



Contribuição de oficinas sobre metodologias ativas para o desenvolvimento profissional de professores em uma rede municipal catarinense

Contribution of workshops on active methodologies for the professional development of teachers in a municipal network in Santa Catarina

 Valdir Lamim-Guedes 

Doutor em Educação

Universidade do Estado de Santa Catarina e Universidade Comunitária da Região de Chapecó
Florianópolis e Chapecó Santa Catarina – Brasil

lamimguedes@gmail.com

Resumo: Este trabalho aborda o desenvolvimento profissional de professores por meio de oficinas sobre metodologias ativas, realizadas em uma cidade do interior de Santa Catarina. A pesquisa qualitativa adotou o estudo de caso como metodologia, visando compreender a contribuição de duas oficinas para os professores da rede municipal de Educação Básica. Nas oficinas, foram desenvolvidas atividades como exposições orais dialogadas sobre metodologias ativas, júris simulados, confecção de cartazes e discussões em grupos sobre a aplicação prática dessas metodologias na educação. Os resultados das oficinas incluíram uma maior compreensão e reflexão sobre as metodologias ativas, a promoção do debate sobre sua aplicação prática no contexto educacional e a expressão criativa dos participantes por meio de atividades como a confecção de cartazes. Destaca-se a importância da formação continuada dos professores para aprimorar suas práticas pedagógicas e promover o desenvolvimento profissional.

Palavras chave: desenvolvimento profissional; formação continuada; formação de professores; metodologias ativas.

Abstract: This work addresses the professional development of teachers through workshops on active methodologies, held in a city in the interior of Santa Catarina. Qualitative research adopted the case study as methodology, aiming to understand the contribution of two workshops to the teachers of the municipal Basic Education network. In the workshops, activities such as interactive oral presentations on active methodologies, simulated juries, poster making, and group discussions on the practical application of these methodologies in education were developed. The results of the workshops included a greater understanding and reflection on active methodologies, the promotion of debate on their practical application in the educational context, and the creative expression of participants through activities such as poster making. The importance of continuous training for teachers to improve their pedagogical practices and promote professional development is highlighted.

Keywords: professional development; continuous training; teacher training; active methodologies.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

LAMIM-GUEDES, Valdir. Contribuição de oficinas sobre metodologias ativas para o desenvolvimento profissional de professores em uma rede municipal catarinense. *Dialogia*, São Paulo, n. 50, p. 1-23, e26304, set./dez. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/50.2024.26304>

American Psychological Association (APA)

Lamim-Guedes, V. (2024, set./dez.). Contribuição de oficinas sobre metodologias ativas para o desenvolvimento profissional de professores em uma rede municipal catarinense. *Dialogia*, São Paulo, 50, p. 1-23, e26304. <https://doi.org/10.5585/50.2024.26304>

Introdução

Este trabalho trata da realização de ações de formação continuada para professores da rede pública municipal de Educação Básica em uma cidade do interior do Estado de Santa Catarina. Esta iniciativa parte da visão de que a constituição docente se inicia com a formação inicial, inclusive com várias ações desenvolvidas nas escolas de educação básica, como o estágio e projetos de iniciação à docência (Valério, 2020), e segue ao longo da atuação profissional, em uma combinação entre ações formais, na interação com os colegas e a partir do processo de reflexão sobre a prática.

Nóvoa (1998) destaca que a importância da educação contínua para os professores e crítica como os professores são vistos, “como técnicos cuja tarefa consiste, essencialmente, na aplicação rigorosa de ideias e procedimentos elaborados por outros grupos sociais ou profissionais” (p. 27). O autor enfatiza que a formação de professores desempenha um papel crucial na configuração de uma nova profissionalidade docente, estimulando uma cultura profissional centrada no terreno prático, sendo que o “[...] aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente” (Nóvoa, 1992, p. 23). Assim, ressalta-se que os professores devem ser protagonistas ativos em todo o processo de formação, desde a concepção até a avaliação. A formação contínua é vista como uma oportunidade para estabelecer dispositivos que promovam o desenvolvimento profissional dos professores, em contraste com abordagens burocráticas-centralistas.

Neste sentido, oficinas para a formação continuada de professores, como comumente ocorre logo antes do início do ano letivo, podem cair no erro de serem exageradamente teóricas ou partir de um discurso distante da realidade escolar. Tal visão tem sido contestada, com um reconhecimento de que a docência é uma ação social, dependente do contexto, conforme a contribuição freiriana, na qual o professor ensina, mas também aprende ao ensinar (Freire, 2017). Aliado a isso, temos que existe uma intencionalidade pedagógica, que se trata da capacidade do professor de refletir sobre suas escolhas e ações no processo educativo, buscando sempre uma orientação intencional para suas práticas (Pastoriza, 2022).

Assim, tem-se saberes próprios aos docentes, que é o que justifica o reconhecimento como profissão. Os saberes docentes são definidos por Tardif (2002) como: “Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, os *saberes dele*” (p. 16, destaque nosso). O autor ainda comenta que “é um saber plural, formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (p. 36).

Para Chamlian (2008), ao comentar sobre a aprendizagem de adultos, afirma que não se deve limitar em considerá-lo apenas do “ponto de vista cognitivo e/ou intelectual (saber), mas que estivesse também relacionada à sua experiência prática (saber-fazer) e às suas características pessoais (saber ser), levando em conta, portanto, a sua condição de sujeito” (p. 123).

Em contexto de formação de adultos, especialmente, em situações corporativas, tem sido adotado o conceito de Andragogia, que se trata de uma palavra grega, sendo *andros*, adulto, e *agogus*, guiar, conduzir, educar, que se refere à arte ou à ciência de orientar adultos a aprender (Kenski; Schultz, 2015). Assim, podemos considerar que a Andragogia tem dois princípios básicos: Horizontalidade e Participação ativa. A implementação da Andragogia em programas de formação continuada de professores desempenha um papel significativo tanto na definição das técnicas de ensino utilizadas, priorizando abordagens mais dialógicas e práticas em detrimento do formato tradicional de exposição oral, como em uma palestra, quanto no reconhecimento do percurso pessoal e profissional dos educadores.

Uma inquietação bastante comum entre os professores da Educação Básica reside na necessidade de oferecer aulas mais envolventes e superar o desafio de promover a participação dos alunos durante as atividades educacionais. Neste contexto, tem sido inseridas as metodologias ativas que se baseiam em “formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (Berbel, 2011, p. 29). Segundo Lima (2017), as metodologias ativas visam promover:

- Pró-atividade, por meio do comprometimento dos educandos no processo educacional;
- Vinculação da aprendizagem aos aspectos significativos da realidade;
- Desenvolvimento do raciocínio e de capacidades para intervenção na própria realidade;
- Colaboração e cooperação entre participantes.

Suhr (2017) apresenta um conceito de metodologias ativas mais amplo, que parte da ideia de ser um conjunto de propostas que buscam favorecer a autonomia dos alunos, estimulando o engajamento desses, colocando-os em um papel *ativo* no processo de aprendizagem, contra a passividade característica do ensino tradicional. Dessa forma, para além do envolvimento ativo do aluno, as metodologias ativas demandam também uma abordagem distinta por parte dos professores, que deixam de ocupar o centro do processo educacional para atuarem como mediadores ou facilitadores da aprendizagem dos alunos. Dentre as metodologias ativas mais comumente utilizadas, destacam-se a aprendizagem baseada em problemas, a problematização, a

aprendizagem baseada em projetos, o trabalho em equipe, a utilização de jogos e o emprego de simulações.

