



O FIO INDIVISÍVEL DA EDUCAÇÃO

ROGÉRIO GONÇALVES revela como a união entre Educação em Direitos Humanos, Educomunicação e Gestão Democrática contribui para a melhoria do ensino público no município de São Paulo.

MUITO ALÉM DAS PÁGINAS



MULHERES
BIOGRAFIAS
QUE INSPIRAM



Coordenaram esta edição: Manuel Francisco Neto / Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco / Vilma Maria da Silva

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/2675-2573.rpe.64>

Editor Responsável: Antônio Raimundo Pereira Medrado
Editor correspondente (ANGOLA): Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Vilma Maria da Silva

Coordenação editorial (Angola):

Manuel Francisco Neto
Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Dr. Adelfson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Me. Edson da Conceição Graça (Angola)
Prof. Me. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto (Angola)
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco (Angola)
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza
Prof. Me. Tavares dos Santos Muhongo (Angola)
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo
Prof. Me. Wilder Dala Quinjango (Angola)

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Prof. Dr. Adelfson Batista Lins
Profa. Bianca de Assis Pirahy
Prof. Dr. Isac Chateaneuf
Jornalista João Domingos Terin (William Terin)
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Me. José Wilton dos Santos
Profa. Esp. Mirella Clerici Loayza

Web-edição:

T.I Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuefrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 7, n. 64 (abr. 2026). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2026. 222 p. : il. color

Bibliografia

Publicação contínua desde 2020.

Bimestral

e-ISSN 2675-2573

Disponível apenas online.

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI: <https://doi.org/10.52078/2673-2573.rpe.64>

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

Em parceria com:



São Paulo | 2026

Publicada no Brasil por:

Livro Alternativo
www.livroalternativo.com.br

CNPJ: 28.657.494/0001-09

05 EDITORIAL

Antonio R P Medrado

06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac Chateaneuf

07 Sobre filas, silêncios e aprendizados invisíveis

Mirella Clerici

08 Ciência, Tecnologia & Sociedade

Adeilson Batista Lins

14 POIESIS

J. Wilton

16 O FIO INDIVISÍVEL DA EDUCAÇÃO - Rogério Gonçalves

J. Wilton e Cleia Teixeira



ARTIGOS

1. A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO <i>Adriana Silva de Santana Barros</i>	25
2. CONHECIMENTO DOS MORADORES DO ZANGO III SOBRE O USO DE MEDICAMENTOS PARA O TRATAMENTO DA OXIÚROS NO SEGUNDO SEMESTRE DE 2025 <i>Aldair de Jesus Adão / Calunda dos Santos Jorge</i>	31
3. DESAFIOS, AVANÇOS E CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO VERDADEIRAMENTE INCLUSIVA <i>Ana Cristina Ogando Gomez de Carvalho</i>	36
4. O ENSINO DE HISTÓRIA E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA PÚBLICA <i>Ana Elisa Bagó de Oliveira</i>	42
5. ENTRE O BRINCAR E O APRENDER: AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Carina Fardim Soares</i>	52
6. PLURALIDADE DA INTELIGÊNCIA E INCLUSÃO ESCOLAR: FUNDAMENTOS TEÓRICOS E IMPLICAÇÕES JURÍDICO-EDUCACIONAIS <i>Claudiene Alves da Silva</i>	61
7. O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR NA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO <i>Denise Teixeira Santos Menezes</i>	68
8. RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IDENTIDADES E SUBJETIVIDADES NA INFÂNCIA <i>Diego Agostinho Dynczki</i>	75
9. TECNOLOGIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Edna Farias Cordeiro</i>	85
10. A IMPORTÂNCIA DA GEOGRAFIA PARA A SOCIEDADE <i>Emanuel Ramos Barra</i>	90
11. A HUMANIZAÇÃO NOS SERVIÇOS DE PSICOLOGIA: ESTUDO DE CASO NO HOSPITAL PSIQUIÁTRICO DE LUANDA <i>Esmael Joaquim Machado</i>	95
12. DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E DA IMAGINAÇÃO ATRAVÉS DA NARRATIVA ORAL <i>Flávia de Fatima Seraphim Ribeiro</i>	100
13. GESTÃO DA CARREIRA NO INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DE LUANDA E NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO TOCOÍSTA <i>Guilherme Mateus Moma</i>	106
14. GESTÃO DE RESÍDUOS HOSPITALARES EM ANGOLA: CASO DE ESTUDO "HOSPITAL PEDIÁTRICO DAVID BERNARDINO" <i>João Francisco Marcelino</i>	114
15. A POSSIBILIDADE DAS ARTES, DOS BRINQUEDOS E DAS BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Joice Botelho Silva</i>	120
16. IMPLICAÇÕES DO SISTEMA POLÍTICO NO DESENVOLVIMENTO ECONÓMICO LOCAL NO MUNICÍPIO DE BOLONGONGO (CUANZA NORTE, ANGOLA, 2002-2026) <i>José Manuel dos Santos</i>	126
17. LINGUAGENS DAS INFÂNCIAS: ESCUTA, INVESTIGAÇÃO E DESCOBERTAS <i>Lilian Silvana Minho Zanetta</i>	133
18. A MUSICALIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO, LINGUAGEM E INCLUSÃO <i>Luciana Cardoso de Souza</i>	140
19. A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E O MATERIAL DIDÁTICO NO ENSINO DE GEOGRAFIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO ESPACIAL CRÍTICO <i>Luciane de Jesus Mineiro de Lima</i>	144
20. O BRINCAR COMO EIXO DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Lusilene da Rocha Alves</i>	153
21. A CONFISSÃO COMO EFEITO DA REVELIA FACE A NECESSIDADE DA REALIZAÇÃO DA JUSTIÇA À LUZ DO CÓDIGO DE PROCESSO CIVIL ANGOLANO <i>Manuel Dungula Samaia Chivinga</i>	158
22. BAIXA ADESAO AO APOIO PSICOLÓGICO NO INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO DE OLINDA RODRIGUES <i>Manuel Paulo Chamorro</i>	167
23. A CULTURA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MEDIAÇÃO, EXPERIÊNCIA E FORMAÇÃO LEITORA <i>Marcilene Belisse Pazos</i>	175
24. A IMPORTÂNCIA DAS ROTINAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA E DOS HÁBITOS DE APRENDIZAGEM <i>Maria de Lourdes Ferreira da Silva</i>	178
25. EFEITOS DA PRIVAÇÃO DO SONO NOTURNO SOBRE O RENDIMENTO ACADÊMICO DE UNIVERSITÁRIOS <i>Mario Adelino Miranda Guedes</i>	183
26. BRINQUEDOS, CORPOS E EXPECTATIVAS: A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO GÊNERO NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Mirella Clerici</i>	188
27. SAÚDE MENTAL DE JOVENS NA CONTEMPORANEIDADE: DESAFIOS PSICOSSOCIAIS E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO <i>Moizes Antonio dos Santos</i>	199
28. A INTEGRAÇÃO ENTRE AS TECNOLOGIAS E O LETRAMENTO <i>Orlaneide Ferreira Santos Diamante</i>	212
29. FAMÍLIA E ESCOLA COMO CONTEXTOS COMPLEMENTARES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Renato Souza de Oliveira Carvalho</i>	217

