

## ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA ESTADUAL DE AMPARO-PB NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Maria Beatriz Alves de Lima <sup>1</sup>

Ana Vitória Cândido da Costa <sup>2</sup>

Gabriel de Lira Carvalho <sup>3</sup>

Ágatha Vasconcelos Vírígio <sup>4</sup>

Josefa Denise de Farias <sup>5</sup>

### RESUMO

No contexto educacional contemporâneo, a busca por estratégias didáticas que favoreçam aprendizagens significativas constitui uma preocupação recorrente entre os profissionais da educação. Em vista disso, este artigo tem como objetivo compreender as estratégias e recursos didáticos utilizados por professores do Ensino Médio, considerando diferentes abordagens de ensino e suas respectivas contribuições para a formação dos estudantes. O foco recai substancialmente sobre as estratégias que promovem a aprendizagem de forma dinâmica, coletiva, participativa e contextualizada, sem desconsiderar o valor pedagógico das metodologias tradicionais, que também desempenham papel reconhecidamente relevante e presente no processo de ensino-aprendizagem. Para alcançar esse objetivo, são entrevistados quatro professores, um de cada área do ensino (Linguagens, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Matemática) e é assegurado, evidentemente, o anonimato dos participantes. No ambiente escolar, as estratégias didáticas utilizadas desempenham um papel fundamental na mediação da relação professor-aluno-conhecimento, ao promoverem reflexão e construção do saber. Nesta pesquisa, busca-se analisar como se dá o processo de mediação do conhecimento, em sua dimensão didático-metodológica, na Escola Estadual de Amparo-PB. Em síntese, este estudo visa não apenas identificar e conhecer as metodologias de ensino utilizadas na educação básica, mas também refletir criticamente sobre seu impacto na formação acadêmica dos estudantes, compreendendo suas limitações e contribuições. Isso posto, fundamentada nas concepções de autores como Vygotsky (2007), Santana (2000), Libâneo (1994; 1998), Dewey (1932, apud Moreira, 1990), Freire (1996) e Saviani (2008), além da Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba (2018), essa pesquisa reconhece a diversidade metodológica como um recurso valioso, mas atenta para a relevância inquestionável de métodos de ensino ativos e participativos, nos quais o conhecimento é construído coletivamente. Infere-se, assim, que tais práticas pedagógicas ganham cada vez mais espaço no processo de ensino, visto que favorecem a participação e, conseqüentemente, o aprendizado.

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, [maria.b.alves@estudante.ufcg.edu.br](mailto:maria.b.alves@estudante.ufcg.edu.br);

<sup>2</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, [anavitoriacandidoissac@gmail.com](mailto:anavitoriacandidoissac@gmail.com);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, [gabrieldeliracarvalho@gmail.com](mailto:gabrieldeliracarvalho@gmail.com);

<sup>4</sup> Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande - UFCG, [agathaufcg24@gmail.com](mailto:agathaufcg24@gmail.com);

<sup>5</sup> Professor orientador: Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande, [jo.denise\\_ufcg@yahoo.com.br](mailto:jo.denise_ufcg@yahoo.com.br).





**Palavras-chave:** Ensino Médio, Didática, Metodologias, Ensino-Aprendizagem.

## INTRODUÇÃO

A presente discussão tem como propósito compreender de que maneira a formação dos professores do Ensino Médio se materializa na prática pedagógica cotidiana. Trata-se, portanto, de refletir sobre como esses docentes se posicionam diante das demandas e desafios inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, a pesquisa configura um esforço analítico voltado a identificar quais recursos e estratégias metodológicas são mobilizadas pelos professores da Escola Estadual de Amparo para atender às necessidades formativas dos estudantes.

De modo geral, reconhece-se que as práticas pedagógicas estão intrinsecamente vinculadas, seja de forma interventora ou reprodutora, a diversas questões sociopolíticas que influenciam diretamente a dinâmica educativa. Assim, este estudo dedica atenção especial às limitações associadas ao modelo tradicional de ensino, uma vez que, segundo a Proposta Curricular do Ensino Médio, o corpo docente deve, gradualmente, “libertar-se de um modelo único de ensino” (p. 30, 2018) e dedicar-se ao exercício de “Metodologias Ativas” (p. 32, 2018), que estimulem nos alunos o exercício autônomo do pensar. Isso não significa, no entanto, que as aulas expositivas não tenham relevância alguma para o processo de ensino-aprendizagem. Sabe-se, irrefutavelmente, que a exposição e o debate acerca dos temas são indispensáveis no percurso educativo. Mas, embora as aulas expositivas sejam importantes, as premissas presentes na Proposta Curricular do Ensino Médio, bem como as concepções aludidas neste trabalho, demonstram a imprescindibilidade da implementação de outras metodologias.

