UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

METODOLOGIAS ATIVAS E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS: ESTRATÉGIAS PARA UM ENSINO CONTEXTUALIZADO

THAIS JANAINA CASTAGNARO

BAURU

2021

THAÍS JANAINA CASTAGNARO

METODOLOGIAS ATIVAS E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS: ESTRATÉGIAS PARA UM ENSINO CONTEXTUALIZADO

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre a Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, sob orientação da Profª. Drª. Denise Fernandes de Mello.

BAURU
2021

Castagnaro, Thaís Janaína.
Metodologias Ativas e o Desenvolvimento de Habilidades e Competências: estratégias para um ensino contextualizado / Thaís Janaína Castagnaro, 2021
154 f.

Orientadora: Denise Fernandes de Mello

Dissertação (Mestrado)–Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2021

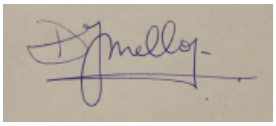
1. Aprendizagem emocional. 2. Competências. 3. Estratégias de ensino. 4. Habilidades. 5. Metodologias ativas. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE THAIS JANAINA CASTAGNARO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU. Aos 23 dias do mês de fevereiro do ano de 2021, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de THAIS JANAINA CASTAGNARO, intitulada **"METODOLOGIAS ATIVAS E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS: ESTRATÉGIAS PARA UM ENSINO CONTEXTUALIZADO" E PRODUTO EDUCACIONAL "PENSAR. COMPARTILHAR. CRIAR ... O PROBLEMA É NOSSO!"**. A Comissão

Examinadora foi constituida pelos seguintes membros: Profa. Dra. DENISE FERNANDES DE MELLO (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Departamento de Física / Faculdade de Ciencias de Bauru, Dra. ANA PAULA PACHECO MORAES MATURANA (Participação Virtual) do(a) Agente de Defensoria / Defensoria Pública do Estado de São Paulo, Professor Assistente Doutor ANTONIO FRANCISCO MARQUES (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Unesp - câmpus de Bauru / Universidade Estadual Paulista . Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: **APROVADA** . Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. DENISE FERNANDES DE MELLO

Dedico esse trabalho a Deus por estar ao meu lado em todos os momentos... Eu sinto! E a todos os professores que assim como eu acreditam no poder transformador da Educação e fazem dela uma prática de amor. Não só o amor nos move, mas com certeza sem ele, nada faz sentido!

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, e Nossa Senhora por me darem a força e a fé que me ajudaram a superar todos os obstáculos sem nunca desistir.

Aos meus pais *(in memoriam*), sei que, de algum lugar olham por mim. Aqui estão os resultados dos seus esforços. Com muita gratidão.

A minha avó materna (in memoriam), que continua sendo minha maior força e inspiração na vida.

A meu esposo, André, por ser tão importante na minha vida. Sempre a meu lado, me apoiando e acreditando em minha capacidade. Isso só me fortalece e me faz tentar oferecer o melhor de mim, sempre.

Aos meus filhos, Vitor e Iasmin, que amo incondicionalmente, espero conseguir compensá-los das horas de atenção que lhes devo. Vocês são a razão de tudo!

À Profª. Doutora Denise Fernandes de Mello, que acreditou em meu potencial. Serei eternamente grata por toda a paciência e disponibilidade em me ajudar.

Aos membros da banca examinadora, Profª Drª. Ana Paula Maturana e Prof. Dr. Antonio Francisco Marques que tão gentilmente aceitaram participar e colaborar de forma tão generosa com esta dissertação.

A meus amigos do mestrado, com quem compartilhei preocupações e aflições, mas também descobertas e conquistas.

Aos meus alunos, vocês são o sentido de tudo, a cada encontro, me transformam em alguém melhor.

Por fim, Agradeço à universidade e a todos aqueles que contribuíram, direta ou indiretamente, para a realização desta dissertação, o meu sincero agradecimento.

“Se fosse ensinar a uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes.”

Rubem Alves

RESUMO

A sociedade vive hoje em um cenário digital, global, imprevisível e complexo. O mundo, as relações sociais e o mercado de trabalho se modificam constantemente e essas características afetam diretamente o contexto escolar, exigindo inúmeras adaptações. Pesquisadores de diferentes áreas acreditam que somente uma formação integral do aluno poderá prepará-los para os desafios deste século e isso inclui a busca por novas estratégias de ensino que possam desenvolver novas habilidades e competências, em um processo de ensino-aprendizagem que contemple as dimensões cognitivas, sociais e emocionais. Neste contexto, este estudo propôs desenvolver, analisar e avaliar um conjunto de atividades pedagógicas, baseadas em metodologias ativas, visando contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais dos alunos. O produto educacional proposto é um *ebook* com histórias do cotidiano dos alunos, que propiciam o diálogo e a reflexão, favorecendo tomadas de decisões responsáveis e bem sucedidas. A pesquisa foi realizada com alunos do 5º ano do ensino fundamental de um colégio particular do interior paulista, e estruturada em três etapas de desenvolvimento: aplicação de atividades diagnósticas, implantação de estratégias de acolhimento e intervenções utilizando metodologias ativas. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários com perguntas abertas; e a análise dos dados foi feita utilizando análise de conteúdo. Nossos resultados mostraram que o uso de estratégias de ensino com base em metodologias ativas em conjunto com avaliações diagnósticas impactaram em postura autônoma e protagonista dos alunos, com uma evolução positiva nas relações interpessoais destes, onde habilidades como respeito, colaboração e empatia foram desenvolvidas, culminando, inclusive, em uma ressignificação dos conteúdos abordados e melhora no desempenho acadêmico.

Palavras – chave: Aprendizagem emocional. Competências. Estratégias de Ensino. Habilidades. Metodologias Ativas.

ABSTRACT

Active Methodologies and the Development of Abilities and Competences: Strategies for a Contextualized Teaching

Our society nowadays lives in a digital, global, unpredictable and complex scenario. The world and the labor market constantly change and these features affect directly the school setting, demanding several adaptations. Researchers from different areas believe that only a full student education can prepare them for this century challenges and this includes the search for new strategies of teaching which can develop new abilities and skills, in a teaching process that contemplates the cognitive, social and emotional dimensions. In this context, this study proposes evaluate the impact of the use of teaching strategies based on active methodologies, involving disciplinary knowledges and personal interests in the development of skills and socio-emotional competences. The proposed educational product is an ebook with histories of the students daily lives, which provides dialogue and reflection, favoring responsible and successful decision makings. The intervention was carried out among 5th grade elementary school students in a private school in the paulista inland and structured in three stages of the development: the appliance of diagnostic activities, implementation of welcoming strategies and interventions using active methodologies. The collection of data was carried out through questionnaires with open questions, and the analysis of the data was made by using analysis of the content. Our results confirmed that the use of teaching strategies based on active methodologies together with diagnostic evaluations, impacted in an autonomous and protagonist posture of the students, with a positive evolution in their interpersonal relationships, where skills such as respect, collaboration and empathy were developed culminating in a ressignification of the contents discussed and improvement in the academic performance.

Keywords: Emotional learning. Competences. Learning strategies. Abilities. Active methodologies.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - As 10 Competências Gerais propostas na BNCC..... 44

Figura 2 - Diagrama detalhando as três etapas da pesquisa..... 52

Figura 3-Critérios de Personalidade de acordo com a teoria do *Big Five* 56

Figura 4 - Questionário autoavaliativo aplicado aos alunos como atividade diagnóstica 58

Figura 5 - Gráfico com a representação das características dos questionários que apresentaram interesse..... 64

Figura 6 - Laboratório de ciências onde a aula foi realizada..... 68

Figura 7 - Fotografia de alguns dos materiais utilizados por um aluno para ilustrar sua linha do tempo..... 75

Figura 8 - Cartaz elaborado para combinar qual seria o volume de voz adequado para cada ambiente e tipo de atividade a ser realizada..... 81

Figura 9 - Cartaz construído com alunos explicando de forma lúdica as etapas do processo de aprendizagem..... 82

Figura 10 - Cartaz que ficou exposto na sala de aula com palavras e expressões negativas que podiam ser substituídas por palavras e expressões positivas..... 84

Figura 11 - Exemplos dos bilhetes colocados dentro da caixa secreta..... 86

Figura 12 - Questionário respondido ao final de cada atividade 88

Figura 13 - Etapa da experimentação onde os alunos mediram a temperatura das garrafas com diferentes materiais as envolvendo e anotavam os dados na ficha de acompanhamento..... 91

Figura 14 - Ficha onde os alunos anotaram os resultados das medições de temperatura e elaboraram suas hipóteses..... 91

Figura 15 - Alunos pesquisando sobre os materiais utilizados no experimento e sua interação com a luz solar..... 92

Figura 16 - Exemplos dos aquecedores apresentados pelos grupos..... 92

Figura 17 - a) alunos ensinando a confecção de papel reciclado; b) gravação dos âncoras do telejornal; c) entrevista sobre alimentação e a nova cantina

do colégio..... 99

Figura 18 - Ficha de anotações preenchidas pelos alunos durante a atividade..... 107

Figura 19 - Exemplo de um dos textos elaborados pelos alunos..... 114

Figura 20 - Cenas da interpretação realizada pelos alunos..... 121

Figura 21 – Sumário do produto educacional..... 133

Figura 22 – Apresentação do tema Fake News..... 133

Figura 23 – História e proposta de desenvolvimento do tema Fake News..... 134

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 1 - Descrição das características, objetivos e período de realização das atividades aplicadas em cada etapa da pesquisa..... 53

Quadro 2 - Respostas à questão: Em sala de aula me sinto bem quando..... 65

Quadro 3 - Respostas à questão: Em sala de aula me sinto mal quando..... 66

Quadro 4 - Respostas às perguntas dissertativas do questionário autoavaliativo... 67

Quadro 5 - Síntese das principais dificuldades e habilidades citadas pelos alunos na atividade 1 e avaliadas pelo professor nas atividades diagnósticas 2, 3 e 4.....77

Quadro 6 - Comparação entre as habilidades e dificuldades citadas nas diagnósticas dos alunos e do professor..... 79

Quadro 7 - Legendas utilizadas para indicar os níveis de aprendizagem no contexto de autoavaliação dos alunos..... 83

Quadro 8 - Relação das estratégias de metodologia utilizada, o componente curricular trabalhado e o título da aula..... 87

Quadro 9 - Experimentação investigativa, respostas à questão: Você gostou da atividade?..... 93

Quadro 10 - Experimentação investigativa, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade..... 94

Quadro 11 - Experimentação investigativa, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade..... 95

Quadro 12 - Aprendizagem baseada em projetos, respostas à pergunta: Você gostou da atividade?..... 100

Quadro 13 - Aprendizagem baseada em projetos, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade:.....101

Quadro 14 - Aprendizagem baseada em projetos, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade.....102

Quadro 15 - Aprendizagem baseada em problemas, respostas à pergunta: Você gostou da atividade?..... 108

Quadro 16 - Aprendizagem baseada em problemas, respostas à questão: Liste

pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade..... 109

Quadro 17 - Aprendizagem baseada em problemas, respostas à questão: cite quais foram as suas dificuldades para realização das atividades..... 110

Quadro 18 - Grupos cooperativos, respostas à pergunta: Você gostou da atividade?..... 114

Quadro 19 - Grupos cooperativos, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade:..... 115

Quadro 20 - Grupos cooperativos, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade..... 117

Quadro 21 - Role playing, respostas à questão: Você gostou da atividade?..... 122

Quadro 22 - Role playing, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade..... 123

Quadro 23 - Role playing, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade..... 124

Quadro 24 – Metodologias Utilizadas e as principais habilidades trabalhadas..... 129

Tabela 1 - Porcentagem de respostas ao critério abertura a novas experiências... 60

Tabela 2 - Porcentagem de respostas ao critério conscienciosidade..... 60

Tabela 3 - Porcentagem de respostas ao critério Extroversão..... 61

Tabela 4 - Porcentagem de respostas ao critério Amabilidade..... 62

Tabela 5 - Porcentagem de respostas ao critério Neuroticismo ou estabilidade emocional..... 62

Tabela 6 - Porcentagem de respostas dos alunos que consideram conseguir realizar os itens propostos no questionário..... 63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
IE	Inteligência Emocional
INEP	O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PPP	Projeto Político Pedagógico
SEAL	Social and Emotional Aspects of Learning
SEL	Social and Emotional Learning
SENNA	Social and Emotional or Non-cognitive Nationwide Assessment
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

APRESENTAÇÃO

Enquanto escrevia essa apresentação pude ressignificar alguns acontecimentos e escolhas que me impulsionaram e me trouxeram até aqui e acabei por me reconectar com alguns sentimentos e emoções vivenciados nessa trajetória.

Para descrever minhas vivências acadêmicas e profissionais se faz necessário voltar um pouco no tempo e relembrar a infância cercada de mulheres fortes, cujo alicerce se configura na imagem de minha avó materna. Mulher batalhadora que não teve muitas oportunidades de estudo, como telefonista criou seus onze filhos, sozinha. Sempre acreditou que a educação era a única chance de transformação e sempre priorizou o estudo de seus filhos. Com muito esforço conseguiu estudar todos eles. Dos onze filhos, cinco seguiram carreira na docência, entre eles, minha mãe. Talvez venha daí minha vocação.

Minha mãe sempre foi uma professora respeitada na pequena cidade onde morávamos, no interior paulista. Professora de educação física, sempre engajada em projetos, torneios e eventos cívicos. Era também muito amiga dos seus alunos (quando pequena, me lembro deles em casa, se aconselhando com ela). Ficou viúva de meu pai muito cedo, meu irmão na época com dois anos e eu com apenas um ano. Sozinha, passou a cuidar de nós.

Vivenciei uma infância cheia de amor e afeto, privilegiada por ensinamentos, valores e ética que me influenciaram por toda minha existência e que se refletem na minha conduta profissional e docente.

Aos treze anos, durante uma aula de Ciências em um colégio estadual, descobri o que queria ser quando crescesse... Cientista! Mas a vida, cheia de desafios como ela só, viria me mostrar que o caminho não seria tão fácil.

Aos quinze anos perdi minha mãe para o câncer. Mudei de cidade indo morar com minha avó materna. Respeitado o tempo do nosso luto, minha avó passou a me aconselhar a estudar cada dia mais para poder cursar uma boa faculdade. Confesso que não me considerava capaz de conseguir, mas resolvi tentar e me matriculei em um cursinho pré-vestibular. A minha defasagem de conteúdo era enorme quando comparada aos meus colegas que haviam frequentado melhores colégios, mas com a ajuda deles e de professores maravilhosos que tive a sorte de encontrar, pouco a

pouco as dificuldades em relação a aprendizagem dos conteúdos foram diminuindo e entre lágrimas e sorrisos, dias exaustivos e noites de muito estudo em janeiro de 2002 recebi a notícia que havia sido aprovada no curso de Ciências Biológicas (licenciatura e bacharelado) da Universidade Estadual Paulista (UNESP), campus de Assis/SP. Iniciando ali, uma nova jornada.

Nos primeiros anos do curso tudo me encantava, era difícil dizer ou escolher apenas uma área, mas a vocação para a docência não demorou a se manifestar. Logo no primeiro ano, em 2002, me envolvi em um projeto realizado por alunos da Universidade que ofereciam aulas no período noturno para estudantes de baixa renda. Ministrava aulas de Biologia, voltadas ao público adulto que desejava prestar vestibular na própria Unesp. Permaneci no projeto durante um ano. Quando fiquei sabendo do cursinho oficial que a Universidade ofertava como projeto de Extensão, com direito a bolsa Proex, me candidatei e fui selecionada. Ministrei aulas de Química no cursinho Primeira Opção, também voltado para pessoas de baixa renda.

No ano de 2006, já formada, voltei até minha cidade natal, iniciando minha primeira experiência profissional, como professora no Ensino Médio da disciplina de Biologia, na Cooperativa Educacional de Cerqueira César/SP. Dois meses após o meu início no colégio recebi a proposta de me tornar também a professora da disciplina de Química, proposta que aceitei prontamente.

Os anos que se seguiram foram dedicados à docência, fui aprovada em três concursos públicos, passei por escolas vinculadas aos Municípios, ao Governo Estadual e colégios particulares. Casei, tive dois filhos e na tentativa de poder estar mais tempo com eles, em 2011 me mudei para Botucatu/SP para trabalhar como Monitora Ambiental, na prefeitura Municipal. Cargo que mudou definitivamente o meu olhar sobre a educação.

Meu local de trabalho era uma escola localizada à beira de uma represa, em meio a um mosaico de vegetação, onde recebíamos alunos da rede municipal e privada para realização de trilhas ambientais interpretativas. Atendíamos também aluno da APAE, pacientes do CAPS e os idosos do Asilo municipal.

As aulas realizadas nas trilhas abordavam conteúdos disciplinares, mas eram diferentes de tudo que eu concebia como “uma boa aula”, os conteúdos eram ensinados de um jeito encantador, por meio de músicas, danças, teatro e histórias. E

o que me deixou mais intrigada era perceber que os alunos lembravam exatamente tudo que haviam aprendido no passeio do ano anterior. Enquanto na sala de aula do ensino formal por mais que repetíamos um conteúdo esse não era assimilado.

Foi ali, ensinando sem lousa, sem livro, sem giz, sem paredes, tendo apenas a sombra das árvores como teto, que entendi a diferença. O segredo era a forma como aquele conteúdo era levado até eles. Sentados no chão as crianças e os adolescentes tinham seu espaço de fala, as vivências por meios das historias e músicas mexiam com seus sentidos e traziam um encantamento por aquele tema que estava sendo abordado culminando em uma aprendizagem cheia de significado para eles.

Minha curiosidade sobre novas estratégias de ensino e uso de metodologias diferenciadas foi aumentando. Fiz minha segunda graduação, em Pedagogia e logo em seguida fiz especialização em Psicopedagogia, onde pesquisava o uso dessas metodologias como facilitadoras do aprendizado de crianças com dificuldades de aprendizagem.

No ano de 2016 passei a ser docente nos anos iniciais do ensino fundamental e minhas aulas nunca mais foram iguais. Sempre aquela inquietação de envolver os alunos nas aulas. Em 2018, iniciei como docente no colégio onde esta pesquisa foi desenvolvida. Trabalhei durante todo o ano utilizando estratégias com base em metodologias ativas e obtive ótimos resultados o que me fez querer aprender mais sobre o tema, por isso resolvi tentar o Mestrado em Educação e Docência.

No ano de início do mestrado me foi atribuída uma sala de 5º ano com inúmeros problemas de ordem emocional e comportamental. A equipe gestora do colégio acreditava que as estratégias de ensino utilizadas por mim poderiam contribuir para a melhora no desenvolvimento desses alunos. Vi então, a chance de desenvolver a pesquisa com um acompanhamento mais sistemático das estratégias utilizadas e do desenvolvimento dos alunos, tanto nos aspectos cognitivos quanto socioemocionais, oferecendo a esses alunos uma chance de vivenciar a escola sob outra perspectiva.

Sigo acreditando que educar é uma caminhada cheia de descobertas, capaz de encantar, libertar e produzir transformações internas e externas.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO..... 20

1 METODOLOGIAS ATIVAS E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS..... 26

1.1 Contexto Educacional 26

1.2 Metodologias Ativas.....31

1.3 Competências E Habilidades.....38

2 METODO 49

2.1 Participantes.....49

2.2 Contexto De Ensino e Local de Pesquisa: Aspectos Geográfico, Físico e Curricular..... 50

2.3 Procedimentos Éticos.....51

2.4 Etapa Da Pesquisa.....52

2.5 Coleta De Dados.....55

2.6 Análise De Dados.....57

3 ATIVIDADES DIAGNÓSTICAS.....57

3.1 Questionário Autoavaliativo.....57

3.2 Aula Investigativa.....68

3.3 Pesquisa E Exposição Oral.....72

3.4 Resolução De Situações-Problema.....75

3.5 Considerações Sobre as Atividades Diagnósticas.....77

4 ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO.....80

4.1 Volume De Voz.....80

4.2 Ajudantes Do Dia.....81

4.3 Vale Da Aprendizagem.....82

4.4 Além Das Palavras.....83

4.5 Roda Da Conversa.....84

4.6 A Caixa Secreta.....85

5 ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO COM BASE EM METODOLOGIAS ATIVAS..... 87

5.1 Experimentação Investigativa..... 88

5.2 Aprendizagem Baseada Em Projeto..... 96

5.3 Aprendizagem Baseada Em Problemas.....104

5.4 Grupos Cooperativos.....112

5.5 Role Playing.....118

6 DISCUSSÃO.....126

7 PRODUTO EDUCACIONAL.....131

7.1 Título Do Produto.....132

7.2 Público Alvo.....132

7.3 Desenho Do Produto.....132

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....135

REFERÊNCIAS.....137

ANEXOS..... 145

INTRODUÇÃO

As últimas décadas têm sido marcadas por transformações exponenciais em relação ao uso de novas tecnologias, o que impactou diretamente nas profissões, no comportamento e na forma como nos relacionamos com o outro. Hoje, vivemos em um mundo sem fronteiras, de rápido e fácil acesso à informação, mudanças que antes aconteciam em anos agora acontecem em meses, num processo que vem sendo chamado de mundo VUCA. Este termo foi utilizado pela primeira vez em 1987, pelos teóricos Warren Bennis e Burt Nanus, para descrever as transformações pelas quais o mundo estava passando (GEROLAMO, 2019). O termo é um acrônimo para volátil (*Volatile*), incerto (*Uncertain*), complexo (*Complex*) e ambiguo (*Ambiguos*).

Em meio a tantas transformações, os profissionais da Educação se deparam com uma verdadeira discrepância entre a evolução e o retrocesso. Qual o modelo de ensino mais eficaz nesse novo contexto? Professores e alunos precisam compreender e aceitar novos métodos mais eficazes e criativos para absorver as informações, precisam estar dispostos a reinventar uma nova maneira de chegar ao conhecimento em conjunto e não mais de uma forma unilateral sem participação e interação.

Esta mudança deve se pautar na reconstrução de saberes pedagógicos, no estudo de perfis do público, personalização de aprendizagem e até mesmo na mudança dos padrões tradicionais de infraestrutura educacional

Os alunos de hoje, denominados “nativos digitais” dominam os recursos tecnológicos, passam grande parte da vida *online* e estão em contato com um volume infindável de informações. São integrantes de uma geração na qual a informação chega como um relâmpago, mas nem sempre é assimilada de forma correta, uma vez que muitas vezes não sabem escolher fontes de informação confiáveis, assumindo tudo que está *online* como correto (PAFFREY ; GASSER, 2011). Conhecer a fonte, aceitar novas informações e saber o que deve ser processado e armazenado é essencial para a aquisição de informações e conhecimentos corretos.

É fato também que crianças e adolescentes se mostram cada dia mais desinteressados pelos conteúdos disciplinares em geral apresentados em sala de aula de forma expositiva (BORDENAVE, 2002; TONCHE, 2014). Já não nos encontramos no tempo em que professores que dominavam um conteúdo disciplinar, e faziam boa exposição deste eram considerados exímios educadores, o professor é cada vez mais exigido, as políticas educacionais selecionam critérios de excelência cada vez mais rígidos e cristalizados (LOPES; CAVALCANTE, ; OLIVEIRA; HYPÓLITO, , 2014). Com novas e tão rápidas transformações da era da informação (TEZANI, 2017), o professor precisa muito mais que dominar conteúdos e dar aulas expositivas tradicionais conteudistas, devendo considerar os desafios escolares contemporâneos sem ignorar a imensa variedade da situação escolar brasileira (AZANHA, 2004). Se há 20, ou 30 anos atrás, as informações encontravam-se basicamente nos livros e os professores detinham o conhecimento, com os alunos sendo parte de uma elite com condições mais favoráveis, e o ensino seletivo hoje tem um cenário muito diferente. O professor no cenário atual, além do conhecimento profundo de conteúdos disciplinares, deve ter conhecimento pedagógico, e do desenvolvimento psicológico da inteligência humana (PERRENOUD, 2000) para atuar como mediador, estimulando seus alunos a desenvolverem pensamento crítico, a serem ativos na construção do próprio conhecimento, assim como desenvolverem habilidades de autonomia, protagonismo e colaboração.

A formação pessoal, cidadã, acadêmica e profissional no século XXI requer muito mais conhecimentos e habilidades do que antes se considerou, as quais vão além dos conteúdos formais disciplinares. Cada vez mais são exigidas habilidades como empatia, criatividade, respeito, confiança, comunicação, autoconhecimento, organização, capacidade de adaptação e relacionamento interpessoal, também conhecidas como competências para o século XXI, tais habilidades têm sido, cada vez mais, destacadas na literatura científica nacional e internacional (ABED, 2014; DURLAK, WEISSBERG, DYMNICKI, TAYLOR & SCHELLINGER, 2011; SANTOS E PRIMI, 2014).

Ademais da aquisição dos conhecimentos disciplinares, desenvolver estas habilidades tornou-se um dos maiores desafios da educação (DELORS, 1998;

SANTOS; SILVA; SPADARI; NAKANO, 2019). A escola de hoje deve, portanto, proporcionar saberes que de fato contribuam com uma experiência que favoreçam não apenas o plano cognitivo, mas também estimule desde cedo o aprendizado emocional, contribuindo com a formação integral do indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade, ultrapassando a visão puramente instrumental da educação (CARVALHO, 2017; DELORS, 1998; IAS, 2014; HECKMAN, 2015).

As organizações internacionais como Organização das Nações Unidas - ONU e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE preocupadas com a sobrevivência do planeta, pregam e investem em políticas públicas, que priorizam cada vez mais a importância da formação de cidadãos conscientes, críticos e preocupados com sustentabilidade do planeta, o que está associado ao desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas e socioemocionais, pois elas interagem entre si "...permitem trocas mútuas e ampliam a possibilidade da criança obter resultados positivos nas vida." (OCDE, 2015 p.14).

A habilidade é a capacidade de "saber fazer" determinada função e competência a capacidade de mobilizar componentes atitudinais, procedimentais e conceituais (ZABALA; ARNAU, 2010). Perrenoud (2018) aponta que é necessário a busca por parte do docente do domínio de competências técnicas profissionais capazes de possibilitar uma mudança de concepção que venha ao encontro das necessidades educacionais deste milênio. São propostos por Perrenoud (2018) dois modelos de competências profissionais, o primeiro baseado nas competências profissionais básicas, as chamadas competências técnicas. O segundo é baseado nas competências socioemocionais que se situam no domínio de processos afetivos emocionais, pessoais e interpessoais.

Autonomia, criatividade, resiliência, autocontrole e empatia, antes pensadas como sendo características inatas, hoje são entendidas como habilidades que podem ser desenvolvidas, visando uma maior funcionalidade do sujeito (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001; LOPEZ, 2008). Assim, a chamada educação socioemocional vem ganhando espaço nos currículos, permeando os documentos normativos da educação brasileira (ABED, 2014; LOPEZ, 2008) por sua contribuição para o desenvolvimento social, emocional, ético e cognitivo dos alunos. Em alguns países, critérios como relacionamento familiar, ocorrência de *bullying* e motivação

dos alunos, já são utilizados para traçar os índices de qualidade educacional (INEP, 2019). No Brasil, a BNCC do Ensino Básico (Base Nacional Comum Curricular), documento que define as aprendizagens essenciais para todos os estudantes da Educação Básica, contempla o desenvolvimento de competências socioemocionais em sua grade curricular, explicitamente nas competências de número 8 (Autoconhecimento e Autocuidado), número 9 (Empatia e Cooperação) e número 10 (Responsabilidade e Cidadania), estando sutilmente presente também nas demais (BRASIL, 2019).

Neste cenário de profundas e rápidas mudanças, a questão que fazemos neste trabalho é: que propostas inovadoras podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades (o saber fazer) e competências (articular as habilidades) supracitadas, apontadas como essenciais na formação do aluno, possibilitando uma aprendizagem integral que priorize os conhecimentos, procedimentos e também atitudes e valores? Quais práticas pedagógicas podem otimizar as aprendizagens cognitivas, sociais e emocionais?

A motivação para investigar estas questões surgiu da inquietação desta pesquisadora, e professora de uma turma de alunos do quinto ano, de uma escola particular que atende público de classe média alta. Mesmo sendo alunos participativos, apresentavam muitos problemas comportamentais como: brigas, preconceitos, crises de choro durante as avaliações, queixas frequentes de dor de cabeça, ansiedade, competitividade excessiva e dificuldade de concentração. Os problemas no relacionamento interpessoal, autoconfiança, respeito e empatia, ou seja, o comportamento dos alunos, refletia no desempenho acadêmico dos mesmos.

A execução de muitas atividades e projetos era dificultada, e estes alunos eram rotulados como “difíceis”. Era possível observar os professores exaustos e frustrados, e as aulas na sala demandavam intervenções constantes da coordenação e orientação pedagógica. Eram necessárias ações que pudessem colaborar para transformar a sala de aula em um ambiente mais tranquilo, colaborativo, com boas relações interpessoais ajudando no desenvolvimento emocional e cognitivo destes alunos.

Essas observações sobre a prática local desta pesquisadora não são limitadas pela realidade em que atua, mas sim são endossadas pela literatura da

área, ao apontar que fatores como evasão escolar, desmotivação do aluno, dificuldades de relacionamento interpessoal e precarização do trabalho do professor são fatores citados em diversos estudos como responsáveis pelo fracasso escolar. (DEL PRETTE, 2002; IRELAND; COLS, 2007; KLEMANN; NUNES, 2017; MARTINI, 2003; OSTI, 2004).

Entendendo que uma educação socioemocional pode contribuir significativamente com a aprendizagem, saúde mental , exercício da cidadania, sucesso pessoal e profissional, os objetivos desta pesquisa foram:

Geral: Desenvolver, analisar e avaliar um conjunto de atividades pedagógicas, baseadas em metodologias ativas, visando contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais dos alunos.

Enquanto objetivos específicos, tem-se:

- Analisar de quais maneiras práticas baseadas em metodologias ativas podem favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais, tais como autorregulação, colaboração, empatia, respeito, comunicação, autoconfiança, autoconhecimento, resiliência, pensamento crítico.
- Elaborar atividades baseadas em metodologias ativas envolvendo conhecimentos disciplinares e interesses pessoais dos alunos, culminando na construção de material educacional no formato de *ebook* interativo.

A partir disso foi elaborado como produto educacional um ebook interativo a ser utilizado pelo aluno e que tem o objetivo de contribuir para a reflexão de problemas envolvendo situações do cotidiano. Por meio de histórias, os personagens contam situações problemáticas que envolvem quatro grandes temas: saúde e bem-estar; meio ambiente, convivência e diversidade. Ao aluno caberá refletir individualmente em soluções, compartilhar ideias com seus pares e criar um final para as histórias dos personagens. Auxiliando na tomada de decisões responsáveis e bem sucedidas, colaborando assim com o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais.

Dividimos esta dissertação em 8 capítulos.