As ações desenvolvidas neste trabalho buscaram refletir e estimular inovações educativas por parte dos professores participantes das oficinas. O termo "Inovação Educacional" se refere a uma prática institucional que ocorre em um contexto específico e envolve decisões, processos e intervenção. Essa prática engloba três elementos principais: a adoção de novos materiais ou tecnologias, a implementação de estratégias ou atividades inovadoras e a mudança de crenças por parte dos envolvidos na ação educacional (Oliveira; Courela, 2013), portanto, ela é contexto dependente. A inovação educacional deve ser processual, não pontual; baseada em visão teórico-prática robusta; deve evitar imposição vertical; e, planejada e implementada para, por e na escola (Messina, 2001). Assim, a inovação educacional é um processo complexo e contextualizado que exige reflexão crítica e planejamento por parte dos profissionais da educação. Desta forma, este trabalho objetiva apresentar o processo e resultados de duas oficinas sobre metodologias ativas desenvolvidas com profissionais de uma rede municipal do interior de Santa Catarina.

Metodologia

Foi desenvolvida uma investigação qualitativa, que “envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos” (Godoy, 1995, p. 58). Entre outras possibilidades metodológicas, adota estudos de caso, que é um tipo de

[...] pesquisa que se concentra no estudo de um caso particular, considerando representativo de um conjunto de casos análogos [...] O caso escolhido para a pesquisa deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências (Severino, 2007, p. 121).

No caso deste trabalho, o estudo de caso aborda a atuação de um professor e consultor educacional durante duas oficinas para professores. A apresentação dos resultados será no formato de relato de experiência:

O relato de experiência é um texto que descreve precisamente uma dada experiência que possa contribuir de forma relevante para sua área de atuação (por exemplo, um curso novo ministrado sobre determinado assunto, um projeto profissional etc.). Ele traz as motivações ou metodologias para as ações tomadas na situação e as considerações/impressões que a vivência trouxe àquele (a) que a viveu (Escrita Acadêmica, s.d., s.p.).

As oficinas foram realizadas em uma cidade situada na região do Planalto Sul, no estado de Santa Catarina. O nome da cidade será mantido em sigilo para não interferir neste artigo. A cidade

apresentava uma população residente de 40.045 pessoas em 2022 e, em 2010, o índice de escolarização da faixa etária de 6 a 14 anos era de 97,7% (Brasil, 2023). É observável o compromisso com a educação e o acesso ao ensino fundamental no município, aspecto reforçado pelas características das escolas, com expressiva infraestrutura, especialmente em termos de Tecnologias Digitais de Informações e Comunicação (TDIC) em sala de aula da rede pública de Educação Básica (Obser. pessoal). Isso acaba por influenciar outro aspecto, o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), que a cidade apresenta um valor significativo de 0,721, conforme o levantamento realizado em 2010 (Brasil, 2023).

As duas oficinas foram realizadas durante a semana de formação docente do começo do ano letivo de 2024, nos dias 6 e 7 de fevereiro, com um total de oito horas de duração cada uma. A semana formativa abrangeu todo o corpo docente da rede municipal, assim como, equipes gestoras e da Secretaria Municipal de Educação. No entanto, o consultor responsável pela oficina em análise neste trabalho atuou apenas com professores de Ensino Fundamental II, no dia 6, e professoras de pré-escola I e II.

É relevante citar que o consultor tem experiência docente desde 2009 em diversos níveis escolares e que atua de forma temporária na rede pública estadual, tanto de Educação Básica, como de ensino superior. Isso possibilitou que fosse dada às oficinas uma abordagem mais próxima da realidade dos participantes, contudo, sem perder de vista os conhecimentos mais acadêmicos.

As oficinas foram realizadas em duas escolas da própria rede municipal. Em cada dia estavam disponíveis microcomputador, caixa de som, projetor multimídia e materiais de papelaria (folhas de papel para confeccionar cartazes, canetinhas, lápis de cor, tesouras, pedaços de papel adesivos, entre outros).

A avaliação das atividades foi conduzida a partir de produtos gerados ao longo das atividades, como textos em *post it* e cartazes, assim como, a partir das intervenções orais dos participantes, conforme será descrito a seguir no formato de relato de experiência. Além disso, foi usado um formulário *on-line* composto por 15 questões, que considerava aspectos relacionados à reação (verificar o que achou da estrutura, dinâmica e conteúdo) e aprendizado (verificar se compreenderam o conteúdo), que são os níveis 1 e 2 do modelo Kirpatrick de avaliação de treinamentos corporativos (Tarapanoff; Aguiar, 2006), dado o curto período tempo das ações, não foi possível avaliar os níveis 3 (mudanças de comportamento) e 4 (resultados, em termos de atuação profissional dos participantes) do referido modelo.

O formulário continha 14 questões objetivas, distribuídas da seguinte forma: quatro abordavam o local de realização das atividades (como limpeza, alimentação e outros fatores), quatro tratavam de aspectos visuais e da organização do conteúdo, cinco avaliavam a percepção dos

participantes sobre o mediador das oficinas, e uma investigava a autopercepção dos participantes em relação ao aproveitamento das atividades realizadas. O formulário também tinha um espaço para sugestões e comentários, que permitia a inserção de um texto pelo respondente. Ao final de cada dia de oficina, os participantes foram convidados a preencher voluntariamente o formulário. O acesso se deu a partir de um *QR code* que redirecionava ao formulário *on-line*, e os participantes respondiam a partir de seus *smartphones*. Os resultados, focados nas questões que dizem respeito diretamente às oficinas, são apresentados a seguir de maneira descritiva, expressos em termos percentuais com base nas respostas recebidas.

Resultados e discussão

A primeira oficina teve 32 participantes, que eram professores de Ensino Fundamental II de todas as disciplinas, sendo aproximadamente dois terços de mulheres. Enquanto a segunda oficina, teve 44 mulheres participantes que eram professoras de pré-escola I e II. A seguir, apresentamos a programação dos dois dias de oficina (Quadro 1).

Quadro 1 - Programação dos dois dias de oficinas sobre metodologias ativas

Atividades realizadas nas oficinas		
	Oficina 1 - professores do ensino Fundamental II	Oficina 2 - professores dos anos iniciais
7h45' - 8h	Recepção dos participantes	
8h - 8h20'	Apresentação do oficineiro e da proposta para o dia	
8h20' - 8h40'	Avaliação diagnóstica sobre o conceito de metodologias ativas	
8h40' - 10h	Exposição oral dialogada sobre o conceito de metodologias ativas	
10h - 10h20'	Lanche	
10h20' - 12h	Juri simulado "Metodologias ativas: modismo ou inovação educacional"	Atividade em tríades sobre a aplicação das metodologias ativas pelos docentes
12h-13h45'	Almoço	
13h45' - 14h30'	Atividade em tríades sobre a aplicação das metodologias ativas pelos docentes	Juri simulado "Metodologias ativas: modismo ou inovação educacional"
14h30' - 15h30'	Exposição oral dialogada sobre principais práticas de metodologias ativas e relação com o planejamento pedagógico	
15h30' - 15h50'	Lanche	



Atividades realizadas nas oficinas		
	Oficina 1 - professores do ensino Fundamental II	Oficina 2 - professores dos anos iniciais
15h50' - 16h50'	Confecção de cartazes com propostas para áreas temáticas	Confecção de cartazes sobre algumas metodologias ativas
16h50' - 17h	Encerramento	

Fonte: Autor (2024).