**ESTA REVISTA É MANTIDA E FINANCIADA POR PROFESSORAS E PROFESSORES.
SUA DISTRIBUIÇÃO É, E SEMPRE SERÁ, LIVRE E GRATUITA.**

A **REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO** é um projeto editorial idealizado pela **Edições Livro Alternativo** com o objetivo de **empoderar e inspirar educadores** na jornada de compartilhar suas pesquisas, estudos, experiências e relatos de vivências.

UM CORPO EDITORIAL DE EXCELÊNCIA:

Nossa equipe conta com especialistas, mestres e doutores(as), todos com vasta experiência na rede pública de ensino, além de profissionais experientes nas áreas do livro e da tecnologia da informação. Essa expertise garante a qualidade e o rigor científico das publicações da revista.

INDEPENDÊNCIA E AUTONOMIA:

Um dos nossos diferenciais é a total independência, viabilizada pelo **financiamento colaborativo de professores e professoras**. Essa autonomia nos permite defender a liberdade de expressão e a diversidade de ideias, priorizando a qualidade dos conteúdos e o impacto positivo na educação.

PROPÓSITOS QUE IMPULSIONAM A TRANSFORMAÇÃO:

- **Promover o debate** crítico e reflexivo sobre os diversos aspectos da educação, com base nas vivências, pesquisas, estudos e experiências dos profissionais da área;
- **Proporcionar a publicação** de livros, artigos e ensaios que contribuam para o aprimoramento da educação e o desenvolvimento profissional dos educadores;
- **Apoiar a publicação** de obras de autores independentes, democratizando o acesso à informação e promovendo a diversidade de vozes;
- **Incentivar o uso de softwares livres** na produção de materiais didáticos e na difusão do conhecimento, promovendo a inclusão digital e a redução de custos;
- **Fomentar a produção de livros** por professores e autores independentes, reconhecendo e valorizando a experiência e o saber dos profissionais da educação;

PRINCÍPIOS QUE GUIAM A NOSSA ATUAÇÃO:

- **Priorizar trabalhos voltados para a educação**, cultura e produções independentes, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática;
- **Utilizar exclusivamente softwares livres** na produção de livros, revistas e materiais de divulgação, promovendo a transparência, a colaboração e a acessibilidade;
- **Incentivar a produção de obras coletivas** por profissionais da educação, fomentando a colaboração e o compartilhamento de conhecimentos;
- **Publicar e divulgar livros de professores** e autores independentes, valorizando a diversidade de vozes e perspectivas na educação;
- **Respeitar a liberdade e autonomia** dos autores, garantindo a originalidade e a autenticidade das obras publicadas;
- **Combater o despotismo, o preconceito e a superstição**, defendendo os valores da democracia, da tolerância e do respeito à diversidade;
- **Promover a diversidade e a inclusão**, valorizando as diferentes culturas, identidades e experiências presentes na comunidade educacional.

A REVISTA PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um movimento pela transformação da educação, um espaço para a colaboração, o aprendizado e a inovação.

Junte-se a nós e faça parte da construção de um futuro mais promissor para a educação!