No capítulo 1 discutimos a importância de uma educação pautada no desenvolvimento não apenas de competências cognitivas, mas também de competências socioemocionais, nos apoiando em teóricos que embora apresentem perspectivas diferentes sobre o processo de ensino – aprendizagem corroboram com a ideia de um ensino focado no aluno, que promova seu protagonismo, sua autonomia e seu desenvolvimento integral no campos cognitivo, social e emocional, como: Freire (2011) que retrata a necessidade de superarmos a educação tradicional para promovermos o protagonismo dos alunos; Dewey (1968) que contribui com nossa reflexão ao evidenciar a importância de um ensino pautado na experiência e nos interesses do aluno para a promoção de uma aprendizagem motivadora e significativa (AUSUBEL, 2000), partindo do conhecimento prévio do aluno; Vygotsky (1993) e Wallon (1995) e suas abordagens interacionistas que consideram o ser humano como resultante de um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução, que destacam a influência das interações sociais e da afetividade para uma educação integral, abrangendo aspectos cognitivos e socioemocionais, como pressupõe os documentos normativos como a BNCC. As metodologias ativas mostram-se efetivas no desenvolvimento destas habilidades e competências, pois colocam o professor como mediador e o aluno no centro do processo educativo, promovendo interações sociais e despertando sua autonomia (BACICH e MORAN, 2018; MEDEIROS, 2014). Discutimos neste capítulo as estratégias de metodologias ativas utilizadas como forma de intervenção na sala de aula bem como as estratégias que embasaram a elaboração do produto pedagógico.

No capítulo 2 descrevemos a metodologia da pesquisa. No capítulo 3 descrevemos as atividades aplicadas para diagnosticar as dificuldades e habilidades dos alunos. No capítulo 4, descrevemos as estratégias de acolhimento utilizadas para amenizar os problemas relatados nas atividades diagnósticas. No capítulo 5 descrevemos as atividades de intervenção com base em metodologias ativas. O capítulo 6 traz uma breve discussão dos resultados obtidos. No capítulo 7 descrevemos o produto educacional elaborado e no capítulo 8 trazemos as considerações finais sobre a pesquisa realizada.

1 METODOLOGIAS ATIVAS E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS

1.1 Contexto Educacional

O processo de escolarização no Brasil já passou por diversas transformações ao longo do tempo (RIBEIRO, 1993), sendo a sua obrigatoriedade presente desde a Constituição de 1934, que tornou o ensino primário obrigatório. Esta obrigatoriedade manteve-se centralizada em níveis hoje correspondentes ao ensino fundamental ao longo do século XX, porém, estendeu-se à educação infantil e ao ensino médio em 2009, por meio de Emenda Constitucional nº 59/2009 (BRASIL, 2009). Ao longo do tempo houve desequilíbrio entre o que estava posto na lei sobre a obrigatoriedade do ensino e a inserção das crianças na escola. Foram necessárias oito décadas após a obrigatoriedade ter sido imposta pela Constituição de 1934 para que a quase totalidade da população em idade obrigatória de escolarização pudesse ter acesso a uma instituição de ensino (BREDA, 2016). Durante o Regime Republicano, foi instaurada a ideia de que seria por meio da educação da população que a nação se desenvolveria e a educação escolar teria a função de auxiliar a construção e consolidação de uma sociedade democrática.

O amplo acesso à escola trouxe a diversidade para a sala de aula, rompendo a homogeneização observada até então e trazendo uma diversidade cultural, religiosa e social para dentro das escolas, embora uns recebam ainda mais educação que os outros e a igualdade ainda permaneça um sonho distante (GADOTTI, 1995). Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), durante o período escolar, as crianças e adolescentes devem receber a formação comum necessária para o exercício da cidadania e para progressão nos estudos posteriores.

O artigo 205 da Constituição Federal aponta que:

> A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Na perspectiva do professor, o desafio, hoje, é coordenar o ensino de conceitos e gestão de sala de aula, “[...]além do compromisso de ensinar conceitos, deve saber manter a disciplina na sala de aula, envolver os alunos, conseguir que sejam cooperativos e façam as tarefas (MACEDO, 1999, p. 6), nas palavras de Skinner (1972):

> O Mito ou Falácia do Bom Professor é a crença de que o que um bom professor pode fazer, qualquer professor pode fazer... A Falácia complementar do Bom Estudante é a crença de que o que um bom estudante pode aprender, qualquer estudante pode aprender. ... Nós estamos procurando por bons professores ou por bons alunos ou por ambos, mas não por práticas que foram analisadas e podem ser comunicadas. Nós não podemos melhorar significativamente a Educação encontrando melhores professores e melhores alunos. Nós precisamos encontrar práticas que permitam a todos os professores ensinar bem e a todos os alunos aprender tão eficientemente quantos seus talentos permitirem (p. 210).

O trecho acima, embora escrito em 1972, nos surpreende com a atualidade de suas palavras. Os desafios enfrentados todos os dias nas escolas como salas superlotadas, indisciplina, alunos desinteressados e desmotivados demandam sim uma reinvenção da educação (ARAÚJO, 2011), porém, a procura deveria ser por práticas de ensino mais eficazes que possam ser disseminadas e auxiliem o aprendizado de todos de forma imparcial.

O formato tradicional de educação baseada no método expositivo e na transmissão de conhecimentos, no qual o professor é o detentor de todo conhecimento e o aluno um mero repetidor remonta às civilizações mais antigas da história humana (TODOROV; MOREIRA; MARTONE, 2009). O bom aluno como o sujeito passivo, que só recebe e memoriza informações, já era criticado por Dewey (1859-1952) em sua obra Vida e Educação. O autor defendia que as escolas não levavam em conta as aptidões e os interesses intrínsecos já existentes na criança, não desenvolviam a iniciativa e o trato com situações novas, bem como exageradamente cobravam uma eficiência mecânica, de repetição de exercícios, muitas vezes sem sentido para a criança. Práticas essas ainda utilizadas em grande maioria das instituições escolares brasileiras. Segundo Dewey (1968) para uma aprendizagem integrada com a vida é necessário que as experiências de vida dos alunos sejam trazidas para dentro da sala de aula, e que o ensino as leve em conta. O professor, além dos conhecimentos disciplinares específicos, tem a função de

orientar, guiar e estimular por meio da experiência e do saber já conquistado pelo adulto.

> O aluno, não vendo nenhuma relação da matéria com sua vida presente ou qualquer empreendimento em que esteja empenhado, não pode ter motivo para se esforçar, não tendo motivo, não pode ter desejo ou intenção de aprender (salvo motivos artificiais ou falsos); não tendo a intenção de aprender, não pode assimilar ativamente a matéria, integrando-a à sua própria vida...muito pelo contrário, se a criança percebe o lugar e a função que tem aquilo que vai aprender, seu intento de aprender dá - lhe o impulso para todos os “exercícios” necessários. (DEWEY, 1968, p.40)

Despertar o interesse intrínseco do aluno e fazer da escola um lugar de vivências reais, só será possível com uma mudança das práticas pedagógicas, com base em metodologias e uso de recursos, que possam ser compreendidas e ensinadas (TODOROV; MOREIRA; MARTONE, 2009). Segundo Mizukami (1986), no ensino tradicional, elementos da vida emocional, afetiva e até mesmo as vivências do sujeito são negligenciados e até negados, por supor-se que eles poderiam comprometer negativamente o processo.

Em seus trabalhos, Bordenave (2002) relata que os professores identificam características comuns presentes em muitos de seus alunos, como o desinteresse pelos conteúdos abordados nas aulas, o despreparo e ausência de autonomia para os estudos, principalmente em casa; passividade apesar do desejo de independência; uma valorização de notas e diploma muito maior do que a valorização do aprendizado em si, dado também encontrado nos trabalhos de Brenelli (2013). A grande maioria dos alunos não atinge os objetivos esperados, gerando um sentimento de frustração para eles, para os pais e também para os professores (BORDENAVE, 2002). Além disso, muitos professores utilizam práticas aversivas e punitivas (avaliações surpresa, ameaças, cobranças e interação pouco amistosa), contribuindo para que se perpetue o rendimento abaixo do esperado, procrastinação e falta de interesse (TODOROV et al, 2009).

Ainda em seus estudos, Bordenave (2002) descreve relatos de professores que alegam também não conhecerem realmente seus alunos, suas aspirações e seus problemas, acabando por não contribuírem com uma aprendizagem significativa, respeitando os interesses, ritmos e necessidades individuais.

Quando o ensino é personalizado e o professor identifica as necessidades e interesses dos estudantes, ele pode contribuir para o desenvolvimento de suas potencialidades, engajando estes em projetos que tenham significado, proporcionando mais do que a simples aprendizagem de conceitos, mas também uma integração entre diferentes áreas de conhecimento (BACICH; MORAN, 2018).

Giroux (1992) reforça a necessidade das práticas pedagógicas considerarem a realidade sócio, econômica e cultural na qual estão inseridos seus alunos. A experiência de vida deles deve ser considerada, para que estes tenham sensação de pertencimento a um grupo, raça e/ou etnia (MORENO, 2004). Isso não significa esquecer os conteúdos acadêmicos e disciplinares. Segundo Yong (2010), conteúdos disciplinares são fundamentais para promover a igualdade social. Para os alunos mais desfavorecidos, a escola é o único meio que lhes permite ter acesso a esse tipo de conhecimento.

Uma consideração importante quando falamos em ensino personalizado e oportunidades de crescimento para cada indivíduo durante a escolarização, nos remete aos trabalhos de Gardner (1994). O autor avaliou diferentes profissionais em diversas culturas, e identificou inicialmente sete inteligências: linguística, lógica-matemática, espacial, musical, cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Mais recentemente Gardner acrescentou uma oitava inteligência, a Naturalista e questionou se o “Existencialismo” e os “fatores morais” não poderiam também ser tratados como inteligências (MALAFAIA; RODRIGUES, 2011). Em seus apontamentos Gardner propõe que o professor se atente a essas aptidões, sejam ela inatas ou adquiridas, assim como aos anseios e vivências de seus alunos, e utilize diferentes recursos e linguagens para contemplar as individualidades e garantir a aprendizagem de seus alunos. Corroborando com os estudos recentes de Doria e Soares (2016) que sugerem que quando a abordagem do ensino está em consonância com as potencialidades individuais, todos podem aprender melhor.

Conforme exposto acima, consideramos que o educador precisa que suas práticas pedagógicas estimulem o envolvimento individual. Os estudos de John Dewey (1968), pautados pelo aprender fazendo, convergem com as ideias de Paulo Freire (1996), em que as experiências de aprendizagem devem despertar a curiosidade do aluno, permitindo que, ao pensar o concreto, conscientize-se da

realidade, possa questioná-la e, assim, a construção de conhecimentos possa ser realmente transformadora.

Segundo Freire (2002) um dos grandes problemas da educação paira no fato dos alunos praticamente não serem estimulados a pensarem autonomamente. Portanto, são necessárias estratégias de ensino que estabeleçam essa interação entre professor e os alunos, levando-os à autonomia. A prática docente crítica que envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer.

> As crianças precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se e de indagar, de duvidar, de experimentar hipóteses de ação, de programar e de não apenas seguir programas a elas, mais do que propostos, impostos. As crianças precisam ter assegurado o direito de aprender e decidir, o que se faz decidindo. Se as liberdades não se constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de necessários limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corrigidos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam (FREIRE, 2000, p. 25).

Citamos ainda Berbel (2011) e Souza, Iglesias, e Pazin-Filho (2014) que também compartilham do entendimento que são necessários novos caminhos que promovam a autonomia, o exercício de atitudes críticas e construtivas, fundamentais para o futuro desses:

> O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro. (BERBEL, 2011, p. 29)

Consideramos que a utilização de estratégias baseadas em metodologias ativas possa contribuir para esse movimento de ressignificação dos papeis desempenhados por professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. Sendo uma ferramenta capaz de promover uma educação personalizada (BORDENAVE, 2002) e integrada às experiências de vida dos alunos (DEWEY, 1968); instigando e despertando diferentes formas de inteligências (GARDNER, 1994), estimulando o desenvolvimento de competências e impulsionando a formação de um novo perfil de aprendiz, mais autônomo (FREIRE, 2002; BERBEL, 2011), personagem principal da construção do próprio conhecimento.

O desenvolvimento de estratégias pedagógicas norteadas pelas metodologias ativas exige ações e construções mentais variadas, como: leitura, pesquisa,

comparação, observação, imaginação, obtenção e organização de dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões, contribuindo com a formação desse novo perfil de aprendiz (SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO, A., 2014), como explicado a seguir.

1.2 Metodologias Ativas

Segundo Abreu (2009), as metodologias ativas bastante utilizadas internacionalmente em instituições tanto de ensino superior como ensino básico, tem crescido no Brasil, mas remonta ao movimento da escola nova, ao “Manifesto de 32” protagonizado pelos pioneiros da educação, como Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Apresenta uma concepção de educação crítico-reflexiva com base em estímulo no processo ensino-aprendizagem, resultando em envolvimento por parte do educando na busca pelo conhecimento, visando promover a autonomia e espírito crítico (BERBEL, 2011; BORGES, 2014). Tais estratégias colocam os estudantes em contato uns com os outros permitindo trocas de conhecimento, retiram o professor do centro do processo e o coloca como mediador. Vale destacar que segundo Abreu (2009) não se trata de um método novo, há indícios dos métodos ativos nos trabalhos *Emílio ou da educação* publicada em 1762 de Jean-Jacques Rousseau (1712 -1778), no qual a experiência assume destaque em detrimento da teoria, o concreto à abstração, o estímulo à curiosidade do que a pressa em responder perguntas. Porém segundo Gal, R. (1960) foi somente no século XX, a partir de contribuições da psicologia e de pensadores como Dewey e Piaget que estes métodos ganharam evidência.

As metodologias ativas foram inicialmente utilizadas na educação de crianças. Maria Montessouri (1870 - 1952, Itália), Celestin Freinet (1896 - 1952, França), Jean Ovide Decroly (1871 - 1932, Bélgica) e Kerchensteiner (1854 - 1932, Alemanha), são alguns nomes que tinham em suas práticas pedagógicas princípios de metodologias ativas de ensino.

Ainda que remotamente, a ideia do aluno no centro da sua aprendizagem e não um recipiente vazio onde o conhecimento seria depositado pelo professor, detentor do conhecimento, como citado anteriormente foi uma construção de vários pensadores/educadores.

Uma referência importante, Ferrière em obra publicada em 1910, *A lei biogenética e a escola activa*, um dos fundadores do Instituto Jean Jacques Rousseau e também da "Ligue Internacional pour l'Éducation Nouvelle", movimento que deu origem à chamada Escola Nova em 1921 cita: "[...] a criança é um ser activo. Seu elemento vital é o movimento, é a atividade. A atividade física foi sempre a condição necessária de existência do homem. [...]" (p. 34-35). A "[...] criança se interessa pela própria atividade na medida da utilidade que dela se deriva" (FERRÈRE, 1929, p. 35-36).

No Brasil, o movimento da Escola Nova, foi introduzido e liderado por Anísio Teixeira nas décadas de 1920 -1930, tendo a atividade prática e democracia como importantes ingredientes da educação, além do desenvolvimento do intelecto, o julgamento crítico. Foi ele quem introduziu o movimento das escolas públicas e gratuitas para todos em 1932. Anísio de Teixeira teve influências de John Dewey (1859-1952), com quem estudou nos Estados Unidos nos anos de 1928 e 1929. Em 1930, Anísio Teixeira publicou a primeira tradução de dois ensaios de John Dewey que, reunidos, receberam o nome de Vida e educação (NUNES, C. 2000).

Dewey (1968) propunha que os conteúdos deveriam ser contextualizados com a realidade dos alunos e organizados de modo que a complexidade fosse aumentando gradativamente, dosando-se as dificuldades e os estímulos, sendo o educador o responsável em balancear essa proporção. No campo específico da pedagogia, a teoria de Dewey se insere na chamada educação progressiva, onde a aprendizagem deve ser ligada aos fatos, contextualizada, sendo considerada uma reação ao ensino tradicional. Um de seus principais objetivos é educar a criança como um todo, considerando o crescimento físico, emocional e intelectual.

Dewey em sua obra Democracia e Educação publicada em 1916 defendia que o conhecimento é construído por meio das trocas de saberes e experiências e isso só ocorre em ambientes democráticos, onde todos podem expressar suas vivências e opiniões. Muitas vezes o professor utiliza apenas sua própria

experiência, negligenciando a experiência dos alunos, resultando em desinteresse por parte deles. Já quando as atividades nascem naturalmente de suas próprias vivências, dos pensamentos ligados intrinsecamente à sua vida, o assunto torna-se “interessante”.

Freire também enfatizava a importância de superar a educação bancária, tradicional e pensava a educação com um ato político-pedagógico e propunha uma educação libertadora baseada no diálogo, reflexão e ação, problematizando-se a realidade, transcendendo assim o modelo tradicional de ensino, pautado na aprendizagem mecânica e na postura passiva do estudante.

> A memorização mecânica do perfil do objeto não é o aprendizado verdadeiro do objeto ou do conteúdo. Neste caso, o aprendiz funciona muito mais como paciente da transferência do objeto ou do conteúdo do que como sujeito crítico, epistemologicamente curioso, que constrói o conhecimento do objeto ou participa de sua construção (FREIRE, 2011, p. 67).

Uma pedagogia problematizadora e dialética também sustentada por Gadotti (2001) “educador e educando aprendem juntos” e por muitos outros autores brasileiros que defendem o ensino pelo método ativo, como, Bordenave, Pereira e Berbel (ABREU, 2009).

As metodologias ativas também preconizam ambientes e possibilidades de trocas entre pessoas com diferentes habilidades. Neste aspecto diferentes linhas pedagógicas comungam do mesmo. A importância da interação social é ponto essencial e muito destacado nos trabalhos de Vygotsky. Em seus estudos sobre a zona de desenvolvimento proximal Vygotsky (1991) deixa clara a importância da interação social para a aprendizagem, pois considera que é no contato com os pais, avós, professores e outras crianças que o sujeito se apropria e internaliza os instrumentos e os signos, e assim desenvolve-se cognitivamente. O autor também ressalta o papel do educador como mediador e parceiro mais experiente do processo educacional, devendo tomar como ponto de partida o que o aluno já conhece e consegue realizar sozinho para atuar, levando a criança a alcançar novas aprendizagens. Ademais, o mesmo discute a importância das atividades escolhidas pelo professor apresentarem um grau de complexidade desafiadora, ou seja, não devem ser fácil a ponto de não requerer nenhuma nova capacidade ou aprendizagem e também não pode ser tão difícil a ponto de desencorajar ou

desanimar uma tentativa de resolução. Nas palavras de Vygotsky (1991, p. 97), a zona de desenvolvimento proximal:

> [...] é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Nessa perspectiva é preciso o educador favorecer as trocas, as situações de diversidade e incentivar as interações compartilhadas, sendo elas possibilidades capazes de favorecer o diálogo entre diferentes saberes. Situação essa que não ocorre durante as aulas expositivas, onde somente o professor fala e os alunos permanecem sentados individualmente em suas carteiras, passivamente, em silêncio, apenas ouvindo, sem momentos de troca ou discussões. A utilização de metodologias ativas aponta para a transformação das aulas em experiências mais significativas, impulsionando o desenvolvimento da autonomia, da aprendizagem e do protagonismo.

Berbel (2011) destaca a importância da atuação do professor como intermediador desse trabalho, seja promovendo a autonomia destes ou mantendo comportamento de controle sobre os mesmos, segundo Reeve (2009 APUD BERBEL, 2011, p 28) o professor contribui para o processo de promoção da autonomia do aluno quando prioriza os interesses pessoais intrínsecos dos alunos; explica de forma racional e lógica o estudo de determinado conteúdo e a realização de alguma atividade; utiliza de uma linguagem não controladora ao gerenciar atividades e/ou conflitos; respeita o ritmo de aprendizagem de cada aluno e reconhece e aceita expressões de sentimentos negativos dos alunos (REEVE, 2009). Assumindo assim, o professor, papel de sujeito também em transformação dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Ao utilizarmos estratégias de ensino baseadas em metodologias ativas a aprendizagem torna-se mais atrativa, pois os alunos são estimulados a questionar, dialogar, experimentar levantar hipóteses, pesquisar, criar e intervir na realidade que o cerca. Dessa forma, o ensino torna-se mais personalizado contemplando as mais diferentes formas e ritmos de aprendizagem, com utilização de ferramentas mais eficazes para o monitoramento dos avanços individuais de cada aluno. “... as

metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor...", (BACICH; MORAN, 2018, p.4).

Souza, Iglesias e Pazin-Filho (2014) em seus trabalhos também ressaltam:

> A partir de uma maior interação do aluno no processo de construção do próprio conhecimento, que, conforme explicitado anteriormente, é a principal característica de uma abordagem por metodologias ativas de ensino, o aprendiz passa a ter mais controle e participação efetiva na sala de aula, já que exige dele ações e construções mentais variadas, tais como: leitura, pesquisa, comparação, observação, imaginação, obtenção e organização dos dados, elaboração e confirmação de hipóteses, classificação, interpretação, crítica, busca de suposições, construção de sínteses e aplicação de fatos e princípios a novas situações, planejamento de projetos e pesquisas, análise e tomadas de decisões. (SOUZA; IGLESIAS; PAZIN-FILHO, 2014).

Ao utilizarmos estratégias de metodologias ativas o foco deixa de ser nas notas ou na competição entre os alunos. Segundo Berbel (2011), é importante que o professor se organize para obter o máximo de benefícios da utilização dessas práticas para a formação de seus alunos. Este coloca como desafio, a utilização de registros das formas como as experiências discentes e docentes são realizadas, bem como seus efeitos junto aos alunos, ampliando as reflexões e as evidências de seus benefícios pedagógicos. Benefícios que vão além da esfera pedagógica refletida na melhora do desempenho acadêmico (menor reprovação e evasão, melhora das notas), mas também expressos na esfera pessoal. Como cita Reeve (2009), ao perceberem-se autônomos, os alunos apresentam resultados positivos em relação à sua motivação intrínseca, ao seu engajamento, autoestima e autovalor, indicadores de bem-estar (emoções positivas) e satisfação com a vida.

Ao utilizar estratégias de metodologias ativas o professor deve ter um desenho claro de onde pretende chegar, pois repetir uma prática, como trabalho em grupo por exemplo, sem considerar a vez e a voz dos estudantes não pode ser considerado uma prática transformadora (BACICH, L., 2018). Logo, para a aprendizagem ser considerada ativa ela deve favorecer ao aluno as atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar (BARBOSA; MOURA, 2013, p. 55).

Apresentamos aqui, uma síntese de estratégias de metodologias ativas que utilizamos neste trabalho:

- **Aprendizagem Baseada em Problemas:** surgiu na década de 1960 na Universidade de McMaster, Canadá, e em, Maastricht, na Holanda, em escola de Medicina, inicialmente. O método consiste em construir situações de ensino que promovam uma aproximação crítica do aluno com a sua realidade. Cada tema de estudo é transformado em um problema a ser discutido em grupos de estudos. Os problemas geram curiosidade e desafio, estimulam a pesquisa por soluções, além de requerer processos mentais como análise, síntese, dedução, generalização (MEDEIROS, 2014, p.43).
- **Aprendizagem Baseada em Projetos:** Caracteriza-se por ser um processo ativo, cooperativo, integrado e interdisciplinar e orientado para a aprendizagem dos alunos que tomam decisões, agem sozinhos e em equipe. Buscam-se problemas extraídos da realidade a partir da observação realizada pelos alunos dentro de sua comunidade. Ao final deve-se gerar um produto, que pode ser uma ideia, uma campanha, uma teoria (BACICH e MORAN, 2018).
- **Sala de aula invertida:** nesta abordagem o aluno estuda previamente o assunto e durante a aula o professor media discussões, esclarece as dúvidas e propõe atividades práticas (EDUCAUSE, 2012). Segundo Bacich e Moran (2018) dois aspectos são fundamentais para o desenvolvimento desta estratégia: a produção de material para o estudo prévio do aluno e o planejamento das atividades que serão realizadas na aula presencial.
- **Grupos Cooperativos:** uma técnica que consiste em pequenos agrupamentos de estudantes. Essa estratégia permite que os estudantes se relacionem com seus pares e possam referenciar-se no outro, diferenciar-se, opor-se e assim transformar e ser transformado na construção do próprio conhecimento. Ao professor cabe as seguintes atribuições: definir os objetivos das atividades, distribuir os estudantes em seus grupos; preparar o material a ser utilizado, explicar

a atividade e verificar a efetividade do trabalho ((JOHNSON; JOHNSON; HOLUBEC, 1999). A aprendizagem cooperativa faz uso de pequenos grupos, dando condições para que trabalhem juntos para poderem melhorar o próprio aprendizado e dos demais integrantes do grupo. Esses grupos podem ser homogêneos quando se busca promover o domínio de habilidades específicas, ou grupos heterogêneos quando o objetivo é considerar uma perspectiva mais ampla, aprofundando a compreensão por meio das discussões e acentuando a qualidade do raciocínio (JOHNSON; JOHNSON; HOLUBEC, 1999).

- ***Role Playing*:** trata-se de um jogo de interpretação de papéis em que um responsável (narrador ou mestre) conta uma história e os personagens são interpretados pelos alunos, criando um texto espontâneo em que não há vencedores ou perdedores. O momento da atividade torna-se uma criação coletiva com muita interação entre os participantes, e interpretação de forma dramatizada (BOTREL; DEL DEBBIO, 2003). Sua utilização no Brasil ainda é uma proposta recente, mas para alguns pesquisadores como Marcatto (1996), é uma ferramenta atrativa e motivadora que pode estimular o desenvolvimento da criatividade, raciocínio lógico, abstração, cooperação, resolução de problemas, e diminuição da timidez, além de possibilitar o trabalho de forma interdisciplinar já que suas histórias podem envolver fatos históricos, cálculos matemáticos, características regionais, problemas ambientais e outros.
- **Experimentação Investigativa:** trata-se de uma metodologia que segundo Azevedo (2004), tem seu início ao apresentar um problema aos alunos, promovendo os questionamentos iniciais e as primeiras formulações de hipótese, em seguida, o momento do experimento. Simultaneamente os alunos devem refletir sobre o experimento, elaborando hipóteses para explicá-lo, sendo agora o professor o mediador para orientar os alunos durante a execução da atividade. Para finalizar, o professor em conjunto com os alunos organizam os

> conhecimentos envolvidos, abordando todos os conceitos fundamentais para a compreensão do experimento e para a resolução do problema. Segundo Carvalho (1998) é importante que a criança discuta fenômenos que as cercam, e possam construir seus próprios significados de acordo com seu referencial lógico, propondo soluções compatíveis com seu desenvolvimento e sua visão de mundo, que a levará mais tarde ao conhecimento científico.

1.3 Competências e Habilidades

Há tempos podemos observar uma mudança na concepção dos objetivos da educação escolar. Com a Lei nº 9394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 20 de dezembro de 1996, observa-se a ênfase sobre “o que ensinar para o aluno” sendo transformada em “o que o aluno deve aprender”, sendo concebido em termos de competências.

Na história da educação, as principais correntes que influenciaram a formação da escola são: inatista, com sua origem no essencialismo do século XVIII que concebia a inteligência como algo simplesmente hereditário, sendo que o fracasso ou sucesso escolar era responsabilidade somente do aluno; a ambientalista originada do fenomenismo do século XVIII para seu suporte epistemológico, não importando, inclusive, o fato de serem contraditórios, nessa visão o aluno era visto como uma “página em branco” e a aprendizagem se dava por meio de estímulos que lhe eram oferecidos, pelo professor que tinha, portanto, a função de transferir todo seu conhecimento e a função do aluno de reter todo esse conhecimento reproduzindo-o; e a interacionista, baseada na estratégia historicista que enfatizava a relação estabelecida entre sujeito e objeto, trazendo um novo olhar sobre a possibilidades das inteligências poderem ser desenvolvidas por meio dessas inter-relações, firmando que o conhecimento resultava da interação do indivíduo com o ambiente. Segundo Freitag (1993) um dos pontos principais dessa visão de ensino é que o pensamento se constrói, se destrói se reconstrói em uma construção da própria criança com suas experiências, onde ela é o centro do processo e não o

professor. Já vemos aqui o professor na função de mediação. “O desenvolvimento do ser humano precisa passar por experiências de aprendizagem mediada. E é esse conjunto de experiências que permite ao sujeito desenvolver-se ao ponto de se beneficiar das experiências das aprendizagens direta” (MEIER; GARCIA, 2007, p.78).

A experiência, numa concepção empirista inclui duas dimensões, a imediata cujo reconhecimento do mundo é obtido por meio dos órgãos do sentido e das sensações, e a dimensão mediada obtida por meio da reflexão, portanto as experiências de prazer ou de desprazer repercutem na autoconfiança e automotivação para aprender mais (GONDIM; MORAIS; BRANTES, 2014). Sendo assim, as estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula exercem um importante papel na potencialização das experiências tanto na dimensão imediata (sensação de prazer ou desprazer) como na mediada (reflexão).

Portanto, ao compreendermos que habilidades e competências não são inatas mas adquiridas ao longo da vida no processo de socialização educacional e profissional (GONDIM, 2014), cabe aos profissionais da educação uma reflexão e busca por formação e informação que o permitam transformar sua prática, de forma a promover uma aprendizagem que se traduza em experiências, vivências e significados.

E qual seria a diferença entre habilidade e competência?

Segundo o currículo do Estado de São Paulo:

> Competências caracterizam modos de ser, raciocinar, interagir, que podem ser depreendidos das ações e das tomadas de decisões em contextos de problemas, tarefas ou atividades. Graças a elas podemos inferir se a escola como instituição está cumprindo bem o papel que se espera dela no mundo de hoje. (SÃO PAULO, 2008, p.14)

As habilidades decorrem das competências adquiridas e referem-se ao objetivo imediato do “saber fazer”, por meio das ações e operações as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se possibilitando nova organização das competências (BRASIL, 2000, p.8).

Uma competência leva a utilização de várias habilidades e as habilidades articulam-se em uma nova competência. A competência assim seria constituída por várias habilidades articuladas. Uma mesma habilidade pode contribuir para a

aquisição de diferentes competências. Uma habilidade pode ser uma competência a ser desenvolvida e assim que dominada essa competência pode tornar-se uma habilidade para o desenvolvimento de outra competência, por exemplo: para ser admitida em um colégio uma professora precisa apresentar uma aula onde será avaliada em situações de aprendizagem com os alunos, o que requer algumas habilidades como planejamento de tempo, organização dos conteúdos, envolvimento com os alunos, utilização de recursos entre outras. Essas habilidades quando articuladas tornam essa pessoa competente para ser professora e ministrar uma aula. Algum tempo depois essa professora, pelo excelente trabalho desenvolvido em sala de aula é convidada a assumir um cargo de coordenação, sua competência em ministrar aula torna então, para esse novo cargo, uma habilidade que deverá ser articulada com outras habilidades como gestão de pessoas, comunicação com os pais, gestão financeira etc. e assim ela se torne competente em sua nova função.

A matriz de habilidades e competências da Prova Brasil define que “Habilidades referem-se ao plano objetivo e prático do saber fazer e decorrem diretamente, das competências adquiridas que se transformam em habilidades” (PROVA BRASIL, 2008, p.18).