Neste contexto, é evidente, especialmente nos dias que correm, diante da implementação de escolas que funcionam em tempo integral, que persistir em um formato de aula exclusivamente teórico causa, como apontaram Barbosa e Colares (2019), um esgotamento excessivo, que leva os alunos a adormecerem ou se distraírem durante as aulas. A esse respeito, Libâneo (1994), em seus estudos sobre Didática, destacou que o professor que se atém ao ensino tradicional não se esforça para tornar o conteúdo mais compreensível e atraente, nem as aulas mais interativas, focando apenas em transmitir e, posteriormente, em aplicar questões relacionadas ao conteúdo. Essas abordagens “diminuem a atividade mental dos alunos, impedindo-os de desenvolver suas capacidades cognitivas, habilidades e competências, de modo a alcançarem autonomia de pensamento” (Libâneo, p. 78, 1994).





Assim, esta pesquisa busca compreender efetivamente as ferramentas utilizadas pelos professores da Escola Cidadã Integral Estadual de Ensino Médio de Amparo-PB (ECIEEM de Amparo) para driblar tais problemas relacionados ao perfil do professor tradicional e, por conseguinte, potencializar a formação dos estudantes. Assim, a reflexão que instiga e fundamenta a construção desta análise é atravessada por questões que envolvem explorar, por exemplo, quais são os recursos ou métodos empregados no processo de potencialização da aprendizagem, como ocorre o planejamento das aulas e como o professor percebe a interação, a participação e a relação professor-aluno-conhecimento.

Desta forma, para mapear as principais estratégias e recursos didáticos empregados pelos docentes, os desafios mais persistentes e analisar a construção da relação professor-aluno-conhecimento, a pesquisa adotará uma abordagem qualitativa, utilizando como instrumento principal a entrevista estruturada com quatro professores da ECIEEM de Amparo, um para cada área do conhecimento. A escolha pela entrevista parte do pressuposto de que, assim, elevam-se as possibilidades de captação de informações objetivas e subjetivas substanciais ao estudo.

Por fim, é válido conhecer, mesmo que superficialmente, acerca da cidade-alvo da análise em questão. O município de Amparo, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), localiza-se no Cariri Ocidental Paraibano e possui uma área territorial de 122,094km<sup>2</sup> (2022), que acolhe cerca de 2.234 habitantes (2022). Atualmente, possui somente uma escola de nível médio: A Escola Cidadã Integral Estadual de Amparo, situada no Sítio Olhos D'Água, a cerca de 3km da cidade.

## **METODOLOGIA**

Para o desenvolvimento deste estudo, adotou-se uma abordagem qualitativa, adequada por permitir análises em profundidade sobre processos e estruturas sociais (Alonso, 2016). Como o objetivo é compreender o uso de recursos pedagógicos e seus efeitos sobre os estudantes, métodos puramente quantitativos seriam insuficientes para captar motivações e impactos dessa prática. Nesse sentido, a entrevista foi escolhida como instrumento central, pois possibilita acessar informações objetivas e subjetivas (Batista, 2017), essenciais para investigar vivências, comportamentos e processos de aprendizagem. Assim, a pesquisa qualitativa mostra-se pertinente por permitir explorar nuances, percepções e significados que não seriam apreendidos por abordagens quantitativas.





Nesse sentido, serão realizadas entrevistas com quatro (4) professores da ECIEEM de Amparo. Para melhor qualidade dos dados e afim de garantir o acesso a diferentes perspectivas, foram selecionados professores de diferentes áreas do conhecimento, nas figuras de: o professor de sociologia, o de biologia, o de matemática e o de português, sendo eles, portanto, neste estudo, representantes das Ciências Humanas e Sociais, Ciências Naturais, Exatas e Linguagens, respectivamente.