INSTITUIÇÕES PARCEIRAS



Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Platform & workflow by OJS / PKP



ENTRE O BRINCAR E O APRENDER: AS METODOLOGIAS ATIVAS COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Carina Fardim Soares¹

RESUMO

A educação infantil, enquanto etapa fundamental do desenvolvimento humano, demanda práticas pedagógicas que articulem o brincar, a exploração e a construção ativa do conhecimento. Nesse contexto, as metodologias ativas emergem como uma possibilidade potente para ressignificar o processo educativo, deslocando o foco da transmissão de conteúdos para a participação efetiva da criança. O presente artigo tem como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas na educação infantil, considerando suas implicações para o desenvolvimento integral das crianças e para a prática docente. A pesquisa fundamenta-se em revisão bibliográfica, mobilizando autores como Moran, Bacich, Vygotsky e Dewey, além de documentos oficiais como a BNCC. Argumenta-se que, embora amplamente difundidas no campo educacional, as metodologias ativas ainda são frequentemente aplicadas de forma superficial na educação infantil, muitas vezes descoladas de suas bases teóricas. Defende-se que sua efetividade depende da compreensão da criança como sujeito ativo, da reorganização do ambiente educativo e da formação docente consistente. Conclui-se que as metodologias ativas, quando fundamentadas teoricamente e contextualizadas na realidade escolar, podem contribuir significativamente para a construção de práticas pedagógicas mais significativas, participativas e alinhadas às necessidades da infância.

Palavras-chave: Aprendizagem Significativa. Brincar. Metodologias Ativas. Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A educação infantil, historicamente marcada por disputas entre concepções assistencialistas e pedagógicas, tem sido progressivamente reconhecida como um espaço de produção de conhecimento e desenvolvimento integral da criança. Nesse cenário, as metodologias ativas ganham destaque como propostas que buscam romper com modelos tradicionais de ensino, centrados na transmissão de conteúdos, e promover uma aprendizagem baseada na participação, na experiência e na construção de sentidos pelos sujeitos.

No contexto contemporâneo, marcado por transformações sociais, culturais e tecnológicas, torna-se cada vez mais necessário repensar as práticas educativas desde as primeiras etapas da escolarização. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa necessidade ao destacar a importância das interações e das brincadeiras como eixos estruturantes da educação infantil, evidenciando que a aprendizagem ocorre de forma integrada e contextualizada (BRASIL, 2017). Nesse sentido, as metodologias ativas apresentam-se como um caminho possível para concretizar esses princípios no cotidiano escolar.

¹ Graduada em Pedagogia, pós-graduada em Neurociências. Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura de São Paulo, SME, PMSF.

Do ponto de vista teórico, as metodologias ativas encontram respaldo em autores clássicos como John Dewey, que defendia a aprendizagem pela experiência como elemento central do processo educativo (DEWEY, 1959). Para o autor, o conhecimento não é algo transmitido, mas construído a partir da interação do sujeito com o meio. Essa perspectiva dialoga diretamente com a psicologia histórico-cultural de Vygotsky, que enfatiza o papel das interações sociais na construção do conhecimento (VYGOTSKY, 2007).

Contudo, a incorporação das metodologias ativas na educação infantil não ocorre sem distorções. Observa-se que, em muitos contextos, essas abordagens são reduzidas a estratégias pontuais ou a modismos pedagógicos, desprovidos de fundamentação teórica consistente. Moran (2015) alerta que metodologias ativas não se resumem ao uso de técnicas diferenciadas, mas implicam uma mudança profunda na concepção de ensino e aprendizagem, exigindo planejamento intencional e compreensão do papel do aluno como protagonista.

Além disso, Bacich e Moran (2018) destacam que a efetividade das metodologias ativas depende da reorganização do ambiente educativo, da valorização da autonomia dos estudantes e da atuação do professor como mediador do processo de aprendizagem. Na educação infantil, isso implica reconhecer o brincar como forma legítima de aprender, evitando a escolarização precoce e a antecipação de conteúdos formais.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar as contribuições das metodologias ativas na educação infantil, problematizando suas potencialidades e limites no contexto das práticas pedagógicas. Parte-se do pressuposto de que sua implementação exige não apenas mudanças metodológicas, mas uma transformação mais ampla nas concepções de infância, ensino e aprendizagem.

REVISÃO DA LITERATURA

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DAS METODOLOGIAS ATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A compreensão das metodologias ativas na educação infantil exige o resgate de seus fundamentos

teóricos, frequentemente negligenciados em práticas pedagógicas que se apropriam do termo de forma superficial. Diferentemente de uma perspectiva instrumental, que reduz tais metodologias a um conjunto de técnicas ou estratégias didáticas, sua base epistemológica está vinculada a concepções construtivistas, interacionistas e pragmatistas de educação, que reconhecem o sujeito como protagonista na construção do conhecimento.

Nesse sentido, a obra de John Dewey constitui um dos pilares fundamentais para a compreensão das metodologias ativas. Ao defender a aprendizagem pela experiência, Dewey (1959) rompe com a lógica da educação transmissiva, propondo que o conhecimento se constrói na relação entre sujeito e ambiente. Para o autor, a educação deve partir da experiência concreta do indivíduo, sendo o papel do educador o de organizar situações que favoreçam a investigação, a reflexão e a resolução de problemas. Essa perspectiva é particularmente relevante na educação infantil, na medida em que valoriza o fazer, o explorar e o experimentar como formas legítimas de aprendizagem.