O desenvolvimento de competências específicas não se faz sem a utilização ou detrimento de conteúdos que as fundamente, portanto segundo Perrenoud (1999):

> [...] as competências elementares evocadas não deixam de ter relação com os programas e com os saberes disciplinares: elas exigem noções e conhecimentos de matemática, geografia, biologia, física, economia, psicologia; supõe um domínio da língua e das operações matemáticas básicas; apelam para uma forma de cultura geral que também se adquire na escola. Mesmo quando a escolaridade não é organizada para desenvolver tais competências, ela permite a apropriação de alguns dos conhecimentos necessários. Uma parte das competências que se desenvolvem fora da escola apela para saberes básicos (a noção de mapa, de moeda, de ângulo, de juros, de jornal, de roteiro etc.) e para as habilidades fundamentais (ler, escrever, contar). Não há, portanto, contradição obrigatória entre os programas escolares e as competências mais simples.(PERRENOUD, 1999, p. 2)

Para tanto, Perrenoud (1999) também defende a necessidade de uma reformulação curricular, uma adequação dos currículos à nova proposta pedagógica, envolvendo uma diminuição de conteúdos a serem transmitidos para assim propiciar aos alunos um maior tempo de exercício e experimentação dos seus saberes, o que

não significa esquecer o conteúdo ou deixá-lo de lado, significa uma adequação para deixá-lo mais contextualizado a cada realidade.

O relatório da Unesco (UNESCO, 1996), propõe que a educação se adapte às crescentes transformações da sociedade, que prepare o aluno para viver nela, reforçando o desenvolvimento da leitura, escrita e outras linguagens; cálculos e resoluções de problemas; análise e interpretação de dados; compreensão do entorno social; localização e acesso à informação; planejamento e tomada de decisão, aplicando esses conteúdos a saberes cotidianos, respeitando sempre os saberes básicos e os resultados da experiência humana, reforçando a idéia de uma educação contextualizada que vise o desenvolvimento do indivíduo de forma integral.

Tardif (2002) é outro autor que discute a importância de não concentrarmos somente no desenvolvimento dos processos mentais, ou competências cognitivas, mas de olharmos também com atenção as relações que se manifestam na escola. “Há que situar o saber do professor na interface entre o indivíduo e o social, entre o ator e o sistema, a fim de captar a sua natureza social e individual como um todo” (TARDIF, 2002, p.16). Falamos aqui, portanto, sobre a importância de uma educação integradora no que tange o desenvolvimento de competências cognitivas bem como o desenvolvimento de competências socioemocionais.

> A função da escola vai muito além da transmissão do conhecimento, pois é urgente e necessário fortalecer muitas e variadas competências nas nossas crianças e jovens, que lhe possibilitem construir uma vida produtiva e feliz em uma sociedade marcada pela velocidade das mudanças. Motivação, perseverança, capacidade de trabalhar em equipe e resiliência diante de situações difíceis são algumas das habilidades socioemocionais imprescindíveis na contemporaneidade... E no futuro dos nossos alunos. (ABED, 2016)

Para Wallon (1995) a afetividade e as emoções são inerentes ao processo evolutivo na criança, o sujeito walloniano é geneticamente social e é por meio das emoções que interage e comunica-se ainda sem intencionalidade. Em seus estudos preconiza uma educação dialética e a afetividade no processo de desenvolvimento emocional e cognitivo da criança, destacando como o conjunto funcional afetivo influencia o meio social e afeta o cognitivo. Para ele, o desenvolvimento não se dá de forma linear e mecanicista, mas de maneira intempestiva, marcado por conflitos e contradições de natureza tanto emocional como afetiva, cognitiva ou motora. O

conflito então passa a ser compreendido como o ponto de partida do desenvolvimento. Três tópicos são destacados de sua teoria da afetividade:

> [...] A ação da escola não se limita à instrução, mas se dirige à pessoa inteira e deve converter-se em um instrumento para seu desenvolvimento;
> A eficácia da ação educativa se fundamenta no conhecimento da natureza da criança, de suas capacidades, necessidades, ou seja, no estudo psicológico da criança;
> É no meio físico e social que a atividade infantil encontra as alternativas de sua realização; o saber escolar não pode se isolar desse meio, mas sim nutrir-se das possibilidades que ele oferece. (WALLON, 2003, p.78)

Entendemos que todo "meio" onde a criança está inserida, carrega a responsabilidade de oferecer um ambiente enriquecedor, de cultura, de afeto de emoções que contribuam com o seu desenvolvimento. Sendo a educação emocional uma educação que perpassa as esferas formais e informais. Ela deve estar presente na família, estendendo-se à escola.

Para Alzina (2003, 2006, 2012, 2017) a educação emocional emerge num contexto de que a educação formal pautada principalmente nos conteúdos cognitivos, não conseguiu responder satisfatoriamente a situações tais como: problemas de convivência, fracasso escolar, indisciplina, prevenção do consumo de drogas, estresse, depressão, ansiedade, violência, etc. Esta surge então como uma educação preventiva sobre todos os aspectos citados. Mas, do que se trata a Educação Emocional? Alzina (2003) a define como:

> [...] um processo educativo contínuo e permanente, que pretende promover o desenvolvimento de competências emocionais, como um elemento essencial do desenvolvimento integral da pessoa, com o objetivo de capacitar para a vida. Tudo isto tem como finalidade aumentar o bem-estar pessoal e social.(ALZINA, 2003, p.27).

A educação emocional está intimamente ligada à expressão inteligência emocional que foi citada pioneiramente pelos psicólogos John Mayer, da Universidade de New Hampsdhire e Peter Salovey, de Yale em 1993. Ela implica no uso inteligente das emoções, no controlar suas atitudes, lidar com suas frustrações, angústias e medos fazendo com que suas emoções trabalhem a seu favor (WEISINGER, 1997). Segundo o modelo de Mayer e Salovey (1997) a inteligência emocional se caracteriza como uma habilidade cognitiva associada à inteligência geral, e reúne quatro habilidades diferentes: percepção da emoção (capacidade de

reconhecer as próprias emoções e as emoções alheias), facilitação emocional (capacidade de ajudar o próximo, seja motivando ou ressignificando situações), compreensão de emoções (conhecer as emoções e como elas se relacionam entre si) e gerenciamento das emoções (capacidade de gerenciar suas próprias emoções e as emoções alheias).

Ao mesmo tempo em que a Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI organiza-se em torno dos quatro pilares da educação (aprender a conhecer, aprender a conviver, aprender a ser e aprender a fazer), alguns autores como Rego e Rocha (2009) chamam a atenção para a importância de temas como autoconhecimento, autoconsciência, consciência social e administração de relacionamentos enquanto afirmam que a educação emocional na escola:

> [...] amplia nossa visão acerca do que é a escola, explicitando-a como um agente da sociedade encarregado de constatar se as crianças estão obtendo os ensinamentos essenciais para a vida - isto significa um retorno ao papel da educação. Esse projeto maior exige, além de qualquer coisa específica no currículo, o aproveitamento das oportunidades, dentro e fora das salas de aula, para ajudar os alunos a transformar momentos de crise pessoal em lições de competência emocional. (REGO; ROCHA, 2009, p.140 *apud* GOLEMAN, 2012, p.295).

Esse entendimento sobre educação emocional também é observado quando analisamos os documentos da BNCC que tem por objetivo garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros. Ao definir as dez competências gerais que devem ser desenvolvidas durante a Educação Básica, o documenta reitera a importância de competências socioemocionais como a capacidade de lidar com as próprias emoções, relacionar-se com o outro, capacidade de colaboração, mediação de conflitos, desenvolver autoconhecimento e solucionar problemas. Na BNCC, estão presentes em todas as dez competências gerais para a Educação Básica, mesmo que de forma mais explícita em apenas quatro (MEC, 2019), como podemos observar na figura 1.

Figura 1: As 10 Competências Gerais propostas na BNCC

Fonte: página oficial INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

As competências socioemocionais ou conjunto de componentes da inteligência interpessoal são compostas por um conjunto de habilidades, comportamentos e atividades que os indivíduos precisam ter para tornar suas decisões bem-sucedidas, e incluem a capacidade de cada um em lidar com suas próprias emoções, desenvolver autoconhecimento, se relacionar com o outro, ser capaz de colaborar e mediar conflitos e solucionar problemas (GARDNER 1994).

Desde o nascimento estamos nos relacionando e desenvolvendo habilidades socioemocionais que podem ser expandidas no decorrer da vida, portanto a família, escola, comunidades e agrupamentos onde as crianças convivem devem trabalhar juntos para estimular e dar continuidade ao desenvolvimento dessas competências. O ambiente escolar é uma experiência de vida real para alunos e professores, cujas relações sociais e emocionais influenciam a formação integral destas pessoas.

A Inteligência Emocional está associada ao que é conceituado hoje como habilidades sociais que incluem situações diversas como: iniciar e manter conversações, falar em público, expressar carinho, recusar pedidos, defender os

próprios direitos, enfrentar críticas entre outros (CABALLO, 2003). Para Del Prette (2011) “a aprendizagem de habilidades sociais e o aperfeiçoamento da competência social constituem processos que ocorrem naturalmente”, por meio das interações sociais e cotidianas ao longo da vida além de estarem correlacionadas de forma significativa com a saúde psicológica, aprendizagem, exercício da cidadania e sucesso pessoal e profissional.

O termo socioemocional associado às habilidades refere-se àquelas que se formam ou se desenvolvem por meio das relações interpessoais e afetivas. Na infância e na adolescência, as práticas educativas da família e da escola, juntamente com a experiência de convivência com os colegas, são as principais condições para a aquisição e o aperfeiçoamento das habilidades sociais e da competência social. Tais habilidades se modificam conforme as interações com o meio social, e por isso podem ser objeto de uma intervenção específica visando à melhor funcionalidade do sujeito (LOPEZ, 2018).

O desenvolvimento socioemocional é definido, portanto, como o desenvolvimento das habilidades e das competências socioemocionais (ABED, 2016). Piske (2013) afirma que o desenvolvimento socioemocional se relaciona às vivências que os indivíduos apresentam em seu contexto histórico e cultural que envolvem sentimentos e emoções e são carregados por um significado social. As primeiras experiências socioemocionais e cognitivas são contextualizadas no sistema familiar, porém as crianças ao crescerem, são inseridas em outros contextos, e outras oportunidades de contribuição para o desenvolvimento dessas competências são oferecidas. A escola passa a ser apontada como promotora do desenvolvimento socioemocional de crianças e adolescentes (MARIN & FAVA, 2016; PETRUCCI et al., 2016).

Alguns estudos já apontam que problemas comportamentais da criança, estão proporcionalmente relacionados ao baixo repertório de habilidades sociais, ao autoconceito e desempenho acadêmico. A maioria das crianças com dificuldades de aprendizagem é negativamente avaliada em sua competência social por colegas, professores e até mesmo pais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Mils e Stepek (2006) também concluíram em seus estudos que o desempenho acadêmico e o repertório de habilidades sociais estão positivamente

relacionados. O que pode ser explicado pelo fato da criança com melhor desenvolvimento socioemocional apresentar características como: ser mais confiante, persistente, relacionar-se melhor, serem responsável pelos seus erros e acertos, seus fracassos e sucessos (SIMÕES, 1997). Entendemos que o treinamento dessas habilidades na escola pode melhorar o desempenho das competências cognitivas.

Numa revisão literária realizada por Rego e Fernandes (2005), estes verificaram que as aprendizagens de sucesso e os mais elevados desempenhos resultam da reunião sinérgica das aptidões racionais e emocionais. A combinação do Quociente Intelectual (QI) e da IE esclarece uma maior variação no desempenho do que apenas o QI.

Com base nessas evidências, muitos países vêm investindo em programas de intervenção que tenham o objetivo de estimular a avaliação do desenvolvimento socioemocional. Dentre os diversos programas destacam-se: SEL (*Social and Emocional Learning*) desenvolvido nos Estados Unidos e o SEAL (*Social and Emocional Aspects of Skills),* desenvolvido na Inglaterra. Em vários países europeus, na Austrália e também na América Latina, estes programas têm se expandido, visando promover as competências intrapessoal, interpessoal e cognitiva. São denominadas cinco categorias de competências: 1) autoconsciência - o ser capaz de reconhecer suas próprias emoções, limitações etc.; 2) consciência social - a preocupação com o outro, respeito ao próximo, ter empatia; 3) tomada de decisão - a capacidade de identificar problemas, refletir sobre eles e solucioná-los de forma ética; 4) relacionamento interpessoal - estabelecer laços de cooperação, solucionar conflitos, negociar, comunicar-se de forma assertiva e; 5) autorregulação - gerenciar as próprias emoções envolvendo características como motivação, bom humor, disciplina, persistência dentre outros (TACLA, NORGREN, FERREIRA, ESTANISLAU, & FOZ, 2014).

No Brasil há pouca efetividade das intervenções que se destinam a promover o desenvolvimento dessas competências, segundo Santos e Primi (2014), o que pode ser atribuído à falta de conhecimento sobre o tema, desconhecimento sobre estratégias e mecanismos que possam desenvolver tais competências e como mensurar esse desenvolvimento, assim como entendimento mais amplo de sua

relação com os diversos contextos do processo educativo. É reconhecido que ainda não há formação de professores em educação emocional, assim como a necessidade de que os pais também a tenham, por ser este um processo conjunto e integrado entre família e escola. É de suma importância que o educador tome consciência da importância do papel que desempenha na vida de seus alunos, seja ele no despertar cognitivo ou emocional (ALZINA, 2009).

Um dos desafios tocantes a esse tema, é a subjetividade de um acompanhamento do desenvolvimento das competências socioemocionais, ou seja, qual a melhor forma de mensurar esse desenvolvimento. Há muitas discussões sobre a construção de instrumentos que possam cumprir esse desafio, porém a maioria dos instrumentos existentes não foram desenvolvidos no contexto nacional e tampouco foram validados para a população brasileira. Órgãos como a Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Educação (ANPED, 2014) e da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE, 2015) preocupam-se que esses instrumentos levem a padronizar um tipo de aluno ideal ou padrão.

No Brasil, o instituto Ayrton Senna em parceria com Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro desenvolveram o SENNA (Social and Emotional or Non-Cognitive Nationwide Assessment), instrumento que visa integrar a avaliação formativa e somativa das competências socioemocionais às avaliações cognitivas existentes possibilitando também o cruzamento desses resultados com informações de contexto socioeconômico e ambiente de aprendizagem. O programa tem como base o modelo *BIG FIVE*, que segundo Santos e Primi (2014) explica a personalidade em cinco fatores:

> Nas últimas décadas, manifestou-se entre os psicólogos um consenso de que a maneira mais eficaz de analisar a personalidade humana consiste em observá-la em cinco dimensões, conhecidas como os Cinco Grandes Fatores: Abertura a Novas Experiências, Extroversão, Amabilidade, Conscienciosidade e Estabilidade Emocional. Os Big Five são construtos latentes obtidos por análise fatorial realizada sobre respostas de amplos questionários com perguntas diversificadas sobre comportamentos representativos de todas as características de personalidade que um indivíduo poderia ter. Quando aplicados a pessoas de diferentes culturas e em diferentes momentos do tempo, esses questionários demonstraram ter a mesma estrutura fatorial latente, dando origem à hipótese de que os traços

> de personalidade dos seres humanos se agrupariam efetivamente em torno de cinco grandes domínios (SANTOS & PRIMI, 2014, p 17).

Segundo Santos e Primi (2014), os cinco fatores são conhecidos como:

- Neuroticismo: relacionado a estabilidade emocional, demonstrações de autocontrole, calma serenidade, consistência nas reações emocionais.
- Conscienciosidade ou realização: relacionado a autonomia, controle da impulsividade, responsabilidade pela própria aprendizagem.
- Extroversão: relacionado à sociabilidade, entusiasmo, orientação e interesses voltado ao mundo exterior.
- Socialização: relacionado a cooperatividade, atuação colaborativa, tolerância e simpatia.
- Abertura a experiências: relacionado ao interesse por novas experiências, curiosidade, imaginação, criatividade, prazer pelo aprender.

Para além da discussão pautada na construção de um instrumento de mensuração das competências socioemocionais há a concordância hoje de vários autores que emoções são relevantes no processo de aprendizagem (GORDIM, 2014), podendo ser elas aliadas ou oponentes, “as competências socioemocionais parecem ajudar o jovem a adquirir mais autoconfiança e a criar ambientes de trabalho e de interação com colegas mais favoráveis à aprendizagem continuada e ao desenvolvimento das competências profissionais”.

Baseados na discussão sobre metodologias ativas e desenvolvimento socioemocional apresentadas anteriormente, consideramos que o desenvolvimento de práticas didáticas com base nos princípios de metodologias ativas, que incluem experimentar, refletir, aplicar e transferir os conhecimentos, podem contribuir para uma educação integral, com o desenvolvimento de competências essenciais para o crescimento individual e comportamentos que contribuam para o bem-estar coletivo da sociedade.

2 MÉTODO

Esta pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa e apresenta características de pesquisa-ação (THIOLLENT, 1988).

Considerando os objetivos da presente pesquisa, todas as atividades desenvolvidas com os participantes envolviam o desenvolvimento de competências socioemocionais como: empatia, autoestima, ética, autocontrole, criatividade, autonomia e responsabilidade.

Ao final de cada atividade aplicamos o questionário com questões abertas sobre o desenvolvimento da atividade para verificar a aceitação da estratégia utilizada e autoavaliar as aprendizagens adquiridas e as dificuldades vivenciadas.

Como produto educacional, selecionamos algumas situações compartilhadas pelos alunos na estratégia de acolhimento “caixa secreta” e as adaptamos em histórias que envolvem uma situação-problema que precisa ser resolvida pelos alunos. Escolhemos essa temática, pois por meio das histórias a criança pode imaginar, criar e resolver dúvidas e conflitos, ampliar sua capacidade de observação e desenvolver sua oralidade e escrita. A partir dessas histórias elaboramos um e-book interativo onde a criança poderá criar o final da história resolvendo o problema e também poderá criar novas histórias com dilemas e problemas vivenciados por ela em seu cotidiano. O produto tem o objetivo de contribuir para o desenvolvimento de competências como: autoconhecimento, empatia, pensamento crítico e responsabilidade já que estimulará a reflexão, discussão de ideias e tomada de decisões.

2.1 Participantes

Realizamos a pesquisa com 29 alunos de faixa etária entre 9 e 11 anos ,cursando o 5º ano do ensino fundamental do período vespertino de um colégio particular no interior do estado de São Paulo. Foram escolhidos para o

desenvolvimento do projeto por se tratarem de alunos que vinham apresentando queixas frequentes de professores por indisciplina e problemas de ordem emocional. Eram alunos demasiadamente agitados, competitivos, ansiosos e com muita dificuldade de concentração. Porém, eram alunos participativos, caprichosos, criativos que se envolviam de maneira entusiasmada e efetiva em todos os projetos que eram apresentados.

Participou também a autora/pesquisadora como a idealizadora e realizadora das intervenções e como professora de sala da turma em questão.

2.2 Contextos De Ensino e Local De Pesquisa: Aspectos Geográficos, Físico e Curricular

O colégio no qual se deu esta pesquisa é particular e está localizado na região do Centro Histórico de uma cidade do interior paulista e possui estrutura física privilegiada. A escola conta com 43.000 metros quadrados de área total e 15.000 metros quadrados de área construída. Além das salas de aula o prédio apresenta sala de professores, sala para reunião com os pais, sala de atendimento psicopedagógico, sala de orientação pedagógica, uma enfermaria, um laboratório de informática conveniado ao *Google for education*, dois anfiteatros, um laboratório de Ciências/Biologia, um laboratório de robótica, três quadras poliesportivas cobertas, um campo de futebol society, um campo de futebol, um estúdio de dança, duas cantinas, uma biblioteca, dois parques de madeira e uma capela. Considerando uma classificação socioeconômica dos participantes, os alunos atendidos, em sua maioria, pertencem às classes A e B. Por conta dos projetos sociais, através de concessão de gratuidades, também há presença de alunos da classe C. Atende alunos do berçário ao Ensino Médio. Para as crianças de Berçário 1 ao Quinto ano do Ensino Fundamental, o Colégio oferece a opção de período integral, em que o aluno permanece na escola também no turno oposto ao do horário letivo regular. Possui parceria com algumas instituições e oferece aulas de esportes, música e dança no contraturno das aulas.

Segundo consta no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola as famílias participam da vida escolar, porém alguns problemas familiares se refletem no comportamento e postura dos alunos. Há famílias que participam de forma positiva no processo educativo da escola, envolvendo-se, por outro lado, há famílias que questionam muito, sem embasamento ou veracidade, aquilo que se desenvolve na escola, e também procuram interferir naquilo que é de competência estrita dos profissionais de educação.

De acordo com o PPP, o Ensino Fundamental da escola tem como objetivos gerais: propiciar o desenvolvimento contínuo, progressivo e integral, abrangendo os níveis físico, psíquico, espiritual e cognitivo; como forma de transformação da pessoa e da sociedade; promovendo o desenvolvimento de atitudes e práticas do aluno de relação harmoniosa com a natureza, consigo mesmo e com os outros.

O colégio tem como princípio norteador do seu projeto pedagógico os quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a conhecer. Nos últimos anos investiu na capacitação de seus profissionais para que a utilização de metodologias ativas passasse a ser prática frequente nas salas de aula, desenvolvendo assim todas as competências necessárias para profissional do século XXI.

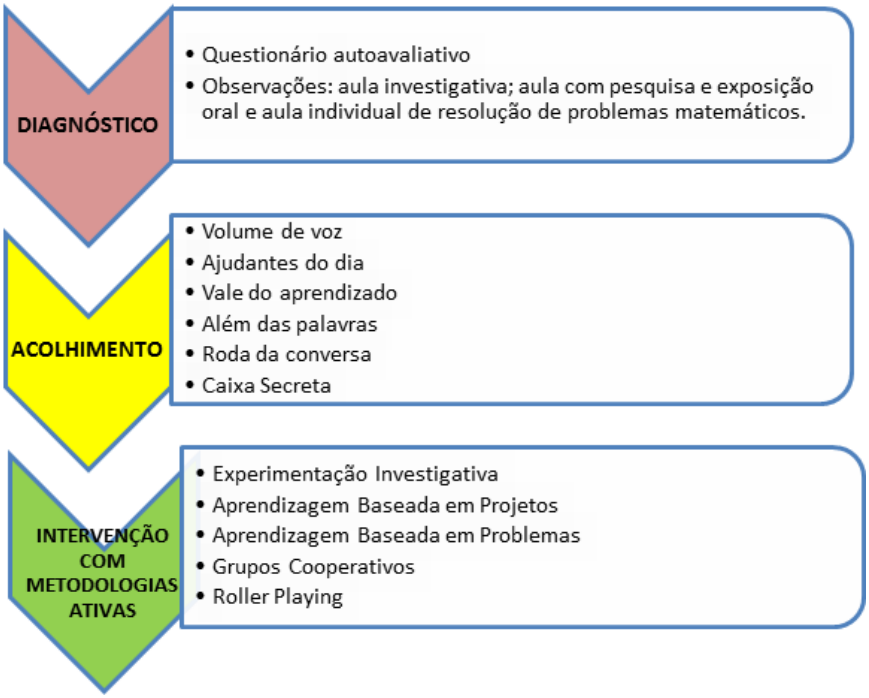
2.3 Procedimentos Éticos

O projeto de pesquisa foi enviado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista – Unesp de Bauru e, posteriormente, apresentado à administração do colégio onde foi realizada a pesquisa, conforme consta no Anexo III. Após a autorização da direção, os pais e as crianças foram previamente contatados, esclarecidos sobre os objetivos da pesquisa e concordantes com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Os pais foram informados sobre a pesquisa durante uma “Reunião de Pais” previamente agendada no calendário escolar.

2.4 - Etapas Da Pesquisa

Dividimos a pesquisa em três etapas com um total de 15 atividades que incluíam atividades diagnósticas (questionários de autoavaliação atitudinal e observações da professora), estratégias de acolhimento e intervenção com aplicação de metodologias ativas. Deste total, quatro (4) atividades foram diagnósticas, seis (6) foram estratégias aplicadas de forma rotineira durante as aulas na tentativa de tornar a sala de aula um ambiente mais acolhedor aos alunos e melhorar os problemas citados na avaliação diagnóstica, e cinco (5) atividades foram utilizando estratégias de metodologias ativas objetivando um melhor aproveitamento por parte dos alunos dos conteúdos abordados bem como melhora no desenvolvimento das competências socioemocionais. Na figura 2 apresentamos de forma resumida as etapas do trabalho.

Figura 2 - Diagrama detalhando as três etapas da pesquisa



Fonte: elaborado pela autora.

No quadro 1 explicitamos as atividades que foram realizadas em cada etapa, bem como suas características, objetivos e período de realização.

Quadro 1: descrição das características, objetivos e período de realização das atividades aplicadas em cada etapa da pesquisa.

Atividade	Categoria	Descrição	Objetivo	Realização
1	Diagnóstica	Questionário de autoavaliação atitudinal	detectar as principais dificuldades e interesses dos alunos	Fevereiro de 2019
2	Diagnóstica	Aula investigativa no laboratório	detectar as dificuldades e habilidades durante o trabalho em grupo	fevereiro de 2019
3	Diagnóstica	Pesquisa e apresentação de seminário	detectar as dificuldades e habilidades durante o trabalho em grupo	fevereiro de 2019
4	Diagnóstica	Resolução de situações-problema de matemática	detectar as dificuldades e habilidades durante o trabalho individual	fevereiro de 2019
5	Estratégia de acolhimento	Volume de voz	manter o volume adequado de voz durante os diferentes tipos de atividades realizadas	fevereiro a outubro de 2019
6	Estratégia de acolhimento	Calendário com a organização dos ajudantes do dia	estimular a proatividade, permitindo que organizassem os materiais das aulas bem como a própria sala.	fevereiro a outubro de 2019.

7	Estratégia de acolhimento	Vale do aprendizado	deixá-los cientes da importância do seu papel no processo de aprendizagem	fevereiro a outubro de 2019
8	Estratégia de acolhimento	Além das palavras	melhorar a imagem de si mesmo, a perseverança e resiliência.	fevereiro a julho de 2019
9	Estratégia de acolhimento	Roda da conversa “dia do mandei mal”	reconhecer o erro como parte do processo de aprendizagem	fevereiro a outubro de 2019
10	Estratégia de acolhimento	Caixa secreta	identificar conflitos e pensar coletivamente em soluções aceitáveis.	fevereiro a outubro de 2019
11	Estratégias de metodologias ativas	Experimentação Investigativa	trabalhar relacionamento interpessoal, capacidade de organização, liderança e criação.	maio de 2019
12	Estratégias de metodologias ativas	Aprendizagem Baseada em Projetos	Tornar a participação na comunidade escolar mais efetiva, introduzir a tecnologia e o trabalho cooperativo nas aulas.	março a julho de 2019
13	Estratégias de metodologias ativas	Aprendizagem Baseada em Problemas	Desenvolver a capacidade de identificar os problemas e	agosto de 2019

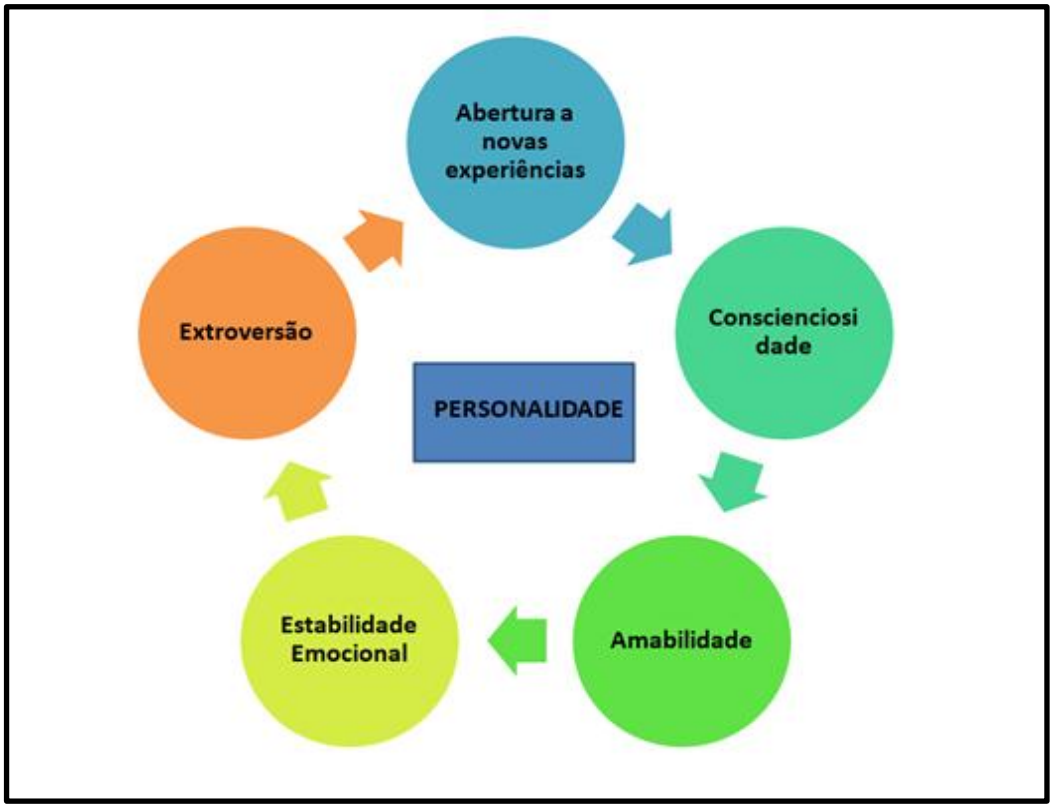
			pensar e soluções e criar estratégias de atuação	
14	Estratégias de metodologias ativas	Grupos Cooperativos	desenvolver a habilidade de escuta ativa	setembro de 2019
15	Estratégias de metodologias ativas	"*Role Playing*" ou Interpretação de papéis.	desenvolver trabalho em equipe, organização, criatividade e empatia.	outubro de 2019

Fonte: elaborado pela autora.

2.5 Coleta De Dados

Para a coleta de dados durante a etapa diagnóstica utilizamos as observações realizadas pela pesquisadora e questionários elaborados com questões abertas e fechadas (TOZONI-REIS, 2009), como consta no anexo IV. O questionário diagnóstico foi elaborado pela pesquisadora e apresentava questões fechadas com frases que remetiam aos cinco critérios de personalidade segundo a Teoria do *Big Five* (SANTOS; PRIMI, 2014), Abertura a novas experiências, Conscienciosidade, Extroversão, Amabilidade e Estabilidade emocional, como podemos observar abaixo na figura 3.

Figura 3: Critérios de Personalidade de acordo com a teoria do *Big Five.*



Fonte: elaborado pela autora.

