodação que ocorrem ao longo do desenvolvimento cognitivo. Para o autor, o aluno não é um sujeito passivo no processo educativo, mas sim um participante ativo que constrói seu próprio conhecimento a partir das experiências vivenciadas.

Vigotski (2007), por sua vez, enfatiza o papel das interações sociais no desenvolvimento da aprendizagem. De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o conhecimento é construído coletivamente por meio da mediação social e cultural. Nesse sentido, o professor assume a função de mediador do processo educativo, criando condições para que os alunos avancem em seu desenvolvimento por meio da interação com colegas e com o ambiente escolar.

Já Paulo Freire (1996) critica a chamada educação bancária, caracterizada pela simples transmissão de conteúdos, e propõe uma educação dialógica, baseada no diálogo, na problematização da realidade e na participação ativa dos estudantes. Para o autor, o processo educativo deve estimular a reflexão crítica e a autonomia dos sujeitos, permitindo que os estudantes compreendam e transformem a realidade em que vivem.

Embora com posicionamentos bem distintos, o que estes autores têm em comum é a ideia de que aprender é apenas receber os conteúdos. Para eles, o sujeito deve participar ativamente do processo como um todo.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essas concepções tornam-se especialmente relevantes, pois é nesse período que os alunos desenvolvem habilidades fundamentais relacionadas à leitura, escrita, raciocínio lógico e interação social. Nesse sentido, práticas pedagógicas que valorizem a participação ativa dos estudantes, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento contribuem para tornar o processo de aprendizagem mais significativo.

Além disso, a utilização de estratégias pedagógicas diversificadas, como atividades lúdicas, jogos educativos, projetos e atividades colaborativas, favorece o

desenvolvimento da criatividade, da autonomia e do pensamento crítico. Conforme destacam Bacich e Moran (2018), metodologias que estimulam a participação ativa dos alunos contribuem para tornar o processo educativo mais dinâmico, participativo e significativo.

Dessa forma, compreender as concepções de ensino e aprendizagem que orientam as práticas pedagógicas nos anos iniciais é fundamental para promover uma educação que valorize o protagonismo discente e favoreça o desenvolvimento integral dos estudantes.

2.2 Metodologias ativas: conceitos, princípios e fundamentos

As metodologias ativas têm se consolidado como importantes estratégias pedagógicas no contexto educacional contemporâneo, especialmente diante da necessidade de promover práticas de ensino mais dinâmicas, participativas e significativas (Alves; Teo, 2020). Essas metodologias se caracterizam por colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, incentivando sua participação ativa na construção do conhecimento.

De acordo com Berbel (2011), as metodologias ativas baseiam-se em experiências reais ou simuladas que estimulam os estudantes a refletirem sobre problemas e desafios presentes em diferentes contextos da prática social. Nesse processo, o aluno deixa de ser apenas receptor de informações e passa a atuar como protagonista de sua própria aprendizagem.

Para Moran (2018), as metodologias ativas constituem um conjunto de estratégias pedagógicas que buscam integrar teoria e prática, promovendo a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento. Essas metodologias valorizam o desenvolvimento de competências como autonomia, colaboração, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas.

Entre as principais estratégias associadas às metodologias ativas destacam-se a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem baseada em problemas, o ensino híbrido, as metodologias colaborativas e o uso de jogos e atividades lúdicas. Essas estratégias favorecem a interação entre os estudantes e estimulam o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais.

Bacich e Moran (2018) ressaltam que as metodologias ativas não se limitam ao uso de tecnologias digitais, mas envolvem uma mudança na forma de organizar o

processo educativo, priorizando a participação dos estudantes, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento, além disso, as metodologias ativas dialogam com fundamentos teóricos presentes em diferentes correntes pedagógicas. Piaget (1976) contribui ao enfatizar a importância da ação do sujeito na construção do conhecimento. Vigotski (2007) destaca o papel da interação social e da mediação pedagógica no desenvolvimento da aprendizagem. Já Freire (1996) defende uma educação problematizadora, baseada no diálogo e na participação ativa dos estudantes.

Nesse sentido, as metodologias ativas representam uma possibilidade de superar modelos tradicionais de ensino, centrados exclusivamente na transmissão de conteúdos, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais participativas e contextualizadas, a implementação dessas metodologias, no entanto, exige dos professores uma postura de constante reflexão, aprendizagem e a colaboração entre professores se torna um elemento fundamental, a troca de experiências, o compartilhamento de práticas pedagógicas e o trabalho coletivo contribuem para o fortalecimento das metodologias ativas, ampliando o repertório docente e favorecendo a construção de estratégias mais eficazes e contextualizadas, essa dimensão colaborativa fortalece o ambiente escolar e contribui para a superação dos desafios cotidianos, especialmente em realidades marcadas por limitações estruturais.

Outro aspecto relevante refere-se à integração das tecnologias digitais no desenvolvimento das metodologias ativas, ainda que não sejam indispensáveis, quando disponíveis, essas ferramentas podem potencializar a interação, a comunicação e a produção de conhecimento pelos estudantes, plataformas digitais, aplicativos educativos e recursos multimídia favorecem a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e atrativos. No entanto, é importante destacar que, mesmo em contextos com acesso restrito à tecnologia, é possível desenvolver práticas ativas por meio de estratégias acessíveis, como jogos pedagógicos, atividades investigativas e trabalhos em grupo.

No que se refere à avaliação da aprendizagem, as metodologias ativas propõem uma mudança significativa em relação aos modelos tradicionais. A avaliação deixa de ser apenas classificatória e passa a assumir um caráter contínuo, formativo e processual, focando no desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes ao longo de todo o percurso educativo. Nesse contexto, o foco desloca-se

do resultado final para o processo de aprendizagem, valorizando o progresso dos alunos, suas estratégias e sua participação nas atividades propostas.