A proposta da entrevista mostra-se oportuna e eficiente, tendo em vista que conduzir uma entrevista traz a possibilidade de acessar percepções aprofundadas e minuciosas diretamente dos participantes, o que permite ao entrevistador investigar profundamente as complexidades, sutilezas e contextos particulares ligados às vivências e pontos de vista dos entrevistados. Além disso, as entrevistas oferecem adaptabilidade, visto que as questões podem ser ajustadas e expandidas à medida que o diálogo se desenvolve, facilitando uma compreensão mais completa e detalhada dos tópicos tratados. Assim, a entrevista se estabelece como uma ferramenta robusta para investigar de forma detalhada as visões individuais e auxiliar na elaboração de um conhecimento mais profundo sobre um tema específico.

Destaca-se, ainda, a preocupação com a proteção dos dados e a garantia do anonimato dos participantes. Para assegurar a confidencialidade e a segurança das informações pessoais, todos os professores entrevistados assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi devidamente explicado e apresentado individualmente a cada um.

Por fim, além das entrevistas, foi realizada pesquisa bibliográfica (Marconi e Lakatos, 2011), com levantamento e análise de livros, artigos científicos e documentos que tratam dos processos de ensino-aprendizagem e da implementação de diferentes metodologias de ensino, a fim de embasar teoricamente a discussão.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

A educação contemporânea enfrenta desafios significativos que demandam uma revisão no papel do educador e na metodologia de ensino adotada nas salas de aula. Como observado por Santana (2000), as diferenças intrínsecas entre os alunos e como estas influenciam seus processos de aprendizagem são latentes. A autora enfatiza, diante disso, a necessidade de os professores não apenas se concentrarem na transmissão de conteúdos, mas também se atentarem às metodologias empregadas para tal fim, o que é decisivo para o





“sucesso” educativo dos estudantes. Santana (2000), ainda nesse sentido, sugere uma reflexão profunda sobre a ação pedagógica frente às particularidades dos alunos e destaca a importância de uma participação ativa dos alunos no processo educativo.

Nesse sentido, entende-se que a compreensão atual da prática pedagógica é profundamente influenciada pelo reconhecimento da diversidade cultural, identitária e perceptiva dentro do ambiente escolar, como destacado por Libâneo (1998). É inegável que os professores estão cada vez mais conscientes de que a escola é um espaço onde convergem múltiplas culturas e identidades, o que consequentemente influencia a percepção da realidade e a atribuição de significados aos conteúdos. Reconhece-se também a existência de diferentes ritmos de aprendizagem entre os alunos. No entanto, sabe-se, e lamenta-se, que, em certos momentos, essa diversidade tenha sido interpretada como motivo para discriminação, levando à categorização simplista de alunos como "bons" ou "maus" com base em supostas diferenças de inteligência ou aptidão.

Atualmente, afirma Libâneo (1998), abordar as diferenças individuais implica em reconhecer e aceitar os diversos ritmos de aprendizagem dos alunos, bem como suas distintas formas de absorver conhecimento. Nesse contexto, torna-se imperativo que os professores adotem uma abordagem pedagógica mais diversificada, que valorize a heterogeneidade como uma fonte de enriquecimento educacional, adaptando os métodos às demandas específicas dos alunos. Tal postura contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e eficaz (Batista e Cunha, 2021).

Essa perspectiva é corroborada pelo crescente interesse e debate acerca de metodologias ativas de aprendizagem que contrastam com os métodos tradicionais de ensino. Estas novas abordagens pedagógicas, definidas por Suhr (2016, p. 8) como “um conjunto de propostas diversas que têm em comum o fato de se contraporem à metodologia expositiva, considerada responsável pela postura passiva e heterônoma do aluno”, que incluem ao processo de ensino-aprendizado desafios, jogos, ensino híbrido, salas de aula invertidas, discussões em grupo, dentre outras ações que promovam uma participação mais ativa dos estudantes, transformando-os em participantes ativos na construção do conhecimento. Esta mudança metodológica não só facilita a absorção de conteúdo, mas também desenvolve habilidades críticas e analíticas, fundamentais para a autonomia do estudante (Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba, 2018). Sobre isso, Sobral e Campos (2012, apud Batista e Cunha, 2021) ratificam que:

A metodologia ativa tem sua concepção baseada na educação crítico-reflexiva, com base no estímulo no processo de ensino-aprendizagem, resultando em um







abarcamento por parte do aluno na busca pelo conhecimento. Ou seja, a proposta é incentivar que os alunos sejam os protagonistas, aprendam de forma autônoma e participativa, enquanto o professor é mediador na aprendizagem, sendo assim um trabalho colaborativo. Nacional do PIBID

A transição para essas metodologias, portanto, exige que o professor adote um papel de mediador no processo de aprendizagem, promovendo um ambiente colaborativo e motivador. Isso permite que os alunos se sintam encorajados a explorar, questionar e compartilhar, enriquecendo o ambiente educacional. Logo, o foco deixa de ser exclusivamente o conteúdo e se expande para a maneira como o conteúdo é engajado pelos alunos.

A importância dessas práticas inovadoras é também reconhecida em documentos oficiais, como a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba (2018), que destaca a necessidade de desenvolver competências e habilidades nos alunos que dependem da superação da organização hierárquica dos papéis de transmissor e receptor, atribuídos, respectivamente, ao professor e ao aluno pela perspectiva tradicional de ensino. A proposta, assim, busca preparar os estudantes para serem agentes ativos em sua própria educação e desenvolvimento, capazes de aplicar conhecimento na solução de problemas complexos, por exemplo.

Neste contexto, a adoção de metodologias ativas é vista não apenas como uma estratégia pedagógica, mas como uma necessidade premente. Nóvoa (1992) e Perrenoud et al. (2007) reforçam essa perspectiva, afirmando que o objetivo principal da educação é promover uma visão crítico-reflexiva acerca dos fenômenos, das instituições e/ou das relações sociais que constituem a realidade objetiva na qual estão inseridos a partir do ensino de teorias de maneira contextualizada. A integração eficaz entre teoria e prática permite, portanto, que os alunos explorem suas realidades através de uma abordagem educacional flexível, mas fundamentada no conhecimento científico.

Portanto, a necessidade de adotar uma abordagem pedagógica que motive e envolva os alunos de maneira significativa, é crucial para prepará-los efetivamente para os desafios da vida moderna. A prática educacional, nesse sentido, conforme Dewey (1932, apud Moreira, 1990), emerge da necessidade de incorporar experiências do mundo real ao ensino para alcançar uma compreensão mais profunda e contextualizada do conhecimento científico.

Assim, vê-se que o ensino que envolve atividades práticas e imersão em cenários reais promove uma experiência educacional interativa e estimulante. Os estudantes ganham a oportunidade de aplicar conhecimentos em contextos práticos, experimentar e aprender com os erros dentro de um ambiente seguro. Este aspecto é vital para o desenvolvimento de





habilidades essenciais na era moderna, como pensamento crítico, resolução de problemas e capacidade de tomada de decisões. Em um mundo que exige adaptabilidade e aprendizado contínuo, essas competências são mais do que necessárias; são indispensáveis.

Além disso, ao expor os alunos a desafios práticos e reais, preparamo-los para os desafios acadêmicos, profissionais e pessoais futuros, equipando-os com ferramentas para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. A aplicação de experiências do mundo real no currículo escolar, portanto, não apenas enriquece a aprendizagem mas também fortalece a preparação dos estudantes para a vida fora da sala de aula. Essa prática não deve ser vista como um complemento ao ensino tradicional, mas sim como um componente essencial de um sistema educacional eficaz que visa formar indivíduos autônomos e conscientes de seu papel na sociedade.

Sobre isso, Libâneo (1998) oferece uma contribuição valiosa ao enfatizar a importância das experiências de aprendizagem na formação educacional. Ele destaca que tais experiências não apenas facilitam o acesso do aluno ao conhecimento, mas também possibilitam um processo de construção e reconstrução de saberes de alta qualidade. Essa visão pressupõe que, durante o processo de assimilação e construção de conceitos e teorias, o aluno está, na verdade, desenvolvendo seu potencial cognitivo de forma significativa.

Libâneo (1998), ainda nesse sentido, adverte contra a simplificação do ensino através de aulas unicamente expositivas, destacando a importância de associar os conceitos aprendidos a situações concretas e contextualizadas. Essa abordagem mais dinâmica e funcional não apenas promove uma compreensão mais profunda dos conceitos, mas também prepara os alunos para aplicar o conhecimento de maneira eficaz em diferentes contextos da vida real.