Complementariamente, a teoria histórico-cultural de Vygotsky contribui para a compreensão do papel das interações sociais no desenvolvimento cognitivo. Segundo o autor, o conhecimento é construído mediado pela linguagem e pelas relações sociais, sendo a aprendizagem um processo essencialmente coletivo (VYGOTSKY, 2007). A noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia que a criança aprende melhor quando desafiada em situações que exigem mediação, o que dialoga diretamente com os princípios das metodologias ativas, que pressupõem a participação ativa do sujeito em contextos significativos de aprendizagem.

No campo da psicologia genética, Jean Piaget também oferece contribuições relevantes ao enfatizar que o conhecimento se constrói a partir da ação do sujeito sobre o objeto (PIAGET, 1976). Para o autor, a criança não é um receptáculo passivo de informações, mas um sujeito que organiza, interpreta e transforma a realidade por meio de processos de assimilação e acomodação. Essa concepção reforça a importância de práticas pedagógicas que estimulem a exploração, a experimentação e a resolução de problemas desde a educação infantil.

Entretanto, é importante destacar que a simples referência a esses autores não garante a efetividade das metodologias ativas. Como alertam Bacich e Moran (2018), há um uso recorrente e acrítico do termo “metodologias ativas” no campo educacional, muitas vezes desvinculado de suas bases teóricas. Para os autores, essas metodologias implicam uma mudança paradigmática na educação, que envolve a reorganização do currículo, a redefinição do papel do professor e a valorização da autonomia dos estudantes.

Moran (2015) reforça essa crítica ao afirmar que metodologias ativas não se resumem à introdução de atividades dinâmicas ou ao uso de tecnologias, mas pressupõem uma concepção de aprendizagem centrada no estudante, que exige planejamento intencional e coerência pedagógica. No contexto da educação infantil, essa discussão é ainda mais sensível, pois há o risco de se introduzir práticas descontextualizadas, que desconsideram as especificidades do desenvolvimento infantil.

Outro ponto relevante refere-se à relação entre metodologias ativas e o brincar. Na educação infantil, o brincar não pode ser entendido como um recurso pedagógico secundário, mas como eixo estruturante do processo educativo (BRASIL, 2017). Kishimoto (2011) destaca que o brincar constitui uma forma privilegiada de aprendizagem, pois permite à criança explorar o mundo, construir significados e desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Nesse sentido, as metodologias ativas, quando adequadamente compreendidas, não substituem o brincar, mas o potencializam.

No entanto, há uma tendência preocupante de escolarização precoce, que se apropria do discurso das metodologias ativas para introduzir práticas formalizadas na educação infantil. Essa distorção revela uma contradição entre a valorização teórica da infância e a pressão por resultados educacionais cada vez mais antecipados. Como aponta Kramer (2007), é fundamental respeitar as especificidades da infância, evitando a transposição inadequada de modelos pedagógicos próprios de outras etapas da educação básica.

Dessa forma, os fundamentos teóricos das metodologias ativas na educação infantil evidenciam que sua implementação exige mais do que inovação

metodológica; demanda uma compreensão profunda das concepções de aprendizagem e desenvolvimento que as sustentam. Sem essa base, há o risco de se reproduzir práticas superficiais, que pouco contribuem para a construção de uma educação significativa.

Em síntese, as metodologias ativas, quando fundamentadas em perspectivas teóricas consistentes, podem contribuir para a construção de práticas pedagógicas que valorizem a participação, a autonomia e a experiência das crianças. Contudo, sua efetividade depende da articulação entre teoria e prática, bem como do compromisso com uma concepção de infância que reconheça a criança como sujeito ativo no processo educativo.

METODOLOGIAS ATIVAS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES E LIMITES

A incorporação das metodologias ativas no cotidiano da educação infantil tem sido amplamente defendida nos discursos pedagógicos contemporâneos, especialmente em documentos normativos e propostas curriculares. No entanto, sua implementação concreta revela um campo de tensões, marcado por avanços, distorções e limites estruturais. Nesse cenário, torna-se fundamental analisar criticamente como essas metodologias são apropriadas nas práticas educativas e quais são suas reais contribuições para o desenvolvimento infantil.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a educação infantil deve organizar-se a partir dos eixos das interações e das brincadeiras, reconhecendo a criança como sujeito ativo na construção de conhecimentos (BRASIL, 2017). Em consonância com esse princípio, as metodologias ativas apresentam-se como estratégias que potencializam a participação infantil, promovendo aprendizagens mais significativas. Contudo, há uma leitura simplificada desses pressupostos, que frequentemente reduz as metodologias ativas a atividades lúdicas desconectadas de intencionalidade pedagógica.

Esse é um ponto crítico: a presença de atividades dinâmicas, interativas ou “divertidas” não garante, por si só, uma prática alinhada às metodologias ativas. Moran (2015) alerta que a essência dessas abordagens está na centralidade do

sujeito no processo de aprendizagem, o que exige planejamento, problematização e mediação qualificada. Na educação infantil, isso implica construir propostas que partam dos interesses das crianças, mas que também sejam intencionalmente organizadas para promover o desenvolvimento.