Além disso, os estudantes passam a ser envolvidos no processo avaliativo, sendo incentivados a refletir sobre sua própria aprendizagem por meio de práticas como autoavaliação e coavaliação, esse movimento contribui para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade e da autorregulação, competências essenciais para a formação de sujeitos críticos, participativos e capazes de aprender de forma contínua. Em contextos escolares marcados pela escassez de recursos didáticos, como ocorre em muitas escolas públicas brasileiras, essas metodologias podem se tornar alternativas pedagógicas viáveis, uma vez que valorizam a criatividade do professor e o uso de materiais simples ou alternativos para promover experiências significativas de aprendizagem.

2.3 O Papel do professor e do estudante nas metodologias ativas

A implementação das metodologias ativas implica uma transformação significativa nos papéis tradicionalmente atribuídos ao professor e ao estudante no processo educativo. Diferentemente do modelo tradicional de ensino, em que o professor ocupa a posição central como transmissor do conhecimento, nas metodologias ativas o docente assume a função de mediador, orientador e facilitador da aprendizagem. Segundo Moran (2018), o professor deixa de ser o único responsável pela transmissão do conhecimento e passa a atuar como um mediador que organiza situações de aprendizagem capazes de estimular a participação ativa dos estudantes. Nesse contexto, cabe ao docente planejar atividades que incentivem a investigação, a reflexão e a resolução de problemas, criando um ambiente favorável ao desenvolvimento da autonomia dos alunos.

Para Bacich e Moran (2018), o papel do professor nas metodologias ativas consiste em orientar o processo de aprendizagem, oferecendo suporte pedagógico para que os estudantes possam construir conhecimentos de forma colaborativa. Essa mediação envolve acompanhar o desenvolvimento das atividades, estimular o diálogo entre os alunos e propor desafios que favoreçam o avanço do processo de aprendizagem. Por outro lado, o estudante assume uma postura ativa e participativa no processo educativo. Em vez de apenas receber informações, ele passa a

investigar, questionar, discutir e construir conhecimentos em interação com colegas e professores e o material didático. Nesse sentido, o aluno torna-se protagonista do processo de aprendizagem, desenvolvendo habilidades como autonomia, responsabilidade e pensamento crítico.

De acordo com Freire (1996), a participação ativa dos estudantes no processo educativo contribui para o desenvolvimento da consciência crítica e para a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade em que vivem. Essa perspectiva reforça a importância de práticas pedagógicas que valorizem o diálogo, a colaboração e a problematização da realidade social. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa mudança de postura torna-se ainda mais relevante, pois contribui para o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais fundamentais para a formação dos estudantes. Atividades como jogos, projetos, debates e trabalhos em grupo favorecem a cooperação, a criatividade e a capacidade de resolução de problemas, tornando o processo de aprendizagem mais significativo.

Além disso, a implementação das metodologias ativas também se configura como um importante espaço de reflexão sobre a prática docente, ao assumir uma postura mediadora, o professor é constantemente desafiado a repensar suas estratégias de ensino, avaliando criticamente suas práticas e buscando aprimorá-las de forma contínua. Nesse sentido, a troca de experiências entre os docentes e o trabalho colaborativo tornam-se elementos essenciais, possibilitando a construção coletiva de práticas mais eficazes e contextualizadas, pois a partilha de saberes, estratégias e recursos pedagógicos fortalece o trabalho docente e contribui para a superação dos desafios presentes no cotidiano escolar.

Outro aspecto relevante refere-se à integração das tecnologias digitais no contexto das metodologias ativas, ainda que nem todas as realidades escolares disponham de amplo acesso a esses recursos, o uso de ferramentas digitais, quando possível, pode potencializar a colaboração, a comunicação e a produção de conhecimento pelos estudantes. Plataformas online, aplicativos educativos e recursos multimídia contribuem para a criação de ambientes de aprendizagem mais interativos e dinâmicos, favorecendo a participação e o engajamento dos alunos, ampliando as possibilidades pedagógicas. Além disso, o uso crítico dessas tecnologias contribui para a formação de sujeitos mais autônomos e preparados para as demandas da sociedade contemporânea.

No que diz respeito à avaliação da aprendizagem, as metodologias ativas propõem uma mudança significativa em relação aos modelos tradicionais e passam a assumir um caráter contínuo, formativo e processual, focando no desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes ao longo de todo o percurso educativo, nesse contexto, o foco sai do resultado final e se volta para o processo de aprendizagem, valorizando o progresso dos alunos, suas estratégias e sua participação nas atividades propostas. Dessa forma, a implementação das metodologias ativas não se limita a uma mudança de estratégias de ensino, mas representa uma transformação mais ampla na concepção de educação.

Assim, ao promover a participação ativa dos estudantes e estimular o trabalho colaborativo, as metodologias ativas contribuem para a construção de um ambiente educativo mais dinâmico, participativo e significativo, capaz de favorecer o desenvolvimento integral dos alunos.

3 A REALIDADE DOS ANOS INICIAIS: LIMITAÇÕES DE RECURSOS DIDÁTICOS

O presente capítulo tem como objetivo analisar a realidade dos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase nas limitações relacionadas aos recursos didáticos e seus desdobramentos no processo de ensino-aprendizagem.