Inicialmente, ambas as oficinas foram planejadas para serem idênticas e seguiriam o mesmo formato executado dez dias antes para professores de uma instituição do Sistema S da região. Essa aplicação anterior permitiu uma análise dos pontos a serem fortalecidos, reforçando a relação entre o conceito de metodologias ativas e as práticas já desenvolvidas pelos docentes. Uma escolha foi de inserir a fonte das informações sempre que possível, inclusive com a indicação da referência no rodapé da tela projetada, para assim evidenciar que havia fundamento científico no que era discutido.

Além disso, alguns aspectos foram revisados para estabelecer uma maior conexão com a atuação em sala de aula. Contudo, ao longo da primeira oficina, surgiram pedidos de “deixar o curso mais prático”, assim, foi reforçado o aspecto de relacionar as metodologias ativas com o planejamento docente, por exemplo, com relato de experiência e demonstração de planos de sequências didáticas pelos participantes. Apesar das duas oficinas terem sequências diferentes, o conteúdo e atividades realizadas foram quase as mesmas, com mudanças pontuais. A apresentação dos resultados e discussão a seguir seguem a ordem da primeira oficina e levará em conta o que aconteceu nos dois dias.

Avaliação diagnóstica e a discussão sobre o conceito de metodologias ativas

Após a recepção dos participantes e apresentação doicineiro, era apresentada a proposta para o dia, que foi descrita como: uma análise do conceito de metodologias ativas, principais práticas e implicações para o planejamento docente.

A seguir, era realizada uma avaliação diagnóstica sobre o conceito de metodologias ativas utilizando a ferramenta *on-line* Mentimeter¹, que permite a interação, já que as respostas dadas por cada participante em seu *smartphone* é projetada de forma anônima. Tal avaliação tinha duas perguntas: 1) “Por que estamos aqui?”; 2) “o que significa metodologias ativas?”.

¹ Disponível em <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

Para a pergunta “Por que estamos aqui?”, foram recebidas 66 respostas nas duas oficinas, sendo 30 da primeira e 36 da segunda, e demonstravam uma visão positiva em relação à atividade, por exemplo: “Em busca de conhecimento”; “Para adquirir novos conhecimentos. Metodologias que nos auxiliem na pratica escolar”, “Bom dia !!! Estamos aqui para iniciar nosso ano letivo focados em outros saberes ressignificando nossas práticas” e “A rede nos oportunizou dias de oficinas, dessa maneira estamos adquirindo nossos saberes para nossas práticas pedagógicas. Assim poderemos desenvolver em sala de aula essas práticas”.

Em relação à pergunta “o que significa metodologias ativas?”, foram recebidas menos respostas, sendo 13 no primeiro dia e 10 no segundo dia. Abaixo está uma imagem da projeção de oito respostas da primeira oficina (Figura 1). Destaca-se que as respostas descrevem que parte dos participantes já tinham ideia do conceito. Por outro lado, muitos participantes, especialmente, na segunda oficina, comentaram que não conheciam o conceito, por isso, não responderam ao questionamento. Assim, evidenciou-se uma heterogeneidade sobre o que os participantes sabiam sobre o conceito de metodologias ativas.

Figura 1 - Imagem projetada gerada pela interação a partir do site Mentimeter sobre a pergunta “o que significa metodologias ativas?”.



Fonte: Autor (2024).

A exposição oral dialogada sobre o conceito de metodologias ativas já tinha começado com a avaliação diagnóstica e seguiu com a projeção de conceitos de metodologias ativas. Os três primeiros conceitos foram as contribuições citadas acima de Berbel (2011), Lima (2017) e Suhr (2017). A seguir, era apresentado que é um conceito amplo: A expressão “reúne concepções de

aprendizagem que investem no conhecimento como construção, exigindo do sujeito movimento de busca, crítica, estudo, produção, autonomia e compartilhamento entre os seus pares” (Fonseca; Mattar, 2017, p. 186).

Depois foi discutido se é adequada falar em “aprendizagem ativa” ou “Metodologias ativas de aprendizagem?”. Para Valente, Almeida e Geraldini (2017), o termo "metodologias ativas de aprendizagem", comumente utilizado na literatura brasileira, é considerado inadequado, o termo “aprendizagem ativa” trata-se de uma redundância, em vista do que se conhece hoje sobre o processo de aprendizagem, especialmente sobre o funcionamento do cérebro. Independentemente da perspectiva adotada sobre o processo de aprendizagem, é consenso que essa se dá mediante a ação do aprendiz em interação com seu ambiente. Portanto, o termo "metodologias ativas" surge como mais apropriado para descrever abordagens nas quais o educador promove situações que incentivam o aluno a desempenhar um papel proativo em seu próprio processo educativo. Em relação ao termo "metodologias ativas de aprendizagem", frequentemente utilizado na literatura brasileira, alguns autores também argumentam que ele não é adequado, pois ainda mantém o foco na ativação do aprendiz em vez de enfatizar a aprendizagem ativa em si.

Assim, ao fim desta parte da oficina, era esperada a compreensão de que

Na verdade, as metodologias ativas são estratégias pedagógicas para criar oportunidades de ensino nas quais os alunos passam a ter um comportamento mais ativo, envolvendo-os de modo que eles sejam mais engajados, realizando atividades que possam auxiliar o estabelecimento de relações com o contexto, o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o processo de construção de conhecimento (Valente; Almeida; Geraldini, 2017, p. 465).

Destaca-se que a apresentação dos conceitos e aspectos gerais das metodologias ativas foi realizada de forma dialógica, buscando trazer a opinião e vivências dos participantes ao longo da conversa. Assim como demonstrar que o que estava sendo abordado tinha aplicação no dia a dia escolar e, por sinal, muitos dos participantes já faziam uso das metodologias ativas, mesmo sem saber do conceito. Isso é evidenciado quando alguns participantes, especialmente no primeiro dia, descreviam atividades que buscavam acentuar a participação dos alunos ou que eram contextualizadas e dinâmicas.

Por outro lado, no primeiro dia ficou evidente um descontentamento por parte dos participantes com o que foi apresentado. Uma participante, aparentemente, com 60 anos, pediu a palavra e dizia que o que foi apresentado eram metodologias ultrapassadas e que não atendiam ao alunado atual. No entanto, até aquele momento, não tinha sido apresentada nenhuma metodologia como exemplo, sendo o foco no conceito. Assim, foi ressaltado que o conteúdo abordado só faria sentido se fosse analisado e refletivo de forma a criar um processo de ação-reflexão-ação (Roncarelli; Stecanela; Pauletti, 2021). Conforme Nóvoa (1998; 1992), o professor do século XXI

deve buscar constantemente sua formação contínua para desenvolver uma prática pedagógica consciente e transformadora, contribuindo para a formação da cidadania e dando um novo sentido à escola. Aliado a isso, o desafio está na inovação das práticas pedagógicas, não apenas na incorporação de tecnologia. A fala dessa professora veio em momento oportuno, pois permitiu introduzir a atividade a seguir, que foi um júri simulado.

Júri Simulado "Metodologias ativas: modismo ou inovação educacional"

Com a atenção dada ao conceito de metodologias ativas nas últimas décadas, surgem questionamentos se essas metodologias seriam uma moda ou, de fato, uma inovação educacional. Buscando problematizar esta questão e fazendo com os participantes vivenciassem uma metodologia ativa, foi proposta um júri simulado.

O Júri Simulado trata-se da encenação de um julgamento em que são expostos os argumentos de defesa e acusação para análise de uma questão.