O aluno tinha a opção de assinalar um ou mais itens de acordo com as características que ele julgava apresentar. Ao final o questionário continha duas questões abertas que deveriam ser respondidas de forma dissertativa. Os alunos já estavam habituados a este formato de questionário, pois já era utilizado como uma das ferramentas de avaliação do colégio, denominada avaliação atitudinal. O questionário foi aplicado pela professora durante uma aula de 50 minutos.

Para a coleta de dados realizada durante as intervenções foi elaborado pela pesquisadora um questionário com três perguntas abertas que permitiam a resposta por itens, facilitando sua categorização.

2.6 Análise De Dados

A análise dos dados coletados foi realizada utilizando-se a análise de conteúdo (BARDIN, 2016), sendo realizada a leitura flutuante, definição das categorias e classificação das respostas segundo as categorias.

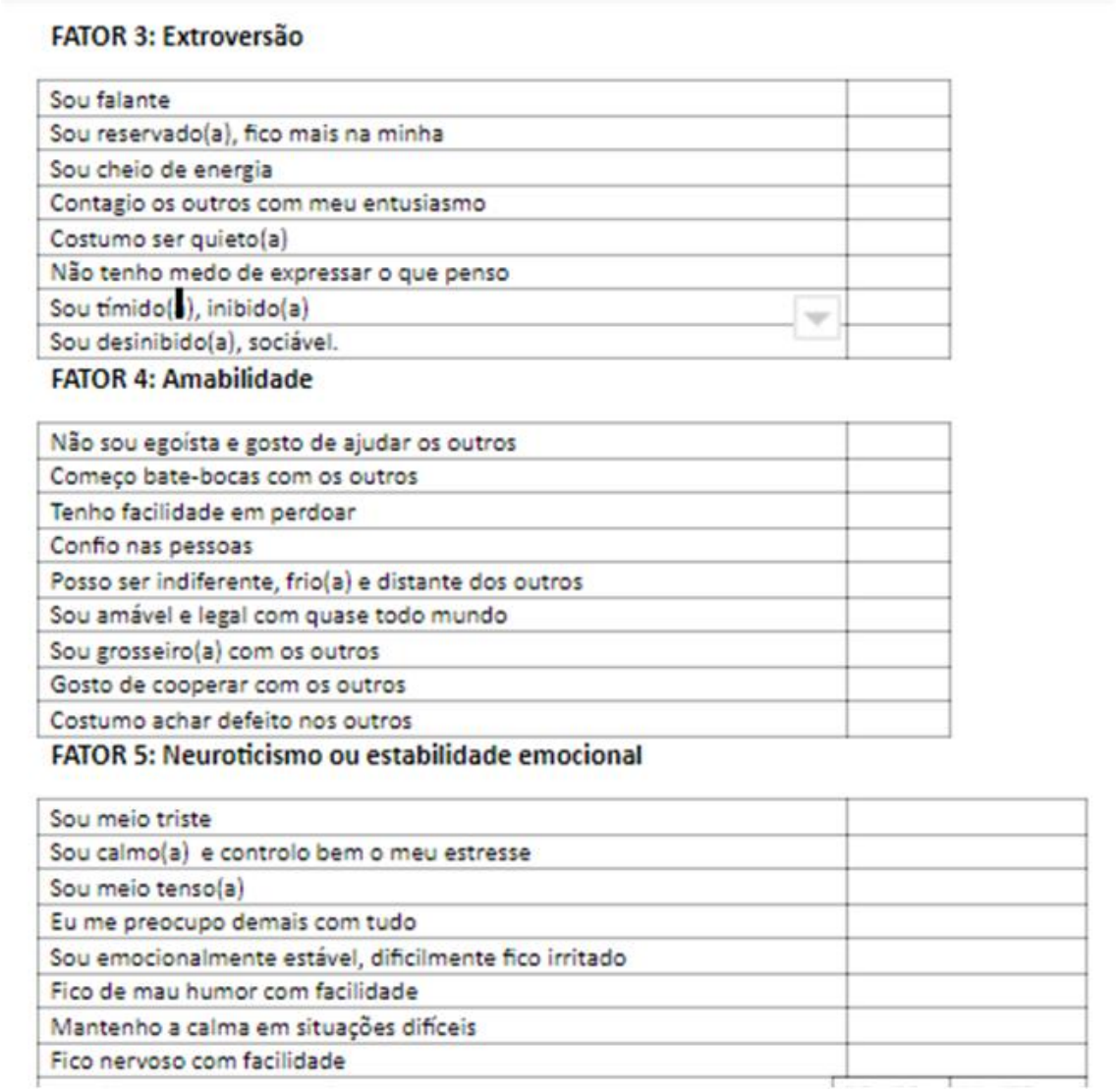
3 ATIVIDADES DIAGNÓSTICAS

3.1 Questionário Autoavaliativo

Para identificar as principais dificuldades e os interesses que cada aluno percebia nele mesmo, inicialmente elaboramos e aplicamos um questionário autoavaliativo contendo oito questões, sendo seis com caixa de seleção e duas abertas/dissertativas. Para elaboração do questionário, utilizamos os critérios de personalidade segundo a teoria do *BigFive* por ser a teoria mais utilizada hoje, no Brasil, quando se fala em competências socioemocionais no contexto educacional.

O questionário foi impresso, e antes de pedirmos aos alunos que respondessem, explicamos aos mesmos que o objetivo era que eles identificassem suas próprias habilidades e dificuldades, assim como descrevessem situações que os deixavam felizes e seguros no ambiente escolar. Informamos que na sequência estaríamos propondo várias atividades a serem desenvolvidas por eles, para que os mesmos participassem de forma prazerosa, superando as dificuldades, aprendendo mais e melhorando a convivência com os colegas e o desempenho nas avaliações. O questionário foi aplicado durante uma aula de 50 minutos e a professora leu e explicou cada item para os alunos. Depois os alunos tiveram um tempo para respondê-lo de forma individual. O questionário aplicado está apresentado abaixo na figura 4.

Figura 4: questionário autoavaliativo aplicado aos alunos como atividade diagnóstica



FATOR 3: Extroversão

Sou falante	
Sou reservado(a), fico mais na minha	
Sou cheio de energia	
Contagio os outros com meu entusiasmo	
Costumo ser quieto(a)	
Não tenho medo de expressar o que penso	
Sou tímido(a), inibido(a)	
Sou desinibido(a), sociável.	

FATOR 4: Amabilidade

Não sou egoísta e gosto de ajudar os outros	
Começo bate-bocas com os outros	
Tenho facilidade em perdoar	
Confio nas pessoas	
Posso ser indiferente, frio(a) e distante dos outros	
Sou amável e legal com quase todo mundo	
Sou grosseiro(a) com os outros	
Gosto de cooperar com os outros	
Costumo achar defeito nos outros	

FATOR 5: Neuroticismo ou estabilidade emocional

Sou meio triste	
Sou calmo(a) e controlo bem o meu estresse	
Sou meio tenso(a)	
Eu me preocupo demais com tudo	
Sou emocionalmente estável, dificilmente fico irritado	
Fico de mau humor com facilidade	
Mantenho a calma em situações difíceis	
Fico nervoso com facilidade	

Avalie o quanto você consegue:	POUCO	MUITO
Estudar mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer		
Estudar um texto para uma prova		
Prestar atenção nas aulas		
Deixar seus pais satisfeitos com seu desempenho na escola		
Expressar sua opinião com seus colegas discordam de você		
Se tornar amigo(a) de outras crianças		
Trabalhar em harmonia com seus colegas		
Dizer a outras crianças que eles estão fazendo algo que você não gosta		
Contar alguma coisas engraçada para um grupo de colegas		
Evitar ficar nervoso(a)		
Controlar seus sentimentos		
Se reanimar quando algo desagradável acontece		
Evitar pensamentos desagradáveis		
Me manter concentrado até realizar um problema		

Em sala de aula me sinto bem quando.....Em sala de aula me sinto mal quando.....

Fonte: elaborado pela autora.

Análise dos Resultados

Os dados coletados para análise consistem nas respostas aos questionários respondidos pelos alunos. Ressaltamos que os alunos podiam assinalar quantos itens quisessem. Os dados são apresentados nas tabelas de número 1 a 6.

Tabela 1: porcentagem de respostas ao critério abertura a novas experiências.

CRITÉRIO 1: Abertura a novas experiências	**ALUNOS**	**%**
Sou original, tenho ideias novas	24	85,7
Muitos assuntos despertam minha curiosidade	22	78,5
Não gosto de novidades e/ou mudanças	03	10,7
Tenho uma imaginação bem ativa	24	85,7
Costumo ser preguiçoso(a)	11	39,2
Sou inventivo(a)	21	75
Gosto de atividades artísticas	25	89,2
Gosto de refletir e brincar com minhas idéias	23	82,1
Tenho poucos interesses artísticos	04	14,2
Conheço vários tipos de obras de arte, de música e/ou de literatura	17	60,7

Fonte: elaborado pela autora.

Tabela 2: porcentagem de respostas ao critério conscienciosidade.

CRITÉRIO 2: Conscienciosidade	**ALUNOS**	**%**
Sou caprichoso(a) e detalhista nas tarefas escolares	23	82,1
Sou um aluno(a) dedicado(a)	23	82,1
Sou meio desleixado(a), não tenho cuidado na hora de fazer as coisas	03	10,7
Gosto de pensar profundamente	19	67,8

sobre as coisas		
Costumo ser desorganizado(a)	07	25
Não desisto até terminar a tarefa	20	71,4
Faço as tarefas bem e sem desperdício de tempo	15	53,5
Gosto de ter uma rotina de tarefas	14	50
Faço plano e os levo adiante	12	42,8
Eu desvio minha atenção com muita facilidade	17	60,7

Fonte: elaborado pela autora.

Tabela 3: porcentagem de respostas ao critério Extroversão.

CRITÉRIO 3: Extroversão	**ALUNOS**	**%**
Sou falante	21	75
Sou reservado(a), fico mais na minha	04	14,2
Sou cheio de energia	27	96,4
Contagio os outros com meu entusiasmo	18	64,2
Costumo ser quieto(a)	06	21,4
Não tenho medo de expressar o que penso	11	39,2
Sou tímido(a), inibido(a)	06	21,4
Sou desinibido(a), sociável.	14	50

Fonte: elaborado pela autora

Tabela 4: porcentagem de respostas ao critério Amabilidade.

CRITÉRIO 4: Amabilidade	**ALUNOS**	**%**
Não sou egoísta e gosto de ajudar os outros	25	89.2
Começo bate-bocas com os outros	07	25
Tenho facilidade em perdoar	25	89,2
Confio nas pessoas	24	85,7
Posso ser indiferente, frio(a) e distante dos outros	05	17,8
Sou amável e legal com quase todo mundo	26	92,8
Sou grosseiro(a) com os outros	01	3,5
Gosto de cooperar com os outros	23	82,1
Costumo achar defeito nos outros	04	14,2

Fonte: elaborado pela autora.

Tabela 5: porcentagem de respostas ao critério Neuroticismo ou estabilidade emocional.

CRITÉRIO 5: Neuroticismo ou estabilidade emocional	**ALUNOS**	**%**
Sou meio triste	04	14,2
Sou calmo(a) e controlo bem o meu estresse	17	60,7
Sou meio tenso(a)	12	42,8
Eu me preocupo demais com tudo	16	57,1
Sou emocionalmente estável,	17	60,7

dificilmente fico irritado		
Fico de mau humor com facilidade	12	42,8
Mantenho a calma em situações difíceis	16	57,1
Fico nervoso com facilidade	10	35,7

Fonte: elaborado pelo autor.

Tabela 6: porcentagem de respostas dos alunos que consideram conseguir realizar os itens propostos no questionário.

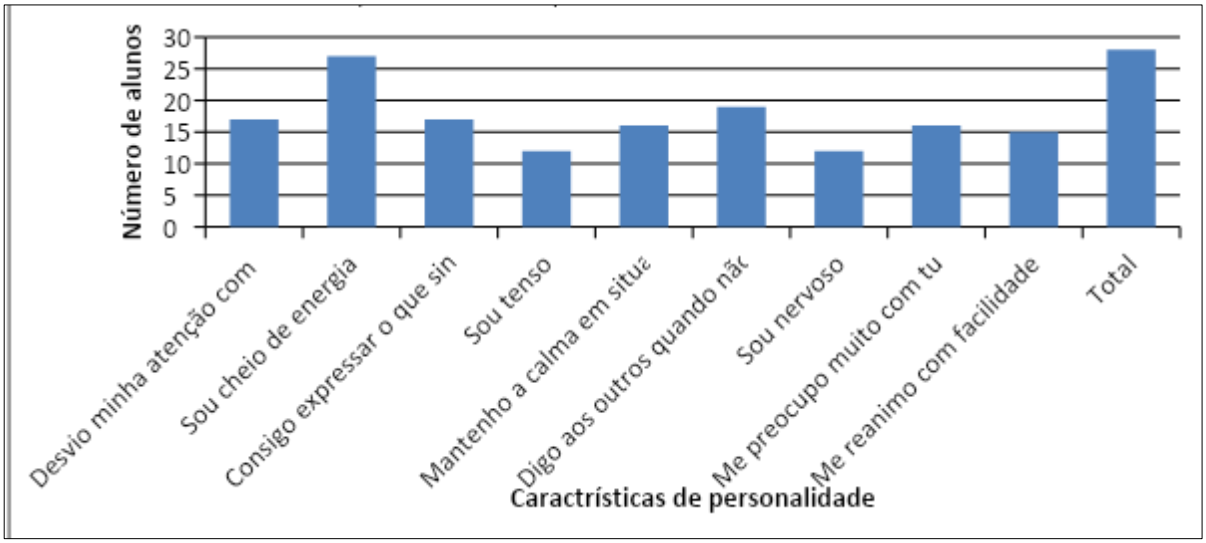
Avalie o quanto você consegue:	**POUCO**	**MUITO**	**%**
Estudar mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer		15	53,5
Estudar um texto para uma prova		25	89,2
Prestar atenção nas aulas		23	82,1
Deixar seus pais satisfeitos com seu desempenho na escola		27	96,4
Expressar sua opinião com seus colegas discordam de você		13	46,4
Se tornar amigo(a) de outras crianças		25	89,2
Trabalhar em harmonia com seus colegas		24	85,7
Dizer a outras crianças que eles estão fazendo algo que você não gosta		09	32.1
Contar alguma coisas engraçada para um grupo de colegas		16	57,1
Evitar ficar nervoso(a)		16	57,1

Controlar seus sentimentos	23	82,1

Fonte: elaborado pela autora.

Abaixo apresentamos um gráfico resumindo as características que se destacaram, apresentando as maiores incidências de assinalamento.

Figura 5: gráfico com a representação das características dos questionários que apresentaram interesse.



Fonte: elaborado pela autora.

Em relação às questões abertas do mesmo questionário, mostramos nos quadros 2 e 3 as respostas que mais apareceram, lembrando que os alunos podiam escrever mais de uma resposta e alguns alunos deixaram o campo para resposta em branco. As expressões escolhidas para ilustrarem as categorias foram as que apareceram em maior número de citações.

Quadro 2 - Respostas à questão: Em sala de aula me sinto bem quando...

Item	Categorias	Expressões	Número de citações
1	trabalho em grupo	“gosto mais de aulas em grupo temos outras opiniões” “tem trabalho em dupla ou grupo” “quando fazemos duplas, trios ou grupos”	11
2	aulas divertidas	“tem matéria nova com aulas divertidas” “a professora é animada e fazemos coisas diferentes” “quando vamos fazer coisas diferentes”	08
3	aulas ao ar livre	“quando fazemos aula ao ar livre” “aulas lá fora com brincadeira com a matéria” “aulas ao ar livre não só na sala” “nas aulas fora da sala de aula”	07
4	outras	“tem aluno novo” “quando faço exercício de matemática” “tem coisa fácil na lousa” “quando tiro notas boas” “a professora me ajuda”	05

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 3 - Respostas à questão : Em sala de aula me sinto mal quando...

Item	Categorias	Expressões	Número de citações
1	tem muito barulho	“quando tá todo mundo falando junto” “todos começam falar sem parar” “meus colegas ficam conversando e gritando”	5
2	desatenção e dificuldades	“não conseguir realizar a tarefa” quando não consigo prestar atenção” “nas provas tenho dificuldade fico com tontura” “quando a matéria é muito difícil”	6
3	Brigas	“quando meus amigos brigam comigo” “brigo com meus amigos” “quando brigamos e a tia da bronca”	4
4	aula individual na sala	“Ficamos enfileirados na sala de aula” “quando não saímos da sala” “aula sozinho é entediável” “quando temos que responder o livro sozinhos” “no livro ta escrito em dupla e a professora faz ficar sozinho”	6
5	Repreensão	“a sala leva bronca e não tenho culpa” “quando a professora chama minha atenção”	4
6	Outras	“quando não brincamos” “tem ciencia nao gosto de inseto” “na aula de matemática”	3

Fonte: elaborado pelo autor.

Discussão

Segundo os resultados apresentados nos quadros de 2 a 7 dos questionários autoavaliativos, observamos que: mais da metade, 17 alunos (60,7%) , não conseguem se manterem concentrados para realização de tarefas sem desperdício de tempo; os alunos alegaram ser muito falantes e cheios de energia, fator que desencadearia a dificuldade em terminar as atividades no tempo proposto e a ocorrência de barulho inadequado durante o desenvolvimento das atividades. Aproximadamente metade dos alunos (14) disse apresentar dificuldade em se reanimar quando algo desagradável acontece, demonstrando falta de resistência a frustrações. Do total de alunos, 17 se dizem nervoso (a)s (60,7%), 12 tenso (a)s (42,8%) e 16 deles se dizem preocupados demais com tudo (57,1%). Estes dados indicam um nível de ansiedade preocupante entre as crianças. Segundo Ferreira (1986, p.33) ansiedade, pode ser definida como: grande mal-estar físico e psíquico; aflição, agonia; 2 desejo veemente e impaciente; 3 falta de tranqüilidade; receio, que muitas vezes se revela na forma de choro sem motivo aparente, medo, isolamento, reclamações de dores abdominais ou dores de cabeça e outros sintomas.

A grande maioria (24 alunos, 85,7%) relatou ser bem curiosa, gostar de mudanças e novidades e se interessar por assuntos envolvendo atividades artísticas.

Em relação às questões dissertativas, as respostas foram muito parecidas e estão relatadas no quadro 4.

Quadro 4: Respostas as perguntas dissertativas do questionário autoavaliativo.

PERGUNTA	RESPOSTAS
Me sinto bem quando...	● Conseguem se concentrar nas aulas ● Trabalham em grupo ● As aulas são divertidas ● Aulas são realizadas em outros espaços do colégio.
	● Tem muito barulho na sala ● Algo que foi planejado não se realiza

Me sinto mal quando...	● Sentem dificuldade em realizar as atividades propostas ● Ocorrem brigas entre eles ● São repreendidos pela professora

Fonte: elaborado pelo autor.

Observamos pelas respostas e discussões anteriores que as relações interpessoais e a afetividade entre os colegas são muito importantes, tanto pela citação dos trabalhos em grupo como fator de bem estar, como o incômodo causado pelo barulho/conversa/bagunça e brigas ser associado a fator de mal estar. Associa-se também as interações com o professor, relacionado tanto nas estratégias de ensino utilizadas como na condução da ordem da sala, ou seja, as relações interpessoais e a afetividade mostram-se relevantes ao considerarmos os sentimentos de bem-estar ou mal-estar dos alunos e estes sentimentos direta ou indiretamente podem interferir no aproveitamento cognitivo durante as aulas. Portanto a extrema importância de considerarmos o sujeito de forma completa como sugere Wallon (1975), permitindo a integração da afetividade, da inteligência e da motricidade, pois elas se complementam no decorrer dos estágios do desenvolvimento.

Para um diagnóstico mais preciso, além dos questionários auto avaliativos, elaboramos três atividades que os alunos realizaram, a fim de analisarmos:

- trabalho colaborativo em grupo em sala de aula,

- autonomia para realização de pesquisas em casa nos links disponibilizados na sala virtual (*google classroom*) da turma do quinto ano,

- escuta ativa e comunicação assertiva, e

- capacidade de trabalhar de forma individual: autonomia.

3.2 Aula Investigativa

Título: O Trabalho Científico e a Caixa Misteriosa

Estratégia metodológica: aula investigativa

Objetivos: A professora tinha por objetivo observar o comportamento dos alunos ao realizarem uma aula em grupo e fora do ambiente comum da sala de aula. Já os alunos tinham por objetivo entender como os cientistas desenvolvem seu trabalho, como e quais são os passos de uma pesquisa científica, vivenciar as etapas de um trabalho científico/ vivenciar na prática as algumas etapas de uma investigação científica.

Proposta de realização:

A aula realizada no laboratório do colégio teve duração de 100 minutos. Explicamos que seria uma atividade de investigação para compreender como os cientistas realizam suas pesquisas. Eles teriam o papel de cientistas que deveriam investigar o que havia dentro de uma “caixa misteriosa”. Os alunos se dividiram em cinco grupos (de seis alunos cada, exceto um que ficou com 5) de acordo com suas afinidades.

Após chegarem ao laboratório, cada grupo se acomodou em uma bancada, e na bancada central podiam observar a caixa fechada. Explicamos de forma bem simplificada como os cientistas formulam suas perguntas de pesquisa e testam suas hipóteses. Cada grupo elegeu um aluno para ser o escriba, responsável por realizar as anotações do grupo e um aluno para ser o locutor e intermediar as perguntas à professora.

Figura 6- laboratório de ciências onde a aula foi realizada.

Fonte: Site oficial do colégio.

A partir disso os alunos tiveram 10 minutos para elaborarem perguntas que os ajudassem a descobrir o que havia dentro da caixa, sabendo que a resposta da professora só poderia ser “SIM” ou “NÃO”. Cada grupo teve direito a elaborar 3 perguntas. A etapa seguinte foi tocar a caixa e utilizar o sentido do tato e da audição para concluírem suas hipóteses.

Coleta e Análise dos Dados:

O primeiro grupo iniciou com perguntas genéricas do tipo: “é de comer?”, “é vivo”? . A resposta da professora foi “DEPENDE” e explicou que as perguntas deveriam ser mais específicas para que pudessem ser respondidas com SIM ou NÃO. Logo os grupos perceberam que tinham que elaborar melhor as perguntas, pois não conseguiriam chegar na resposta. Pediram mais tempo para reorganizar as perguntas. Este momento da atividade foi bem conturbado, os alunos falavam muito alto e todos ao mesmo tempo, não respeitando os turnos de fala dos grupos, com isso não ouviam as perguntas e as repostas acabando por repeti-las. Foi necessário o auxílio do técnico do laboratório para ajudar a organizar os grupos, pedindo para que falassem mais baixo, sem gritar e permanecessem nas bancadas. Alguns exemplos das perguntas realizadas por eles: “o homem pode comer?”, “vive na terra?” , “vive na água?”, “é duro?”, “temos em casa?”, “compramos em loja?”, “faz barulho?". Ao final desta etapa da atividade dois grupos disseram já saber o que tinha dentro da caixa, mas pedimos para que esperassem a etapa seguinte.

Neste primeiro momento da atividade pudemos observar que estavam bem empolgados por realizarem uma aula fora da sala de aula, disseram que tiveram poucas aulas no laboratório do colégio. Percebemos que este entusiasmo gerou uma certa ansiedade e euforia nos alunos, todos falavam muito alto e ao mesmo tempo, levamos aproximadamente 25 minutos para conseguir organizá-los sentados nas bancadas e explicar o procedimento da atividade. Durante todo o desenvolvimento da atividade foi preciso chamar a atenção deles para o excesso de barulho, presenciamos também algumas discussões entre os membros dos grupos principalmente no momento de escolher os responsáveis por realizar os registros e

ser o orador das perguntas à professora. Discutiram também porque as brincadeiras e excesso de barulho estava incomodando alguns alunos pois estes não conseguiam ouvir o que os colegas perguntavam. Porém, apesar do barulho e de certa desorganização dos grupos todos estavam comprometidos em descobrir o que havia na caixa. Perceberam com rapidez que deveriam pensar em perguntas bem específicas e conseguiram formular suas hipóteses iniciais.

Na segunda fase da atividade os alunos, seguindo a ordem dos grupos, puderam segurar a caixa e utilizar os sentidos para melhorar suas hipóteses. Em silêncio deveriam levantar-se, ir até a bancada onde estava a caixa e manuseá-la.

Muitos alunos começaram a falar o que achavam sem cumprir com as orientações da professora, ou seja, estavam ansiosos para serem os primeiros a adivinhar o que havia dentro da caixa não se importando muito com os combinados estabelecidos para o desenvolvimento da atividade.

Em seguida eles seguraram a caixa, estimaram a massa, chacoalharam e ouviram o barulho e cheiraram a caixa. Esse momento também foi de grande alvoroço, todos se levantaram das bancadas, não respeitando a vez de cada grupo, alguns caminhavam pelo laboratório mexendo em equipamentos, alguns alunos brincavam, outros pediam silêncio. Mais uma vez a atividade foi interrompida para organização dos grupos nas respectivas bancadas e diminuição do barulho.

Ao final desta etapa os grupos anotaram qual a hipótese do objeto, e justificavam em função das respostas às perguntas formuladas. Na sequência o orador de cada grupo relatava para todos da sala, como no exemplo a seguir:

“Na caixa tem uma concha porque é uma coisa que pode ou não ser viva, tem relação com animal e a gente pode encontrar na praia e serve como enfeite, rodou quando balançamos e pode fazer som”.

O grupo que não acertou o que havia dentro da caixa seguiu a mesma linha de raciocínio porém pensaram que dentro da caixa havia uma folha de árvore ou uma semente. Eles perceberam que haviam anotado uma resposta errada. A pergunta “se os humanos podiam comer”, eles anotaram como SIM. Os alunos iniciaram neste momento uma discussão, pois alguns alunos disseram ter discordado e avisado que a resposta estava errada, conseguindo, portanto identificar a falha. A professora aproveitou para enfatizar a importância da reflexão sobre o

resultado, e também da organização, do silêncio nos momentos oportunos e de ouvir a opinião de todos do grupo.

Ao final da atividade abrimos a caixa e dentro dela havia uma grande concha, todos quiseram pegá-la para ouvir o som do mar, alguns tentaram assoprar pois ela também emitia o som de um apito de navio.

Discussão:

Após observar os alunos na realização desta atividade foi possível perceber que eles apresentavam habilidades como: capacidade de observação, reflexão, formulação de hipóteses, entusiasmo e motivação para realização de aulas experimentais. Como citado também nos questionários os alunos sentem-se motivados com aulas realizadas em outros ambientes que não a sala de aula, mas a euforia acaba por atrapalhar o desenvolvimento das atividades. As brigas e discussões também citadas nos questionários ficam mais evidentes quando precisam trabalhar em grupo. Embora gostem de estar juntos, percebeu-se a dificuldade em dividir tarefas, cumprir os combinados, praticar a escuta ativa e gestão do tempo. Muitos alunos apresentaram características de liderança, mas a grande maioria não aceitava ser liderado e não acatava as decisões dos demais.

3.3 Pesquisa e Exposição Oral

Título: Fatos que marcaram minha Infância

Estratégia metodológica: pesquisa e exposição oral

Objetivos: o objetivo da professora era observar o comportamento e atitudes dos alunos ao realizarem uma pesquisa e a apresentarem oralmente. Os objetivos dos alunos eram realizar um trabalho de pesquisa, organização de informação e exposição oral, a fim de entender as características da própria existência e das várias fases da vida, colaborando para a compreensão do que é passado, presente e futuro; compreendendo a linha do tempo como uma ferramenta que auxilia no estudo dos fatos Históricos.

Proposta de realização:

Esta atividade foi pensada dentro do componente curricular de História, ao estudarmos a utilidade das linhas do tempo no estudo da História como uma ferramenta muito eficiente para entender períodos históricos curtos, como o intervalo de uma vida, e colaborar para que a turma elaborasse noções de tempo histórico. Pedimos para que os alunos pesquisassem em casa, juntamente com os pais e avós fatos importantes de suas vidas, como nascimento, batizado, festas de aniversários, viagens etc. e montassem uma linha do tempo com objetos, fotografias ou o que encontrassem para servir de registro de confirmação desses fatos. Os alunos tiveram uma semana para realizar a pesquisa e organizar a linha do tempo. Enviamos alguns links de pesquisa sobre linhas do tempo no estudo de fatos históricos. Estes links foram compartilhados pelo google sala de aula, ferramenta utilizada de forma rotineira para complementar as atividades realizadas em sala de aula.

Coleta e Análise dos Dados

No dia combinado para a apresentação a professora preparou a sala de aula antes da chegada dos alunos, as carteiras foram afastadas permitindo um amplo espaço no centro da sala para que todos pudessem sentar no chão, em círculo, de forma descontraída. Ao chegar na sala de aula os alunos ficaram super empolgados ao perceberem que a sala estava sem carteiras enfileiradas. Pedimos para que colocassem as mochilas no palco à frente da sala e pegassem apenas os objetos que usariam para apresentar sua linha do tempo.

A ordem de apresentação foi realizada por sorteio, os alunos poderiam escolher em mostrar a parte escrita da sua linha do tempo no próprio caderno ou desenhá-la na lousa, todos escolheram mostrar o que haviam feito no caderno. Ao serem questionados se haviam acessado os links de pesquisa, apenas 8 alunos disseram que sim, alguns alegaram que esqueceram, outros que estavam sem celular/computador, outros que ainda estavam sem acesso ao *google* sala de aula.

Durante as primeiras apresentações observamos que alguns alunos estavam dispersos mexendo nos objetos que trouxeram, então a professora interrompeu a

aula e pediu para que guardassem os objetos nas carteiras e só pegassem quando fosse sua vez de apresentar sua linha do tempo. Um grande alvoroço se formou e demorou cerca de 10 minutos para se concentrarem novamente.

Foi possível perceber que os alunos estavam interessados nas histórias que os colegas estavam contando, faziam muitas perguntas e pediam para ver de perto os objetos que então eram passados de mão em mão pelo círculo. A aula havia sido programada para 100 minutos, porém as apresentações acabaram se estendendo por mais 40 minutos.

Discussão

Durante a realização desta atividade foi possível observar que os alunos souberam organizar suas linhas do tempo, alguns se comprometeram um pouco mais, trouxeram objetos como certidão de nascimento, pulseira da maternidade, umbigo, bilhetes de cinema entre outras coisas, como podemos observar na figura 7, e alguns alunos trouxeram apenas fotografias, alegando que os pais não permitiram levar outros objetos. Percebemos que embora estivessem curiosos para ver os objetos dos amigos eles não conseguiam permanecer em silêncio para ouvir o que o colega falava, interrompiam a fala do colega a todo instante com perguntas e comentários ou atrapalhavam com conversas e brincadeiras paralelas. O tempo de realização da atividade se estendeu e percebemos que os alunos estavam cansados, mas ao propor que terminássemos em outro dia, ninguém aceitou, todos queriam concluir a apresentação. Percebemos grande habilidade dos alunos em comunicar-se, apresentando facilidade em expressar-se, porém apresentavam muita dificuldade em ouvir ativamente o que os colegas falavam.