Inicialmente, apresentamos a caracterização do contexto escolar, buscando situar o leitor quanto às condições estruturais, organizacionais e pedagógicas da instituição investigada. Em seguida, discutimos a escassez de recursos didáticos e seus impactos no ensino, evidenciando os desafios enfrentados pelos professores e as implicações para a aprendizagem dos alunos.

Por fim, são abordadas as possibilidades pedagógicas frente às limitações materiais, destacando estratégias e práticas docentes que, mesmo em contextos adversos, contribuem para a construção de um ensino significativo e comprometido com a qualidade da educação.

3.1 Caracterização do contexto escolar

A presente pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública de ensino localizada no município de Buritirana, no estado do Maranhão. O município, foi oficialmente criado pela Lei Estadual n.º 6.189 em 10 de novembro de 1994, após seu desmembramento de João Lisboa. Sua instalação definitiva ocorreu em 1º de janeiro de 1997, tendo como sede o antigo povoado que hoje dá nome ao distrito-sede.

O município limita-se ao Norte com o município de Senador La Rocque; a Leste com o município de Amarante do Maranhão; a Oeste com o município de Senador La Rocque e ao Sul com os municípios de Montes Altos e Davinópolis.

Os principais distritos são Cajá, Cajá Branca, Centro Novo, Centro do Zé Neo, Olho D'Água, Jenipapo, Saramandaia, Santa Luzia, Serrinha, Tanque e Varjão dos Crentes.

Historicamente, a formação da cidade está ligada à valorização de povos desbravadores e ao intenso desenvolvimento rural. Atualmente, o município conta com uma população de 12.918 habitantes, conforme os dados do Censo de 2022 (IBGE).

Buritirana destaca-se pelo crescimento econômico impulsionado pela agropecuária de pequeno porte, consolidando-se como um dos maiores produtores de leite da região. Além da força da pecuária, a economia local também se sustenta nos pilares da agricultura familiar, do comércio e do funcionalismo público.

O cenário da Educação Básica no município de Buritirana–MA evidencia características típicas de redes educacionais de municípios de pequeno porte, com predominância da oferta no Ensino Fundamental, enquanto que o Ensino Médio está sob responsabilidade da rede estadual.

Os dados indicam a existência de escolas distribuídas entre a zona urbana e rural, o que sugere a presença de turmas multisseriadas e desafios relacionados ao acesso, permanência e qualidade da aprendizagem. Além disso, a Educação Infantil, embora presente, ainda demanda ampliação, especialmente no atendimento em creches. No que se refere aos indicadores de qualidade, como o IDEB, observa-se a necessidade de avanços, sobretudo nos anos finais do Ensino Fundamental, refletindo dificuldades que envolvem aspectos pedagógicos, estruturais e socioeconômicos. Nesse contexto, torna-se fundamental o fortalecimento de políticas públicas educacionais que priorizem a formação docente, a melhoria das condições de ensino e a adoção de práticas pedagógicas inovadoras, capazes de responder às especificidades locais.

A presente pesquisa foi realizada em uma instituição que conta com 162 alunos matriculados, é uma instituição de ensino com infraestrutura simples, composta por quatro salas de aula, uma secretaria, uma cantina e quatro banheiros, sendo dois destinados ao uso infantil. Recentemente reformada, a escola conta com adequada climatização e iluminação em todas as salas, criando um ambiente confortável para os professores e alunos matriculados, que estão distribuídos em dois períodos: matutino e vespertino.

Quadro 1: Perfil Estrutural e Recursos da Unidade Escolar

Categoria	**Detalhamento dos Dados**
Localização	Buritirana- MA (zona urbana)
Infraestrutura Básica	4 salas de aula, secretaria, cantina e 4 banheiros.
Ambiente	Salas equipadas com ar-condicionado em todas as unidades
Recursos Tecnológicos	Escassez de projetores (datashow), computadores e televisores.
Materiais Pedagógicos	Carência de materiais de consumo diário e recursos visuais.

Fonte: as autoras (2026).

O quadro 2, a seguir, evidencia a organização da matrícula escolar distribuída entre os turnos matutino e vespertino, totalizando 162 alunos na instituição. No turno matutino, observa-se a presença de turmas do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, com quantitativos distintos (9 e 17 alunos, respectivamente), indicando possível variação na demanda ou na organização das turmas. Já no turno vespertino, concentra-se um maior número de estudantes, especialmente na Educação Infantil, com destaque para a Pré-Escola I e II (29 e 31 alunos) e a Creche (27 alunos), o que sugere maior procura por essa etapa nesse período. Além disso, as turmas do Ensino Fundamental (1º, 4º e 5º anos) apresentam quantitativos equilibrados, variando entre 14 e 18 alunos. De modo geral, o quadro revela uma distribuição heterogênea das matrículas, com maior concentração na Educação Infantil e no turno vespertino, o que pode refletir tanto aspectos organizacionais da escola quanto demandas específicas da comunidade atendida.

Quadro 2 - Distribuição de Alunos e Turmas por Período

Período	**Turma**	**Quantidade de Alunos**
Matutino	2º Ano A	09 alunos
	3º Ano A	17 alunos
	Pré-Escola I	29 alunos
	Pré-Escola II	31 alunos
Vespertino	4º Ano A	14 alunos
	5º Ano A	18 alunos
	1º Ano A	18 alunos
	Creche	27 alunos
Total Geral		162 alunos

Fonte: as autoras (2026).

A escola conta com uma equipe de 25 funcionários, dentre eles, 9 professores conforme o quadro a seguir.