Outro aspecto relevante diz respeito à organização do ambiente educativo. As metodologias ativas pressupõem espaços que favoreçam a autonomia, a exploração e a interação. No entanto, muitas instituições ainda mantêm estruturas rígidas, com mobiliário fixo e organização centrada no controle do comportamento, o que limita a ação das crianças e reduz as possibilidades de aprendizagem ativa. Horn (2004) destaca que o espaço na educação infantil deve ser concebido como elemento pedagógico, capaz de estimular a curiosidade e a investigação.

A gestão do tempo também se configura como um fator determinante. Rotinas excessivamente fragmentadas e pautadas por atividades dirigidas dificultam a implementação de propostas investigativas e participativas. Barbosa (2010) critica a lógica da fragmentação do tempo na educação infantil, que muitas vezes impede que as crianças aprofundem suas experiências. As metodologias ativas, por sua natureza, exigem tempos mais flexíveis, que permitam a continuidade das investigações e a construção de significados.

No que se refere à prática docente, a adoção de metodologias ativas demanda uma mudança significativa no papel do professor. De transmissor de conteúdos, o educador passa a atuar como mediador, organizador de experiências e observador atento dos processos de aprendizagem. Essa mudança, entretanto, não ocorre de forma automática. Bacich e Moran (2018) destacam que muitos professores encontram dificuldades em assumir esse novo papel, especialmente quando não dispõem de formação adequada ou apoio institucional.

Além disso, é necessário problematizar a tendência de instrumentalização das metodologias ativas por meio do uso indiscriminado de tecnologias digitais. Embora recursos tecnológicos possam potencializar a aprendizagem, sua utilização sem intencionalidade pedagógica tende a reproduzir práticas tradicionais em novos formatos. Na educação infantil,

esse risco é ainda maior, pois pode resultar na substituição de experiências concretas e interativas por atividades mediadas exclusivamente por telas, o que contraria princípios fundamentais do desenvolvimento infantil.

Outro limite importante refere-se à pressão por resultados educacionais mensuráveis, que tem impactado diretamente as práticas na educação infantil. A antecipação de conteúdos formais, especialmente relacionados à alfabetização, tem levado à adoção de práticas que, embora rotuladas como “ativas”, mantêm uma lógica conteudista e escolarizante. Kramer (2007) alerta que esse movimento compromete a especificidade da educação infantil, desconsiderando o brincar como forma privilegiada de aprendizagem.

Por outro lado, quando compreendidas e implementadas de forma crítica, as metodologias ativas apresentam grande potencial para enriquecer as práticas pedagógicas. Projetos investigativos, atividades baseadas em problemas, exploração de materiais diversos e propostas que valorizam a curiosidade das crianças são exemplos de práticas que favorecem a aprendizagem ativa. Nesses contextos, a criança é incentivada a formular hipóteses, testar ideias e construir conhecimentos de forma significativa.

As interações entre crianças constituem um elemento estruturante do processo educativo na educação infantil, especialmente quando analisadas à luz das metodologias ativas. Longe de serem compreendidas como momentos secundários ou espontâneos, tais interações configuram-se como espaços privilegiados de produção de conhecimento, construção de significados e desenvolvimento social. Nesse sentido, Corsaro (2011) propõe a noção de “cultura de pares”, destacando que as crianças não apenas reproduzem a cultura adulta, mas a reinterpretam e a transformam em suas relações cotidianas. Por meio dessas interações, elas negociam regras, constroem narrativas, elaboram conflitos e produzem formas próprias de compreender o mundo.

Essa perspectiva rompe com visões tradicionais que tratam a criança como sujeito passivo e reforça a ideia de que a aprendizagem é um fenômeno socialmente construído. Ao interagir com seus pares, a criança amplia seu repertório simbólico, confronta diferentes pontos de vista e desenvolve habilidades

cognitivas e socioemocionais fundamentais. Vygotsky (2007) já indicava que o desenvolvimento ocorre inicialmente no plano social, para depois se internalizar no plano individual, evidenciando a centralidade das relações interpessoais no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, as metodologias ativas potencializam o papel das interações ao promover situações em que as crianças são incentivadas a colaborar, investigar e resolver problemas coletivamente. Ao invés de organizar a aprendizagem de forma individualizada e centrada no adulto, essas abordagens favorecem a construção compartilhada do conhecimento, criando ambientes em que o diálogo e a cooperação se tornam elementos centrais. Segundo Bacich e Moran (2018), a aprendizagem ativa implica a participação do sujeito em atividades significativas, nas quais a troca com o outro desempenha papel fundamental na construção de sentidos.

Além disso, as interações entre crianças contribuem para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como empatia, negociação, escuta e resolução de conflitos. Essas habilidades, frequentemente negligenciadas em abordagens tradicionais, são essenciais para a formação integral do sujeito. Como aponta Oliveira (2012), a educação infantil deve considerar a criança em sua totalidade, articulando dimensões cognitivas, afetivas e sociais no processo educativo.

Entretanto, é necessário problematizar que nem toda interação entre crianças resulta automaticamente em aprendizagem. A qualidade dessas interações depende, em grande medida, da mediação docente e da organização do ambiente educativo. Interações marcadas por exclusão, conflitos não mediados ou ausência de intencionalidade pedagógica podem limitar o desenvolvimento das crianças. Nesse sentido, o papel do professor é fundamental para observar, interpretar e intervir de forma a potencializar as experiências coletivas.