Infere-se, portanto, que as experiências de aprendizagem desempenham um papel crucial na formação educacional, pois não apenas facilitam o acesso ao conhecimento, mas também influenciam profundamente a qualidade da construção dos saberes dos alunos. A compreensão do papel dessas experiências na formação educacional é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes que promovam uma aprendizagem significativa e preparatória para os desafios do mundo contemporâneo. Em vista disso, reconhece-se a importância dessas experiências para o desenvolvimento do potencial cognitivo dos alunos, bem como para o desenvolvimento de sua autonomia, confiança, protagonismo, senso crítico, empatia, capacidade de resolver problemas e, finalmente, para a aplicação dos conhecimentos construídos em diferentes contextos da vida real (Batista e



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As entrevistas realizadas com os professores proporcionam uma visão abrangente das práticas educativas adotadas por estes profissionais, abordando tanto o uso de recursos didáticos quanto às estratégias pedagógicas empregadas em suas aulas. Os relatos dos professores destacam uma diversidade de métodos utilizados, que vão desde o uso de slides, gráficos, jogos e maquetes até a realização de experiências práticas e o emprego de aplicativos digitais. Interpreta-se, por parte dos professores, a relevância dessas práticas no sentido de dinamizar o ambiente educacional, capturar a atenção dos alunos e facilitar a compreensão dos conteúdos abordados.

Com isso, identifica-se uma preocupação inerente aos professores entrevistados no que tange à participação dos estudantes nos seus respectivos processos formativos. Segundo Freire (1996), a preocupação mencionada é essencial na prática de ensino, pois ela implica que o ato de ensinar transcende a simples transmissão do conteúdo, envolvendo também a criação das condições necessárias para que o aprendizado crítico seja viável, condições estas que demandam a participação ativa tanto dos educadores quanto dos educandos. Sendo assim, considera-se fundamental essa busca dos docentes para envolver os estudantes na construção dos conhecimentos através de uma gama diversificada e inclusiva de técnicas de ensino.

Além disso, os professores observaram mudanças positivas no comportamento e no desempenho dos alunos decorrentes dessas práticas educativas. Destacam-se melhorias na participação dos alunos, em seu engajamento nas atividades relacionadas às disciplinas ensinadas e em seu desempenho acadêmico. Esses resultados evidenciam a eficácia das estratégias pedagógicas adotadas e ressaltam sua importância no contexto educacional.

Nesse sentido, Batista e Cunha (2021) apontam que essa participação e o melhor desempenho dos alunos face às metodologias ativas relatadas pelos professores é uma resposta presumível. Isso em virtude de que, ainda segundo os autores, a interação do alunado no processo de ensino contribui para garantir uma maior fixação do conteúdo. Isto é, para que o discente absorva efetivamente o conhecimento, é essencial que haja discussão, contextualização e experimentação, além da possibilidade de socializar com colegas. Assim, entende-se que o uso de metodologias ativas e inclusivas pressupõe de antemão a participação direta dos alunos que culminará, conseqüentemente, em um progresso no desempenho acadêmico.







No que tange ao planejamento e à avaliação de métodos didáticos, os professores enfatizaram a necessidade de uma avaliação regular das práticas educativas adotadas, visando identificar o que funciona melhor e realizar ajustes conforme necessário. Também salientaram a importância do planejamento cuidadoso das atividades, levando em consideração os conteúdos curriculares, as necessidades individuais dos alunos e as demandas específicas da sala de aula.

Ao destacar a necessidade de uma avaliação regular das práticas educativas adotadas, enfatiza-se o aspecto dinâmico e adaptativo do processo de ensino. Identificar o que funciona melhor e realizar ajustes conforme necessário reflete uma abordagem baseada em evidências, onde os educadores buscam constantemente aprimorar sua prática pedagógica com base nas experiências e nos resultados obtidos em sala de aula. Sendo assim, verifica-se que os professores devem estar sempre atentos às necessidades individuais e ao progresso dos alunos, buscando constantemente aprimorar suas estratégias de ensino para promover um ambiente de aprendizagem eficaz e inclusivo (Libâneo, 1998).