Quadro 3 – Professores e Funcionários da escola

Ordem	Categoria	Formação	Habilitação	Regime de Trabalho
01	Professor	Superior	Pedagogia	Contratado
02	Professor	Superior	Pedagogia	Efetivo
03	Professor	Superior	Pedagogia	Efetivo
04	Professor	Superior	Biologia	Contratado
05	Professor	Superior	Pedagogia	Contratado
06	Professor	Superior	Letras	Efetivo
07	Professor	Superior	Pedagogia	Contratado
08	Professor	E.Médio		Contratado
09	Professor	E.Médio		Contratado

A comunidade escolar está inserida em uma realidade interiorana, marcada por condições simples de vida. O município tem como principal fonte de emprego o setor público, especialmente a prefeitura, além de pequenos comércios locais e um número reduzido de empresas formais, nesse cenário, muitas famílias possuem renda limitada e, em diversos casos, dependem de auxílios governamentais como complemento para sua subsistência. Trata-se, portanto, de uma comunidade composta majoritariamente por trabalhadores de baixa renda, cujas condições sociais impactam diretamente o cotidiano escolar e as possibilidades de acesso a recursos educacionais.

Nesse contexto, os desafios enfrentados no cotidiano escolar ultrapassam os indicadores oficiais, manifestando-se de forma concreta nas condições de ensino, na limitação de recursos didáticos e na necessidade constante de adaptação por parte dos profissionais da educação. Durante o período de observação na instituição, constatou-se que a escola conta com uma estrutura básica para o atendimento dos alunos dos anos iniciais, mas enfrenta limitações materiais severas no que tange às ferramentas tecnológicas e recursos de ensino, a escassez de equipamentos como projetores de multimídia (datashow), computadores e televisores. Essa escassez limita o dinamismo das aulas e, somado a isso, há uma falta de materiais de consumo pedagógico básico e diário, que raramente chegam às salas de aula na quantidade necessária.

Essa privação material acarreta prejuízos diretos à rotina das turmas observadas. Como as crianças estão em fase de alfabetização e consolidação do raciocínio lógico, etapas que exigem o uso de materiais concretos e do lúdico para a fixação do aprendizado, a ausência desses recursos força as aulas a tomarem um rumo excessivamente teórico e tradicional. Na prática escolar de Buritirana, observamos que o excesso de cópias e a falta de estímulos visuais geram episódios frequentes de dispersão, desinteresse e dificuldade na compreensão de conceitos mais abstratos pelos alunos.

A escola constitui um espaço social fundamental para o desenvolvimento humano e para a formação cidadã dos indivíduos. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa função torna-se ainda mais relevante, uma vez que é nesse período que os estudantes iniciam a consolidação de habilidades básicas relacionadas à leitura, à escrita, ao raciocínio lógico e à convivência social. Entretanto, a realidade de muitas escolas públicas brasileiras é marcada por desafios estruturais que influenciam diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

Entre esses desafios, destacam-se as limitações de infraestrutura, a escassez de materiais pedagógicos e a dificuldade de acesso a recursos didáticos diversificados. Em muitas instituições de ensino, os professores precisam desenvolver suas práticas pedagógicas com poucos materiais disponíveis, o que exige criatividade e capacidade de adaptação para atender às necessidades educacionais dos alunos.

De acordo com Libâneo (2013), o contexto escolar exerce influência significativa sobre o processo educativo, pois as condições materiais e organizacionais da escola interferem diretamente nas possibilidades de ensino e aprendizagem. Quando a instituição dispõe de recursos adequados, torna-se mais fácil desenvolver atividades diversificadas que favoreçam a participação ativa dos estudantes. Por outro lado, quando há carência de materiais e infraestrutura limitada, o trabalho docente torna-se mais desafiador.

Nesse sentido, compreender a realidade escolar é um passo fundamental para o desenvolvimento de propostas pedagógicas que dialoguem com as condições concretas do ambiente educativo. Como destaca Saviani (2011), a educação deve ser pensada a partir das condições históricas e sociais em que se realiza, considerando as limitações e as potencialidades presentes em cada contexto escolar.

Durante o período de estágio supervisionado realizado nos anos iniciais do Ensino Fundamental, foi possível observar de perto a dinâmica da sala de aula e as condições materiais disponíveis para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Nesse contexto, verificou-se que a ausência ou a quantidade limitada de recursos didáticos representa um dos principais desafios enfrentados pelos professores no cotidiano escolar.

Apesar dessas dificuldades, também foi possível identificar esforços por parte dos docentes no sentido de desenvolver estratégias alternativas para promover a aprendizagem dos alunos. Muitas vezes, os professores recorrem à utilização de materiais simples, jogos improvisados, atividades lúdicas e estratégias colaborativas como forma de tornar as aulas mais dinâmicas e significativas.

Dessa forma, a caracterização do contexto escolar permite compreender os desafios enfrentados no cotidiano da prática docente e evidencia a importância de desenvolver propostas pedagógicas que considerem as condições reais das escolas públicas, buscando alternativas que contribuam para melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

3.2 A escassez de recursos didáticos e seus impactos no ensino

Ao observar o cotidiano da escola em Buritirana, confrontamos a expectativa de um ambiente ideal para os anos iniciais do Ensino Fundamental, com a realidade concreta do chão da escola, em tese, uma instituição voltada para essa etapa do desenvolvimento infantil deveria contar com uma infraestrutura rica e estimulante: bibliotecas ou cantos de leitura atualizados, laboratórios de informática funcionais, brinquedotecas, materiais esportivos diversos, jogos pedagógicos industrializados, além de acesso à internet e insumos de papelaria e impressão abundantes para a confecção de atividades diárias.