A organização de propostas pedagógicas que favoreçam a interação também se mostra determinante. Atividades baseadas em projetos, investigações coletivas e situações-problema criam condições para que as crianças atuem em colaboração, compartilhando ideias e construindo soluções conjuntas. Essa dinâmica aproxima-se da concepção de aprendizagem

significativa, na qual o conhecimento é construído a partir da experiência e da interação com o outro (AUSUBEL, 2003).

Outro aspecto relevante refere-se à valorização do brincar como espaço privilegiado de interação. Durante as brincadeiras, as crianças assumem papéis sociais, criam regras, negociam significados e constroem narrativas coletivas, evidenciando um processo complexo de aprendizagem. Kishimoto (2011) destaca que o brincar constitui uma atividade essencial na infância, pois integra aspectos cognitivos, sociais e culturais, sendo um dos principais contextos de interação entre pares.

No entanto, práticas pedagógicas excessivamente controladas ou centradas em atividades dirigidas tendem a restringir essas interações, limitando as possibilidades de aprendizagem. A valorização das metodologias ativas, nesse sentido, implica a criação de ambientes mais abertos, que permitam às crianças interagir de forma autônoma, ao mesmo tempo em que contam com a mediação qualificada do professor.

Dessa forma, as interações entre crianças não apenas contribuem para o desenvolvimento social e cognitivo, mas constituem um dos principais fundamentos das metodologias ativas na educação infantil. Ao reconhecer a criança como sujeito coletivo, inserido em uma rede de relações, essas abordagens ampliam as possibilidades de aprendizagem e promovem uma educação mais coerente com as especificidades da infância.

Entretanto, é fundamental reconhecer que a implementação dessas práticas depende de condições institucionais favoráveis. Turmas numerosas, falta de recursos, ausência de planejamento coletivo e limitações na formação docente constituem obstáculos significativos. Ignorar esses fatores implica responsabilizar individualmente o professor por mudanças que exigem suporte estrutural e político.

Dessa forma, a análise das metodologias ativas no cotidiano da educação infantil revela que seu potencial transformador está diretamente relacionado à forma como são compreendidas e implementadas. Quando reduzidas a estratégias superficiais, perdem sua potência e reforçam práticas tradicionais. Por outro lado, quando fundamentadas teoricamente e articuladas

às especificidades da infância, podem contribuir para a construção de uma educação mais significativa, participativa e coerente com os direitos das crianças.

O PAPEL DO PROFESSOR NAS METODOLOGIAS ATIVAS: MEDIAÇÃO, INTENCIONALIDADE E LIMITES DA PRÁTICA

A discussão sobre metodologias ativas na educação infantil torna-se incompleta quando não se problematiza o papel do professor nesse processo. Há um equívoco recorrente no campo educacional que associa tais metodologias à redução da intervenção docente, como se a centralidade da criança implicasse a diminuição da responsabilidade pedagógica do educador. Essa interpretação, além de simplista, compromete a qualidade das práticas, pois desconsidera a complexidade da mediação pedagógica.

No âmbito das teorias que fundamentam as metodologias ativas, o papel do professor nunca é secundarizado. Em Vygotsky (2007), por exemplo, a aprendizagem é concebida como um processo mediado, no qual o adulto desempenha função essencial na organização das experiências e na ampliação das capacidades da criança. A noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) evidencia que a aprendizagem não ocorre de forma espontânea, mas depende de intervenções intencionais que desafiem o sujeito a avançar para além do que já é capaz de realizar sozinho.

Nesse sentido, a mediação docente nas metodologias ativas não se configura como ausência, mas como presença qualificada. O professor precisa observar, interpretar, planejar e intervir de maneira sensível e estratégica, organizando situações que favoreçam a investigação e a construção de conhecimento. Moran (2015) reforça que metodologias ativas exigem um professor mais preparado, e não menos atuante, pois sua função desloca-se da exposição de conteúdos para a gestão de processos de aprendizagem complexos.

Entretanto, observa-se na prática uma distorção significativa desse princípio. Em muitos contextos, a adoção das metodologias ativas tem sido acompanhada por uma postura de “laissez-faire pedagógico”, na qual o professor se limita a oferecer

materiais ou propor atividades sem intencionalidade clara. Essa abordagem, frequentemente justificada pela valorização da autonomia infantil, resulta em práticas pouco estruturadas, que não garantem avanços no desenvolvimento das crianças.

Dewey (1959), ao defender a aprendizagem pela experiência, já alertava que nem toda experiência é educativa. Para que uma experiência contribua efetivamente para a aprendizagem, ela precisa ser organizada, acompanhada e refletida. Na educação infantil, isso implica reconhecer que o brincar, embora fundamental, não é suficiente por si só; é a mediação do adulto que potencializa seu valor educativo.

Além disso, a atuação docente nas metodologias ativas exige uma capacidade refinada de escuta e observação. O professor precisa identificar interesses, hipóteses e modos de pensar das crianças, utilizando essas informações para planejar intervenções pedagógicas. Essa prática aproxima-se da perspectiva da documentação pedagógica, que, segundo Rinaldi (2012), permite tornar visíveis os processos de aprendizagem e orientar a ação docente de forma mais consciente.