Figura 7 - Fotografia de alguns dos materiais utilizados por um aluno para ilustrar sua linha do tempo.

Fonte: arquivo pessoal (2019)

3.4 Resolução de Situações- Problema

Título da atividade: Caixa problemática

Objetivos: leitura silenciosa e individual de situações problemas e desenvolvimento de estratégias de resolução de problemas envolvendo as quatro operações matemáticas; trabalho individual e capacidade de concentração.

Estratégia metodológica: resolução de problemas.

Proposta de realização:

Os problemas matemáticos são responsáveis por inúmeras dúvidas presentes entre os alunos além de gerar certo desconforto em sala de aula. O aluno precisa entender a situação, identificando a operação mais adequada para a resolução, e isso depende de uma leitura segura e de um processo interpretativo. Foi proposto aos alunos que resolvessem uma lista de situações-problema de matemática que seriam sorteadas dentro de uma caixa cheia de problemas. Cada ficha continha 10 problemas com nível de dificuldade que variava dentro dos domínios do conhecimento à aplicação (BLOOM, 1956). Eles deveriam resolvê-la de

forma individual, evitando a dispersão da atenção, pois teriam apenas 50 minutos para finalizar a tarefa.

Coleta e Análise dos Dados:

Antes de iniciar a contagem de tempo para realização da atividade os alunos quiseram esclarecer algumas dúvidas e fizeram muitas perguntas como: “Os problemas de todas as fichas são iguais?”, “pode fazer por cálculo mental?”, “vai poder tirar dúvidas?”, “pode olhar o livro ou caderno?”. Explicamos que muitos problemas eram iguais porém as fichas tinham algumas situações-problemas diferentes, Eles poderiam consultar o livro ou o caderno e quando tivessem dúvidas poderiam levantar a mão e a professora iria até a carteira para ajudá-los, eles só não poderiam conversar com os colegas, pois tratava-se de uma atividade individual que exigia concentração e a conversa poderia atrapalhar os colegas. Não valeria nota e os erros serviriam para a professora perceber as dificuldades dos alunos.

Ao iniciar a contagem do tempo a professora foi passando pelas carteiras com a caixa e cada aluno retirou uma ficha e em seguida iniciou a resolução dos problemas no caderno de matemática.

O silêncio da sala não durou mais que cinco minutos, a todo momento tinha alguém conversando ou fazendo brincadeiras em voz alta. Um aluno repetia que era “burro”” e não sabia fazer nada. A professora foi até sua mesa e tentou ajudar, ele se recusou e rabiscou todo seu caderno escrevendo “sou muito burro”. A professora tentou mais algumas vezes ajudá-lo, porém sem sucesso. Esse episódio gerou muito alvoroço na sala, todos queriam dar palpites e aconselhar o colega, um aluno se propôs ajudá-lo assim que terminasse os problemas dele. Muitos alunos permaneciam com as mãos erguidas querendo ajuda e conversavam com os colegas a todo instante.

Dos 29 alunos, oito não conseguiram finalizar a atividade no tempo estipulado. A sala não permaneceu em silêncio em nenhum outro momento e conforme os alunos iam terminando a atividade o barulho só aumentava.

Esses problemas foram corrigidos no dia seguinte, os alunos foram até a lousa e resolveram os problemas, realizando a autocorreção.

Ao serem questionados sobre a dificuldade dos exercícios relataram que estava fácil e que cometeram erros devido à falta de concentração e/ou por terem esquecido como fazer.

Discussão

Durante essa atividade foi possível observar que os alunos não conseguiam manterem-se concentrados para realizar a atividade, na primeira dificuldade já queriam a ajuda da professora. Dispersaram-se com muita facilidade. Ao terminarem a sua lista não se preocuparam em fazer silêncio para não atrapalhar os colegas, conversaram alto e circulavam muito pela sala, a atividade gerou desconforto em alguns alunos por não conseguirem realizar o que foi pedido. Observou-se que os alunos tinham uma dependência muito grande da professora para realização desse tipo de atividade, insegurança e medo de entregar a atividade com erros por isso queriam copiar as respostas dos amigos.

3.5 Considerações Sobre As Atividades Diagnósticas

Realizamos uma comparação entre os resultados obtidos nos questionários autoavaliativos e nas observações realizadas pela professora durante a realização das atividades diagnósticas. No quadro 5 descrevemos as principais habilidades e as principais dificuldades observadas.

Quadro 5 - Síntese das principais dificuldades e habilidades citadas pelos alunos na atividade 1 e avaliadas pelo professor nas atividades diagnósticas 2, 3 e 4.

atividade	descrição	dificuldades	habilidades
1	Questionário autoavaliativo	- manter a concentração (53,5%), - falar muito (75%) - tensão (42,8%) - estresse (40,3%) - irritação (60,7%) - brigas (25%)	-Cheios de energia (96,4%) - ter ideias novas (78,5%) - caprichosos (82,1%) - cooperação (82,1)

			- confiança nas pessoas (85,5%) - atividades artísticas (89,2%) -gestão de tempo(53,5%)
2.	“Caixa misteriosa”	-escuta ativa -manter a ordem - respeitar a fala dos colegas -brigas e discussões - cumprir combinados - manter o foco sem dispersão	-boa observação - entusiasmo e motivação -capacidade de reflexão -liderança - formulação de hipóteses -comunicação oral
3.	“Linha do tempo da minha infância”	- escuta ativa - falta de concentração -muita conversa e brincadeiras	-capricho e comprometimento -comunicação oral
4	“Caixa problemática”	-concentração -gestão do tempo -muita conversa e brincadeiras -nervosismo -insegurança	-capricho e comprometimento -responsabilidade

Fonte: elaborado pela autora.

No quadro 6 comparamos o que os alunos relatam como dificuldades no questionário avaliativo, e o que o professor observou durante as 3 atividades diagnósticas. Observamos que energia/criatividade, entusiasmo, motivação e capricho foram habilidades comuns nas diagnósticas e falta de concentração, respeito e escuta ativa e brigas foram as dificuldades encontradas em comum.

Quadro 6 - comparação entre as habilidades e dificuldades citadas nas diagnósticas dos alunos e do professor.

Avaliação	Habilidades	Dificuldades
alunos	energia criatividade capricho	concentração estresse brigas
professor	entusiasmo motivação	concentração escuta ativa respeito brigas

Fonte: elaborado pela autora.

Concluímos com as atividades diagnósticas, resumidas no quadro 6 que dificuldades como manter a concentração, excesso de conversa, brincadeiras, brigas e discussões foram pontos em comum na autoavaliação e nas observações da professora durante a realização das atividades 2, 3 e 4 diagnósticas. O mesmo ocorreu com as habilidades de capricho, responsabilidade, comunicação oral, criatividade e motivação para realização de atividades diferenciadas.

Portanto, é possível identificar que a turma apresenta um perfil cooperativo, gostam de estar em grupos porém não conseguem cumprir os combinados e manter a concentração quando junto dos colegas. Ficam meio desestabilizados quando é exigido autonomia para resolução individual de atividades, ficam nervosos, choram e pedem a ajuda da professora o tempo todo. São responsáveis e executam o que se pede com capricho, são criativos e se comunicam oralmente com facilidade embora não consigam o oposto, ouvir ativamente uns aos outros. Muitos alunos apresentam habilidade de liderança mas não toleram ser liderados, tendo dificuldade em aceitar opiniões alheias.

4 ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO

Após análise das atividades diagnósticas foi possível perceber algumas habilidades e dificuldades que os alunos apresentavam em sala de aula para realização de trabalhos individuais e em grupos. Com o objetivo de tentar potencializar habilidades como a capacidade de liderança, o entusiasmo, a criatividade e a facilidade de comunicação bem como minimizar dificuldades como falta de concentração, barulho excessivo, dificuldade de escuta ativa, ansiedade e medo de errar, foram propostas algumas práticas socioemocionais na tentativa de tornar a sala de aula um ambiente mais acolhedor, seguro e tranquilo facilitando a implementação das aulas utilizando metodologias ativas. Algumas dessas práticas estão relatadas abaixo.

4.1 Volume De Voz

Uma das principais reclamações de alunos e professores diz respeito ao “barulho” excessivo da sala de aula. Segundo Servilha (2014) algumas investigações têm se preocupado em mostrar que o excesso de ruído compromete o processo ensino-aprendizagem, pois facilita a distração, restringe o nível de atenção e a cognição e dificulta a audibilidade e compreensão da voz do professor pelos alunos. Elaboramos um cartaz com combinados de qual volume deveríamos utilizar de acordo com a atividade a ser realizada, como podemos observar na figura 8.

Figura 8 - cartaz elaborado para combinar qual seria o volume de voz adequado para cada ambiente e tipo de atividade a ser realizada.

Fonte: arquivo pessoal (2019)

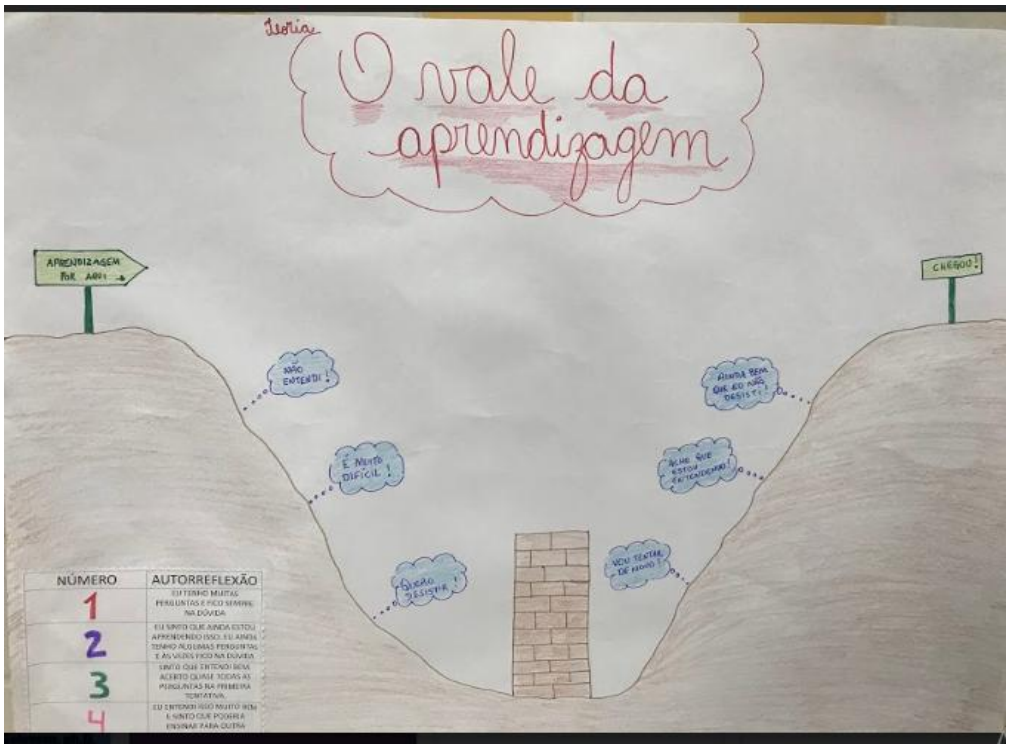
4.2 Ajudantes Do Dia

Esta estratégia tinha o objetivo de atribuir funções na sala de aula dando aos alunos oportunidades de contribuir de maneira significativa, organizando o material, fila e dando apoio aos colegas, melhorando a percepção de aceitação e importância. Todo dia antes de iniciarmos as aulas dois alunos eram sorteados para desempenharem a função de ajudantes da professora. Eles ajudavam na distribuição dos materiais, cuidavam da fila durante as saídas da sala de aula, podiam caminhar pela sala prestando auxílio aos colegas quando da realização de atividades individuais. Essa prática diminuiu a circulação dos alunos pela sala de aula, melhorou o senso de responsabilidade dos alunos e otimizou o tempo da professora na resolução de dúvidas dos alunos que necessitavam de mais atenção.

4.3 Vale Da Aprendizagem

Por perceber que os alunos ficavam muito ansiosos e preocupados quando não conseguiam realizar alguma atividade criamos com eles um cartaz, mostrado na Figura 9, que demonstrava que durante o processo de aprendizagem as dúvidas são normais, e que o importante era não desistir e sim persistir para solucionar as dificuldades e assim concretizar o aprendizado. Combinamos uma legenda para que os alunos pudessem indicar à professora como estava sendo o aprendizado, em quais situações eles apresentavam maior dificuldade. Esta legenda deveria ser colocada no caderno ou no livro, ao lado do exercício ou conteúdo, quando eles achassem necessário. No quadro 7, podemos observar com detalhes a legenda de autoavaliação.

Figura 9 - cartaz construído com alunos explicando de forma lúdica as etapas do processo de aprendizagem.



Fonte: arquivo pessoal (2019)

Quadro 7 - Legendas utilizadas para indicar os níveis de aprendizagem no contexto de autoavaliação dos alunos.

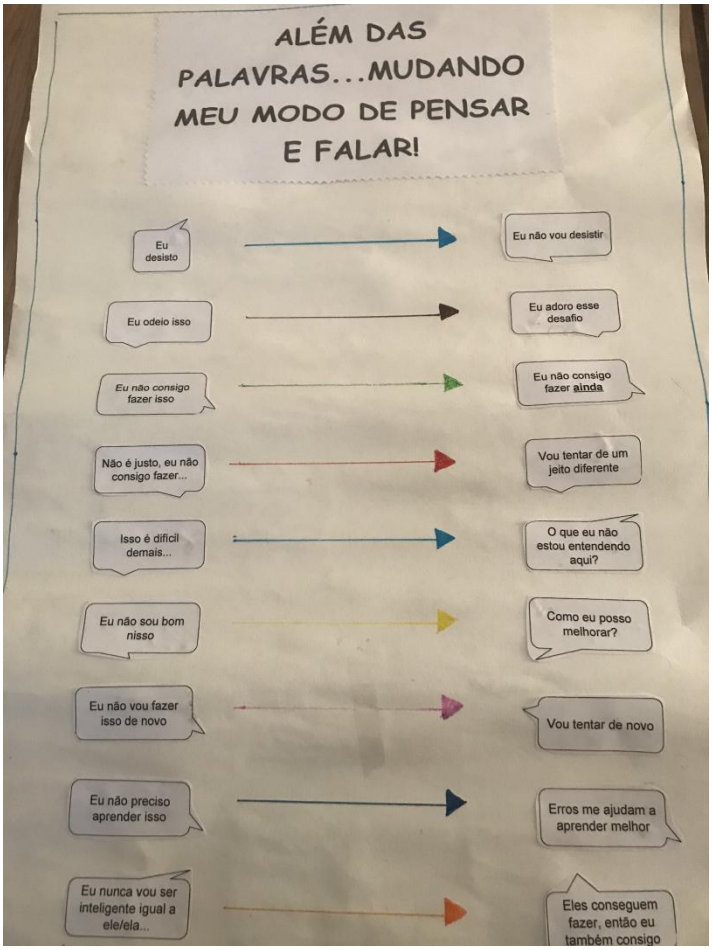
NÚMERO	AUTORREFLEXÃO
4	EU ENTENDI ISSO MUITO BEM E SINTO QUE PODERIA ENSINAR PARA OUTRA PESSOA.
3	SINTO QUE ENTENDI BEM. ACERTO QUASE TODAS AS PERGUNTAS NA PRIMEIRA TENTAITIVA.
2	EU SINTO QUE AINDA ESTOU APRENDENDO ISSO. EU AINDA TENHO ALGUMAS PERGUNTAS E AS VEZES FICO NA DÚVIDA.
1	EU TENHO MUITAS PERGUNTAS E FICO SEMPRE NA DÚVIDA.

Fonte: elaborado pela autora.

4.4 Além Das Palavras

Por acreditarmos que a autoestima influencia a aprendizagem escolar e que ambas são construídas na relação com o outro (FRANCO, 2009; CASTELANO, MENDES, MARTINS, ANDRADE, 2017) e como forma de tentar minimizar problemas como desistência em realizar as atividades propostas, expressões com “sou burro”, “nunca consigo fazer”, “sou um péssimo aluno”, entre outras, elaboramos um cartaz com expressões negativas que poderiam ser substituídas por outras expressões que servissem como motivadoras no processo de aprendizagem, ilustrado na figura 10.

Figura 10 - cartaz que ficou exposto na sala de aula com palavras e expressões negativas que podiam ser substituídas por palavras e expressões positivas.



Fonte: arquivo pessoal (2019).

4.5 Roda Da Conversa

Foi combinado com a turma que toda sexta feira após o momento de oração, todos que sentissem vontade teriam um momento de contar um erro que cometeram quer seja na escola ou em casa junto aos familiares, pedir desculpas para algum colega e comentar o que eles aprenderam com isso, denominamos esse momento de “Dia do mandei mal”. Esse momento tinha por objetivo ajudar os alunos a mudarem suas crenças equivocadas sobre erros adotando a concepção de que

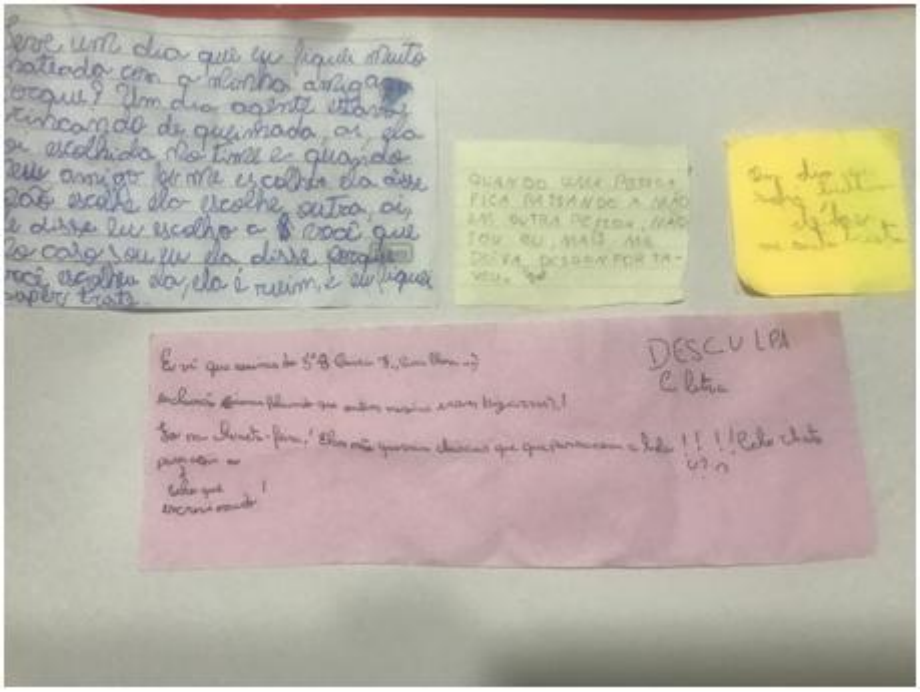
erros são oportunidades de aprendizagem em vez de atestados de fracasso. Segundo Nelsen J., Loot L., Glenn H. Stephen (2017) “quando toda classe realmente entende que pode aprender ao errar, os alunos, individualmente, não irão se importar com o fato de assumir responsabilidade por sua parte” assim aprenderão que assumir sua responsabilidade e receber ajuda dos colegas é uma atitude valiosa e digna de orgulho. No primeiro dia que foi aplicada essa estratégia, nenhum aluno quis participar, a professora então tomou a iniciativa de se desculpar com a sala por uma atitude que havia tomado em relação à uma aluna, se desculpando com ela. Ao perceberem que a professora poderia errar e se desculpar, muitos alunos pediram a palavra. Nas semanas que se seguiram a participação dos alunos nesse momento foi bem intensa. Muitas vezes conseguimos resolver alguns conflitos entre os alunos permitindo que, durante as aulas, eles se mantivessem mais calmos e concentrados.

4.6 A Caixa Secreta

Uma caixa de sapato, encapada com a frase “em seu lugar”... o que podemos fazer para resolver este problema? foi colocada na sala de aula e nela os alunos poderiam colocar bilhetes me contando sobre situações que aconteceram na escola que os deixaram triste, com vergonha, medo ou raiva, como os ilustrados na figura 11, e tinha por objetivo mostrar o quanto me importava com a classe, com suas inquietações bem como encorajar as crianças a se importarem umas com as outras criando um senso de conexão entre todos. Estudos científicos demonstram que o aumento do nível de conexão que o aluno tem com a escola prevê o sucesso acadêmico, diminuindo as faltas, brigas, bullying e vandalismo, promovendo ao mesmo tempo motivação educacional (J. LOOT L., GLENN H. STEPHEN, 2017). A atividade era organizada de forma a não revelar a identidade de quem escreveu o bilhete que era colocado dentro da caixa e juntos elaborarmos soluções para os problemas de forma a não envolver punições, deveriam ser: relacionadas ao problema, respeitosas, razoáveis e úteis. Um dia na semana saíamos da sala de aula escolhíamos um lugar no colégio, podendo ser o pátio, o campo, a quadra ou até mesmo a capela, nos sentávamos em roda e a professora contava uma estória

que tinha sido adaptada das situações reais que os alunos confidenciavam na caixa secreta. Após a história os alunos eram encorajados a dialogar sobre o assunto, identificando o problema, os sentimentos que as pessoas envolvidas poderiam estar sentindo e pensar em possíveis soluções para aqueles conflitos. Era um momento muito esperado por todos e a participação era muito expressiva.

Figura 11 - Exemplos dos bilhetes colocados dentro da caixa secreta.



Fonte: arquivo pessoal (2019).

5 ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO COM BASE EM METODOLOGIAS ATIVAS

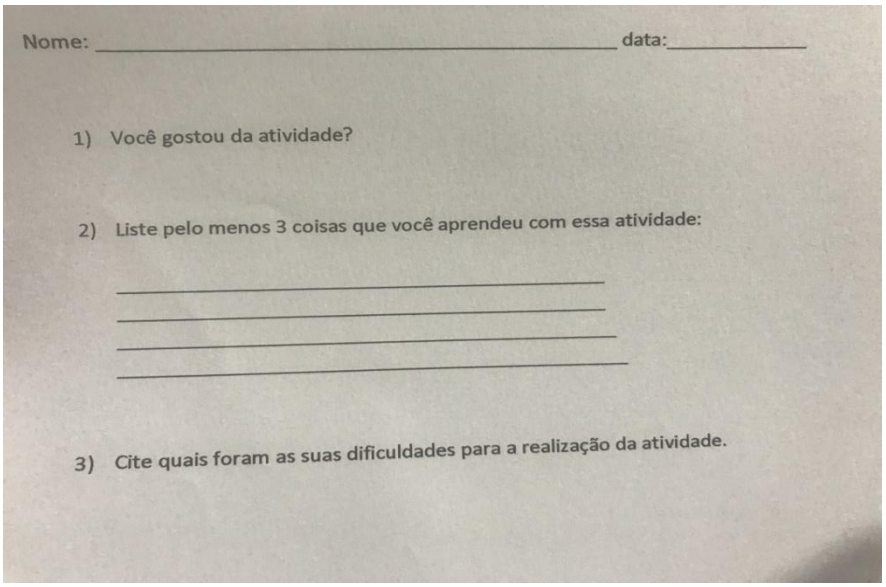
A partir da aplicação das estratégias de intervenção iniciou-se o processo de escolha dos conteúdos e dos métodos ativos que fariam parte da pesquisa. Levamos em consideração as observações e os questionários diagnósticos para propor atividades que fossem ao encontro dos anseios e expectativas dos alunos. Conforme podemos observar no quadro 8, cinco atividades foram elaboradas de forma que pudessem explorar as habilidades que já apresentavam, bem como desenvolver aquelas que foram diagnosticadas como geradoras de problemas. Tentamos escolher atividades que explorassem os ambientes físicos e os recursos didáticos disponíveis no colégio. Ao final de cada atividade realizamos uma avaliação coletiva de forma oral onde refletimos sobre os nossos aprendizados e dificuldades, depois individualmente os alunos respondiam um questionário individual de autoavaliação, como exposto na figura 12.

Quadro 8 - relação das estratégias de metodologia utilizada, o componente curricular trabalhado e o título da aula.

Metodologia Ativa	**Componente Curricular**	**Título da Atividade**
Experimentação Investigativa	Ciências, Geografia e Matemática.	Sol, uma importante fonte de energia.
Aprendizagem Baseada em Projetos	Interdisciplinar	Virou Notícia - Telejornal “Jornal Lassional”
Aprendizagem Baseada em Problemas	Ciências e Geografia	As abelhas e o florescer das Laranjeiras
Grupos Cooperativos	Língua Portuguesa	Continue a história...
Roller Playing	História	Uma viagem aos tempos da escravidão

Fonte: elaborado pela autora

Figura 12 - Questionário respondido pelos alunos ao final de cada atividade.



Fonte: arquivo pessoal (2019).

5.1 Experimentação Investigativa

Título: Sol, uma importante fonte de Energia

Estratégias Metodológicas: debate e experimentação investigativa.

Objetivos: explorar o potencial teórico-metodológico de uma atividade investigativa como recurso didático para o processo de construção e validação de hipóteses. Pesquisar conceitos e as interações de diferentes materiais quando em contato com o calor do sol. Elaborar de forma criativa um modelo de aquecedor solar. trabalhar habilidades como: escuta ativa, pensamento crítico, criatividade e liderança.

Proposta de Realização:

Durante o primeiro trimestre os alunos do quinto ano estudam nas aulas de Ciências e Geografia o conteúdo/tema “ fontes renováveis de obtenção de energia”. Em um dos textos “ Região enfrenta apagões de energia elétrica” (O Estado de São Paulo, 23 de setembro de 2013) os alunos iniciaram uma discussão sobre o possível término do horário de verão e o porquê de sua implementação em alguns estados

brasileiros. Mediante essa inquietação propomos uma pesquisa sobre os prós e contras da implementação do referido horário, dividindo a turma em dois grupos. No dia seguinte os alunos participaram de um debate onde expuseram suas opiniões sobre o tema.

Os alunos concluíram que pouco se economiza de energia com essa mudança de horário, e que o fator relevante seria a utilização do sol como fonte alternativa de geração de energia.

Um texto complementar relatando o funcionamento e vantagens do uso da energia solar como fonte de energia, contido no material do professor, foi lido para os alunos e foi dado início à uma atividade procedimental dividida em três etapas: 1º experimentação seguida de análise de resultados; 2º pesquisa e 3º a elaboração de um modelo de aquecedor solar. Ao final, os alunos responderam um questionário com perguntas abertas sobre a atividade desenvolvida.

Coleta e Análise dos Dados

Todos se mostraram empolgados para a realização das atividades. Durante a realização do debate foi possível observar que a grande maioria dos alunos havia pesquisado sobre o tema. Quatro alunos disseram não ter conseguido realizar a pesquisa. O debate foi realizado na área externa do colégio, um pátio com algumas mesas de madeira dispostas paralelamente. Os alunos optaram por realizar o debate em pé e quando fosse a vez de falar esse aluno se colocaria à frente dos outros. Os alunos concluíram que pouco se economiza de energia com essa mudança de horário, e que o fator relevante seria a utilização do sol como fonte alternativa de geração de energia.

Na aula seguinte os alunos se encaminharam até o pátio da escola para a atividade de experimentação, organizados em 4 grupos de 7 crianças. Uma criança de cada grupo foi designada pela professora para liderar as atividades. A escolha foi baseada em critérios da personalidade presentes e a serem desenvolvidos, como: habilidade de comunicação, criatividade, autocontrole, curiosidade e empatia. Sua responsabilidade seria ouvir, dividir as tarefas, garantir a participação de todos os integrantes do grupo e organizar quem realizaria as anotações na ficha de acompanhamento. Na ficha deveriam ser anotadas, em uma tabela, as medições

das temperaturas iniciais e finais, as hipóteses levantadas durante a experimentação e a conclusão do grupo. Primeiramente os alunos realizaram a medição da temperatura do ar, seguida da medição da temperatura da água colocada em 5 garrafas pet de 200ml. As garrafas estavam numeradas assim como os termômetros utilizados para cada garrafa. Essas garrafas posteriormente foram recobertas, por cada grupo, com materiais diferentes, sendo eles: papel sulfite branco, papel sulfite preto, algodão e papel alumínio, uma garrafa não foi recoberta para servir de controle. Após 2 horas de exposição ao sol, os alunos realizaram novamente a medição de temperatura da água, preenchendo os dados na tabela.

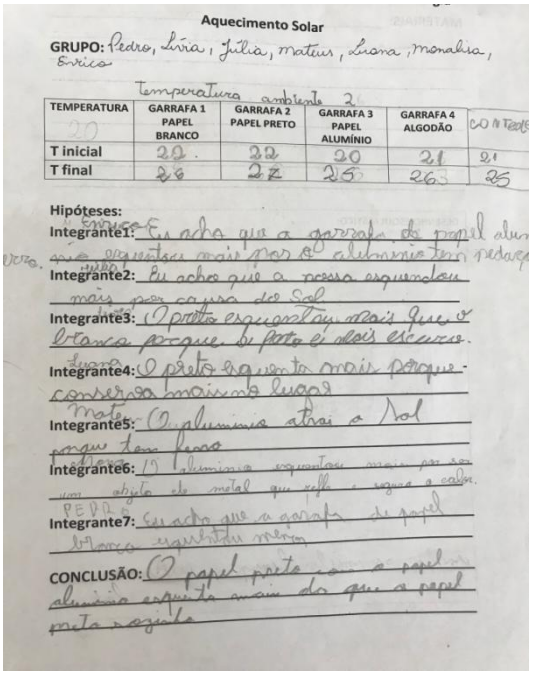
A partir dos dados obtidos os alunos discutiram hipóteses para as mudanças ocorridas com a temperatura da água. A hipótese de cada aluno foi anotada. Após a exposição de ideias, organizaram os dados apresentados e, de acordo com o pensamento da maioria, propuseram uma conclusão para as observações realizadas. Os grupos apresentaram suas conclusões e puderam comparar com as conclusões dos outros grupos.

A segunda etapa, pesquisar a interação dos materiais utilizados com a luz solar, foi realizada em casa. Na aula seguinte, com base na experimentação e na pesquisa realizada, os alunos se juntaram para realizar a terceira etapa, elaborar um projeto onde deveriam criar um modelo de aquecedor solar. Esboçaram o modelo, listaram e descreveram os materiais que seriam utilizados e calcularam os custos para sua construção. O modelo foi montado em casa e levado para a escola na aula seguinte, onde foram testados. Ao término das atividades os alunos responderam ao questionário avaliando as atividades realizadas. Podemos observar nas figuras de número 13 a etapa do da experimentação, na figura 14 as anotações realizadas pelos grupos, na figura 15 a etapa da pesquisa e na figura 16 alguns modelos de aquecedores apresentados.

Figura 13 - Etapa da experimentação onde os alunos mediram a temperatura das garrafas com diferentes materiais as envolvendo e anotavam os dados na ficha de acompanhamento.

Fonte: arquivo pessoal (2019)

Figura 14 - ficha onde os alunos anotaram os resultados das medições de temperatura e elaboraram suas hipóteses.



Aquecimento Solar

GRUPO: Pedro, Lívia, Júlia, Mateus, Liana, Monalisa, Evelin

Temperatura ambiente 2

TEMPERATURA	GARRAFA 1 PAPEL BRANCO	GARRAFA 2 PAPEL PRETO	GARRAFA 3 PAPEL ALUMÍNIO	GARRAFA 4 ALGODÃO	CONTROLE
T inicial	22	22	20	21	21
T final	26	27	25	26	25

Hipóteses:

Integrante1: Eu acho que a garrafa de papel alu... esquentou mais por o alumínio tem pedaço...

Integrante2: Eu acho que a preta esquentou mais por causa do Sol

Integrante3: O preto esquentou mais que o branco porque o preto é mais escuro.

Integrante4: O preto esquentou mais porque conserva mais o calor

Integrante5: O alumínio atrai o Sol porque tem ferro

Integrante6: O alumínio esquentou mais por ser um objeto de metal que pega o calor.

Integrante7: Eu acho que a garrafa de papel branco esquentou menos

CONCLUSÃO: O papel preto com o papel alumínio esquenta mais do que o papel preto e azul

Fonte: arquivo pessoal (2019)

Figura 15 - alunos pesquisando sobre os materiais utilizados no experimento e sua interação com a luz solar.

Fonte: arquivo pessoal (2019)

Figura 16 - exemplos dos aquecedores apresentados pelos grupos.

Fonte: arquivo pessoal (2019)

Do questionário:

Nos quadros abaixo listamos de forma categorizada as respostas ao questionário, exemplificando as categorias com algumas citações que apresentavam justificativas às respostas apresentadas.

Quadro 9 - Experimentação investigativa, respostas à questão: Você gostou da atividade?

Sim ou Não	Categorias	Citações
SIM (29)	Diversão	“Eu achei divertido e legal e interesante” “Eu achei legal pois eu aprendi de outra forma e eu me senti feliz” “me sento muito nervosa e animada, foi muito legal e top” “Gostei bastante. Me senti em um momento importante” “Super legal, eu gostei eu acho uma das melhores aulas”
	Novos aprendizados	“achei muito legal, pois aprendo muitas coisas” “foi legal, divertido, e eu aprendo com experimento” “Bem legal devia ter mais mais tem poucas atividades dessa e nós aprendemos mais com isso” “foi legal com as pesquisas aprendi mais” “eu acho legal e divertido porque nos descobrimos coisas novas”

Fonte: elaborado pela autora.

Na presente pergunta, não houve resposta negativa.

Quadro 10 - experimentação investigativa, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade:

Categorias	Citações
Colaboração	“foi bom cada um fazer sua parte no trabalho” “todos ajudaram e deram ideias para o trabalho” “que cada um tem o seu papel e todo mundo ajudou” “que se todos colaborarem o trabalho fica organizado” “nosso grupo trabalhou em equipe e ninguém brigou”
Respeito	“respeitar as opiniões” “respeitar a vez do outro, ninguém brigou” “saber ganhar e perder”
Escuta ativa	“cada um precisou esperar seu momento de falar”
Liderança	“um bom líder deixa todo mundo participar”
Conteúdo	“aprendi quais materiais esquentam mais com o sol” “que um material absorve mais calor, já o outro é melhor para segurar.” “os materiais que esquentam mais e os que esquentam menos” “aprendi mais essa matéria fazendo assim, antes no livro não tinha entendido nada.” “que a cor preta esquenta, absorve o sol”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 11 - experimentação investigativa, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade:

CATEGORIAS	CITAÇÕES
Escuta ativa	“alguns alunos não deichavam outros falarem pois ficaram anciosos” “muitos colocaram a opinião deles em cima dos outros”
Respeito	“falta de respeito de alguns alunos” “na hora de decidir um queria uma coisa e outro outra coisa e comesou a gerar briga”
Responsabilidade	“uma pessoa não se comportou no grupo e atrapalhou” “alguns alunos não pesquisaram nada” “decidir qual aquecedor íamos apresentar”

Fonte: elaborado pela autora.

Pudemos perceber que os alunos se envolveram em todas as etapas propostas, e foi possível observar momentos de interação, discussão de ideias, colaboração e criação, desenvolvendo assim habilidades como foco, respeito, organização, comunicação, pensamento crítico, entusiasmo, curiosidade entre outros. A maioria dos alunos conseguiu trabalhar de forma colaborativa e autônoma, sendo a maior dificuldade realizar a divisão do que seria realizado fora da escola pois dependiam dos pais para compra do material e realização dos encontros. Os alunos souberam expor sua opinião de forma respeitosa, mas ainda observamos alunos conversando durante a fala dos colegas e dificuldade em utilizar uma argumentação adequada no momento de defender o seu produto final. O fato de terem que apresentar um produto final foi fator de motivação nesta atividade, percebemos que os alunos estavam ansiosos pelos resultados, queriam que seu aquecedor funcionasse e fosse o melhor, mas torciam pelo sucesso do projeto dos colegas, mostrando o desenvolvimento de habilidades como o respeito e empatia. Todos os grupos cumpriram o objetivo proposto de criação de um modelo de aquecedor solar. Dois modelos elaborados pelos alunos foram originais e outros

dois foram baseados em modelos que sofreram adaptações, pois deveriam utilizar os materiais citados e estudados em aula durante as etapas da atividade.

Ao analisarmos as respostas aos questionários podemos perceber que ao utilizarmos a estratégia de experimentação, tanto os aprendizados como as dificuldades mais citadas permeiam as habilidades socioemocionais, como respeitar opiniões, trabalhar de forma colaborativa, saber ouvir e esperar sua vez , contribuindo assim para o desenvolvimento de um raciocínio mais coerente já que nas situações de diálogo e de consideração das hipóteses dos colegas os alunos reconhecem a necessidade de reorganizar suas ideias e muitas vezes reconceituá-las (CARVALHO, 1998).

5.2 Aprendizagem Baseada Em Projeto

Título: Virou notícia - Telejornal, Jornal Lassional

Estratégia Metodológica: Pesquisa, entrevistas, uso de recursos tecnológicos e comunicação.

Objetivos: Desenvolver habilidades de linguagem oral e escrita, assim como promover a oportunidade do trabalho interdisciplinar contextualizado; Utilizar diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital); Utilizar conhecimentos para a construção da argumentação; Compreender, utilizar e criar tecnologias de informação e comunicação de forma crítica, reflexiva e ética para se comunicar, acessar e disseminar informações; Exercitar a empatia, o diálogo e a cooperação.

Proposta de realização:

Os alunos foram incentivados durante todo o trimestre a pesquisarem e buscarem notícias sobre acontecimentos de relevância no município e acontecimentos de relevância ao cotidiano do colégio, como reformas, projetos desenvolvidos, parcerias com escolas de dança, música, robótica entre outros. O projeto foi realizado durante o trimestre e contou com seis momentos distintos que

incluíram pesquisa, escrita, gravação, edição e divulgação do telejornal nas redes sociais do colégio. Puderam utilizar os recursos tecnológicos oferecidos pelo colégio como *chromecast,* sala *Google,* sala de robótica e celulares, bem como os recursos físicos, com entrevistas e gravações ocorrendo em todos os espaços do colégio. O nome do telejornal foi escolhido utilizando como referência o Jornal Nacional e o nome do colégio (La Salle).

Coleta e Análise dos Dados

A primeira etapa do projeto foi realizada individualmente em duplas ou grupos, os alunos ficaram livres para se organizarem da forma como se sentissem mais confortáveis na realização desta etapa do projeto. A ideia era que buscassem assuntos do seu interesse e ao mesmo tempo de relevância para a comunidade escolar. Com o tema definido, eles realizaram as pesquisas e escreveram um primeiro texto que foi entregue à professora. Essa etapa do projeto foi alternada entre encontros na sala de aula e biblioteca para discussão e pesquisa e trabalho em casa, onde foram realizadas as produções textuais.

Todas as reportagens foram entregues à professora na forma de texto escrito, sempre respeitando o gênero textual proposto, reportagem e/ou notícia. Os alunos tiveram aproximadamente 30 dias para a realização desta etapa do projeto.

Como queríamos um telejornal que fosse divulgado nas redes sociais optamos por um produto com no máximo 15 minutos de apresentação, logo não seria possível que todos os alunos apresentassem cada um, a sua reportagem, portanto realizamos uma reunião para decidir quais seriam as reportagens da primeira edição do telejornal, quem seriam os alunos âncoras, os repórteres e quem trabalharia na produção e nos bastidores do telejornal.

Este momento foi, até então, o mais conturbado, 25 alunos queriam ser os âncoras para apresentar o telejornal, diante disso decidimos que a melhor forma seria a realização de um sorteio.

Após definirmos os papéis no telejornal iniciamos um trabalho colaborativo de união das reportagens, realizado coletivamente em sala de aula, era o momento de explorar as reportagens produzidas, conectando-as em busca do roteiro para a edição do telejornal.

Quando todas as reportagens estavam prontas os alunos tiveram duas aulas de 50 minutos para organizarem a parte oral das reportagens, agendarem com os entrevistados, pensarem no figurino e ensaiar para o dia da gravação.

As gravações foram realizadas em três dias, as cenas foram gravadas na sala de aula, biblioteca, laboratório de ciências, loja de uniformes, cantina, sala de lego e robótica e quadra esportiva. A intenção era que todos participassem desse processo, porém devido ao barulho natural do colégio, as entrevistas foram realizadas apenas pelos alunos responsáveis que tinham autorização para sair da sala de aula com o celular e realizar a gravação.

Esse momento do projeto foi de muito aprendizado para todos, respeitar o tempo do colega e manter silêncio durante as gravações, foram as principais dificuldades observadas. Todos queriam opinar na atuação do colega, por ser uma atividade demorada, alguns alunos perderam a paciência e começaram a brincar, fazendo gracinhas e atrapalhando ainda mais as gravações.

Ao término das gravações os alunos pesquisaram sobre aplicativos para edição de vídeo, e três alunos se prontificaram a realizar a edição, selecionando as cenas, recortando e juntando os vídeos produzidos.

Com o arquivo de vídeo pronto a equipe de comunicação do colégio realizou a inserção do jornal na página social do colégio (*facebook*) bem como nos aplicativos de ensino utilizados, como *google classroom*. Nas figuras abaixo podemos ver algumas etapas do trabalho de produção das matérias que foram exibidas no telejornal.

Figura 17 - a) alunos ensinando a confecção de papel reciclado; b) gravação do âncoras do telejornal; c) entrevista sobre alimentação e a nova cantina do colégio.

a)

b) c)

Fonte: arquivo pessoal (2019)

Do questionário:

Nos quadros abaixo listamos de forma categorizada as respostas ao questionário, exemplificando as categorias com algumas citações que apresentavam justificativas às respostas apresentadas.

Quadro 12 - aprendizagem baseada em projetos, respostas à pergunta: Você gostou da atividade?

Sim ou Não	Categorias	Citações
Sim (27)	Novidade (13)	“Sim! me senti profissional, adorei cada segundo da gravação!” “Sim, porque pude trabalhar em dupla e aprendi muitas coisas sobre a escola.” “Sim, aprendi sobre vários temas” “Sim, porque gostei muito do assunto da minha reportagem e tive oportunidade de ver a reportagem dos meus colegas.” “Sim, foi uma experiência nova e legal.” “sim, aprendi mais coisas sobre a escola”
	União entre amigos (07)	“Sim pois pude trabalhar com meus amigos.” Sim, eu gostei pois senti uma união entre os alunos, coisa que nunca tinha visto antes” “sim pois fiz essa atividade em grupo”
	Legal (07)	“Sim e muito porque foi bem legal e divertido!” “sim foi muito legal ver as gravações” “Sim, eu não participei das gravações mas foi bem legal assistir.”
Não (02)	Indiferente (02)	“Não, pois não foi legal” “Não muito, achei sem graça”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 13 - aprendizagem baseada em projetos, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade:

Categorias	Citações
Colaboração	“trabalhar em equipe” “se ajudar, união” “hora de fazer silêncio e trabalhar em equipe” “como discutir e trabalhar junto” “a ter responsabilidade” “usar minha criatividade” “Fiz amizades” “se ajudar”
Responsabilidade	““Elaborar um texto interessante que todos gostem” “Focar no meu objetivo”
Autorregulação	“a esperar minha vez” “me concentrar mais pra falar” “ler mais e focar na hora de falar para as câmeras” “a hora certa de fazer silêncio” “me concentrar pra poder falar”
Confiança	“não precisa ter vergonha” “perder a vergonha” “Que todos erram, é normal.” “aprendi a falar na frente das câmeras, perdi a vergonha”
Respeito	“respeita o outro” “assistir o outro com respeito, não dar risada”
Escuta ativa	“respeitar e fazer silêncio quando alguém fala, prestar atenção nela”

	“respeitar a vez do outro”
Conteúdo	“Como se faz um jornal” “o que é e como montar uma reportagem” “o trabalho dos jornalistas” “Como editar um vídeo.” “a importância de praticar esportes” “Aprendi como fazer um roteiro” “Curiosidades sobre a escola que eu não sabia.” “quais são as melhores perguntas a se fazer ao professor e como se entrevistar.”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 14 - Aprendizagem baseada em projetos, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade.

Categorias	Citações
Colaboração	“Algumas pessoas não colaboraram” “Um participante que não colaborou com os outros” “Separar as partes que cada um ia falar” “O trabalho em equipe e a falta de colaboração” “Não rir com erros de gravação” “falta de colaboração de uns”
Confiança	“Falar, sem ter vergonha” “as fala e o nervoso” “a dificuldade que eu tive foi que eu tinha vergonha de aparecer na frente da câmera foi essa minha

	dificuldade” “Não tive muitas dificuldades, mas o mais difícil foi gravar, tive que gravar fora da sala pois tenho muita vergonha.”
Autorregulação	“Não rir nas gravações” “ficar em silêncio” “o barulho da sala” “as risadas, o barulho” “falar claramente”
Persistência	“conseguir falar o texto” “guardar as falas” “Ter na ponta da língua o texto...”
Conteúdo	“escrever o texto” “procurar um assunto que fosse interessante” “escrever e falar a reportagem” “Lembrar tudo o que escrevemos no papel.”

Fonte: elaborado pela autora.

O método de projetos tem por objetivo aproximar a escola da realidade de vida dos alunos, Segundo Bordenave (1982) por meio desse método o aluno pode buscar informações, ler, conversar, calcular, elaborar gráficos e por fim converter em ponto de partida para o exercício ou aplicação na vida. O projeto permitiu aos alunos uma infinidade de respostas e articulações de habilidades possibilitando explorar os talentos e interesses. O projeto conseguiu trabalhar questões inerentes ao cotidiano dos alunos como o *bullying*, *fake news*, timidez, a própria história do colégio, o uso das tecnologias entre outros, proporcionando um conteúdo vivo e atrativo, despertando o desejo de iniciativa, investigação, criação e responsabilidade, levando os alunos a se inserirem conscientemente na vida social

do colégio. Ao analisarmos os questionários conseguimos perceber que essa estratégia de ensino promoveu aprendizagens no âmbito curricular de forma transdisciplinar, desenvolvendo habilidades de escrita, reconhecimento de gêneros textuais, leitura, discurso oral, produção e edição de vídeo e argumentação além das habilidades socioemocionais como identificar informações, opiniões e posicionamentos em situações de escuta, escutar com atenção apresentações de trabalhos realizados por colegas, compreender o erro como parte do processo de aprendizagem, melhorar o desempenho nos trabalhos em equipe, estreitar e formar novos laços de amizade. O entusiasmo e motivação observados durante o desenvolvimento do projeto, se deu pelo fato dos alunos trabalharem junto com seus pares e terem a oportunidade de pesquisar assuntos do seu interesse, que de acordo com Dewey (1968) a motivação veio do objeto de ensino e não de fora dele. Interessante notar que algumas dificuldades citadas no questionário também são citadas como aprendizado que se deram durante a realização da atividade.

5.3 Aprendizagem Baseada Em Problemas

Título: As abelhas e o florescer das laranjeiras

Estratégia Metodológica: aula prática de anatomia vegetal; Reflexão, discussão de opiniões e pesquisa de conteúdos; Levantamento de hipóteses; Reformulação de hipóteses.

Objetivos: buscar a solução para um problema, pesquisar e formular hipóteses, dialogar com seus pares, compreender a importância das abelhas para a diversidade das espécies.

Proposta de Realização:

A atividade foi proposta durante o segundo semestre. Inicialmente os alunos tiveram uma aula prática no laboratório do colégio onde puderam observar as estruturas reprodutivas de plantas angiospermas. Nosso município concentra uma

grande quantidade de pessoas que sobrevivem da agricultura familiar. No ano anterior os alunos haviam realizado uma visita a uma dessas colônias e aprenderam sobre algumas técnicas utilizadas neste tipo de agricultura. Como forma de resgatar estes conhecimentos e partir do conhecimento prévio que possuíam e avançar no conhecimento, na aula seguinte foi proposta uma situação problema, onde separados em grupos os alunos identificaram o problemas, levantaram hipóteses, pesquisaram, pensaram em estratégia para resolução do problema e compartilharam com os outros grupos. O problema proposto foi relacionado a um agricultor da região que utilizava a estratégia de soltar abelhas durante a fase de reprodução de suas laranjeiras e percebeu que suas abelhas estavam aparecendo mortas em seu terreno e segundo se informou seu vizinho estava testando um novo veneno na sua plantação de morango.

Coleta e Análise dos Dados

A primeira aula foi a observação das estruturas de uma flor realizada no laboratório de Ciências do colégio e teve duração de 100 minutos, a flor escolhida foi a flor de hibisco, por apresentar estruturas femininas e estruturas masculinas. Os alunos sentaram-se nas bancadas de forma aleatória, cada bancada tinha uma flor. A princípio observaram as estruturas à vista desarmada, realizaram anotações e desenharam no caderno o que estavam observando. Em seguida, observaram as estruturas reprodutivas na lupa e no microscópico. Fizeram suas considerações sobre as diferenças observadas e realizaram anotações. Discutimos sobre a importância das estruturas observadas e sobre a importância dos agentes polinizadores para a reprodução das plantas. Comparamos esse processo com outras plantas que não apresentam o grão de pólen e a formação do tubo polínico. Os alunos foram bem participativos e realizaram muitas perguntas. Na etapa seguinte os alunos foram divididos em grupos produtivos de 4 a 5 integrantes escolhidos pela professora, quando foi proposta a atividade utilizando a prática de “Aprendizagem Baseada em Problemas". Como observado nos questionários avaliativos das outras atividades realizadas, o excesso de conversa e barulho foram

muito citados como problemas recorrentes para realização de atividades em grupo. Portanto, nesta etapa duas técnicas foram utilizadas: cada grupo recebeu um copo de plástico na cor vermelha e um copo de plástico na cor verde. O copo verde indicava à professora que o grupo estava conseguindo realizar as atividades, não apresentando dúvidas ou dificuldades. Caso colocassem o copo vermelho, esse indicava à professora que o grupo estava com problemas, necessitando da intervenção da professora. Outro combinado realizado foi o “comando de silêncio”, toda vez que a professora sentiu necessidade de explanar sobre dúvidas generalizadas ela ergueu seu braço direito em sinal de silêncio e os alunos ao perceberem o sinal também erguiam seus braços permanecendo em silêncio. Essas duas estratégias tinham por objetivo diminuir o barulho e movimentação de alunos pela sala e otimizar as explicações da professora junto aos grupos. Para auxiliar na organização do grupo, cada elemento era responsável por uma etapa: o escriba, responsável por realizar as anotações do grupo; o questionador, responsável em manipular os copos indicando se o grupo tinha dúvidas ou não e responsável em realizar as perguntas à professora e repassar a resposta aos colegas; o organizador, responsável por indicar o momento de fala de cada integrante do grupo e cuidar do tempo, já que todas as etapas eram cronometradas; e o orador, responsável por compartilhar os resultados aos outros grupos.

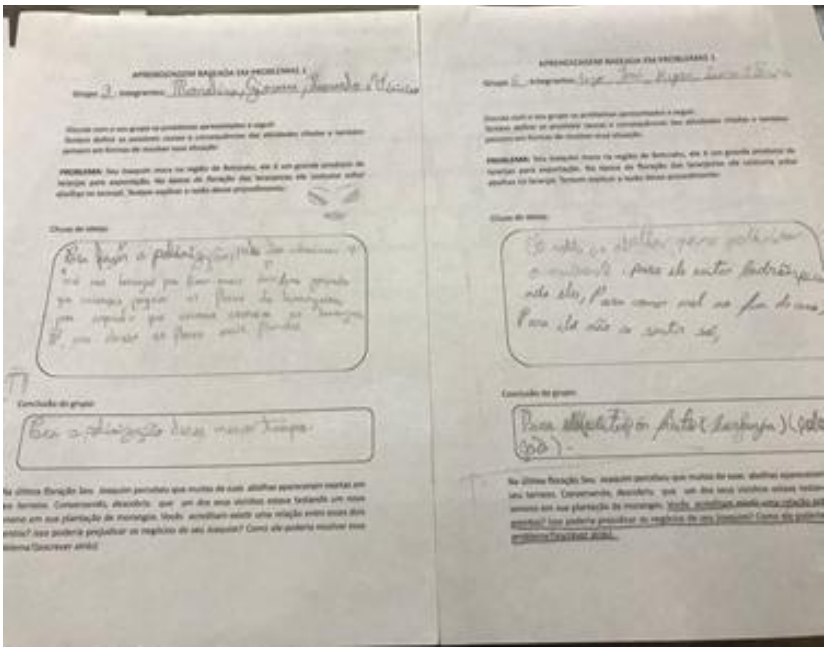
No primeiro momento, foi entregue a cada grupo uma ficha que continha a história do agricultor e os alunos foram orientados a refletir sobre o que achavam sobre a prática do agricultor de soltar abelhas em sua plantação. Cada integrante do grupo teve seu momento de fala e precisavam se posicionar em relação ao problema observado. O aluno escolhido para ser o escriba anotava as idéias no espaço delimitado. Essa etapa foi cronometrada, sendo 10 minutos o tempo total para conclusão. Logo após a situação problema foi apresentada: este agricultor percebeu que as abelhas estavam aparecendo mortas em seu terreno e segundo se informou seu vizinho estava testando um novo veneno na sua plantação de morango. Neste momento os alunos puderam consultar seus livros e celulares em busca de informações, analisaram as informações que possuíam e levantaram suas hipóteses sobre os acontecimentos. Também respeitando a ordem de fala de cada integrante do grupo. Discutiram sobre todas as hipóteses levantadas. Ao final

elaboraram uma hipótese geral que representasse a opinião do grupo. Esta etapa também foi cronometrada, sendo o tempo total de 20 minutos. Neste momento da atividade alguns alunos começaram a brincar com os copos que estavam sobre a mesa e dois alunos estavam alheios ao que o grupo fazia. Chegando a hipótese do que poderia estar causando o problema e suas consequências para o agricultor os alunos avaliaram esses fatos e pensaram em propostas para solucionar o problema. Tiveram mais 15 minutos para finalizar essa etapa. Ao final, os grupos compartilharam suas conclusões e ideias. Essa etapa da atividade também foi um pouco conturbada, foi difícil manter o silêncio dos alunos enquanto o grupo apresentava suas ideias para resolver o problema do agricultor.

Algumas ideias apresentadas para resolver o problema foram: ter uma conversa com o vizinho e propor a construção de uma estufa; pensar em estratégias agroecológicas para ensinar ao vizinho para que ele deixasse de usar o veneno; pesquisar por veneno que não prejudicasse as abelhas e o meio ambiente e conscientizar o vizinho.

Podemos observar nas figuras abaixo o desenvolvimento do modelo da ficha que foi preenchida pelos grupos.

Figura 18 - ficha de anotações preenchidas pelos alunos durante a atividade.



Fonte: arquivo pessoal (2019)

Do Questionário:

Nos quadros abaixo listamos de forma categorizada as respostas ao questionário, exemplificando as categorias com algumas citações que apresentavam justificativas às respostas apresentadas.

Quadro 15 - aprendizagem baseada em problemas, respostas à pergunta: Você gostou da atividade?

Sim ou Não	Categorias	Citações
SIM (27)	Trabalho em grupo (18)	“foi bem legal porque fazia tempo a gente não se dividia em grupo.” “porque foi bem divertido todo mundo colaborou e foi bem legal” “porque eu gosto de fazer as coisas em grupo e conseguimos realizar a atividade” “porque o meu grupo era legal, a gente conseguir fazer tudo sem precisar usar o copo vermelho nem uma vez” “pois conseguimos fazer a atividade em grupos e sem brigas” “porque eu ajei divrtido mais legal de fazer e parese mais fasio do que sozinho”
	Legal (04)	“Foi legal ter um pouco de trabalho que esege um pouco de locomoção na classe” “foi muito legal e me ajudou a fazer amizades mais próximas”
	Novas aprendizagens (03)	“aprendi coisas novas e gostei muito do meu grupo” “sim aprendemos muinto e foi legal trabalhar em grupo”
NÃO (02)		“EU SOU INDESEJÁVEL” “não sou muito fã de trabalho em grupo porque sobra tudo para mim”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 16 - Aprendizagem baseada em problemas, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade.

Categorias	Citações
Escuta ativa	“que todos devem expor suas ideias e ouvir as ideias dos amigos” “a escutar pessoas que normalmente eu não fico muito perto” “que todos podem ter boas ideias” “Que não precisa ficar gritando TIA, TIA, TIA, é só usar os copos, foi bem legal”
Colaboração	“trabalhar em grupo” “trabalhar em grupo e respeitar uns aos outros.” “que quando não sabemos algo e estamos em grupo o outro participante te ajuda”
Respeito	“a não brigar e respeitar” “que ao fazer trabalho em grupo não precisa ninguém chingar ninguém” “trabalhar em harmonia” “sobre respeito e colaboração” “a lidar com meus colegas de forma mais racional”
Organização	“a usar bem o tempo” “usar o tempo para pensar e escrever e não ficar brincando”
Conteúdo	“aprendi melhor sobre a polinização” “sobre a crise por conta da morte das abelhas”

	“que devemos parar de usar tantos agrotóxicos” “a importância dos animais para a polinização” “que a abelha podia fazer mel da laranja” “o que eu não estava entendendo da matéria depois dessa atividade eu entendi” “que é muito importante as abelhas viverem” “aprendi que existem vários tipos de mel”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 17 - aprendizagem baseada em problemas, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade.

Categorias	**Citações**
Organização	“perdemos muito tempo e demoramos para responder” “demoramos para chegar a uma conclusão” “controlar o tempo” “dificuldade de juntar as ideias e escolher a melhor resposta”
Autorregulação	“alguns alunos mexendo no copo sem permissão” “houve muita conversa e brincadeirinhas” “tinha muito barulho” “algumas horas perdemos o foco por causa da conversa”
Escuta ativa	“ouvir a ideia do amigo porque alguns do grupo gritavam muito” “a conversa atrapalhou meu grupo” “o machismo acabou prevalecendo e só uma das minhas ideias conseguiu ser exposta”

Respeito	“tivemos um pouquinho de discussão” “aconteceram algumas brigas”
Confiança	“alguns ficaram com vergonha de falar” “na chuva de ideias, elas não eram tão boas”
Colaboração	“falta de colaboração de alguns” “nem todos do grupo participaram”
Criatividade	“não tivemos muitas ideias para resolver o problema”
Conteúdo	“não conseguimos finalizar uma questão” “acho que escrevemos pouco”

Fonte: elaborado pela autora.

Analisando as respostas dos alunos foi possível perceber que eles se sentem muito mais confiantes e felizes quando estão realizando uma atividade em grupo. Consideram importante terem espaço de fala, sendo que muitas vezes nas aulas tradicionais o professor não consegue ouvir a opinião de todos os alunos. Gostaram da estratégia utilizada para tentar amenizar o barulho e movimentação dos alunos pela sala, o que evidencia que trabalhar a questão de volume de voz durante a realização de atividades em grupo, ordem de fala e organização para esclarecimento de dúvidas pode trazer resultados mais promissores. Muitos citaram a ocorrência de discussões durante o exercício causadas pelo fato de alguns alunos não conseguirem ouvir a opinião dos colegas, ou seja, dificuldade de comunicação entre os membros da equipe. Outro ponto negativo muito citado foi a falta de concentração de alguns alunos e brincadeiras fora do contexto. Ponto este também citado pela professora como uma das principais dificuldades ao se trabalhar em grupo com seus alunos.

As falas dos alunos reforçam a importância da busca por novas estratégias de ensino que promovam a interação entre os alunos. A utilização desta metodologia foi capaz de promover o trabalho com as habilidades: integração e colaboração entre os alunos, sob a perspectiva de Bleger incentivar a discussão e argumentação, a responsabilidade, organização e autonomia do grupo, além de incentivar posturas de

liderança.

5.4 Grupos Cooperativos

Título: Continue a História...

Estratégia Metodológica: utilizar o trabalho em grupo como fonte de inspiração para criação de enredos de histórias e a partir das trocas entre os integrantes do grupo estimular o pensamento crítico e criativo por meio de uma produção textual.

Objetivos: criar oportunidades de escrita criativa, melhorar a comunicação entre os alunos, obter os benefícios do trabalho em pequenos grupos de aprendizagem e estimular o pensamento crítico e criativo por meio de uma produção textual.

Proposta de Realização:

Os alunos foram divididos em grupos produtivos de quatro integrantes. Os alunos ouviram o início de um conto chamado “O anel mágico”, após isso tiveram 5 minutos para pensar individualmente em um final criativo para a estória. Seguindo a ordem de numeração estabelecida, cada integrante teve 5 minutos para contar aos colegas o seu final da história, momento de compartilhar as ideias. concluída esta etapa o professor escolheu aleatoriamente dois alunos para recontar o trecho que ouviram de um dos colegas. Ao final, o grupo deveria decidir qual foi o final mais criativo e os autores das histórias escolhidas rodaram pelos grupos contando sua história. Ao final desta etapa cada aluno ouviu seis finais diferentes para a história. Para encerrar a atividade os alunos deveriam registrar em uma folha de papel o desfecho final de sua história, podendo utilizar as ideias ouvidas, pensar em outras ou até mesmo unificar as ideias criando um novo final.

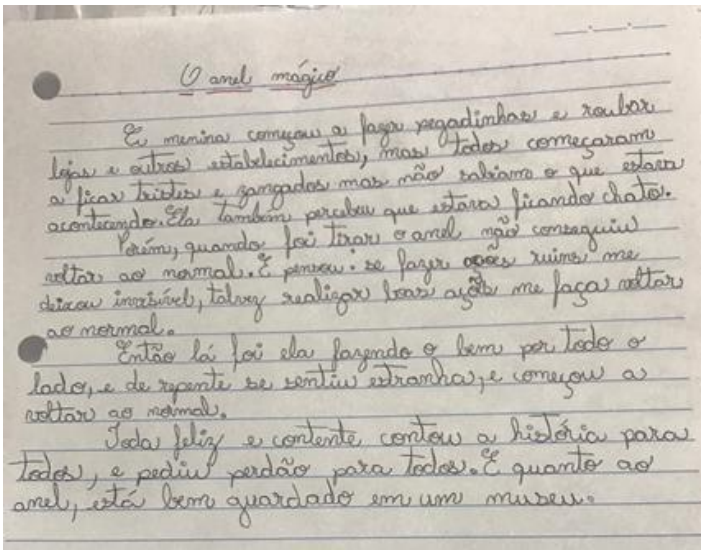
Coleta e Análise dos Dados

Ao serem divididos em grupos os alunos receberam um cartão numerado para que todas as etapas seguissem a ordem estipulada como forma de organizar melhor a atividade, pois teriam o tempo cronometrado.