Contudo, os professores também enfrentam desafios no exercício da docência, tais como a utilização inadequada de celulares pelos alunos, a falta de estrutura e material didático adequados, a sobrecarga de trabalho e a desvalorização da profissão. Esses desafios evidenciam a complexidade do ambiente educacional e a necessidade de superação de obstáculos para garantir a qualidade do ensino.

A implementação de metodologias ativas não é simples, pois os professores enfrentam longas jornadas, múltiplas demandas administrativas e falta de recursos, fatores que geram sobrecarga e contribuem para o “mal-estar docente” (Esteve, 1999). Esse mal-estar envolve respostas físicas e psicológicas negativas diante de condições de trabalho adversas e pode resultar em adoecimento, frustração e queda no desempenho profissional, afetando também os alunos. Assim, promover aulas mais dinâmicas exige não apenas novas práticas pedagógicas, mas também a melhoria das condições de trabalho dos educadores, para que haja um ambiente favorável à inovação e ao desenvolvimento docente.

Apesar dos desafios, os professores demonstraram ter alguma autonomia para trabalhar além do conteúdo do livro didático, adaptando suas práticas às necessidades específicas dos alunos e buscando recursos adicionais quando necessário. Valorizam, assim, a flexibilidade no ensino e a capacidade de adaptação das estratégias pedagógicas de acordo com o contexto e as características individuais dos alunos.

A autonomia do professor para utilizar diferentes materiais pedagógicos é essencial para sua função de mediador. Segundo Libâneo (1994), a didática ativa distingue-se dos





métodos tradicionais ao promover técnicas que incentivam interação e colaboração, como trabalhos em grupo, atividades cooperativas, pesquisas, projetos e experimentação. Essa diversidade de métodos torna a aprendizagem mais dinâmica, significativa e autônoma. Assim, a pedagogia ativa, ao orientar a aprendizagem em vez de apenas dirigir o ensino, depende da autonomia docente para escolher e aplicar diferentes recursos didáticos.

Por fim, os professores enfatizaram a importância da interatividade e da relação próxima entre professor e aluno para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem. Estratégias como envolver os alunos em situações-problema, instigar seu conhecimento prévio e criar um ambiente de confiança foram mencionadas como eficazes para promover essa interação.

O enfoque Freireano (1996, p. 141) sobre as demandas do processo educacional destaca a importância da relação entre o professor e o aluno, enfatizando que o ato de ensinar atrela-se diretamente ao "bem querer aos educandos" e advogando pela associação positiva entre a "*seriedade docente e afetividade*". Esta perspectiva sugere que é possível e benéfico integrar aspectos afetivos à prática pedagógica. Freire (1996) ainda argumenta que conceber a educação como uma atividade exclusivamente humana implica reconhecer sua dimensão emocional e afetiva intrínseca. Portanto, destaca-se a inadequação de abordagens educacionais que negligenciam o afeto, reprimindo os sentimentos, emoções e aspirações individuais em favor de um modelo pedagógico repressivo e reacionário.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as premissas apresentadas, é possível inferir que a implementação de metodologias ativas no ambiente educacional resulta em uma melhoria significativa no desempenho acadêmico dos estudantes. Essa conclusão se baseia na característica intrínseca dessas metodologias de envolver ativamente o aluno em seu próprio processo de aprendizagem.

A inclusão do aluno como um participante ativo no processo educacional promove maior engajamento, motivação e autonomia no aprendizado. Isso cria um ambiente propício para a construção de conhecimento significativo, pois os alunos são incentivados a explorar, questionar e aplicar o que estão aprendendo de forma prática e contextualizada. Portanto, a adoção de metodologias ativas não apenas melhora o desempenho escolar, mas também contribui para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como pensamento crítico, resolução de problemas e colaboração, preparando os alunos para os desafios do mundo





contemporâneo. Dessa forma, prepara-se os alunos para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo de forma mais eficaz, capacitando-os não apenas com conhecimento, mas também com as habilidades necessárias para aplicá-lo de maneira eficiente e adaptável. Dessa maneira, reforça-se a importância de considerar e integrar abordagens ativas no contexto educacional como uma estratégia fundamental para promover um aprendizado mais eficaz e significativo.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, Eraldo Carlos. MATOS, Luís Alberto Lourenço. NASCIMENTO, Alessandra Bertasi. **A entrevista como técnica de investigação na pesquisa qualitativa**. Revista Interdisciplinar Científica Aplicada, Blumenau, v.11, n.3, p.23-38, TRI III 2017. ISSN 1980-7031.