Outro aspecto central refere-se à intencionalidade pedagógica. A ideia de que a aprendizagem deve partir do interesse da criança não significa ausência de planejamento. Pelo contrário, exige um planejamento ainda mais complexo, capaz de articular os interesses emergentes com objetivos de desenvolvimento. Bacich e Moran (2018) destacam que a intencionalidade é o elemento que diferencia uma atividade ativa de uma atividade aleatória.

No entanto, a construção dessa intencionalidade enfrenta obstáculos concretos. A sobrecarga de trabalho, a falta de tempo para planejamento e a ausência de espaços coletivos de reflexão dificultam a elaboração de propostas mais qualificadas. Além disso, a formação docente nem sempre prepara o professor para atuar nesse modelo, o que gera insegurança e, muitas vezes, a reprodução de práticas tradicionais sob uma nova nomenclatura.

Outro limite importante diz respeito às pressões institucionais. Em contextos nos quais há forte cobrança por resultados imediatos, o professor tende a priorizar atividades mais controláveis e previsíveis, o

que contraria a lógica das metodologias ativas. Essa tensão evidencia que a mudança pedagógica não depende apenas da vontade individual, mas de condições estruturais que sustentem novas formas de ensinar e aprender.

Por fim, é necessário destacar que o papel do professor nas metodologias ativas é profundamente relacional. Mais do que organizar atividades, o educador constrói vínculos, estabelece diálogos e cria condições para que as crianças se expressem e participem. Nesse sentido, sua atuação está diretamente ligada à qualidade das interações, que constituem um dos principais fatores de desenvolvimento na infância.

Dessa forma, a análise do papel docente nas metodologias ativas revela que sua efetividade depende de uma mediação intencional, reflexiva e fundamentada teoricamente. Reduzir essa atuação a uma presença passiva ou secundária compromete não apenas a qualidade das práticas, mas a própria concepção de educação infantil que se pretende construir.

METODOLOGIA

O presente estudo insere-se no campo das pesquisas qualitativas em educação, assumindo uma abordagem exploratória e interpretativa, com base em revisão bibliográfica de caráter analítico-crítico. Tal escolha metodológica fundamenta-se na compreensão de que o objeto investigado as metodologias ativas na educação infantil demanda uma análise teórica aprofundada, capaz de articular diferentes perspectivas epistemológicas, pedagógicas e políticas que atravessam o campo educacional contemporâneo.

A pesquisa qualitativa, conforme argumenta Minayo (2014), permite a apreensão de significados, concepções e processos que não podem ser reduzidos a dados quantificáveis, sendo particularmente adequada para investigações que envolvem práticas educativas e processos de aprendizagem. Nesse sentido, optou-se por uma abordagem que privilegia a interpretação dos discursos teóricos e normativos, buscando compreender como as metodologias ativas são concebidas, apropriadas e, por vezes, distorcidas no contexto da educação infantil.

O delineamento exploratório justifica-se pela necessidade de problematizar um conceito amplamente

difundido no campo educacional, mas frequentemente utilizado de forma imprecisa ou superficial. Segundo Gil (2008), a pesquisa exploratória tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito e possibilitando a construção de hipóteses interpretativas. No presente estudo, essa perspectiva se materializa na análise crítica das diferentes abordagens teóricas que sustentam as metodologias ativas, bem como de suas implicações para a prática pedagógica na educação infantil.

A revisão bibliográfica constituiu-se como principal procedimento metodológico, sendo realizada a partir do levantamento sistemático de obras clássicas e contemporâneas da área da educação, com ênfase em autores que discutem aprendizagem, desenvolvimento infantil e inovação pedagógica. Foram selecionados textos de referência de John Dewey (1959), Lev Vygotsky (2007), Jean Piaget (1976), David Ausubel (2003), José Moran (2015) e Lilian Bacich e Moran (2018), além de contribuições de autores que problematizam a educação infantil no contexto brasileiro, como Kramer (2007), Kishimoto (2011) e Barbosa (2010). Além das produções acadêmicas, foram analisados documentos normativos que orientam a educação infantil no Brasil, especialmente a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), considerando seu papel na definição de diretrizes para a organização curricular e para a prática pedagógica. A inclusão desses documentos permitiu articular o debate teórico com as políticas públicas educacionais, ampliando a compreensão do fenômeno investigado.

O processo de seleção das fontes seguiu critérios de relevância teórica, reconhecimento acadêmico e pertinência ao objeto de estudo. Priorizou-se a utilização de obras amplamente citadas no campo educacional, bem como produções que estabelecem diálogo direto com as temáticas de aprendizagem ativa, protagonismo infantil e organização do trabalho pedagógico na educação infantil. Também foram considerados recortes temporais que contemplam tanto autores clássicos quanto produções mais recentes, garantindo uma análise que articula tradição e contemporaneidade. A análise dos dados foi conduzida a partir dos pressupostos da análise de conteúdo, conforme sistematizada por Bardin (2011), compreendida como um conjunto de técnicas de análise

das comunicações que visa obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção das mensagens. No presente estudo, a análise ocorreu em três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Na etapa de pré-análise, realizou-se a leitura flutuante das obras selecionadas, com o objetivo de identificar os principais eixos temáticos relacionados às metodologias ativas e à educação infantil. Em seguida, na fase de exploração do material, procedeu-se à categorização dos conteúdos, organizando-os em núcleos de sentido, tais como fundamentos teóricos das metodologias ativas, papel do professor, organização do ambiente educativo e limites da prática pedagógica. Por fim, na etapa de tratamento e interpretação, os dados foram articulados de forma crítica, buscando estabelecer relações entre os referenciais teóricos, os documentos normativos e as práticas observadas no campo educacional.