A primeira etapa da atividade envolvia habilidades de concentração e escuta pois mesmo estando em grupo tiveram que manter silêncio e ouvir atentamente a história que era contada pela professora. Os alunos não tiveram acesso à forma escrita da história. Esta etapa ocorreu muito tranquilamente, houve colaboração por parte de todos os alunos. Após ouvirem atentamente o início da história foi recomendado que todos permanecessem em silêncio para pensar em um final para o conto. Esse momento foi cronometrado sendo o tempo total de 5 minutos. Assim que os alunos foram finalizando suas ideias percebemos que houve um início de conversa entre os membros do grupo, porém conseguiram cumprir com o combinado sobre o volume de voz e a conversa não atrapalhou o andamento da atividade. Após esta etapa, seguindo a ordem numérica entregue aos grupos, cada aluno teria 5 minutos para contar aos colegas do grupo o final criado. Foi pedido para que usassem o volume de voz adequado e entusiasmo para conseguir se fazer entender sem atrapalhar os grupos vizinhos. Inevitavelmente esta etapa gerou um pouco mais barulho, mas foi possível perceber que os alunos se mantiveram focados na realização da atividade e não se dispersaram com brincadeiras ou assuntos paralelos. Quando todos já haviam contado seus finais para o grupo, a professora escolheu aleatoriamente dois alunos para que contassem a toda sala a história que ouviu de outro integrante do grupo. Esta etapa além de promover mais trocas de ideias também teve a intenção de fazer com que os alunos percebessem a importância da escuta ativa, ou seja, escutar o que o outro nos fala com atenção e respeito, refletindo sobre o que se ouve. Percebemos que neste momento os alunos agitaram-se e iniciaram um processo de tentar se lembrar das histórias dos amigos pois não sabiam quantos mais seriam escolhidos pela professora para contar a história à sala. A professora encerrou esta etapa da atividade reforçando a importância de ouvirmos atentamente quando nos falam, pois somente assim conseguimos refletir sobre o que é dito e consequentemente aprender com o outro. Em seguida, cada grupo deveria realizar uma votação e escolher dentre seus integrantes qual foi o final de história mais criativo, tiveram para isso o tempo de 2 minutos. Os alunos que tiveram sua história escolhida foram passando nos grupos e contando o seu final da história, o tempo desta etapa também foi de 5 minutos. Após isso, cada aluno já havia ouvido pelo menos seis versões diferentes do final da

história o que aumentava seu repertório de ideias e palavras para finalmente, de forma individual, escrever sua versão definitiva da história. Todos receberam uma folha de papel e tiveram o tempo de 30 minutos para redigir a história. Dois alunos não conseguiram finalizar no tempo estipulado, necessitando de mais 5 minutos para finalização da atividade. Abaixo uma imagem de um dos textos produzidos.

Figura 19 - Exemplo de um dos textos elaborados pelos alunos.



O anel mágico

Eu menina começou a fazer pegadinhas e roubar lojas e outros estabelecimentos, mas todos começaram a ficar tristes e zangados mas não sabiam o que estava acontecendo. Ela também percebeu que estava ficando chato. Porém, quando foi tirar o anel não conseguiu voltar ao normal. E pensou: se fazer coisas ruins me deixou invisível, talvez realizar boas ações me faça voltar ao normal.

Então lá foi ela fazendo o bem por todo o lado, e de repente se sentiu estranha, e começou a voltar ao normal.

Toda feliz e contente, contou a história para todos, e pediu perdão para todos. E quanto ao anel, está bem guardado em um museu.

Fonte: arquivo pessoal (2019).

Do Questionário:

Nos quadros abaixo listamos de forma categorizada as respostas ao questionário, exemplificando as categorias com algumas citações que apresentavam justificativas às respostas apresentadas.

Quadro 18 - Grupos cooperativos, respostas à pergunta: Você gostou da atividade?

Sim ou Não	Categorias	Citações
SIM (29)	Criatividade	“Sim, porque eu ouvi várias histórias.” “Sim porque ajuda na criatividade” “sim pois usamos a criatividade”

		“Sim porque você podia inventar o final” “Sim porque foi um método novo para mim.” “Sim, pois podemos ser criativos e criar um final para o texto.” “sim é uma aula de criatividade”
	Gostar de escrever	“Sim, porque eu gosto de fazer texto.” “sim, pois a gente aprende melhor a escrever” “sim porque eu gosto de montar textos”
	Diversão	“Sim, adorei a ideia” “Sim , achei divertido” “Sim foi divertido!” “Sim, teve diversão escrevendo e conversando”
	Colaboração	“Sim, porque compartilhamos nossa história.”
NÃO (0)		

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 19 - Grupos cooperativos, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade:

Categorias	**Citações**
Criatividade	“Criatividade, escutar o outro e pensar rápido” “Criatividade e ouvir os colegas.” “ter mais ideias” “como é o melhor jeito de usar sua imaginação e que as vezes outros podem ser melhor que você”

Escuta ativa	“esperar, escutar e escrever” “escutar o outro e trabalhar em equipe” “A ouvir o colega e se inspirar e trabalhar em pouco tempo.” “ouvir, pensar e criar” “ouvir o colega”
Respeito	“prestar mais atenção, ficar em silêncio e se concentrar” “trabalhar em equipe, saber que nem sempre sou a principal e a ter paciência.” “respeitar e esperar sua vez”
Pensamento crítico	“contar sua história, pensar e votar na melhor que a sua” “ouvir a história do amigo e escolher a melhor”
Organização	“usar melhor o tempo” “pensar rápido”
Comunicação	“ter mais habilidade de falar, concentração e carinho.” “novas palavras” “aprendisado de palavras que não conhecia”
Colaboração	“trabalhar em equipe” “ajudar o outro e ser ajudado”
Produção textual	“criar final de um texto” “melhorar a escrita dos meus textos” “produzir melhor nossas histórias” “sobre um novo gênero textual” “como finalizar um texto”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 20 - Grupos cooperativos, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade.

Categorias	Citações
Confiança	“minha falta de inspiração e desapontar os outros” “vergonha de falar na frente de todos”
Autorregulação	“Paciência e a votação da história.” “muita conversa no grupo” “o barulho”
Organização	“o tempo para pensar” “pensar na história em pouco tempo” “o tempo prejudicou muito para pensar”
Conteúdo	“meus erros de escrita” “pensar no final da história” “a parte da escrita do texto” “escrever palavras que eu não sabia” “Montar o texto final” “meu final não ficou muito bom”

Fonte: elaborado pela autora.

Esta turma de forma geral sempre apresentou muita dificuldade na disciplina de Língua Portuguesa, muitos erros de ortografia e dificuldades em seguir o gênero textual proposto na hora de escrever um texto. As aulas de produção textual geravam muita ansiedade e muitas vezes tínhamos que utilizar três aulas para que conseguíssemos o rascunho de um bom texto. Percebemos que o fato de estarem em grupo e poderem trocar ideias com os colegas aumentando seu repertório gerou um conforto para os alunos com mais dificuldade na escrita, transformando uma

atividade estressante em uma atividade divertida para eles. Todos os alunos gostaram de realizá-la e os textos escritos apresentavam muitas ideias, com número de linhas acima do esperado, foram muito criativos. Também percebemos que houve menos discussões por conta do barulho, brincadeiras paralelas ou falta de interesse e colaboração. Conseguiram resolver os atritos que surgiram de forma autônoma e sem brigas. Por meio do questionário pudemos observar que os alunos citaram muitas competências socioemocionais aprendidas durante a atividade, como: a escuta ativa, criatividade, utilização do tempo, pensamento crítico e reflexão, organização, confiança entre outras.

Aparentemente os alunos foram se acostumando com esta nova forma de aprender e trabalhar em equipe o que tornou mais fácil a organização desta atividade, perdemos menos tempo para explicar o que deveria se feito e nos grupos os alunos conseguiram concentrar-se mais, respeitar o volume de voz para cada etapa da atividade e respeitar os integrantes do grupo. Percebemos que as dificuldades citadas no questionário durante a realização da atividade envolveram mais critérios do conteúdo abordado do que competências socioemocionais que antes, no decorrer das primeiras atividades propostas geravam muitos atritos e desconforto. Em seis questionários, os alunos afirmaram não terem tido nenhuma dificuldade durante a realização da atividade.

5.5 *Role Playing*

Título: Uma viagem aos tempos da escravidão

Estratégia Metodológica: Utilizar a interpretação de papéis como forma de organização mental das informações discutidas e do conteúdo aprendido durante o semestre.

Objetivos: Revisar o conteúdo aprendido de forma lúdica, trabalhar habilidades como improvisação ou tomada de decisão, empatia, comunicação e respeito.

Proposta de Realização:

Antes da avaliação trimestral, durante a semana de revisão, realizar uma dramatização sobre todo o conteúdo trabalhado durante o segundo trimestre, a escravidão no Brasil e suas consequência para a formação da sociedade brasileira. As passagens históricas foram divididas em sete cenas (viagem nos navios negreiros, movimentação nos mercados de escravos, fazendas com casagrande e senzala, fuga de escravos, vida nos quilombos, recepção da notícia sobre a liberdade e vida nas cidades), portanto os alunos foram divididos em sete grupos. Aos grupos indicamos qual a cena eles deveriam interpretar e os alunos ficaram responsáveis em organizar as cenas e as falas da dramatização. Para estimular a habilidade de improvisação e tomada de decisão eles foram avisados que durante a encenação contariam com alguns itens surpresas que a professora apresentaria durante o desenvolvimento da atividade.

Coleta e Análise dos Dados

Antes de a atividade ser realizada pedimos aos alunos que realizassem uma leitura do material didático com o intuito de relembrar o conteúdo estudado durante o segundo trimestre na disciplina de história, pois iriam realizar uma atividade diferenciada no dia da revisão. Ao serem questionados todos mencionaram ter realizado a leitura.

Antes de explicarmos como a atividade aconteceria modificamos o espaço da sala de aula afastando todas as carteiras e deixando livre o palco e o espaço central da sala de aula. Os alunos acomodaram-se no chão e colocamos na lousa quais seriam as cenas a serem dramatizadas. De acordo com suas intenções, os alunos foram levantando a mão para a cena que gostariam de participar e assim os grupos foram sendo formados. Demos liberdade para que três grupos ocupassem o corredor para preparem sua encenação e nos cantos da sala ficaram dispostos os outros quatro grupos. Os grupos foram numerados de acordo com a ordem das apresentações e avisamos que a professora seguiria esta ordem para tirar dúvidas e orientar na organização das cenas. Esta primeira etapa da atividade ocorreu de forma organizada, os alunos conseguiram se dividir sem brigas ou discussões e todos ficaram satisfeitos com a cena escolhida. Os alunos tiveram aproximadamente 40 minutos para planejarem e ensaiarem sua dramatização. Quando todos os

grupos haviam terminado formamos uma meia lua no centro da sala de aula e as cenas seriam desenvolvidas na ordem em que estavam dispostos.

O grupo que desenvolveu a primeira cena, a viagem nos navios negreiros, lembrou-se de colocar detalhes que foram comentados e lidos durante as aulas, como o fato de muitos viajarem quase sem roupa, terem pouca ou nenhuma alimentação, encenaram a morte de um dos escravos, algo que também era muito comum. Alguns alunos que interromperam a apresentação pedindo para que falassem mais alto, foi possível perceber que alguns alunos estavam um pouco envergonhados.

O segundo grupo encenou a chegada dos negros aos mercados e como era realizada a escolha e compra dos escravos. Interessante notar que lembraram de encenar a separação das famílias durante esse evento. Ao tentarem interpretar o choro percebemos que alguns alunos de outros grupos acabaram rindo, o que acabou desconcentrando um pouco os alunos que estavam interpretando. A professora não precisou intervir pois os próprios alunos pediram silêncio aos colegas.

O terceiro grupo dramatizou a vida dos escravos nas fazendas, na casagrande representaram os negros servindo os senhores e cuidando das crianças e na senzala representaram a situação precária em que viviam os negros. Neste momento a professora inseriu o primeiro item surpresa: um dos escravos recusava-se a ir trabalhar. O aluno que interpretava o capataz improvisou muito rapidamente ameaçando o escravo e sob sua insistente recusa o levou até um ponto da sala que disse ser o tronco e lá encenou chicotear o escravo.

O quarto grupo encenou o planejamento de uma fuga de escravos. Outro item surpresa foi proposto: durante a fuga alguns escravos eram capturados pelo capitão do mato. O aluno que interpretava o capitão do mato encaminhou os alunos ao tronco, fingiu colocar neles um colar que marcava os negros fugitivos e depois os levou para a senzala e disse que ficariam três dias sem alimentação. Foi possível observar que este aluno ficou bem emocionado.

O quinto grupo encenou a vida nos quilombos, lembraram-se de interpretar negros fugitivos chegando até lá, interpretaram a desconfiança em deixar novos membros entrarem nos quilombos.

O sexto grupo encenou a assinatura da lei áurea, interpretaram a princesa Isabel, alguns negros que ficaram contentes e outros que ficaram confusos e assustados, sem saber que atitude tomar. Terminaram a cena com alguns negros se despedindo dos que decidiram continuar trabalhando nas fazendas e partindo para a cidade em busca de emprego com o sonho de uma vida melhor.

O último grupo encenou a chegada desses negros nas cidades, interpretou os pedidos de emprego e as negativas, encenou o frio, a fome e encerraram com os negros com a mão estendida e todos os comerciantes de costas para eles. Foi possível observar que todos estavam prestando muita atenção e conseguiram entender a mensagem, pois um aluno disse: “desde aquela época não deram oportunidades a eles”. Abaixo podemos observar algumas cenas realizadas.

Figura 20 - Cenas da interpretação realizada pelos alunos.

Fonte: arquivo pessoal (2019).

Do Questionário:

Nos quadros abaixo listamos de forma categorizada as respostas ao questionário, exemplificando as categorias com algumas citações que apresentavam justificativas às respostas apresentadas.

Quadro 21 - Role playing, respostas à questão: Você gostou da atividade?

Sim ou Não	Categorias	Citações
SIM (29)	Diversão	“Sim, pois nós interpretamos a vida dos negros.” “sim, porque foi bem legal” “Sim e muitão” “Gostei muito foi divertido fazer essa atividade” “Sim, porque foi divertido encenar” “sim, eu me diverti “Sim, foi legal, divertido e deu para dar uma relembrada na matéria” “sim, fomos criativos e foi divertido!”
	Aprendizado sobre o passado	“sim percebi que ser negro éra bem difisio” “Sim, pois vimos como era no passado” “Sim, mas não ficou muito realista” “Sim, foi diferente pudemos aprender mais sobre história” “Sim, pois a gente conhece melhor o passado”
	Teatro	“Sim. Por que foi um teatro eu amei.” “Sim, porque eu gosto de encenar” “sim porque interpretamos a vida dos negros”
NÃO (0)		

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 22 - Role playing, respostas à questão: Liste pelo menos 3 coisas que você aprendeu com essa atividade.

Categorias	Citações
Respeito	“que é possível aprender coisas novas de outras formas” “a respeitar os colegas” “respeitar os negros e trabalho em grupo”
Empatia	“trabalhar em equipe, encenar e se por no lugar do outro.” “ter empatia e interpretar” “entender como os negros se sentiam e que temos que pensar antes de fazer as coisas” “me por no lugar do outro” “encenar e se por no lugar do outro” “ter empatia”
Autorregulação	“esperar e me concentrar” “emoções diferentes como ficar triste e ouvir e entender o que os outros estão fazendo” “interpretar um personagem e ter foco no meu papel” “focar no meu papel” “a prestar mais atenção”
Colaboração	“que temos que nos ajudar” “minha participação em um grupo” “trabalhar em equipe”
Confiança	“ter menos vergonha” “falar melhor na frente dos outros”

Pensamento crítico	“sobre a chegada dos negros e a forma cruel que eram tratados” “sobre a vida deles, eles tiveram a vida muito difícil maltratavam os negros” “que os escravos eram presos, chicoteados mal tratados” “que os negros não tiveram muita ajuda”
Conteúdo	“relembrei muitas coisas sobre os negros” “como era a vida dos escravos” “a ordem que aconteceu a história dos negros no Brasil” “um pouquinho mais sobre como os negros viviam” “muito mais aprendizado em história”

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 23 - *Role playing*, respostas à questão: Cite quais foram as suas dificuldades para a realização da atividade.

Categorias	Citações
Autoconhecimento	“foi difícil por causa da ansiedade” “fazer a cena de bater nos negros eu acho que me pus no lugar dele e foi dificil fazer” “concentrar” “passar a emoção, a gente não sabia como eles realmente se sentiam”
Respeito	“não rir o tempo todo respeitando o colega” “não rir” “ficar concentrado, sem rir”

Responsabilidade	“Guardar as falas que eu queria falar” “interpretar” “ser realista sobre a vida deles” “expressões do teatro” “entrar no personagem”

A atividade realizada de interpretação de papéis veio ao encontro das características da turma, que gosta muito de atividades que exigem movimentação e trabalho em grupo. Pudemos perceber que todos os alunos, sem exceção, se envolveram durante a montagem e encenação das cenas. Ao surgirem os pequenos problemas de conversa e risos, os alunos tiveram autonomia para resolvê-los, sem brigas ou discussões. Ao final da primeira apresentação os alunos pediram para encenar tudo novamente e na segunda apresentação todos estavam mais seguros e eles ficaram bem satisfeitos com o resultado. Por meio da análise das respostas ao questionário percebemos que com esta atividade além de revisar o conteúdo de uma forma significativa e divertida para os alunos conseguimos trabalhar habilidades como empatia, respeito, comunicação, criatividade, autorregulação e tomada de decisão, ou seja, essa estratégia de ensino-aprendizagem pode estimular os potenciais cognitivos e afetivos dos alunos, promovendo a estruturação do conhecimento, estimulando a cognição, sua afetividade e seu comportamento em grupo (MARCOTTO, 1996; RYIS, 2004).

6 DISCUSSÃO

Após analisarmos todos os dados coletados percebemos que as atividades de intervenção propostas foram amplamente aceitas pela turma. Durante a execução os alunos mantiveram-se engajados, participativos e motivados. Realizaram o que foi pedido com muito capricho.

Compreende-se que, parte do sucesso na execução dessas atividades é resultado das atividades diagnósticas realizadas no início do ano letivo, como etapa inicial desta pesquisa. Por meio dos questionários autoavaliativos e das atividades diagnósticas onde a professora observava seus alunos identificando suas habilidades e suas dificuldades foi possível escolher quais as estratégias de metodologias ativas seriam mais eficazes em contribuir para o desenvolvimento de suas potencialidades bem com sanar os problemas que causavam desconforto, mal estar e brigas na sala de aula, reforçando aqui a importância de um ensino personalizado que compreenda as necessidades e interesses dos alunos (BACICH; MORAN, 2018).

Segundo Volpe (2018) o Brasil não possui instrumento específico, para uso profissional, certificado pelo Conselho Federal de Psicologia que possa ser utilizado para mediar esse diagnóstico mais aprofundado que leve em consideração as habilidades cognitivas e socioemocionais, ficando a cargo do professor propor momentos de interação que propiciem a observação e a escuta de seus alunos, pois por meio dessas avaliações de sondagem e diagnóstico as propostas de intervenção podem ser mais bem estruturadas atingindo resultados mais satisfatórios.

Após a realização das atividades diagnósticas, identificamos que os alunos eram extremamente animados, gostavam de novidades, eram muito criativos e adoravam atividades que envolvessem criação e artes (música, dança e interpretação), apresentavam facilidade de comunicação, eram bem falantes, porém isso gerava momentos de desorganização, muito barulho e brigas, pois todos queriam falar e fazer não respeitando o espaço e o momento de fala do colega. Percebemos também que quando sozinhos apresentavam muita dependência da professora, medo de errar e pensamentos que os desencorajavam, por isso foi de

extrema importância a realização da segunda etapa da pesquisa, as estratégias de acolhimento.

Depois de inseridas na rotina escolar, essas estratégias proporcionaram um ambiente mais seguro no qual os alunos puderam aprender com seus erros, analisar seu comportamento e descobrir como ele afeta os outros e se empenhar em resolver os problemas de forma eficaz gerando mudanças significativas. De acordo com Petrucci, *et al* (2016), se o clima escolar for percebido como positivo, ele pode promover o desenvolvimento socioemocional dos alunos, principalmente daqueles em situação vulnerável.

Por meio delas conseguimos trabalhar a importância da escuta ativa, o falar no volume adequado e principalmente “como” falar, de acordo com a situação na qual estamos inseridos. Para Nelsen (2017, p. 5) “os jovens parecem estar mais dispostos a ouvir quando são ouvidos”. A importância de cumprir com os combinados estabelecidos entre professor e alunos, de ser colaborativo em sala e compreender que o erro e as dificuldades também fazem parte do processo de construção do conhecimento.

Criamos assim, pouco a pouco, um ambiente de respeito, gentileza, acolhimento e confiança que permitia aos alunos trabalharem suas relações interpessoais e expressarem-se socioemocionalmente, como proposto por Hareli e Weiner (2002), todo aluno é sensível às reações de outras pessoas, tanto reais como potenciais, com repercussões sobre seus próprios julgamentos e comportamentos. Esta afirmação confirma a importância da relação professor-aluno para o desenvolvimento de competências. Segundo Alzina (2009) o professor deve ter consciência da importância do papel que desempenha na vida de seus alunos seja ele no despertar cognitivo ou emocional e elenca algumas técnicas que podem também ser utilizadas de maneira a promover o desenvolvimento e a regulação emocional, tais como: relaxamento, meditação, respiração consciente, diálogo interno, controle de estresse, entre outros. A relevância da relação professor e aluno também é citada por Petrucci *et al* (2016), Simões e Alarcão (2011) que afirmam que embora transitória, essa relação pode servir de apoio emocional e fonte de segurança, contribuindo para o desenvolvimento de competências nas crianças.

As atividades de intervenção utilizando metodologias ativas foram elaboradas

com a intenção de propor um ensino que fizesse sentido ao aluno (AUSUBEL, 2000), sustentando o “novo” em seus conhecimentos preexistentes, levando o aluno a refletir, relacionar, ampliar, reconfigurar e criar ideias dentro de suas experiências e interesses (DEWEY, 1968) e ao mesmo tempo criar um ambiente e situações favoráveis para o desenvolvimento de habilidades e competências socioemocionais como: persistência, autorregulação, colaboração, criatividade, empatia, respeito, foco, confiança, organização, entusiasmo, comunicação, curiosidade, autoconhecimento, resiliência, pensamento crítico, responsabilidade e autoconfiança. Tendo na figura do professor, o mediador deste processo e não um mero transmissor unilateral de informação como cita Bordenave (2002, p. 85) “Ensinar é fazer pensar, é estimular para a identificação e resolução de problemas, é ajudar a criar novos hábitos de pensamento e de ação”.

Percebemos gradativamente uma mudança no comportamento dos alunos, as aulas foram fluindo de uma forma mais agradável e organizada. Alunos que no início do ano letivo recusaram-se a trabalhar em grupo passaram a participar ativamente das atividades. As reclamações devido aos agrupamentos e separações das 'panelinhas' também cessaram o que indica que o uso de estratégias envolvendo metodologias ativas ajuda no desenvolvimento das habilidades sociais o que acaba facilitando o processo de ensino e aprendizagem, pois segundo Del Prette e Del Prette (2005; 2008) essas interações são a base para o processo de construção do conhecimento.

Na última atividade de intervenção (*Role Playing*) ficou evidente o avanço de autonomia e resolução de conflitos, não sendo mais necessária a intervenção da professora, uma diminuição considerável do barulho excessivo durante a realização das atividades e a ausência de brigas e discussões entre os alunos. Estes fatos que também ficaram evidenciados pelas respostas dos alunos aos questionários aplicados após as atividades corroboram com o proposto por Gardner (1995) que cada criança, conforme as trocas no campo da aprendizagem, aprendem novas formas de competências que as capacitam para o ajustamento social.

Neste contexto, as estratégias com metodologias ativas permitiram aos alunos expressar suas melhores capacidades, de acordo com suas inclinações cognitivas, culturais e sociais, de acordo com suas inteligências mais desenvolvidas

(GARDNER, 1994) permitindo um ensino mais personalizado, criando oportunidades de desenvolvimento e realização.

Abaixo elaboramos um resumo das habilidades que mais se repetiram na análise das atividades realizadas em função da estratégia de metodologia ativa utilizada, segundo categorização feita e discutida no capítulo 6.

Quadro 24 - Diagrama com as metodologias ativas utilizadas e as principais habilidades trabalhadas.

Metodologias Utilizadas	**Habilidades Trabalhadas**
Experimentação Investigativa	● Colaboração ● Comunicação ● Liderança ● Respeito
Aprendizagem Baseada em Projetos	● Autorregulação ● Colaboração ● Comunicação ● Confiança ● Respeito ● Responsabilidade
Aprendizagem Baseada em Problemas	● Colaboração ● Comunicação ● Organização ● Respeito
Grupos Operativos	● Colaboração ● Comunicação ● Criatividade ● Pensamento Crítico ● Respeito
Role Playing	● Autorregulação ● Colaboração ● Confiança ● Empatia ● Pensamento Crítico ● Respeito

Fonte: elaborado pela autora.

Percebemos que a forte interação social durante a realização das atividades

por meio dos debates, discussões, compartilhamento de informações favoreceu o desenvolvimento de habilidades e competências interpessoais e intrapessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001), observando-se uma tomada de consciência de si e do outro.

Algumas das habilidades citadas como: colaboração, pensamento crítico, criatividade e responsabilidade são citadas por IAS (2014) e Carvalho (2017) como essenciais nesse contexto de mundo cada vez mais incerto e complexo, sendo o seu desenvolvimento uma das demandas apresentadas para a escola do novo século. Embora o ambiente escolar sempre tenha passado por desafios, em 2020 surgiu, talvez, o maior de todos dos últimos tempos. O planeta foi acometido pela pandemia da Covid-19 (OLIVEIRA; FERNANDES; ANDRADE, 2020) o que nos impôs um outro ritmo, uma mudança significativa na rotina de pais, alunos e professores.

A escola precisou se reinventar mais uma vez, buscando outras possibilidades de ensino pelo uso das tecnologias digitais. O isolamento social, a ruptura de relações, as incertezas e o medo se fez presente na rotina escolar e o uso de estratégias com base em metodologias ativas, como reuniões síncronas utilizando ferramentas digitais, a sala de aula invertida, aprendizagem por projetos e resolução de problemas tornou-se relevante para permitir reflexões e troca de experiências, sendo ferramentas importantes para o envolvimento dos estudantes no ensino remoto, pois possibilitam a participação ativa do estudante, para ler, escrever, perguntar e discutir (RÊGO; GARCIA; GARCIA, 2020) contribuindo também para a promoção de habilidades como a resiliência, a adaptabilidade, a confiança e a tolerância ao estresse e à frustração, essenciais nesse momento de incertezas.

Portanto, é preciso oferecer aos estudantes uma formação mais ampla e o uso de estratégias com base em metodologias ativas podem contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências e habilidades que são requeridas no espaço da sala de aula, da escola e, até mesmo, da vida.

7 PRODUTO EDUCACIONAL

As dúvidas de muitos educadores pairam sobre como trabalhar as competências socioemocionais de forma sistematizada para que seja eficaz e traga resultados significativos e de contribuição para o desenvolvimento cognitivo dos alunos, melhorando seu aproveitamento acadêmico e preparando-o para vida. Durante o desenvolvimento desta pesquisa pudemos perceber que não é necessário incluir uma aula emocional no currículo escolar, com data e hora marcada. O desenvolvimento das competências socioemocionais pode acontecer o tempo todo em todos os espaços da escola.

O professor a princípio deve ser o exemplo, já que principalmente para as crianças menores ele serve de espelho a quem eles desejam imitar. As posturas, respostas frente aos problemas que surgem durante as aulas, seu estado de humor, de reflexão influenciarão positiva ou negativamente seus alunos. Atuando como mediador, trabalhando os conteúdos utilizando metodologias ativas, de forma a colocar os alunos em contato uns com os outros permitindo a reflexão, pesquisa, debate e resolução de problemas, certamente estará trabalhando questões de ordem emocional.

Pensando nisso, elaboramos um produto educacional que permitirá a troca de experiências utilizando situações reais do cotidiano dos alunos. Situações que foram relatadas por eles durante a atividade da “caixa secreta” e transformadas em histórias que necessitam de um desfecho.

O material será ofertado em duas modalidades, sendo uma digital e outra em PDF, facilitando a seu acesso.

A ideia central é apresentar histórias sem final que contemplem um problema que deverá ser resolvido pelo aluno, seja individualmente ou com seus pares. Como sugestão a resolução poderá ser apresentada em forma de história em quadrinhos, esquetes ou peças teatrais, jingles, propagandas ou exposição em murais. Estes gêneros textuais foram escolhidos por serem muito atrativos às crianças desta faixa etária e por contribuir com diferentes aprendizagens já que por estes meios se exprimem ações, gestos e emoções, ou seja, apresentam linguagem verbal

juntamente com a não-verbal. Além disso, todos os gêneros fazem parte do conteúdo curricular dos anos iniciais do ensino fundamental.

O aluno também poderá elaborar sua própria história - problema com situações vivenciadas em seu cotidiano para que outros também possam refletir sobre ela.

O objetivo é trabalhar a reflexão individual, exposição de ideias e opinião e posterior reflexão conjunta para decidir a melhor forma de resolver o problema observado. Propomos temas atuais, presentes no ambiente escolar e debatidos na sociedade, promovendo experiências que possam prepará-los para os desafios da vida adulta.

7.1 Título Do Produto

Pensar, Compartilhar, Criar... O Problema é Nosso!

7.2 Público-alvo

O produto foi elaborado com histórias que possam ser discutidas com alunos da faixa etária de 9 a 12 anos.

7.3 Desenho Do Produto

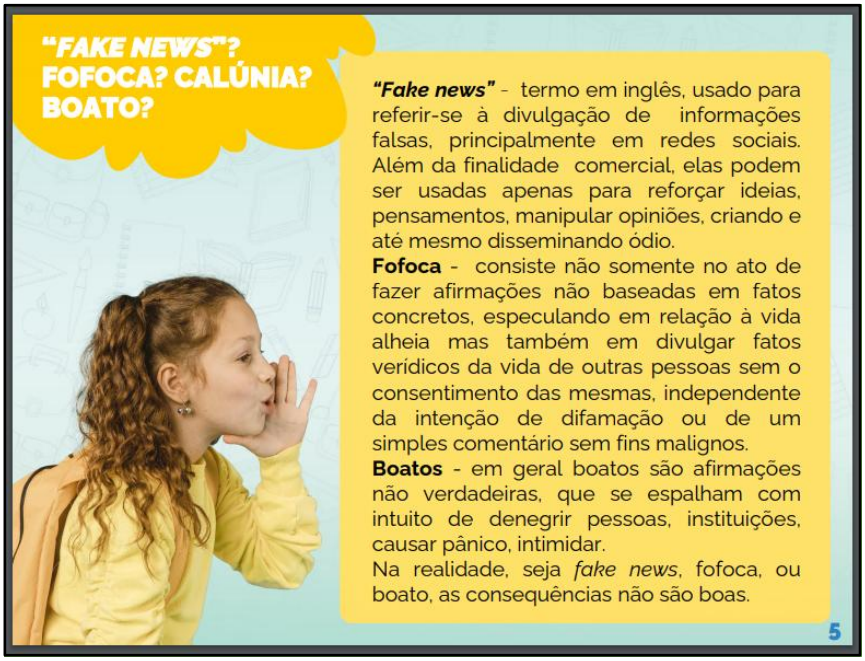
O sumário do *ebook* apresentará quatro temas e suas histórias, sendo eles: *Fake News, Bullying*, Meio Ambiente e Preconceito. O professor ou o aluno poderá escolher o tema e a história que desejar. A Sumário também apresenta orientações dos materiais de apoio contidos no *ebook* como: vídeos, jogos e músicas. Cada tema apresenta ideias de como prosseguir as atividades após a elaboração da história final, como o desenvolvimento de projetos.

Figura 21 – Sumário do produto educacional.

Fonte: *print* da página do produto educacional.

Em cada tema escolhido entrará uma tela que discutirá brevemente o tema da história, por meio de um texto, um vídeo, uma imagem ou uma música.

Figura 22 – Apresentação do tema *Fake News.*



Fonte: print da página do produto educacional.

Em seguida o aluno poderá ler a história dos personagens, descobrir qual o problema ele deverá resolver e também encontrará uma proposta de como desenvolver esse tema.

Figura 23 – História e proposta de desenvolvimento com o tema *Fake News*.

Fonte: print da página do produto educacional.

Ao final uma proposta para criação do *ebook* com problemas e dilemas presentes em seu cotidiano aumentando assim os temas e permitindo que as histórias e problemas possam ser contextualizados de acordo com cada realidade.

Esperamos que ao trabalharmos com temas atuais, relevantes e de acordo com a realidade de sua faixa etária de forma lúdica e ativa, os alunos possam refletir compartilhar suas ideias e utilizar a criatividade, desenvolvendo habilidades e competências como pensamento crítico, comunicação, colaboração, respeito, empatia, autocontrole e responsabilidade.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa pudemos perceber que as competências socioemocionais podem ser desenvolvidas nos vários espaços da escola e para além dos horários de aula. A utilização de metodologias ativas voltadas à realização de projetos, iniciação científica e práticas colaborativas pode contribuir com o desenvolvimento dessas competências.

Vivemos hoje um mundo digital, global, imprevisível e complexo, com transformações exponenciais, o que muda a forma como nos relacionamos com o outro e com o mundo. O cenário atual é muito inconstante, o mundo e o mercado de trabalho se modificam constantemente. O fórum econômico mundial em seus relatórios afirmou que 65% das crianças que cursam hoje a educação infantil vão trabalhar em empregos que ainda não existem, o que torna de extrema importância esse novo olhar e o repensar na atuação da educação.

Pesquisadores de diversas áreas como pedagogia, neurociências, psicologia e economia acreditam que uma educação integral, que desenvolva as competências cognitivas e socioemocionais interligadas possam preparar crianças e adolescentes para serem adultos criativos e proativos, capazes de contribuir para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Ao proporcionar aos alunos a vivência, o sentido de procurar conhecer os fatos, analisar comportamentos, refletir sobre causas e consequências, decidindo a melhor maneira de agir, o professor estará ampliando o desenvolvimento dessas competências. Essa mudança também redefine os papeis entre professores e alunos. Enquanto os estudantes assumem maior nível de protagonismo nos processo de construção da sua aprendizagem, os docentes transformam-se em mediadores adotando práticas mais inovadoras de ensino-aprendizagem. O estímulo à criatividade e ao espírito inventivo é característica de todo bom ensino.

Os resultados apresentados nesta pesquisa indicam que ao utilizarmos estratégias baseadas em metodologias ativas, podemos criar progressivamente na sala de aula um ambiente de respeito, gentileza, confiança e acolhimento, que permite ao aluno se expressar socioemocionalmente, e permite ao professor

identificar as potencialidades dos seus alunos, tirando-o, muitas vezes, da invisibilidade.

Tais estratégias também se mostraram eficazes a mobilizar diferentes tipos de inteligências, portanto, se o professor diversificar os recursos que utiliza, estará promovendo diferentes experiências, e estimulando as múltiplas singularidades do aprender humano, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades que vão para além da aprendizagem de conteúdos disciplinares e ao mesmo tempo sua atuação, como professor, se torna muito mais reflexiva, crítica e criativa.

Compreende-se que o presente estudo limitou-se a alguns pontos destacando algumas possibilidades de ensino com utilização de metodologias ativas e seus benefícios sobre o desenvolvimento de diferentes habilidades, incitando assim novos questionamentos: Neste contexto de grandes incertezas, qual seriam as melhores metodologias e ações a serem adotadas? Como reorganizar as salas de aulas para um ambiente mediado por tecnologias? Como avaliar as relações entre o desenvolvimento socioemocional e a aprendizagem? Como ressignificar os currículos no contexto das competências socioemocionais? Quais são os desafios envolvidos na promoção das habilidades socioemocionais no espaço escolar?

Numa época em que um grande número de crianças não é capaz de lidar com suas perturbações, de ouvir e se concentrar bem como frear seus impulsos, o uso de estratégias educacionais envolvendo metodologias ativas podem permitir uma atuação docente mais criativa, crítica e consciente ao mesmo tempo que podem promover nos estudantes o desenvolvimento de competências cognitivas como interpretar, refletir e pensar abstratamente bem como de competências socioemocionais como se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerenciar sua emoções, resolver problemas de forma colaborativa, posicionando-se criticamente e autonomamente na sociedade atual. Competências essas que são exigíveis e imprescindíveis no contexto atual e na convivência em sociedade.

REFERÊNCIAS

ABED, A. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**.(edição) São Paulo: UNESCO/MEC, 2016.

ABREU, J. R. P. **Contexto atual do Ensino Médico:** Metodologias Tradicionais e Ativas - Necessidades Pedagógicas dos Professores e das Estruturas das Escola,(edição..) Porto Alegre, 2009.

ALBERTI, R. E.; EMMONS, M. I.; **Comportamento Assertivo:** um guia de auto-expressão. Belo Horizonte: lnterlivros, 1978.

ALZINA, AL. R. ET; **Atividades para o desenvolvimento da Inteligência Emocional em crianças**. Editora ciranda cultural, 2009.

AZANHA, M. P. J. **Uma reflexão sobre a formação do professor da escola básica:** Educação e Pesquisa, 2. ed. São Paulo, 2004. p. 369-378

AZANHA, M. P. J. **O superpoder da leitura**: In: REZENDE, Lucinea Aparecida de. Leitura e Visão de Mundo: Peças de um Quebra-cabeça. 1. ed. Londrina: Eduel, 2007.

AZEVEDO, S. M. C. **Ensino por investigação:** problematizando as atividades em sala de aula. In: Carvalho, A. M. P. (Org). Thomson. Ensino de Ciências: Unindo a pesquisa e a prática, 2004.

BACICH; MORAN, L; (ORGS),J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.

BASTOS, B. A. B. **A técnica de Grupos Operativos à luz de Pichon-Riviere e Henri Wallon:** Psicólogo informação, 14 ed, jan./dez. 2010.

(SEMTEC), B. M. D. E. S. D. E. M. E. T. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília. 1. ed. [S.l.]: MEC/Semtec, 1999.

BASTOS, B. A. B.. **Wallon e Vygotsky**: psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2014.

BERBEL; NEUSI. **As Metodologias Ativas e a Promoção da Autonomia dos Estudantes Semina**: Ciências Sociais e Humanas. Londrina: [s.n.], 2011. p. 25-40.

BLEGER, J. **Temas de Psicologia: entrevistas e grupos**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BORGES; ALENCAR, T.s;; G. **Metodologias Ativas na Promoção da Formação Crítica do Estudante:** o Uso das Metodologias Ativas como Recurso Didático na Formação Crítica do Estudante do Ensino Superior. **Cairu em Revista**, São Paulo, v. 3, n. 4, p. 119-143, fev./2014.

BORSA, P. G. W; KOLLER, J. C.; H, S.. A Família e a Escola no Desenvolvimento Socioemocional na infância. **Temas em Psicologia**, Não identificado, v. 24, n. 2, p. 391-402, dez./2016.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**: Constituição da República Federativa do Brasil. 1. ed. Brasília, DF: [s.n.], 1988.

BRASIL. Emenda Constitucional. **Diário** , Brasília/ DF, v. 1, n. 59, p. 1, nov./2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 25 out. 2020.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação**: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. 1. ed. Brasília: MEC, SEB; Inep, 2008.

BRASIL.LEI Nº 9.394. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 mai. 2020.

BREDA, B. **O Ensino Obrigatório Na Legislação Federal dos Séculos XX e XXI**. 18. ed. [S.l.]: Textura, 2016.

CABALLO, E, V.. **Manual de Avaliação e Treinamento das Habilidades Sociais**. 1. ed. São Paulo: Santos, 2003.

DEWEY, JOHN. **Democracia e educação**. 1. ed. Lisboa: Didáctica, 2007.

DEWEY, JOHN. **Vida e Educação**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

DORIA; SOARES, A. R. M; M, L.. **Inteligências múltiplas e aprendizagem significativa na educação infantil**: I Seminário de Políticas Públicas Educacionais: desafios e perspectivas. 1. ed. Não identificado: [s.n.], 2016.

DURLAK *et al*. **The impact of Enhancing Student's Social and Emotional Lerarning**: a Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. 1. ed. [S.l.]: Child Development, 2011. p. 405-432.

FERNANDEZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. p. 380.

FERRIÈRE, ADOLFO. **La escuela activa Madri**: Francisco Beltrán Libreria Española y Extranjera. A Lei Biogenética e a Escola Ativa. Tradução de Noemy Silveira. 1. ed. São Paulo: Comp. Melhoramentos de S. Paulo, 1929.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. 1. ed. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAG, B. **Aspectos filosóficos e sócio-antropológicos do construtivismo pós-piagetiano**: Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma de aprendizagem. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. p. 26-34.

GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. 1. ed. São Paulo: Ática, 1995.

GAL, R. **História da Educação**. 1. ed. São Paulo: Difusão européia do livro, 1960.

GARDNER, HOWARD. **Estruturas da mente**: a Teoria das Múltiplas Inteligências. 1. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GEROLAMO, M. C. **Gestão da Mudança na Perspectiva do Comportamento Organizacional e da Liderança: Proposta de um Framework Teórico e Avaliação de Iniciativas Acadêmicas**. Disponível em: https://doi.org/10.11606/T.18.2020.tde-10032020-143539. Acesso em: 14 out. 2019.

GIROUX, HENRY. **Escola crítica e política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992. p. 104.

GOLDENBERG. **A arte de pesquisar**. 1. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

GOLEMAN, DANIEL. **Inteligência Emocional**: a Teoria Revolucionária que redefine o que é ser inteligente. 1. ed. Rio de Janeiro: a Teoria Revolucionária que redefine o que é ser inteligente, 2012.

HARELI; WEINER, S. ; B. **Social emotions and personality inferences**: a scaffold for a new direction in the study of Achievement Motivation. 1. ed. [S.l.]: Educational Psychologist, 2002. p. 183-193.

HECKMAN, J. J.. **O bom de educar desde cedo. Educar para crescer**. Disponível em: https://www.sbp.com.br/imprensa/detalhe/nid/o-bom-de-educar-desde-cedo. Acesso em: 12 dez. 2020.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/pisa. Acesso em: 24 abr. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências Socioemocionais: material de discussão**. Disponível em: http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%8ANCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%83O_IAS_v2.pdf. Acesso em: 6 mai. 2020.

LEÃO, M. D. **Paradigmas Contemporâneos de Educação**: escola tradicional e escola construtivista. 107. ed. [S.l.]: Caderno de Pesquisa, 1999. p. 187-206.

LOPES *et al*. **Trabalho Docente e Formação**: Políticas, Práticas e Investigação: Pontes para a mudança. 1. ed. [S.l.]: CIIE Centro de Investigação e Intervenção Educativas, 2014.

LOPEZ, M. La Integración de lãs Habildades Sociales en La Escuela como Estrategia para La Salud Emocional. **Revista Eletronica de Intervencion Psicosocial y Psicologia Comunitaria**, Não identificado, v. 3, n. 1, p. 16-19, fev./2008.

MACEDO, L. **Competências e Habilidades: Elementos para uma reflexão pedagógica**. Disponível em: https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2505.pdf. Acesso em: 15 dez. 2020.

MALAFAIA; RODRIGUES, G.;; L, A. S. D. **O uso da teoria das inteligências múltiplas no ensino de biologia para alunos do ensino médio**: v. 6. 3. ed. SaBios-Revista de Saúde e Biologia: [s.n.], 2011. p. 8-17.

MARCATTO, A. **Saindo do Quadro**: Uma Metodologia Educacional Lúdica e Participativa baseada no Role Playing Game. 1. ed. São Paulo: Exata Comunicação e Serviços S/C LTDA, 1996. p. 185.

MARIN *et al*. **Programas de Intervenção no Contexto Escolar: revisão da literatura científica**: A prática da psicologia na escola: introduzindo a abordagem cognitiva-comportamenta. 1. ed. [S.l.: s.n.], 2016. p. 325-350.

MARIN *et al*. **Programas de Intervenção no Contexto Escolar: revisão da literatura científica**: A prática da psicologia na escola: introduzindo a abordagem cognitiva-comportamental. 1. ed. Belo Horizonte: Ed. Artesã, 2016. p. 325-350.

MARTINI, L, M.. **Variáveis psicológicas de professores e alunos, ações interativas e desempenho acadêmico**: investigando possíveis relações. 1. ed. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, 2003.

MARTINI; PRETTE, M. L. D; A, Z.. **Atribuição de causalidade para o sucesso e o fracasso escolar dos seus alunos por professoras do ensino fundamental**. 6. ed. [S.l.]: Interação em Psicologia, 2002. p. 149-156.

MEDEIROS, AMANDA. **Docência na Socioeducação**. 1. ed. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

MEIER, GARCIA, Marcos E; SANDRA. **Mediação da Aprendizagem**: Contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. 1. ed. Curitiba: Edição do autor, 2007.

MENDES *et al*. **Influência Da Autoestima No Desempenho Escolar**: Educação em Debate, Fortaleza, ano 39. 73. ed. Fortaleza: [s.n.], 2017.

MILES *et al*. **Contemporaneous and longitudinal associations between social behavior and literacy achievement in a sample of low-income elementary school children**: 77. 1. ed. [S.l.]: Child Development, 2006. p. 103-117.

MIZUKAMI, N, M. G.. **Ensino**: as abordagens do processo. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

MORENO, RUI. **A pedagogia crítica como resposta educacional em contexto pós-moderno**: Dissertação (Mestrado em educação) – Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. 1. ed. Coimbra: [s.n.], 2004. p. 281.

NUNES, C. **Anísio Teixeira entre nós**: A defesa da Educação como direito de todos nós. 9. ed. [S.l.]: Educação & Sociedade, 2000. p. 73.

OLIVEIRA, J. F.A.C; FERNANDES, J. C. C.; ANDRADE, E. L. M**. Educação no contexto da pandemia da Covid-19: adversidades e possibilidades.** Dossiê –

Educação Brasileira e a EAD no Contexto da Pandemia. *Itinerarius Reflectiones*. Vol. 16, n. 1, p. 01-17/ 2020.

OSTI, A. **As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor.**: (Dissertação de Mestrado). 1. ed. Campinas: Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação, 2004.

OSTI, A.; BRENELLI, A. R. P.. **Análise comparativa das relações entre ensino e aprendizagem por professores e alunos**. Psicologia Escolar e Educacional, v. 17, n. 1, p. 55-63, mai./2013.

PERRENOUD, PHILIPPE. **Construir competências desde a escola**: trad. Bruno Charles Magne. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, PHILIPPE. **Dez novas competências para ensinar**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PISA. **Programa Nacional de Avaliação dos Estudantes**. Disponível em: http://inep.gov.br/pisa?. Acesso em: 16 fev. 2019.

PISKE, R, F. H.. **O Desenvolvimento Socioemocional de Alunos com Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD) no Contexto escolar**: contribuições a partir de Vygotsky. (Dissertação de Mestrado). 1. ed. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2013.

PRETTE, Del; P., Z. A.; A, &. D. P. **Psicologia das habilidades sociais na infância**: teoria e prática. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

PRETTE, Del; PRETTE, A. &. D; P, Z. A.. **Habilidades Sociais**: Intervenções efetivas em grupo. 1. ed. São Paulo: [s.n.], 2011.

REEVE, J. **Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive**: v.44. 3. ed. Hillsdale: [s.n.], 2009. p. 159-175.

REGO; FERNANDES, A. &; C. **Inteligência emocional**: Contributos adicionais para a validação de um instrumento de medida. Psicologia, v 19. 1. ed. [S.l.: s.n.], 2005. p. 139-167.

RÊGO, M. C. F. D.; GARCIA, T. F.; GARCIA, T. C. M. **Ensino remoto emergencial: estratégias de aprendizagem com metodologias ativas**. Natal: SEDIS/UFRN, 2020.

REGO, C. C. A. B.; ROCHA, N. M. F. **Avaliando a Educação Emocional**: subsídios para um repensar na sala de aula. Ensaio: aval.pol.públ.educ. [online], v 17. 62. ed. [S.l.]: ISSN 0104-4036, 2009. p. 135-152.

RIBEIRO, M.P.R. **História da Educação no Brasil: Notas para uma Reflexão**. Paideia, FFCLRP, USP, Rib. Preto, 4. ed, Fev/Jul, 1993.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento Socioemocional e Aprendizado escolar:** uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro. São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna, 2014.

SÃO PAULO. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo:** Matemática/Ensino Fundamental – ciclo II e Ensino Médio. São Paulo: Secretaria da Educação/SEE, 2008.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 1991.

SIMÕES, J, M. F. Autoconceito e desenvolvimento pessoal em contexto escolar. **Revista Portuguesa de Pedagogia**, v.31,p. 195-210, 1997.

SIMÕES, ALARCÃO, F &; M. **A eficácia da mentoria escolar na promoção do desenvolvimento socioemocional e instrumental de jovens.** Educação e Pesquisa, v. 37. 2. ed , p. 339-354, 2011.

SOUZA, C. S.; IGLESIAS, A. G.; PAZIN-FILHO. **Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais:** aspectos gerais. Medicina, v. 47, n. 3, p. 284-292, 2014.

TACLA, C.; NORGREN, M. B. P.; FERREIRA, L.S.P.; ESTANISLAU, G. M.; FOZ, M. **Saúde mental na escola: o que os educadores devem saber.** Aprendizagem Socioemocional na Escola. In G. M. Estanislau, & R. A. Bressan (Eds), Porto Alegre: Artmed, p. 49 -62), 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1988.

TODOROV, J. C., MOREIRA, M. B., MARTONE, R. C. **Sistema Personalizado de Ensino, Educação a Distância e Aprendizagem Centrada no Aluno**. Psicologia: Teoria e Pesquisa. São Paulo, 2009.

TONCHE, J. C. S. **O desinteresse dos alunos das séries iniciais do ensino fundamental pela educação escolar:** causas e possíveis intervenções. Curitiba, Universidade Federal Do Paraná Setor De Educação, 2014.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem**, UNESCO, Jomtien , 1990. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. – nota de tradução. Acesso em: 27 mar. 2020.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Edições 70, LDA. Lisboa, 1995.

WALLON, Henri. **Psicologia e Educação**. Edições Loyola, São Paulo, 2003.

WEISINGER, H. **Inteligência Emocional no Trabalho:** como aplicar os conceitos revolucionários da I.E. nas suas relações profissionais, reduzindo o stress, aumentando a satisfação, eficiência e competitividade. Trad: Eliana Sabino. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

YOUNG, Michael. **The future of education in a knowledge society: the radical case for a subject-based curriculum**. Pacific-Asian Education, Auckland, v. 22, 1. ed , p. 21-32, dez, 2010.

ZABALA, A; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ANEXOS

ANEXO I

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa *“ A utilização de Metodologias Ativas no Desenvolvimento de Competências Socioemocionais”.*

Os objetivos deste estudo consistem em investigar como os alunos que participam de atividades como jogos, entrevistas, experimentos além de aulas expositivas onde o aluno só escuta o professor falar e resolve exercícios, consegue aprender mais, escrever melhor e colocar suas ideias para outras pessoas. Caso você autorize, seu filho irá: participar de atividades com o uso de metodologias ativas, através de experimentos didáticos, jogos, levantamento de dados, entrevistas e resolução de situações-problema. A participação dele não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com o pesquisador ou com a instituição em que ele estuda. Tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação dele(a), porém se ele(a) sentir desconforto com as perguntas, dificuldade ou desinteresse, poderá interromper a participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora sobre o assunto.

Você ou seu filho(a) não receberá remuneração pela participação. A participação dele(a) poderá contribuir para formação de sujeitos críticos embasados em conhecimento científico, ou seja, para que ele adquira mais conhecimentos e saiba utilizar esses conhecimentos em seu benefício e de outros. As suas respostas não serão divulgadas de forma que ele possa ser identificado. Além disso, você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o telefone do pesquisador principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu,_____

declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) _____ sendo que:

( ) aceito que ele(a) participe ( ) não aceito que ele(a) participe

Botucatu, ... de ..... de 2019

_____

Assinatura

O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências – Unesp Bauru - BI, onde o pesquisador está fazendo seu curso de mestrado. **Coordenador:** Prof. Dr. Mário Lázaro Camargo.. **E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br.

Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

Pesquisadores responsáveis: Mestranda Thais Janaina Castagnaro – tj.castagnaro@unesp.br. Dra. Denise Fernandes de Mello – denise.f.mello@unesp.br.

ANEXO II

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Termo de Assentimento Informado – Crianças entre 9 e 11 anos

Título do projeto: A utilização de Metodologias Ativas no Desenvolvimento de Competências Socioemocionais

Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica. Faculdade de Ciências. UNESP – Campus Bauru.

Pesquisadores responsáveis: Mestranda Thais Janaina Castagnaro e Drª. Denise Fernandes de Mello

Assentimento informado para

_____

Você, que é aluno matriculado no 5º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, está sendo convidado/a a participar de uma pesquisa sobre a Utilização de *Metodologias Ativas no Desenvolvimento de Competências Socioemocionais"*

Estamos convidando você e toda sua sala de aula para participar desta pesquisa. Você participará de atividades com o uso de metodologias ativas, através de experimentos didáticos, jogos, levantamento de dados, entrevistas e resoluções de situações-problema. Discutimos esta pesquisa com seus pais ou responsáveis e eles sabem que também estamos conversando com você para ver se você concorda em participar da pesquisa. Seus pais ou responsáveis também irão assinar um documento como este.

Não falaremos para outras pessoas que você está nesta pesquisa e também não daremos nenhuma informação sobre você para qualquer um que não trabalhe na pesquisa. As informações sobre você serão coletadas na pesquisa e ninguém,

exceto os investigadores, poderá ter acesso a elas. Qualquer informação sobre você terá um número ao invés de seu nome. Só nós, os investigadores, saberemos qual é o seu número e manteremos em sigilo.

Rubrica do pesquisador_____

Rubrica do participante_____

Quando terminarmos a pesquisa, nós sentaremos com você e seus pais e falaremos sobre o que aprendemos com a pesquisa e como ela pode ajudar você. Depois, iremos falar com mais pesquisadores e outros profissionais sobre a pesquisa. Faremos isto escrevendo e compartilhando relatórios e indo para as reuniões com pessoas que estão interessadas no trabalho que fazemos.

Eu entendi que a pesquisa é sobre o uso de metodologias ativas e concordo em participar.

Eu entendi que participarei de atividades com o uso de metodologias ativas, através de experimentos didáticos, jogos, levantamento de dados, entrevistas e resolução de situações-problema.

Assinatura da criança/adolescente:_____

Assinatura dos pais/responsáveis:_____

Assinatura do

Pesquisador:_____

Dia/mês/ano:_____

ANEXO III
PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA NA PLATAFORMA BRASIL
NÚMERO: 3.816.622

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A utilização de Metodologias Ativas no Desenvolvimento de Competências Socioemocionais.
Pesquisador: THAIS JANAINA CASTAGNARO
Área Temática:
Versão: 2
CAAE: 23659319.0.0000.5398
Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.816.622

Apresentação do Projeto:
No cenário mundial em que nos encontramos, a escola moderna deve ter como objetivo, formar o indivíduo integralmente, tornando-os autônomos, críticos e participativos de forma colaborativa na sociedade. Isso requer um repensar sobre práticas educativas que vão além da transmissão pura e simples de conteúdos disciplinares. Disso resulta a proposta de estabelecer como foco a metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas, mobilizando aprendizagens significativas e contribuindo com o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais entre os estudantes. Metodologicamente serão realizadas observações, análise documental e aplicação de questionários para identificar as principais dificuldades encontradas por alunos e professores no ambiente escolar, que acabam gerando episódios de ansiedade, choro, dores de cabeça, situações de bullying e baixo rendimento nas avaliações internas e externas. Posteriormente, serão elaboradas atividades interdisciplinares com base na metodologia ativa e, ao final, será produzido um e-book com as atividades propostas. Os participantes do estudo serão alunos de nove a 11 anos e professores.

Objetivo da Pesquisa:
Geral
Elaborar e descrever um conjunto de atividades interdisciplinares com base na metodologia ativa da aprendizagem baseada em problemas, que possam ser utilizadas em sala de aula pelo

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br

professor e assim contribuir para o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais.

Específicos

- Elaborar situações-problema contextualizadas e vivenciadas pelos alunos que tenham potencial para contribuir não apenas para a aprendizagem significativa de conteúdos disciplinares específicos, mas também melhorar as relações interpessoais, o autoconhecimento, a colaboração, a mediação de conflitos e solução de problemas.
- Elaborar um e-book interativo no qual as atividades estarão disponíveis para serem acessadas de forma individual, promovendo uma autorreflexão, ou de forma colaborativa em sala de aula, tendo o professor como mediador das reflexões.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O TCLE apresenta os riscos e benefícios do estudo, atendendo às Resoluções 466/12 e 510/16.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa está bem escrita e com delimitação adequada do objetivo, do referencial teórico e da metodologia.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE para os pais/responsáveis, bem como o TALE para os estudantes estão adequados. Após indicação do parecerista, foi apresentado também o TCLE para os professores, atendendo resoluções 46612 e 510/16.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	20/11/2019		Aceito

UNESP - FACULDADE DE CIÊNCIAS CAMPUS BAURU - JÚLIO DE MESQUITA FILHO

Plataforma Brasil

Básicas do Projeto	ETO_1410631.pdf	14:59:31		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_COORDENADOR.docx	20/11/2019 14:57:43	THAIS JANAINA CASTAGNARO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSORES.docx	20/11/2019 14:51:52	THAIS JANAINA CASTAGNARO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	13/10/2019 21:45:01	THAIS JANAINA CASTAGNARO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_assentimento.docx	13/10/2019 21:43:35	THAIS JANAINA CASTAGNARO	Aceito
Folha de Rosto	folha_rosto.docx	13/10/2019 21:39:48	THAIS JANAINA CASTAGNARO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

BAURU, 30 de Janeiro de 2020

Assinado por:
Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa@fc.unesp.br

ANEXO IV

QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO

QUESTIONÁRIO ALUNOS

Assinale as opções sobre como você se sente ou se comporta na maioria das vezes. Não há respostas corretas ou incorretas.

FATOR 1: Abertura a novas experiências

Sou original, tenho idéias novas	
Muitos assuntos despertam minha curiosidade	
Não gosto de novidades e/ou mudanças	
Tenho uma imaginação bem ativa	
Costumo ser preguiçoso(a)	
Sou inventivo(a)	
Gosto de atividades artísticas	
Gosto de refletir e brincar com minhas idéias	
Tenho poucos interesses artísticos	
Conheço vários tipos de obras de arte, de música e/ou de literatura	

FATOR 2: Conscienciosidade

Sou caprichoso(a) e detalhista nas tarefas escolares	
Sou um aluno(a) dedicado(a)	
Sou meio desleixado(a), não tenho cuidado na hora de fazer as coisas	
Gosto de pensar profundamente sobre as coisas	
Costumo ser desorganizado(a)	
Não desisto até terminar a tarefa	
Faço as tarefas bem e sem desperdício de tempo	
Gosto de ter uma rotina de tarefas	
Faço plano e os levo adiante	
Eu desvio minha atenção com muita facilidade	

FATOR 3: Extroversão

Sou falante	
Sou reservado(a), fico mais na minha	
Sou cheio de energia	
Contagio os outros com meu entusiasmo	
Costumo ser quieto(a)	
Não tenho medo de expressar o que penso	
Sou tímido(a), inibido(a)	
Sou desinibido(a), sociável.	

FATOR 4: Amabilidade

Não sou egoísta e gosto de ajudar os outros	
Começo bate-bocas com os outros	
Tenho facilidade em perdoar	
Confio nas pessoas	
Posso ser indiferente, frio(a) e distante dos outros	
Sou amável e legal com quase todo mundo	
Sou grosseiro(a) com os outros	
Gosto de cooperar com os outros	
Costumo achar defeito nos outros	

FATOR 5: Neuroticismo ou estabilidade emocional

Sou meio triste	
Sou calmo(a) e controlo bem o meu estresse	
Sou meio tenso(a)	
Eu me preocupo demais com tudo	
Sou emocionalmente estável, dificilmente fico irritado	
Fico de mau humor com facilidade	
Mantenho a calma em situações difíceis	
Fico nervoso com facilidade	

Avalie o quanto você consegue:	**POUCO**	MUITO

Estudar mesmo tendo outras coisas interessantes para fazer		
Estudar um texto para uma prova		
Prestar atenção nas aulas		
Deixar seus pais satisfeitos com seu desempenho na escola		
Expressar sua opinião com seus colegas discordam de você		
Se tornar amigo(a) de outras crianças		
Trabalhar em harmonia com seus colegas		
Dizer a outras crianças que eles estão fazendo algo que você não gosta		
Contar alguma coisas engraçada para um grupo de colegas		
Evitar ficar nervoso(a)		
Controlar seus sentimentos		
Se reanimar quando algo desagradável acontece		
Evitar pensamentos desagradáveis		
Me manter concentrado até realizar um problema		

Em sala de aula me sinto bem quando…

.Em sala de aula me sinto mal quando…