BATISTA, L. M. B. M.; DA CUNHA, V. M. P. O uso das metodologias ativas para melhoria nas práticas de ensino e aprendizagem. **Docent Discunt**, Engenheiro Coelho (SP), v. 2, n. 1, p. 60–70, 2021. Disponível em: <https://revistas.unasp.edu.br/rdd/article/view/1369>.

BARBOSA, L. L.; COLARES, M. L. I. S. **Reforma do Novo Ensino Médio**: desafios e possibilidades da ALONSO, Angela. **Métodos qualitativos de pesquisa**: uma introdução. Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais: Bloco Qualitativo. São Paulo: Sesc/São Paulo, Cebrap, p. 8-23, 2016.

educação integral. Cadernos de Pesquisa, São Luís, v. 26, n. 2, p. 295–316, 2019. DOI: 10.18764/2178-2229.v26n2p295-316. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/11898>.

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

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Brasileiro de 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/amparo/panorama>

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e Prática de Ensino**: tendências investigativas, problemas e perspectivas no Brasil. In: SLEMIAN, Andréa (Org.). Olhando a qualidade do ensino a partir da sala de aula. Anais do Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Águas de Lindóia-SP, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículos e programas no Brasil**. Campinas-SP: Papirus Editora, 1990.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba (SEECT-PB). Proposta Curricular do Estado da Paraíba: Educação Infantil, Ensino Fundamental. João





Pessoa, 2018b. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1Nap143yMKcgTar\\_jh5GS9R7M2ORqEXeh/view](https://drive.google.com/file/d/1Nap143yMKcgTar_jh5GS9R7M2ORqEXeh/view)

RIBEIRO, V. M. **A formação de educadores e a constituição da educação de jovens e adultos como campo pedagógico**. Educação & Sociedade, v. 20, n. 68, p. 184–201, dez. 1999.

SANTANA, Inácia. **Práticas pedagógicas diferenciadas**. Escola Moderna, v. 8, n. 5, p. 30-33, 2000. Disponível em: [https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev\\_em\\_08/2000\\_em08\\_isa\\_ntana\\_praticaspedagdiferenciadas\\_pg30.pdf](https://centrorecursos.movimentoescolamoderna.pt/em/rev/serie5/rev_em_08/2000_em08_isa_ntana_praticaspedagdiferenciadas_pg30.pdf)

SOUZA, Indira Rodrigues de; SANTOS, Maria Evany Rodrigues dos; ALMEIDA, Ilda Neta Silva de. **Mal-estar docente: a saúde do professor e seus desafios nos dias atuais**". Humanidades & Inovação 3 (2), 2016. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?cites=14596992738466148419&as\\_sdt=2005&sciodt=0.5&hl=pt-BR#d=gs\\_qabs&t=1709856789121&u=%23p%3DCPpKaKxoy38J](https://scholar.google.com.br/scholar?cites=14596992738466148419&as_sdt=2005&sciodt=0.5&hl=pt-BR#d=gs_qabs&t=1709856789121&u=%23p%3DCPpKaKxoy38J)

SUHR, I. R. F. Desafios no uso da sala de aula invertida no ensino superior. **Revista transmutare**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 4-21, jan.-jun, 2016.

PERRENOUD, Philippe [et al]. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Tradução: Cláudia Schilling, Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTEL, Alessandra. **A Teoria da Aprendizagem Experiencial como Alicerce de Estudos sobre Desenvolvimento Profissional**. Estudos de Psicologia, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/rWD86DC4gfC5JKHTR7BSf3j/?format=pdf&lang=pt>

VARELA, Aida Varela; BARBOSA, Marilene Lobo Abreu; FARIAS, Maria Giovanna Guedes. **Mediação em Múltiplas Abordagens**. Informação & Informação, 2014. Disponível em: [https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/download/19998/pdf\\_23](https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/download/19998/pdf_23)

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento social da mente**. (Org.: Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner, Ellen Souberman); Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