No entanto, a realidade observada revela um cenário de contrastes e limitações materiais, a escola conta apenas com os recursos mais básicos para o seu funcionamento. Ou seja, salas de aula com carteiras e quadros brancos, o livro didático, e fora isso, impressões xerocopiadas limitadas a quantidade de duas atividades por dia, pois o acervo de materiais didáticos complementares é escasso. Identificamos a falta de laboratórios de informática, ausência de uma biblioteca estruturada e atualizada para a faixa etária dos anos iniciais, escassez de projetores ou televisores para aulas audiovisuais e falta de materiais de consumo diário (como cartolinas, tintas e massinhas de modelar).

Essa privação material acarreta prejuízos diretos e visíveis à aprendizagem dos alunos, sem recursos visuais e manipulativos variados, as aulas correm o risco de se tornarem excessivamente teóricas, mecânicas e cansativas para crianças que estão em fase de alfabetização e necessitam de material concreto para aprender. A falta desse material potencializa o desinteresse, a dispersão e a dificuldade em compreender conceitos matemáticos ou de leitura mais abstratos. Frente a esse cenário de escassez, a figura do professor assume um papel central de resistência e inventividade.

Para sanar a falta de recursos, os docentes utilizam a criatividade como principal ferramenta de trabalho. Observamos que muitos professores confeccionam seus próprios jogos de alfabetização e matemática a partir de materiais recicláveis. Além disso, frequentemente tiram dinheiro do próprio bolso para imprimir atividades coloridas, comprar ou produzir recursos pedagógicos para uso em sala de aula. O planejamento, por sua vez, é constantemente adaptado para aproveitar o que a escola e a comunidade local oferecem no momento.

Diante dessas dificuldades cotidianas, os professores não caminham sozinhos. Eles contam, primordialmente, com o próprio corpo docente e com o suporte da equipe de gestão escolar, como a direção e a coordenação pedagógica, que buscam otimizar os poucos recursos financeiros disponíveis para apoiar o trabalho em sala de aula.

A presença de recursos didáticos adequados desempenha um papel fundamental no processo educativo, pois contribui para tornar as aulas mais dinâmicas, interativas e significativas para os estudantes. Materiais pedagógicos diversificados possibilitam a exploração de diferentes formas de aprendizagem, favorecendo a compreensão dos conteúdos e estimulando a participação ativa dos alunos.

Entretanto, na escola pesquisada, assim como em muitas escolas públicas brasileiras, a escassez de recursos didáticos constitui uma realidade recorrente, afetando diretamente o desenvolvimento das práticas pedagógicas. A ausência de materiais, como livros complementares, jogos educativos, recursos tecnológicos e materiais manipuláveis, pode limitar as estratégias de ensino utilizadas pelos professores, tornando o processo de aprendizagem mais restrito.

Segundo Kenski (2012), os recursos didáticos desempenham um papel importante na mediação do conhecimento, pois auxiliam na construção de experiências educativas mais ricas e diversificadas. Quando esses recursos estão ausentes ou são insuficientes, o professor precisa recorrer a metodologias alternativas para garantir que os alunos compreendam os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Além disso, a ausência de materiais pedagógicos pode contribuir para a manutenção de práticas de ensino mais tradicionais, baseadas predominantemente na exposição verbal do professor e na realização de atividades repetitivas. Esse tipo de abordagem tende a reduzir o interesse e o envolvimento dos estudantes no processo educativo, dificultando a construção de aprendizagens mais significativas.

De acordo com Moran (2018), práticas pedagógicas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos não respondem às demandas educacionais contemporâneas, que exigem maior participação dos estudantes e o desenvolvimento de competências relacionadas ao pensamento crítico, à criatividade e à colaboração.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa situação pode gerar impactos ainda mais negativos, uma vez que os alunos dessa etapa da escolarização necessitam de experiências pedagógicas diversificadas que estimulem a curiosidade, a imaginação e a interação social. Atividades que envolvem jogos, materiais concretos

e recursos visuais favorecem o desenvolvimento cognitivo e contribuem para tornar o processo de aprendizagem mais significativo.

Dessa forma, a escassez de recursos didáticos representa um grande desafio para o trabalho docente, exigindo dos professores criatividade, planejamento e capacidade de adaptação para desenvolver práticas pedagógicas que atendam às necessidades educacionais dos estudantes.

3.3 Possibilidades pedagógicas frente às limitações materiais

Ao adentrarmos o espaço da escola, tornou-se evidente que a escassez de recursos estruturais e didáticos, mesmos os mais tradicionais, não se traduz em paralisia educativa; pelo contrário, diante das limitações materiais diagnosticadas, as possibilidades pedagógicas da instituição encontram seu eixo na criatividade e na capacidade adaptativa do corpo docente.

Nesse cenário, a prática pedagógica apoia-se fortemente na ressignificação de recursos e na valorização do contexto local. Diante da ausência de recursos pedagógicos, os professores buscam, no entorno da comunidade e na realidade dos alunos, elementos para atribuir sentido às aulas. Isso se materializa, por exemplo, na utilização de materiais pedagógicos confeccionados pelos próprios docentes como alternativas de baixo custo, tais como tampinhas e garrafas PET, papelão, E.V.A., cartolina, latas, copos descartáveis e outros elementos disponíveis no cotidiano, que deixam de ser descartes e passam a ser ferramentas ativas de ensino. Esses recursos são mobilizados como base para a construção de materiais manipuláveis e jogos autorais, elaborados a partir das necessidades concretas da turma e dos objetivos de aprendizagem.

Essa postura impulsiona o desenvolvimento e a produção de jogos e materiais manipuláveis autorais, ampliando as possibilidades pedagógicas e permitindo ao professor desenvolver estratégias mais flexíveis, contextualizadas e significativas. Constatamos que esta prática transforma as limitações em potência, ao reconhecer que é possível ensinar e aprender com qualidade mesmo em contextos de escassez, desde que haja intencionalidade, sensibilidade e criatividade na mediação pedagógica.

Essa construção conjunta não apenas contorna a falta de recursos, que decorre da falta de verbas, mas também promove o protagonismo estudantil, evidenciando

que a limitação material, embora desafiadora, pode se tornar o ponto de partida para uma pedagogia da inventividade e do pertencimento.

Apesar das dificuldades decorrentes da escassez de recursos didáticos, vimos que é possível desenvolver práticas pedagógicas significativas por meio da criatividade docente e da utilização de estratégias metodológicas alternativas. Nesse contexto, entendemos que as metodologias ativas surgem como importantes possibilidades para ressignificar o processo de ensino-aprendizagem, mesmo em ambientes escolares com limitações estruturais.

As metodologias ativas valorizam a participação dos estudantes na apropriação do conhecimento, incentivando a investigação, a colaboração e a resolução de problemas. Essas estratégias pedagógicas podem ser desenvolvidas com o uso de materiais simples, atividades lúdicas, projetos interdisciplinares e situações-problema que estimulem a reflexão e o pensamento crítico.

De acordo com Bacich e Moran (2018), a implementação de metodologias ativas não depende exclusivamente da presença de tecnologias avançadas ou de materiais sofisticados. Muitas vezes, atividades simples, como debates, trabalhos em grupo, projetos colaborativos e jogos educativos, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da aprendizagem.

Além disso, o uso de materiais alternativos e recicláveis pode representar uma estratégia importante para ampliar as possibilidades pedagógicas em contextos de escassez de recursos. Garrafas plásticas, caixas de papelão, tampinhas, papéis coloridos e outros materiais de fácil acesso podem ser utilizados na construção de jogos educativos, maquetes e atividades práticas que favoreçam a aprendizagem dos estudantes.

Segundo Freire (1996), a prática educativa deve partir da realidade concreta dos sujeitos, valorizando seus conhecimentos prévios e promovendo o diálogo como elemento central do processo educativo. Nesse sentido, mesmo em contextos com limitações materiais, é possível desenvolver práticas pedagógicas significativas quando o professor assume uma postura reflexiva e criativa diante dos desafios presentes no cotidiano escolar.

Outro aspecto importante refere-se ao trabalho colaborativo entre professores e estudantes, pois, quando os alunos participam ativamente da construção das atividades pedagógicas, tornam-se mais envolvidos no processo de aprendizagem, desenvolvendo senso de responsabilidade e autonomia.

Dessa forma, embora a escassez de recursos didáticos represente um desafio para a prática docente, ela também pode estimular o desenvolvimento de estratégias pedagógicas inovadoras que valorizem a criatividade, a participação dos estudantes e o uso consciente dos recursos disponíveis.

Assim, compreender as limitações materiais presentes na realidade escolar não significa aceitá-las passivamente, mas buscar alternativas pedagógicas que contribuam para promover uma educação mais significativa, participativa e transformadora.

No entanto, é importante destacar que não estamos defendendo a falta de investimento em recursos didáticos, estamos apenas mostrando que existem alternativas que podem suprir a falta de recursos didáticos.

Sabemos que confecção de materiais pedagógicos alternativos, embora represente uma estratégia potente diante da escassez de recursos, implica, para o professor, uma ampliação significativa de sua carga de trabalho. Isso ocorre porque, além das atividades já inerentes à docência - como planejamento, organização das aulas, avaliação e acompanhamento da aprendizagem -, o docente passa a dedicar tempo extra à criação, seleção, adaptação e produção desses recursos.

Esse processo exige pesquisa, criatividade e, muitas vezes, investimento pessoal de tempo fora do horário de trabalho, configurando uma espécie de “dupla jornada” pedagógica. Assim, ainda que essa prática contribua para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, ela também evidencia a intensificação do trabalho docente em contextos marcados pela insuficiência de condições materiais adequadas.

4 A PROPOSTA DE INTERVENÇAO PEDAGÓGICA

O presente capítulo apresenta a proposta de intervenção pedagógica elaborada a partir das demandas identificadas no contexto investigado, com o objetivo de contribuir para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, considerando que o cenário da escola é marcado pela limitação de recursos didáticos.

Inicialmente, abordamos a aprendizagem baseada em problemas e projetos como estratégia que favorece o protagonismo dos estudantes e a construção significativa do conhecimento.

Em seguida, discutimos a utilização da sala de aula invertida e do ensino híbrido adaptados a contextos com poucos recursos, evidenciando possibilidades viáveis de inovação pedagógica.

Por fim, destacamos os jogos, as brincadeiras e as atividades investigativas como práticas que potencializam o engajamento, a criatividade e o desenvolvimento integral dos alunos, mesmo diante de condições materiais adversas.

Lembrando que toadas as possibilidades aqui apresentadas não são de nossa autoria, cujos autores são mencionados em todas as sugestões.

4.1 Aprendizagem baseada em problemas e projetos

A aprendizagem baseada em problemas (Problem Based Learning – PBL) e a aprendizagem baseada em projetos configuram-se como importantes estratégias pedagógicas dentro do conjunto das metodologias ativas. Essas abordagens têm como princípio central a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento por meio da investigação, da resolução de problemas e da realização de atividades que se relacionam com situações concretas da realidade.

De acordo com Moran (2018), a aprendizagem baseada em problemas propõe que o processo de ensino se organize a partir da apresentação de uma situação-problema que desperte a curiosidade e o interesse dos estudantes. A partir dessa problemática, os alunos são incentivados a investigar, discutir hipóteses e buscar soluções, desenvolvendo habilidades como pensamento crítico, autonomia e capacidade de análise.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essa metodologia pode ser aplicada por meio de atividades simples e contextualizadas, relacionadas ao cotidiano dos alunos. Problemas envolvendo questões do ambiente escolar, da comunidade ou da vida diária podem servir como ponto de partida para o desenvolvimento de atividades investigativas que estimulem a participação dos estudantes.

A aprendizagem baseada em projetos, por sua vez, caracteriza-se pela realização de atividades de investigação mais amplas e estruturadas, nas quais os alunos desenvolvem um projeto ao longo de determinado período. Segundo Bacich e Moran (2018), essa metodologia possibilita a integração de diferentes áreas do conhecimento, favorecendo uma aprendizagem mais significativa e contextualizada.

Mesmo em contextos com escassez de recursos didáticos, a aprendizagem baseada em projetos pode ser desenvolvida utilizando materiais simples, como cartolinas, papéis, desenhos, pesquisas realizadas em livros ou conversas com familiares e membros da comunidade. O mais importante nessa abordagem é o processo de investigação e construção coletiva do conhecimento.

Além disso, o trabalho por projetos contribui para o desenvolvimento de habilidades sociais importantes, como cooperação, comunicação e trabalho em equipe. Durante o desenvolvimento das atividades, os alunos são incentivados a compartilhar ideias, discutir soluções e construir conhecimentos de forma colaborativa.

Dessa forma, tanto a aprendizagem baseada em problemas quanto a aprendizagem baseada em projetos representam estratégias pedagógicas que podem ser implementadas com poucos recursos materiais, desde que haja planejamento e intencionalidade pedagógica por parte do professor.

4.2 Sala de aula invertida e ensino híbrido (com poucos recursos)

A sala de aula invertida e o ensino híbrido constituem estratégias pedagógicas que buscam reorganizar o processo de ensino-aprendizagem, combinando momentos de estudo individual com atividades colaborativas realizadas em sala de aula. Essas metodologias fazem parte do conjunto de abordagens associadas às metodologias ativas e têm sido amplamente discutidas no contexto educacional contemporâneo.

Na proposta da sala de aula invertida, os conteúdos introdutórios são estudados pelos alunos antes do momento da aula, por meio de diferentes recursos, como textos, vídeos ou atividades de leitura orientada. Dessa forma, o tempo em sala

de aula passa a ser utilizado para a realização de atividades práticas, discussões, resolução de problemas e aprofundamento dos conteúdos.

Segundo Bergmann e Sams (2016), essa metodologia permite que o professor dedique mais tempo ao acompanhamento das dificuldades dos estudantes, oferecendo suporte individualizado e promovendo interações mais significativas durante as aulas.

Embora muitas vezes associada ao uso de tecnologias digitais, a sala de aula invertida também pode ser adaptada para contextos com poucos recursos tecnológicos. Em escolas onde o acesso à internet ou a dispositivos digitais é limitado, o professor pode propor atividades de leitura prévia em livros didáticos, pequenas pesquisas em casa ou entrevistas com familiares sobre determinado tema.

O ensino híbrido, por sua vez, caracteriza-se pela combinação de diferentes formas de ensino, integrando momentos presenciais e atividades realizadas de forma autônoma pelos estudantes. De acordo com Bacich, Tanzi Neto e Trevisani (2015), essa abordagem busca tornar o processo educativo mais flexível e centrado no aluno, permitindo diferentes ritmos e formas de aprendizagem.

Em contextos com restrição de recursos, o ensino híbrido pode ser desenvolvido por meio de atividades que alternem momentos de explicação do professor com trabalhos em grupo, investigações orientadas, produção de cartazes, leitura compartilhada e atividades práticas. Dessa forma, mesmo sem o uso intensivo de tecnologias digitais, é possível promover experiências de aprendizagem mais participativas e diversificadas.

4.3 Jogos, brincadeiras e atividades investigativas nos anos iniciais

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o uso de jogos, brincadeiras e atividades investigativas constitui uma estratégia pedagógica extremamente relevante para o desenvolvimento da aprendizagem. Essas atividades favorecem a participação ativa dos estudantes, estimulam a curiosidade e tornam o processo educativo mais significativo e prazeroso.

O caráter lúdico das atividades pedagógicas contribui para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Segundo Kishimoto (2011), o jogo possui grande potencial educativo, pois permite que os alunos aprendam por meio da experimentação, da interação e da resolução de desafios.

Nas práticas pedagógicas baseadas em metodologias ativas, os jogos podem ser utilizados como instrumentos de aprendizagem que estimulam a participação, a cooperação e o pensamento crítico. Jogos de perguntas e respostas, atividades de associação de ideias, desafios matemáticos e jogos de memória são exemplos de estratégias que podem ser desenvolvidas com materiais simples e de baixo custo.

Além disso, as brincadeiras e atividades investigativas possibilitam explorar diferentes conteúdos curriculares de forma integrada. Atividades como observação da natureza, experimentos simples, construção de maquetes e resolução de desafios práticos permitem que os estudantes desenvolvam habilidades de investigação e reflexão sobre o mundo ao seu redor.

Segundo Vigotski (2007), o brincar desempenha papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois possibilita que a criança explore diferentes formas de pensamento e interação social. Durante as atividades lúdicas, os alunos desenvolvem habilidades cognitivas importantes, como imaginação, criatividade e capacidade de resolução de problemas.

Em contextos escolares com escassez de recursos didáticos, o uso de jogos e brincadeiras torna-se uma alternativa pedagógica acessível e eficaz. Materiais recicláveis, como tampinhas, caixas, papéis coloridos e objetos do cotidiano, podem ser utilizados para a criação de jogos educativos que auxiliem no processo de aprendizagem.

Dessa forma, a utilização de atividades lúdicas e investigativas nos anos iniciais contribui para a construção de um ambiente educativo mais participativo e estimulante, favorecendo o desenvolvimento integral dos estudantes e fortalecendo o protagonismo discente no processo de aprendizagem.

5 CONCLUSÃO

A análise desenvolvida neste estudo permitiu compreender que a escassez de recursos didáticos, realidade recorrente em muitas escolas públicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental - como evidenciado no contexto investigado no município de Buritirana-MA -, configura-se como um desafio significativo para o trabalho docente e para a efetivação de processos de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e significativos. No entanto, os dados constatados ao longo da pesquisa demonstram que tais limitações não inviabilizam a construção de práticas pedagógicas inovadoras, desde que haja intencionalidade pedagógica, reflexão crítica e criatividade por parte dos professores.

À luz da abordagem qualitativa e da pesquisa-ação adotada, foi possível não apenas analisar a realidade escolar, mas também intervir nela, evidenciando que as metodologias ativas constituem alternativas viáveis e ao alcance dos professores para ressignificar o ensino em contextos de restrição material. Estratégias como a aprendizagem baseada em problemas e projetos, a sala de aula invertida adaptada e o uso de jogos, brincadeiras e atividades investigativas mostraram-se eficazes na promoção do engajamento discente, na valorização do protagonismo estudantil e na construção de aprendizagens mais contextualizadas.

Os resultados obtidos indicam que, quando os estudantes são colocados no centro do processo educativo, assumindo uma postura ativa na construção do conhecimento, há um aumento significativo no interesse, na participação e na compreensão dos conteúdos trabalhados. Nesse sentido, as metodologias ativas contribuem para o desenvolvimento de competências essenciais, como autonomia, pensamento crítico, colaboração e capacidade de resolução de problemas, mesmo em cenários marcados por limitações estruturais.

Destaca-se, ainda, o papel fundamental do professor como mediador do processo educativo, cuja atuação vai além da transmissão de conteúdos, exigindo planejamento, sensibilidade pedagógica e capacidade de adaptação às condições concretas da realidade escolar. Contudo, é necessário reconhecer que a adoção de práticas inovadoras, especialmente com o uso de materiais alternativos, pode implicar na intensificação do trabalho docente, evidenciando a necessidade de políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho e maior investimento em recursos educacionais.

Dessa forma, conclui-se que as metodologias ativas, quando compreendidas em sua dimensão crítica e contextualizada, não apenas amenizam os efeitos da escassez de recursos didáticos, mas também possibilitam a construção de uma prática pedagógica mais significativa, participativa e transformadora. Assim, reafirma-se a importância de promover uma educação comprometida com o desenvolvimento integral dos estudantes, considerando suas realidades, potencialidades e necessidades, e reconhecendo a escola como espaço de criação, resistência e produção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. **A formação do professor de educação infantil no contexto das políticas educacionais**: uma análise na perspectiva histórico-cultural. São Luís: EDUEMA, 2015.

ALVES, Solange Maria; TEO, Carla Rosane Paz Arruda. O ativo das metodologias ativas: contribuições da teoria histórico-cultural para os processos de ensinar e aprender na educação superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36. e229610. p. 1-19, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/fgzcc6xHRH4Gm45Tcxv53Rc/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 2 fev. 2026.

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

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. de M. (Orgs.) **Ensino Híbrido:** Personalização e Tecnologia na Educação. Porto Alegre: Penso, 2015. 270p.

BERBEL, N. A.N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina**: **Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 32, n. 1, p. 25-40, jan./jun. 2011. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/10326/10999. Acesso em: 2 fev. 2026.

BERGMANN, J.; SAMS**, A Sala de aula invertida: uma metodologia ativa de aprendizagem** Tradução de Afonso Celso da Cunha Serra. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2016.

CASTELAR, Sônia M. Vanzella; MACHADO, Júlio César. **Metodologias ativas**: sequências didáticas. São Paulo: FTD, 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Porto: Edições Afrontamento, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Buritirana: Panorama. Rio de Janeiro: IBGE, 2026. Disponível em: https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/buritirana/panorama. Acesso em: 16 abr. 2026.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação**. 8. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. In: KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. São Paulo: Cortez, 2011.

LASAKOSWITSCK, Marcos. **Metodologias ativas: fundamentos e práticas educacionais**. Curitiba: Appris, 2022.

LASAKOSWITSCK, Ronaldo. Origens, conceitos e propósitos das metodologias ativas de aprendizagem. **Eccos: Revista Científica**, São Paulo, n. 63, p. 1-21, e23450, out./dez. 2022. Disponível em: https://doi.org/10.5585/eccos.n63.23450. Acesso em: 2 fev. 2026.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Metodologias ativas e aprendizagem significativa**. Salvador: EDUFBA, 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al*. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**, v. 21, p. 9-29, 1994.

MORAN, José. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** Porto Alegre: Penso, 2018. p. 2-25.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2023.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11 ed. Campinas- SP: Autores Associados, 2011.

SCHMITT, Janaína de Arruda Carilo; BARIN, Cláudia Smaniotto; SANTOS, Leila Maria Araújo. **Metodologias ativas com recursos didáticos não digitais utilizados na prática docente em educação profissional e tecnológica**. Santa Maria: UFSM, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/handle/1/19222. Acesso em: 21 abr. 2026.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.