A dinâmica realizada através do “Júri Simulado” busca estimular a reflexão por meio do diálogo, propiciando aos participantes a oportunidade de desenvolver um olhar mais crítico sobre o tema em debate, partindo do pressuposto de que é imprescindível preservar o respeito às distintas opiniões e conduzir as tomadas de posição a partir de argumentos sólidos (Mol; Lamim-Guedes, 2018, p.140).

Assim, foi proposto o júri simulado "Metodologias ativas: modismo ou inovação educacional", sendo que os participantes foram divididos em cinco grupos no primeiro dia de oficina:

- Contra a adoção do conceito, ou seja, que metodologia ativas são modismo:
 - Na visão dos alunos;
 - Na visão dos professores.
- A favor da adoção do conceito, isso é, metodologia ativas são inovações educacionais:
 - Na visão dos alunos;
 - Na visão dos professores.
- Júri
 - Responsável por analisar as posições dos outros grupos e dar uma opinião sobre o assunto, buscando responder a questão colocado para esta atividade, que era: as Metodologias ativas são um modismo ou inovação educacional?

No segundo dia, como o grupo era um pouco maior, foram adicionados mais dois grupos, o da equipe gestora contra e a favor.

Os participantes foram divididos em grupos de forma aleatória. A seguir foram sorteadas a posição que cada grupo assumiria. Assim, a posição a ser assumida pelo grupo não era, necessariamente, aquela que os seus integrantes defendiam, o que acabou por exigir uma análise que considera outros pontos de vista (Mol; Lamim-Guedes, 2018). Os grupos tiveram cerca de 20 minutos para debater o posicionamento e selecionar argumentos para a fala que iriam fazer na próxima etapa da atividade. Depois, os grupos “contra” apresentaram os seus argumentos, seguidos pelos grupos a “favor”. Foram possibilitadas réplicas e tréplicas. Por fim, o grupo do júri pode conversar de forma reservada e, a seguir, fazer uma fala analisando os fatos apresentados.

Os grupos, nas duas oficinas, tiveram posicionamentos parecidos. Os grupos “contra” destacaram que as metodologias ativas são uma forma do professor “não dar aula”; que foge da “verdadeira forma de ensinar”, que seria com a exposição oral do docente; que falta infraestrutura e treinamento para adotar tais metodologias e usar TDIC; que atrapalharia a “transmissão de conteúdos”, assim como, a gestão da sala de aula e da própria escola. Os grupos a “favor”, além de responder aos argumentos apresentados anteriormente, destacaram a relevância da interação para a aprendizagem; da relevância de tratar de forma contextualizada, dinâmica e com o uso de TDIC, para ter um maior engajamento dos alunos e para reforçar a cidadania e autonomia; ampliar as atividades coletivas e colaborativas.

Os dois grupos de júri consideraram as metodologias ativas como inovações educativas, mas foram bastante críticos, especialmente na segunda oficina. Isso ocorreu porque as professoras da pré-escola compartilharam experiências vivenciadas durante a pandemia de Covid-19, o que as fez repensar o ensino e enfrentar dificuldades na relação com os pais.

Um ponto relevante foi o discurso que o grupo júri teve, mas que também apareceu na fala de outros grupos nas duas oficinas, de que o docente deve combinar em seu planejamento pedagógico metodologias ativas e atividades mais tradicionais. Isso é importante de ser destacado, porque a atuação docente vem de uma combinação de diversos saberes (Tardif, 2002), incluindo as situações vividas como aluno (memória escolar), assim como, o que o educador teve contato durante a formação inicial e continuada. Dessa forma, as inovações educacionais se dão em um diálogo entre o que é “novo” em determinando contexto e com o “velho”, ou seja, que já é vivenciado rotineiramente.

A parte final desta dinâmica foi destinado ao oficinairo comentar os argumentos e para trazer algumas informações, como o conceito de inovação educacional e o de intencionalidade pedagógica. Assim, foi apresentado o nosso posicionamento, de que as metodologias ativas podem

ser consideradas tanto modismo quanto inovações educacionais. Elas podem ser modismo quando se percebe que diversas metodologias divulgadas como novidade, nem sempre o são, como a Pedagogia por Projetos que é uma releitura de ações desenvolvidas pelo movimento Escola Nova desde a década de 1930 (Souza; Santos; Santos, 2023). Outro argumento foi o problema em assumir uma inovação como a única solução para problemas educacionais estruturais e complexos, muitas vezes advinda de uma decisão tomada de forma autoritária por instâncias superiores aos professores e/ou escola. Muitas vezes, determinada inovação é imaginada como inovadora, como o uso do projetor de slides como “versões modernas da fotocópia” (Bireaud, 1990, p. 11) ou da projeção de transparências (retroprojetores), que foram inovações tecnológicas, mas que nem sempre seu uso foi acompanhado por mudanças pedagógicas. Por fim, uma remuneração adequada dos docentes, assim como boas condições de trabalho, provavelmente terão resultados superiores (Jacomini; Penna, 2016).

Por outro lado, muitas vezes as metodologias ativas são inovações educacionais, especialmente, quando compreendemos que elas são dependentes do contexto. Por exemplo, a adoção de TDIC pode ser uma prática já estabelecida em uma escola, mas em outra escola, ao adotá-la, ela se torna uma inovação. Para Fonseca e Mattar (2017),

De forma geral, a literatura especializada enxerga positivamente o uso de metodologias ativas, assumindo-as não mais como um modismo, mas como uma prática educacional inovadora que atende às Diretrizes Curriculares Nacionais. Mas a revisão também encontrou pontos fracos na aplicação da aprendizagem ativa, como a dificuldade por parte dos próprios alunos de se adaptarem ao novo método e a evasão dos participantes do ambiente virtual de aprendizagem. Foi possível afirmar, com base nos estudos científicos já publicados, que as metodologias ativas são capazes de promover o processo de ensino–aprendizagem satisfatório em cursos a distância. Entretanto, para que isso aconteça, é necessário que todos os envolvidos no processo compreendam o sentido das metodologias ativas utilizadas e acreditem no seu potencial pedagógico (p. 185).

Assim, após essa reflexão sobre as metodologias ativas, chegamos à conclusão de que elas desempenham um papel relevante na qualidade do ensino. No entanto, não podemos nos deixar influenciar por modismos de forma acrítica. Portanto, ao invés de serem consideradas apenas uma tendência passageira, as metodologias ativas são reconhecidas como uma ferramenta valiosa para uma educação mais inovadora e eficaz (Lamim-Guedes, 2021).

Atividade em tríades sobre a aplicação das metodologias ativas pelos docentes

Após uma breve explanação sobre a relevância do planejamento pedagógico, foi desenvolvida uma dinâmica que foi organizada a partir de tríades. Essa dinâmica foi pensada a partir dos Ateliês Biográficos de Projeto, metodologia desenvolvida por Delory-Momberger

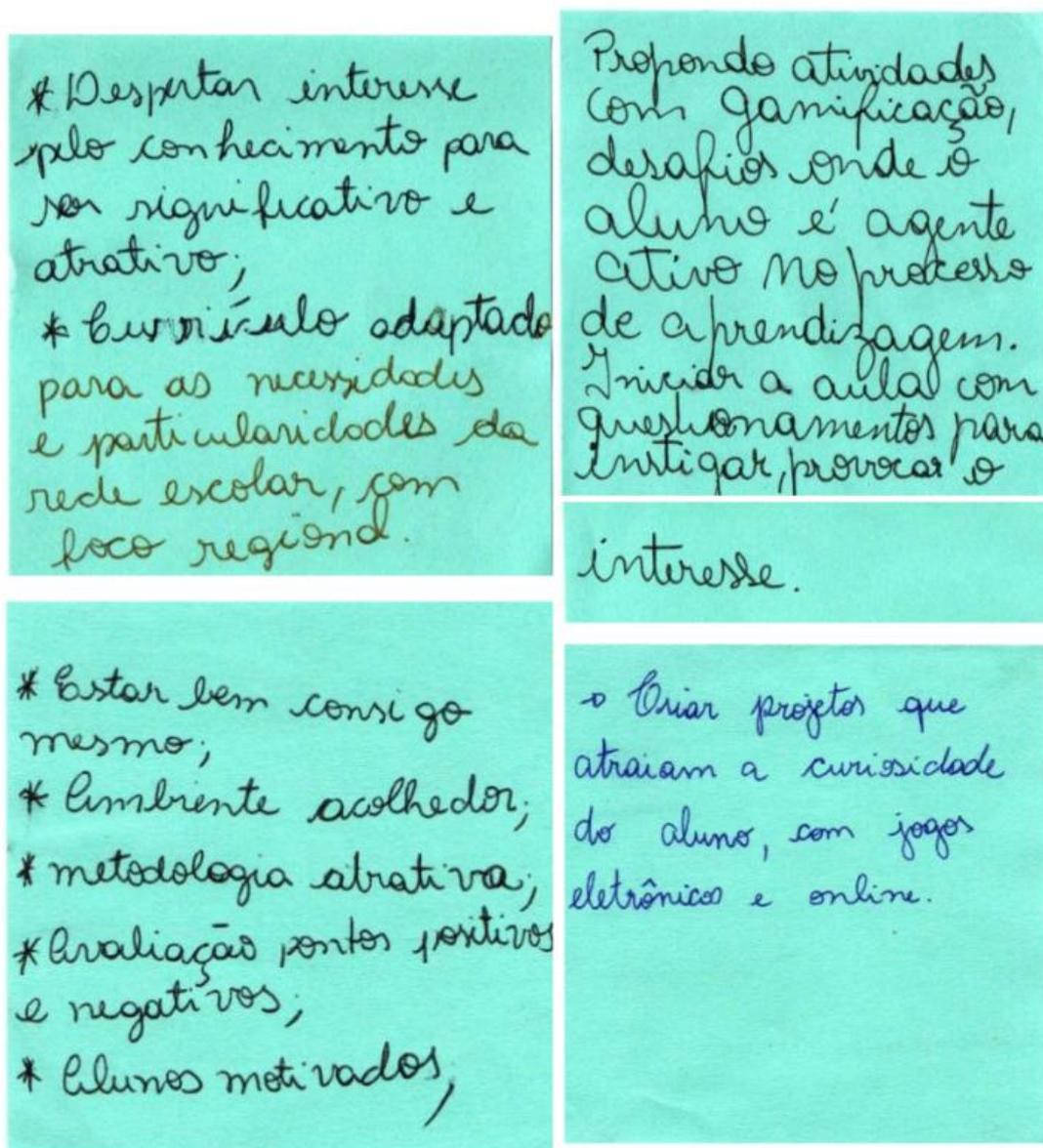
(2006), que se trata de um

procedimento que inscreve a história de vida em uma dinâmica prospectiva que liga o passado, o presente e o futuro do sujeito e visa fazer emergir seu projeto pessoal, considerando a dimensão do relato como construção da experiência do sujeito e da história de vida como espaço de mudança aberto ao projeto de si (p. 359).

A dinâmica se dá a partir de uma tríade, na qual três pessoas desempenham papéis específicos: 1) Narrador: a primeira pessoa conta sua história de vida ou responde a determinado questionamento; 2) Comentador/Questionador: a segunda pessoa faz comentários ou questionamentos para esclarecer o que está sendo narrado; 3) Escriba: a terceira pessoa faz anotações. Essa dinâmica permite um processo reflexivo, pois o narrador seleciona os fatos a serem compartilhados e interpreta esses eventos. O objetivo final é criar um projeto viável, relevante e formativo. Além disso, quem ouve também aprende com a história do outro.

Nesta atividade foi proposto que as tríades trabalhassem a partir de uma possível aplicação das metodologias ativas no cotidiano do narrador ou que ele apresentasse uma vivência. O escriba deveria registrar os pontos principais da interação entre o narrador e o comentador/questionador em um pequeno pedaço de papel com uma tira de cola no verso (comumente identificados por uma marca: *Post it*). Após 15 minutos, as tríades deveriam explicar para o grupo como foi a dinâmica e o que foi discutido. Depois da fala, o grupo colocava a(s) sua(s) nota(s) em um quadro. A seguir estão algumas das notas produzidas nos dois dias (Figura 2).

Figura 2 - quatro produções dos participantes sobre a inserção de metodologias ativas em seus planejamentos pedagógicos



Fonte: Autor (2024).

Como resultado desta atividade, tivemos um discurso que demonstrava maior domínio do conceito de metodologias ativas. Vários educadores conseguiram indicar em seus cotidianos a adoção de metodologia ativas ou fizeram comentários de como poderia aplicar em seu planejamento pedagógico. Um ponto importante para esta atividade era de que análise e reflexão sobre vivências e cotidiano dos participantes assumisse um ponto central na dinâmica da oficina, retirando o foco da fala doicineiro. Por isso, mobilizamos uma metodologia de biografias.

Conversa sobre as principais práticas de metodologias ativas

Para alcançar o objetivo da oficina, era importante abordar as metodologias ativas mais comuns, em lugar de apresentar isso desde o início, pois poderia incentivar uma visão de que as metodologias ativas se resumem a determinada lista de técnicas, situação comum de se observar em postagens de blogs ou redes sociais. Desta maneira, era importante trabalhar o conceito de forma ampla e aplicada, para depois focar em exemplos de metodologias usais. A interação durante esta parte das oficinas se deu como uma exposição oral dialogada. A seguir são citadas as metodologias discutidas com os participantes:

Quadro 2 - Metodologias ativas citadas durante a atividade

Metodologia	Descrição
Aprendizagem baseada na resolução de problemas	Abordagem centrada no aluno, iniciada com a apresentação de problemas reais, promovendo uma aprendizagem contextualizada e participativa.
Aprendizagem baseada em projetos	Os alunos trabalham em grupos para resolver desafios interdisciplinares, enquanto o professor orienta e aconselha.
Sala de aula invertida (<i>Flipped Classroom</i>)	Os alunos estudam materiais antes da aula, permitindo que o tempo em sala seja usado para atividades mais complexas, como trabalho em grupo.
<i>Design thinking</i> aplicado à educação	Processo cíclico e iterativo que inclui empatia, definição do problema, ideação, prototipação e teste para alcançar soluções centradas no ser humano.
Instrução por (Pares <i>Peer Instruction</i>)	Os alunos ajudam uns aos outros a entender conceitos, promovendo debate e reflexão.
Aprendizagem Baseada em Equipes (<i>Team-Based Learning</i>)	Divisão da turma em grupos para troca de ideias, estimulando a colaboração e a construção conjunta do conhecimento.
Gamificação	Estratégia que utiliza elementos de jogos para engajar pessoas em diferentes contextos, tornando as atividades mais imersivas e participativas.

Fonte: Adaptado pelo autor a partir de Lamim-Guedes (2021) e Oliveira *et al.* (2020).

A exposição dialogada foi muito produtiva, pois foi possível alinhar o conceito de metodologias ativas com práticas já desenvolvidas pelos participantes.

Confecção de cartazes

Como última atividade das oficinas, foi proposta a confecção de cartazes. Na oficina I, a proposta foi de que os cartazes tratassem das áreas de atuação dos professores. Na oficina II, como todas eram professoras da educação infantil, a proposta foi de que deveriam tratar de alguma das metodologias apresentadas na conversa sobre as principais práticas (item anterior). Como foi pedido uma representação visual, foram produzidos mapas mentais ou esquemas.

Grupos da oficina I e principais características das representações visuais:

- Artes: foi produzido um mapa mental com a expressão no centro “Aulas mais atrativas em Arte” e setas para as seguintes expressões: uso de tecnologias, vídeos, jogos; materiais diferenciados (suportes); atividades ao ar livre; musicalização (*Fit Dance*); Jogos teatrais; ambiente diferenciado; materiais alternativos; e, expressão corporal.
- Ciências da natureza: foi produzido um mapa mental com a expressão no centro “Ciências da natureza” e citaram algumas metodologias ativas, como ABP; Sala de aula invertida; Rotação por estações e estudos de caso.
- Educação física: foi produzido um mapa mental com a expressão no centro “Ed. Física: tornar as aulas mais atrativas” e setas para as seguintes expressões: valorização e autoestima; alunos protagonistas; materiais diversificados; projetos esportivos e recreativos; ambientes atrativos e específicos; e, inclusão de novas modalidades.
- Humanas: Ao centro inseriram “humanas” e o texto “Para dar sentido: questionar e refletir para construir o novo”, seguida por comentários sobre Sondagem; Roteiro de pesquisa; Socialização; Revisão; Avaliação (contínua e processual); Atividades de fixação: teatro, história em quadrinhos, paródias, jogos, cruzadinhas.
- Língua portuguesa: Ao centro, “Para aulas mais criativas de língua portuguesa”, e ao redor citaram exemplos de metodologias que podem ser adotadas: trilhas e jogos; apresentações de autores por grupos; sarau de poesias; mapa mental; clube de leitura; oficinas interclasses; oficinas para produção criativa; musicalidade; feedback; oralidade; escrita compartilhada e criativa; e, leituras dinâmicas.

Grupos da oficina II e principais características das representações visuais, atente que os participantes são professores da educação infantil, portanto suas análises partiram do seu cotidiano:

- Arte Educação: o grupo destacou como objetivos: criatividade, socialização, linguagem, dramatização, autônoma, experimentação, movimento ritmo; e fizeram a proposta da utilização da música “Seu Lobato”;
- Aprendizagem baseada na resolução de problemas: foi proposta uma atividade sobre os medos através da história chapeuzinho amarelo, que foi gerada peloicineiro ao apresentar o ChatGPT aos participantes, essa é uma história em que a chapeuzinho amarelo sofre bullying na escola;
- Gamificação: foi produzido um esquema com o termo “Justificativa” e as seguintes frases: “Estimular conceitos espaciais básicos e coordenação motora da criança, bem como exercitar o raciocínio lógico; desenvolvimento sensorio motor e cognitivo” e

“intencionalidade: socialização entre os colegas seguir regras e aprender que nem sempre conseguimos ganhar”. Além disso, adicionaram um jogo da velha e explicam as regras (Figura 3).

- Rotação por estações: foi descrita uma atividade em que uma das professoras usou a metodologia em uma atividade sobre o reconhecimento do nome e sobrenome de cada aluno. Nas estações as atividades descritas foram: 1: Espeço com Música e objetos, como nomes e fotos; 2: Poema “Gente tem sobrenome” (Toquinho); Atividade: separar figuras por grupos: nome, sobrenome; 3: Dinâmica caixa com espelho e autorretrato com massinha; 4: Caixa de areia: escrita do seu nome de forma espontânea.
- Storytelling: A partir da leitura com os alunos do livro “Isto não é uma selva”, da autora espanhola Susanna Isern, com a intenção de auxiliar os alunos na autonomia e responsabilidade com a organização da sala. A proposta também envolvia construção de um folheto informativo sobre as ações que as crianças podem contribuir com a organização em casa/escola.
- Sala de aula invertida: A atividade proposta "Explorando os Sons e Movimentos dos Animais" envolve sorteio de animais para as crianças pesquisarem em casa. Em sala de aula, as crianças reproduzem sons ou movimentos dos animais estudados para os colegas adivinharem. Após, compartilham descobertas, curiosidades e desenham o animal escolhido.

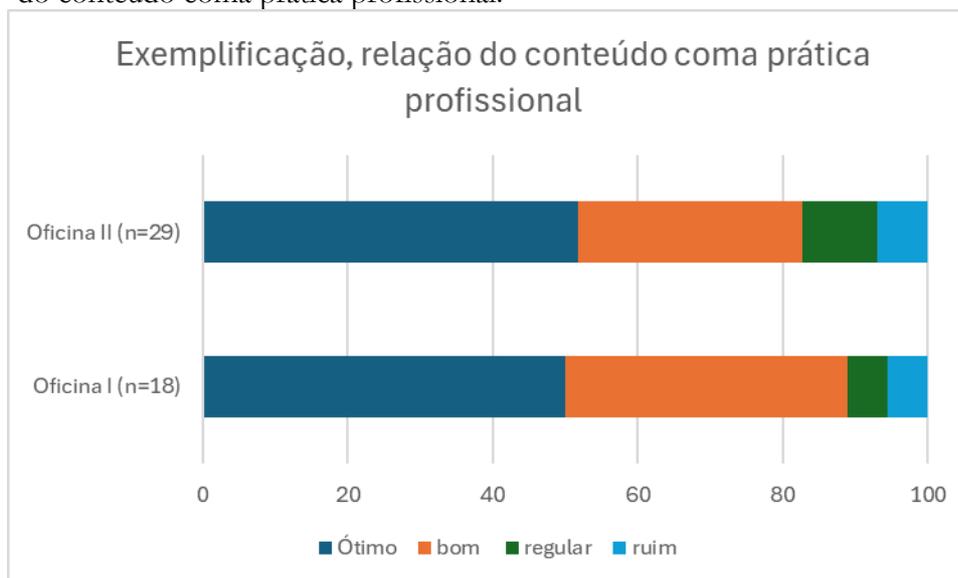
A partir dos cartazes e da apresentação oral que cada grupo realizou, evidenciou-se que houve um bom aproveitamento da atividade, relacionando com o dia a dia deles e com saberes anteriores. Assim como, da própria oficina como um todo, dado o engajamento, compreensão do conteúdo e expressão criativa.

Avaliação dos participantes

A avaliação das atividades foi conduzida por meio de um formulário *on-line* composto por 15 questões, com participação voluntária. Parte das questões dizia respeito à infraestrutura, como organização do espaço e qualidade do lanche. Aqui focaremos naquelas que dizem respeito diretamente às oficinas. Os resultados são apresentados em termos de porcentagens.

A Figura 4 trata da avaliação dos participantes em relação à questão de exemplificação e relação do conteúdo com a prática profissional. Assim, verificou-se que houve um bom nível (acima de 80% a soma de respostas ótimo e bom nas duas oficinas) de conexão percebido pelos participantes entre o conteúdo teórico abordado e sua aplicação prática no contexto educacional.

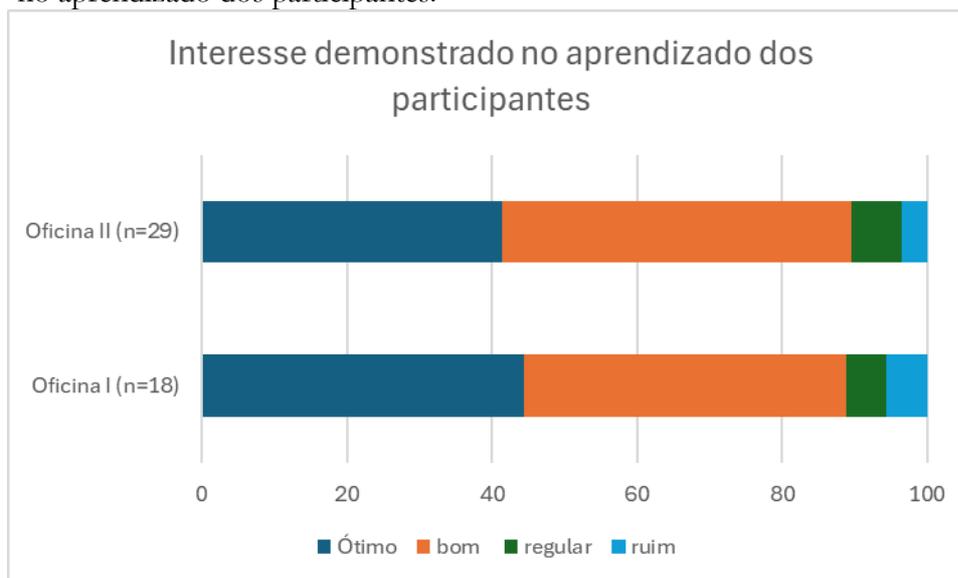
Figura 4 - Avaliação dos participantes em relação à questão: Exemplificação, relação do conteúdo coma prática profissional.



Fonte: Autor (2024).

Na Figura 5, está a avaliação dos participantes em relação ao interesse demonstrado no aprendizado durante as oficinas. Os participantes expressaram sua satisfação e engajamento em relação ao aprendizado proporcionado pelas oficinas. Através dessa avaliação, foi possível mensurar o nível de interesse e envolvimento dos participantes com o conteúdo apresentado, refletindo a eficácia das atividades realizadas.

Figura 5 - Avaliação dos participantes em relação à questão: Interesse demonstrado no aprendizado dos participantes.



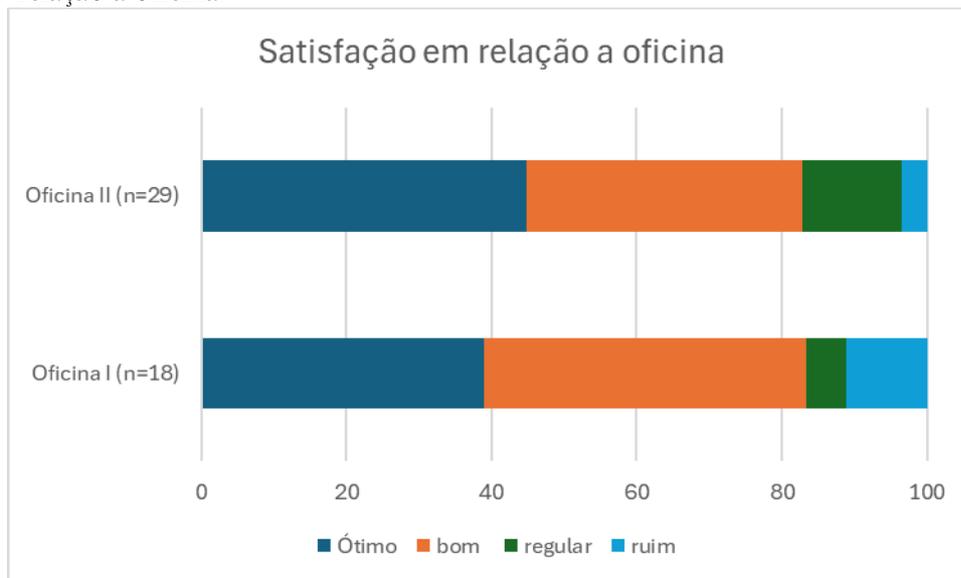
Fonte: Autor (2024).

A Figura 6 apresenta a avaliação dos participantes em relação à satisfação com a oficina. O resultado foi de que a soma de respostas ótimo e bom nas duas oficinas superou 80% das respostas.



No caso da Oficina 1, como citado acima, houve críticas a utilização das metodologias ativas, demonstrando uma resistência de alguns participantes, o que, provavelmente, afetou a avaliação de algumas pessoas sobre a satisfação em relação à oficina.

Figura 6 - Avaliação dos participantes em relação à questão: Questão: Satisfação em relação a oficina.



Fonte: Autor (2024).

No formulário era possível fazer comentários livres. Apesar da avaliação positiva apresentada acima, alguns comentários foram críticos no sentido de ter mais práticas e que ter turmas específicas por disciplina.

Relações com outras experiências

Na formação continuada de professores da educação básica, oficinas e práticas formativas são essenciais para capacitar os docentes e para suprir falhas na formação inicial, como defendido por Silva *et al.* (2019), que desenvolveram uma oficina para professores de Ciências da rede municipal de Fortaleza-CE. Esses autores também buscaram vivenciar as metodologias ativas com os participantes, sendo que trabalharam com Aprendizagem Baseada em Investigação (ABI), uso de TDIC e gamificação.

Silva e Carvalho (2023) perceberam que, durante uma oficina de criação de roteiros de aprendizagem gamificados para professores da rede municipal de Alegrete-RS, os professores desenvolveram autonomia na produção desses materiais e potencializaram suas práticas pedagógicas em sala de aula. Esses autores tiveram que lidar também com a baixa proficiência digital de parte dos participantes.

Silva *et al.* (2021) convidaram professores da educação básica de Canoas-RS para criar propostas de ensino baseadas em metodologias ativas, como resolução de problemas, aprendizagem baseada em problemas e narração de histórias, adaptadas aos contextos das instituições de ensino. Os resultados mostraram motivação e interesse dos participantes e contextualização dos conceitos. No entanto, foram identificadas dificuldades devido à falta de estrutura das instituições e desequilíbrios causados pelas demandas das metodologias.

Os resultados da investigação realizada por Marchesan *et al.* (2019) indicam que os cursos de formação continuada de professores foram oferecidos em 14 municípios da região Vale do Taquari/RS. A maioria dos professores (95,56%) envolvidos trabalha em escolas públicas. Além disso, os cursos proporcionaram oportunidades para reflexão sobre a prática docente, reinterpretação de conhecimentos, discussão de metodologias ativas de ensino e compartilhamento de experiências, o que contribuiu significativamente para a formação contínua dos professores.

Assim, a utilização de metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Investigação e a gamificação, demonstra ser um caminho promissor para a melhoria da qualidade do ensino e o desenvolvimento profissional dos educadores. Assim, as oficinas realizadas representam uma contribuição significativa para a capacitação dos professores e para suprir possíveis lacunas na formação inicial, fortalecendo a dinamicidade e a constante atualização necessárias no contexto educacional.

Conclusão

A partir deste trabalho buscou-se evidenciar a importância do desenvolvimento profissional contínuo dos professores, especialmente por meio de oficinas que exploram e promovem o uso de metodologias ativas na Educação Básica. A formação continuada, aliada ao uso de metodologias ativas, emerge como um caminho promissor para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento profissional docente em contextos educacionais.

As oficinas foram estrategicamente planejadas para proporcionar aos participantes uma imersão no tema das metodologias ativas, promovendo a reflexão, o debate e a aplicação prática desses conceitos na prática pedagógica. Os participantes puderam se aprofundar nas metodologias ativas, discutindo suas aplicações práticas, debatendo sobre o papel dessas metodologias no contexto educacional e promovendo a expressão criativa.

Um aspecto relevante foi, ao propor atividades que permitiram a interação e a exposição de ideias e o compartilhamento de práticas já realizadas, possibilitou-se que os participantes percebessem que já realizam algumas ações de sucesso. Somado a isso, abriu-se a possibilidade de repensar práticas que poderiam ser mais significativas aos alunos, por exemplo, pela adoção de metodologias ativas. Do ponto de vista da identidade profissional, reforçou-se que os participantes

são profissionais que podem refletir sobre as suas próprias práticas, buscando desenvolver ações inovadoras e que se adequam melhor à realidade em que estão inseridos. Reforçar-se que isso foi possível porque se reconheceu a capacidade de tais profissionais e suas vivências, ao invés de apresentar soluções padronizadas.

Em termos de perspectiva para novas pesquisas, além de replicar as oficinas em outros contextos, seria importante ampliar os relatos dos participantes, seja pelo estímulo as falas deles, como pelo uso de (auto)biografias ou processos de formação mais longos.

Em conclusão, a implementação de metodologias ativas, aliada à formação continuada dos professores, configura-se como uma estratégia fundamental para a inovação educacional no interior do estado de Santa Catarina e em outros contextos similares. Essa mudança de paradigma na prática docente tem o potencial de promover um ensino mais engajador, eficaz e contextualizado, preparando os alunos para os desafios do mundo contemporâneo.

Referências

BERBEL, N.A.N. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. *Semina: Ciênc. Soc. Hum.*, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BIREAUD, A. Pédagogie et méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur. *Rev. Fr. Pédagogie*, v. 91, p. 13-23, 1990.

BRASIL. *Portal cidades*. 2023. Disponível em <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em 06.mar.2024.

CHAMLIAN, H.C. Métodos autobiográficos e práticas de formação de adultos: apontamentos e balanço sobre experiências realizadas. In: PASSEGGI, M. C.; BARBOSA, T. M. N. (Orgs.). *Narrativas de formação e saberes biográficos*. Natal: EdUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 123-140.

DELORY-MOMBERGER, C. Formação e Socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educ. Pesqui.*, v. 32, n. 2, p. 359-371, 2006.

ESCRITA ACADÊMICA. O relato de experiência. Disponível em: <http://www.escritaacademica.com/topicos/generos-academicos/o-relato-de-experiencia/>>. Acesso em 01.jan.2019.

FONSECA, S.M.; MATTAR, J. Metodologias ativas aplicadas à EaD: Revisão de Literatura. *Revista EDaPECI*, v. 17, n. 2, p. 185-197, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GODOY, A.S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Rev. Adm. Empresas*, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

JACOMINI, M.A.; PENNA, M.G.O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de

trabalho e desenvolvimento profissional. *Pro-posições*, v. 27, n. 2, p. 177-202, maio/ago. 2016.

KENSKI, V.M.; SCHULTZ, J. Teorias e Abordagens Pedagógicas. In: KENSKI, V. M. (Org.). *Design instrucional para cursos on-line*. São Paulo: Senac, 2015. p. 91-112.

LAMIM-GUEDES, V. *Metodologias ativas: Diferentes abordagens e suas aplicações*. São Paulo: Editora Na Raiz, 2021.

LIMA, V.V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. *Interface*, v. 21, n. 61, p. 421-34, 2017.

MARCHESAN, M.R. *et al.* O impacto dos cursos de formação continuada ofertados pelo IFSul Câmpus Lajeado para professores da Educação Básica do Vale do Taquari/RS. *Thema*, v. 16, n. 3, p. 579-588, set./dez. 2019.

MESSINA, G. Mudança e Inovação Educacional: notas para reflexão. *Caderno de Pesquisa*, n. 114, p. 225-233, 2001.

MOL, M.P.G.; LAMIM-GUEDES, V. Educação Ambiental em nível de pós-graduação: Júri Simulado sobre impactos ambientais de empresa incineradora. *Rev. Eletr. Mestr. Educ. Ambient.*, v. 35, n. 2, p. 137-154, maio/ago. 2018.

NÓVOA, A. A formação de professores. In: NÓVOA, A. (Org). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. p. 23-33.

NÓVOA, A. Relação Escola-Sociedade: Novas Respostas para um velho problema. In: SERBINO, R. *et al.* (Org.). *Formação de Professores*. São Paulo: Editora Unesp, 1998. p. 19-39.
OLIVEIRA, I.; COURELA, C. Mudança e Inovação em Educação: o compromisso dos professores. *Interracões*, v. 27, p. 97-117, 2013.

OLIVEIRA, J.L.S.; LIMA, P.S.N.; CARVALHO, C.L.; FONSECA, A.V. S. Sala de aula 4.0-Uma proposta de ensino remoto baseado em sala de aula invertida, gamification e PBL. *Rev. Bras. Inf. Educ.*, v. 28, p. 909-933, 2020.

PASTORIZA, B.S. Ensaio sobre intencionalidade pedagógica e tradição: um tensionamento como princípio educativo. *Acta Sci. Educ.*, v. 44, 2022.

RONCARELLI, I.A.; STECANELA, N.; PAULETTI, F. Docência em movimento: a transitividade no fazer docente. *Educação*, v. 46, n. 1, p. e40/ 1-18, 2021.

SEVERINO, A.J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, D.O.; MOURÃO, M.F.; SALES, G.L.; SILVA, B.D. Metodologias Ativas de Aprendizagem: relato de experiência em uma oficina de formação continuada de professores de Ciências. *Rev. Ens. Ciên. Mat.*, v. 10, n. 5, p. 206-223, 2019. Disponível em: <https://revistapos.cruzeirosul.edu.br/rencima/article/view/1813>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SILVA, D.R.; MOREY, A.T.; MIRANDA, T.R.S.; MARANGON, T. Formação continuada de professores com metodologias ativas de ensino - Dificuldades e conquistas. *Rev. Bras. Ext. Univ.*, v. 12, n. 3, p. 409-419, 13 dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.36661/2358-0399.2021v12n3.12417>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SILVA, M.C.; CARVALHO, I.F. Formação continuada de professores em meio às tecnologias e metodologias ativas: um relato de experiência utilizando o roteiro de aprendizagem. *ReTER*, v. 4, n. 1, p. e7/1–11, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reter/article/view/71286>. Acesso em: 13 mar. 2024.

SOUZA, J.C.S.; SANTOS, D.O.; SANTOS, J.B. Os projetos pedagógicos como recurso de ensino. *Rev. Educ. Pública*, v. 20, n. 40, p. 1-14, 2023.

SUHR, I.R.F. Expectativas dos alunos de cursos superiores blended learning utilizando metodologias ativas em relação à ação do professor nos momentos presenciais. *Bol. Téc. Senac*, v. 43, n. 3, p. 8-25, set./dez. 2017.

TARAPANOFF, K.; AGUIAR, A.C. Avaliação em educação corporativa. In: FERREIRA, J. R. et al. (coord.). *O futuro da indústria: educação corporativa – reflexões e práticas: coletânea de artigos*. Brasília, DF: MDIC/STI, 2006. p. 117-129.

TARDIF, M. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VALENTE, J.A.; ALMEIDA, M.E.B.; GERALDINI, A.F.S. Metodologias ativas: das concepções às práticas em distintos níveis de ensino. *Rev. Diálogo Educ.*, v. 17, n. 52, p. 455-478, abr. 2017.

VALÉRIO, B.C. Formação inicial de professores: propiciando conexões significativas por meio de projetos de estágio. *Rev. Educ. Mat.*, v. 17, p. e020053, 2020.