Cabe destacar que, por se tratar de uma pesquisa de natureza bibliográfica, não houve envolvimento direto com sujeitos ou coleta de dados empíricos, o que dispensa a submissão a comitês de ética em pesquisa. No entanto, foram respeitados os princípios éticos relacionados à produção acadêmica, especialmente no que se refere à adequada citação das fontes e à fidelidade na interpretação das ideias dos autores.

Por fim, reconhece-se que a opção metodológica adotada apresenta limites, especialmente no que diz respeito à ausência de dados empíricos que permitam verificar, na prática, as implicações das metodologias ativas na educação infantil. Ainda assim, considera-se que a análise teórica realizada oferece subsídios relevantes para a compreensão crítica do tema, contribuindo para o aprofundamento do debate acadêmico e para a qualificação das práticas pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das metodologias ativas na educação infantil evidencia que sua relevância pedagógica não reside na adoção de estratégias inovadoras isoladas, mas na transformação das concepções que sustentam o processo educativo. Ao longo deste estudo,

demonstrou-se que tais metodologias, quando fundamentadas em bases teóricas consistentes e articuladas às especificidades da infância, podem contribuir significativamente para a construção de práticas mais participativas, significativas e alinhadas ao desenvolvimento integral da criança.

Entretanto, também se evidenciou que sua implementação no cotidiano escolar ainda ocorre de forma desigual e, muitas vezes, superficial. A apropriação acrítica das metodologias ativas, desvinculada de seus fundamentos epistemológicos, tende a reduzir seu potencial transformador, convertendo-as em práticas pontuais ou em meros recursos didáticos. Esse movimento revela uma fragilidade na compreensão do próprio conceito, bem como uma lacuna nos processos formativos que deveriam sustentar sua aplicação.

Outro ponto central refere-se às condições estruturais das instituições de educação infantil, que frequentemente limitam a efetivação de práticas mais investigativas e participativas. A organização rígida do tempo e do espaço, as demandas burocráticas, a superlotação das turmas e a ausência de formação continuada consistente constituem obstáculos concretos que dificultam a adoção de metodologias que exigem flexibilidade, reflexão e intencionalidade pedagógica.

Além disso, a persistência de concepções escolarizantes na educação infantil compromete a implementação de práticas verdadeiramente centradas na criança. A pressão por resultados mensuráveis e a antecipação de conteúdos formais tensionam a lógica das metodologias ativas, que se fundamentam na experiência, na exploração e no protagonismo infantil. Essa contradição evidencia a necessidade de uma revisão crítica das políticas educacionais e das práticas institucionais.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a efetividade das metodologias ativas depende de uma abordagem sistêmica, que envolva não apenas o professor, mas toda a estrutura educacional. Isso inclui investimentos em formação docente, reorganização do trabalho pedagógico, valorização do brincar e construção de ambientes que favoreçam a autonomia e a participação das crianças.

Por fim, destaca-se que as metodologias ativas, quando compreendidas em sua complexidade, não representam uma solução imediata para os desafios da educação infantil, mas constituem um caminho possível para a construção de práticas mais coerentes com as necessidades da infância. Assumir essa perspectiva implica reconhecer que educar não é apenas ensinar conteúdos, mas criar condições para que as crianças pensem, experimentem, interajam e produzam sentidos sobre o mundo que as cerca.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano, 2003.
- BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

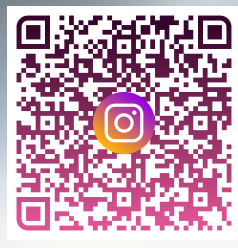


5 Anos.
uma essên

www.primeiraevolucao.com.br



<https://doi.org/10.52078/2675-2573.rpe.64>



COORDENAÇÃO:
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Esp. Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

- Adriana Silva de Santana Barros
- Aldair de Jesus Adão e Calunda dos Santos Jorge
- Ana Cristina Ogando Gomez de Carvalho
- Ana Elisa Bagi de Oliveira
- Carina Fardim Soares
- Claudiene Alves da Silva
- Denise Teixeira Santos Menezes
- Diego Agostinho Dynczuki
- Edna Farias Cordeiro
- Emanuel Ramos Barra
- Esmael Joaquim Machado
- Flávia de Fatima Seraphim Ribeiro
- Guilherme Mateus Moma
- João Francisco Marcelino
- Joice Botelho Silva
- José Manuel dos Santos
- Lilian Silvana Minho Zanetta
- Luciana Cardoso de Souza
- Luciane de Jesus Mineiro de Lima
- Lusilene da Rocha Alves
- Manuel Dungula Samaiata Chivinga
- Manuel Paulo Chamorro
- Marcelene Belisse Pazo
- Maria de Lourdes Ferreira da Silva
- Mario Adelino Miranda Guedes
- Mirella Clereci
- Moizes Antonio dos Santos
- Orlaneide Ferreira Santos Diamante
- Renato Souza de Oliveira Carvalho

Indexadores:



Filiada à:



Produzida exclusivamente com utilização de softwares livres



Parceiros:

